T.C.
ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ






TEZİN ADI: ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

TEZİN TÜRÜ: YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANABİLİM DALI: EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

TEZİ HAZIRLAYAN: NEVRUZ DEMİREL

ADIYAMAN / 2016

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Nevruz DEMİREL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN

Adıyaman

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2016

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN danışmanlığında, Nevruz DEMİREL tarafından hazırlanan "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışma 20.06.2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ahmet KARA İmza: A. Kara

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Hakkı KONTAŞ İmza: H. Kontaş

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN İmza: A. Ünişen

../../....

Prof. Dr. İbrahim Halil TUĞLUK

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

…. / …. /2016

İmza

Nevruz DEMİREL

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Nevruz DEMİREL
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Haziran 2016
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN

Bu çalışmada eğitim sisteminin önemli bir öğesi olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları bazı değişkenlere göre incelenecektir. Bu araştırmanın amacı, mesleğini icra etmekte olan öğretmenlerin tutumlarını cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları öğretim kurumları, medeni durum, görev yapılan eğitim kademesi, sahip olunan çocuk sayısı, ebeveynlerinin öğretmen olup olmaması, mesleği isteyerek seçme durumlarını içeren değişkenlere göre incelemektir.

Araştırma ile ilgili veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğiyle toplanmıştır. Geliştirilen ölçekte mesleği icra etmekte olan öğretmenlerin tutumlarını belirleyebilmek amacıyla 'değer verme', 'mesleki tükenmişlik', 'ilgisizlik' ve 'mesleki gelişime açıklık' alt boyutlarına ilişkin 28 tutum maddesine yer verilmiştir.

Araştırmanın örneklemini, Adana ilinin merkez ilçelerinden (Seyhan, Çukurova, Yüreğir ve Sarıçam) seçilen okullarda çalışmakta olan 650 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler 2014-2015 eğitim-öğretim yılında toplanmış ve elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin; eğitim ve fen edebiyat fakülteleri dışındaki kaynaklardan mezun olan ve mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tutum, Öğretmenlik Mesleği, Öğretmen, Tutum Ölçeği

ABSTRACT

THE ANALYZING OF TEACHERS'ATTITUDES TOWARDS TEACHING PROFESSION IN TERMS OF SOME VARIABLES

Nevruz DEMİREL
Department of Educational Sciences
Adıyaman University Institute Of Social Sciences
June 2016
Advisor: Assist. Prof. Dr. Ali ÜNİŞEN

As teachers' being the main element in the education system, teachers' attitudes towards their profession in terms of some variables are going to be examined in this research. The aim of this research is to examine teachers' attitudes according to their gender, martial status, professional seniority, types of schools they work, faculties they graduated from, having teacher-parent or not, the number of children they have and choosing the profession voluntarily or not.

Data of the research was obtained by ''The Scale of Attitudes Towards Teaching Profession'' which was developed by the reseacher. The scale includes 28 attitude statements related to four subscales, ''value''; ''burnout''; ''indifference'' and ''openness to professional improvement'', which are prepared to determine the attitudes of teachers towards their profession.

The model of the research consists of 650 teachers working in schools in the districts (Seyhan, Çukurova, Yüreğir ve Sarıçam) of Adana. The data was obtained in the education period of 2014-2015 and analyzed by means of SPSS. The research demonstrates that teachers who are female; have between 1 and 5 year professional seniority; are graduates of different faculties from faculties of science, literature and education; chose the teaching profession voluntarily have more positive attitudes towards their profession.

Key Words: Attitude, Teaching Profession, Teacher, The Scale of Attitude

ÖN SÖZ

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerindeki en önemli gösterge kuşkusuz eğitimdir. Her alanda çağın gereklerine paralel bir şekilde eğitilmiş bireylerle, ülkemizi çağdaş uygarlık seviyesine ulaştırmak Millî Eğitim sistemimizin temel amacını oluşturmaktadır. Öğretmenler, bu amacı gerçekleştirmede en aktif rolü üstlenen kişilerdir.

Öğretmenlik mesleği herkesin kolaylıkla yapamayacağı, insani değerleri yüksek olan sabırlı, öğretmeyi, öğrenmeyi ve çocukları seven bireylerin tercih edebileceği bir meslektir. Öğretmenin sınıf içindeki ve dışındaki her türlü davranışı öğrencileri etkilemekte ve onlara model oluşturmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde eğitim sistemimizin temel taşlarından olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumlar geliştirebilmeleri büyük önem taşımaktadır. Bu mesleği bilinçli bir şekilde seçen ve severek yapan öğretmenlerin, kendini ifade edebilen, geleceğe umutla bakan, özgürlükçü, demokratik ve yenilikçi kuşaklar yetiştirebilmesi beklenebilir.

Bu çalışmada eğitim sisteminin önemli bir öğesi olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları bazı değişkenlere göre incelenecektir.

Bu araştırmanın yürütülmesinde pek çok kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle tez çalışmam boyunca değerli fikir ve önerilerinin yanı sıra göstermiş olduğu yakın ilgiden dolayı başta tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN' e; desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Ahmet KARA' ya ve çalışmamın her aşamasında benim yanımda olan kızım Zeynep Ceren'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tez süresince yardımlarını esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma şükran borçluyum.

Adıyaman-2016 **Nevruz DEMİREL**

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY TUTANAĞI i
TEZ ETİK BİLDİRİM SAYFASI ii
ÖZET iii
ABSTRACT iv
ÖN SÖZ v
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ xi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş 1
1.1. Problem Durumu 1
1.1.1. Problem cümlesi 2
1.1.2. Alt problemler 2
1.2. Araştırmanın Amacı 3
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Varsayımlar 5
1.5. Sınırlılıklar 5

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar 6
2.1. Tutum Kavramı 6
2.2. Tutum Öğeleri 7
2.2.1. Duygusal öğe 7
2.2.2. Zihinsel öğe (Bilişsel öğe) 8
2.2.3. Davranışsal öğe 8
2.3. Tutumların Özellikleri 9
2.3.1. Güç derecesi 9
2.3.2. Merkezilik ve diğer tutumlarla ilişki 9
2.3.3. Karmaşıklık 9
2.3.4. Tutumlar arası tutarlılık 9
2.3.5. Öğeler arası tutarlılık 10

2.4. Tutumların İşlevleri 10
2.5. Tutum ve Davranış İlişkisi 11
2.6. Öğretmen Tutumları 12
2.6.1. Otoriter tutumlar 15
2.6.2. İlgisiz (Umursamaz) tutumlar 16
2.6.3. Demokratik tutumlar 16
2.7. Meslek Kavramı 18
2.7.1. Meslek seçimi 19
2.7.2. Meslek seçimini etkileyen faktörler 20
2.7.2.1. Yetenekler 20
2.7.2.2. Kişilik 20
2.7.2.3. İlgiler 20
2.7.2.4. Öz yeterlilik 21
2.7.2.5. Değerler 21
2.8. Öğretmenlik Mesleği 22
2.8.1. Öğretmenlik mesleğinin temel özellikleri 24
2.8.1.1. Kişisel yeterlilik 24
2.8.1.2. Alan yeterliliği 27
2.8.1.3. Eğitsel yeterlilik 27
2.8.2. Mesleki özellikler 27
2.9. İdeal Öğretmenin Özellikleri 31
2.10. Öğretmenlerin Rolleri 33
2.10.1. Yöneticiler bakımından roller 34
2.10.2. Öğrenciler bakımından roller 35
2.11. Değişen Öğretmen Rolü 35
2.12. İlgili Araştırmalar 37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem 40
3.1. Araştırma Modeli 40
3.2. Evren ve Örneklem 40
3.3. Verilerin Toplanması 41
3.4. Kullanılan Veri Toplama Araçları 42

3.4.1. Kişisel bilgi formu 42
3.4.2. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği 42
3.5. Ölçeğin Geliştirilmesi 42
3.5.1. Madde havuzu 42
3.5.2. Uzman görüşü (Kapsam geçerliği) 43
3.5.3. Deneme çalışması 43
3.5.4. Faktör analizi 43
3.5.5. Güvenirlik hesaplama aşaması 44
3.5.6. Açımlayıcı faktör analizi 44
3.5.7. Doğrulayıcı faktör analizi 48
3.5.8. Ölçeğin zamanda güvenirliği 52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum 53
4.1. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar ile ilgili Bulgular ve Yorum 53
4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 53
4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 55
4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 57
4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 61
4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 65
4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 66
4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 68
4.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum 71

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler 73
5.1. Sonuç ve Tartışma 73
5.2. Öneriler 77
Kaynakça 78
EKLER 84
ÖZ GEÇMİŞ 87

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Madde Yük Değerleri 44
Tablo 2. Tutum Ölçeğinin Güvenirliliği ve Geçerliliği 46
Tablo 3. Faktör Analizi Sonrası Döndürülmüş Bileşenler Matriksi 46
Tablo 4. Alt Boyutların Toplam Açıklayıcı Varyans Değerleri..... 48
Tablo 5. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları 50
Tablo 6. Cinsiyet açısından öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının t-testi sonuçları 53
Tablo 7. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarına göre cinsiyetleri açısından t-testi sonuçları 54
Tablo 8. Görev yapılan eğitim kademesi açısından tutum puanlarının betimsel sonuçları 55
Tablo 9. Görev yapılan eğitim kademesi açısından tek yönlü varyans analizi sonuçları 55
Tablo 10. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarına göre görev yapılan eğitim kademesi açısından betimsel sonuçları 56
Tablo 11. Görev yapılan eğitim kademesi açısından ANOVA testi sonuçları 57
Tablo 12. Kıdem açısından tutum puanlarının betimsel sonuçları..... 57
Tablo 13. Kıdem açısından tutumların tek faktörlü varyans analizi sonuçları 58
Tablo 14. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarına göre kıdemleri açısından betimsel sonuçları 59
Tablo 15. Kıdem açısından ANOVA testi sonuçları..... 60
Tablo 16. Mezun olunan fakülte türü açısından tutum puanlarının betimsel sonuçları 61
Tablo 17. Mezun olunan fakülte türü açısından tutumların ANOVA testi sonuçları 61
Tablo 18. Mezun olunan fakülte türü açısından tutumların Kruskall Wallis testi sonuçları 62
Tablo 19. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının mezun olunan fakülte türü açısından betimsel sonuçları 63
Tablo 20. Mezun olunan fakülte türü açısından ANOVA testi sonuçları 63
Tablo 21. Mezun olunan fakülte türü açısından İlgisizlik ve Açıklık alt boyutları için Kruskall Wallis testi sonuçları..... 64

Tablo 22. Medeni durum açısından mesleğe ilişkin tutumların bağımsız gruplar t-testi sonuçları 65
Tablo 23. Öğretmenlerin Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında medeni durumları açısından t testi sonuçları 65
Tablo 24. Çocuk sayısı açısından tutum puanlarının betimsel sonuçları 66
Tablo 25. Çocuk sayısı açısından tutum puanlarının ANOVA testi sonuçları 66
Tablo 26. Öğretmenlerin Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarının çocuk sayısı açısından betimsel sonuçları 67
Tablo 27. Çocuk sayısı açısından ANOVA testi sonuçları 68
Tablo 28. Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından tutum puanlarının betimsel sonuçları 68
Tablo 29. Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından tutumların ANOVA testi Sonuçları 69
Tablo 30. Öğretmenlerin Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarına göre Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından betimsel sonuçları 70
Tablo 31. Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından ANOVA testi sonuçları 70
Tablo 32. Mesleği isteyerek seçme durumları açısından tutumların t-testi sonuçları 71
Tablo 33. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında mesleği isteyerek seçme durumları açısından t-testi sonuçları..... 72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Tutum - Ortam - Davranış İlişkisi..... 12
Şekil 2. Faktör Öz Değerlerine ait Çizgi Grafiği 48
Şekil 3. Standardize edilmiş faktör yükleri 52

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde, çalışmaya temel oluşturan problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın sınırlılıklarına, varsayımlara, araştırmanın amacına ve önemine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumun şekillenmesinde etkin bir rol oynamaları bakımından, öğretmenlerin, yaptıkları işin gereklerini yerine getirebilecek birtakım tutum ve davranışlara sahip olmaları beklenmektedir. Özveri gerektiren bir alanda çalışabilmek için, bu mesleğe yatkın bir kişiliğe sahip olmaları, yapacakları işten doyuma ulaşmaları, öğrenmeyi, öğretmeyi sevmeleri ve bu işi yapıyor olmaktan dolayı mutlu olmaları gerekmektedir. Aksi takdirde kişinin mutluluk, doyum ve kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçları karşılanamaz. Bu sebeple de meslekte başarılı olmaları beklenemez. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleğinin, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanı olduğu belirtilebilir (Erden, 2001: 25-27).

Öğretmenlik bilgi, beceri gibi bilişsel alan yeterliliklerinin yanı sıra tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterlikleri de gerektiren bir meslektir. Aday öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğiyle ilgili sahip olmaları gereken bilgi kadar meslekle ilgili değer ve tutumlar kazanmaları da önemlidir. Yapılan araştırmalar öğrencilerin, öğretmenlerinin davranış ve tutumlarından etkilendiklerini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıklarını içeren kişiliği öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok öğretmenin konuya yaklaşımından ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir. Bu yönden değerlendirildiğinde bireyin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumu onun mesleğindeki davranışlarının en güçlü belirleyicilerinden birini yani "öğretmenlik meslek anlayışını" yansıtır (Varış, 1998: 95).

Sabır, hoşgörü, özveri, sürekli çalışmayı ve dinamik bir yapıya sahip olmayı gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarılı olmanın yolu, bu mesleği severek ve isteyerek yapmaktan geçmektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleklerine karşı sahip oldukları olumlu tutumla ilişkilidir.

Öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında kendilerini mesleğe daha fazla adadıkları ve daha idealist oldukları görülmektedir. Ancak toplumda öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin saygınlığının azalması, elde edilen kazancın diğer mesleklere oranla yeterli olmaması, öğrencilerin ve ailelerin eğitime gerektiği kadar önem vermemesi, yöneticilerle yaşanan sıkıntılar, eğitim sisteminde sürekli değişikliklerin yaşanması gibi nedenlerle öğretmenlerin tutumları zaman içerisinde değişmektedir. Öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında duydukları heyecanlarının günden güne azaldığı da görülmektedir.

Bu bağlamda, ülkemizdeki eğitimin kalitesinin artması için öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının bilinmesi ve olumlu tutum geliştirmeleri gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı da, mesleklerini icra eden öğretmenlerin tutumlarının cinsiyet, kıdem, medeni durumu, ebeveynlerin öğretmen olup olmaması, görev yapılan eğitim kademesi, mezun oldukları fakülte türü, sahip olunan çocuk sayısı, mesleği isteyerek seçip seçmeme durumu gibi değişkenler açısından incelenmesidir.

1.1.1. Problem cümlesi

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında bazı değişkenler açısından fark var mıdır?

1.1.2. Alt problemler

1. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında cinsiyetleri açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

2. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında görev yapılan eğitim kademesi açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

3. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında kıdemleri açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

4. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında mezun olunan fakülte türü açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

5. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında medeni durumları açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

6. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında çocuk sayıları açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

7. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ebeveynlerin öğretmen olma olmama durumları açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

8. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında mesleği isteyerek seçme durumları açısından toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, eğitim sisteminin temel öğesi olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi ve birtakım farklı değişkenlere (kıdem, medeni durum, çocuk gibi) göre tutumlar arasındaki farklılığın ortaya konulması amaçlanmaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların araştırılmasında öğretmen adaylarına yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının; sınıflarına, cinsiyetlerine, anne ve babanın öğretmen olup olmadığına, mezun olunan okul türü gibi değişkenler dikkate alınarak incelendiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmen olmadan önce öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğretmenlik hayatını etkilediği bir gerçektir. Ancak kişinin sahip olduğu bu tutumlar, öğretmenliğe başladıktan sonra yani mesleği icra ederken çeşitli nedenlerden dolayı değişikliğe uğramaktadır. Öğretmenin kıdem yılı, medeni durumunda meydana gelen değişiklik, hitap ettiği öğrenci grubunun seviyesi, çalıştığı okulun bulunduğu yer, ekonomik yönden yeterlilik düzeyi gibi sonradan

gerçekleşen değişkenlerin sahip olunan tutumlar üzerinde etkisi göz ardı edilmemelidir. Ancak yapılan araştırmalar incelendiğinde aday öğretmenlerin tutumları saptanmaya çalışılmış ve buna yönelik ölçekler geliştirilmiştir. Bu ölçekler incelendiğinde, mesleğini icra etmekte olan öğretmenlerin tutumlarını belirleyebilmek için bu ölçeklerin yetersiz olduğu görülmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve eğitim sistemine işlerlik kazandırılması, sağlıklı nesiller yetiştirilmesinde en önemli faktördür. Eğitim sisteminin temel öğelerinden biri olan öğretmenin, diğer öğelere göre etkileme gücünün fazla olduğu bilinmektedir.

Haziran 1982'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir araştırmasına göre öğretmenlik mesleğine toplumun vermiş olduğu değer zamanla azalmakta; öğretmenlerin mesleklerine ve mesleklerinin çalışma koşullarına ilişkin şikâyet ve yakınmalarının arttığı görülmektedir. Öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin tutumlarının bilinmesi ve bu tutumların farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi bunların olumlu yönde geliştirilebilmesi için önemlidir **(**Çapa ve Çil, 2000: 69). Eğer öğretmen tutum ve davranışlarıyla öğrenciye iyi yönde örnek olursa, öğrencinin gelişiminde öğretmen davranışının önemli bir rolü olacaktır. Yani öğrenciler, öğretmenin eseri olarak düşünülebilir.

Öğretmenlik mesleğiyle ilgili sorunlar ele alındığında, öğretmenlerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirmelerini etkileyen önemli bir değişkenin, öğretmenliği sevme, benimseme ve öğretmenliğe saygı duyma özelliklerini kapsayan tutumları üzerinde durmanın gerekli olduğu görülmektedir (Pehlivan, 2008:152).

Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumları, öğretmenin davranışlarına ve sınıf atmosferine yansıyarak öğrencilerinin kişilik geliştirmelerinde, öğretmen-öğrenci ilişkinlerinin niteliğinde ve öğrenmenin gerçekleşmesinde etkin bir rol oynamaktadır. Ayrıca olumlu tutumlar her zaman, öğrenmeyi ve öğretmeyi kolaylaştırarak başarıyı artırır; olumsuz tutumlar ise başarıyı azaltır (Semerci ve Semerci, 2004:139-140).

Öğretmenlik mesleğini yapanların ve öğretmen adaylarının meslekleri konusundaki inançlarının bilinmesi, öğretmen yetiştiren kurumların yöneticilerine derin bir bakış açısı kazandırabileceği gibi, eğitimin kalitesini artırma yönünde atılacak ilk adım, bu süreçlerin yürütülmesinde rol alanların değerlerini ve inançlarını anlamaktır. Ayrıca, öğretmen davranışlarını önerilere göre değiştirmek basit olmamasına rağmen değişikliğe ihtiyaç olduğunun bilinmesi gerekli adımlardan biridir (Baydar ve Bulut, 2002: 64).

Sonuç olarak, öğretmen eğitim sisteminin en önemli öğesidir. Öğretmenin, eğitim programlarını ve öğrenci davranışlarını etkileme gücünün diğer unsurlara göre daha yüksek olduğu bilinmektedir. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de başarılı olmanın yolu mesleğe ilişkin tutum ile doğrudan bağlantılıdır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi; meslekte yaşadıkları başarıyı ve doyumu arttırmaya ayrıca öğretmenlik mesleğini geliştirme-iyileştirme yönündeki çabalara ve eğitimin kalitesini arttırmaya katkı sağlayacaktır.

1.4. Varsayımlar

Örnekleme giren tüm öğretmenlerin, veri toplama aracındaki ifadelere doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Adana ili merkez ilçelerindeki eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenler ile,

2. Veri toplama aracı olarak Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ölçeği ile,

3. Araştırma için kullanılan tutum ölçeğine öğretmenlerin verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde tutum ve meslek kavramının tanım ve özelliklerine, öğretmenlik mesleği, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları içeren kuramsal bilgi ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Tutum Kavramı

Davranışların temelinde yatan ve davranışları etkileyen tutumun birçok tanımı yapılmıştır. Bireyler genellikle çevrelerinde gerçekleşen olaylara belirli anlamlar yüklemektedirler. Bu anlamları kazanılmış bireysel tecrübeler olarak yansıtmaktadırlar. Bu tecrübeler sonucunda bireyin inanç ve yaklaşımları şekillenmektedir. Şekillenen bu inanç ve yaklaşımlar tutum olarak adlandırılmaktadır (Yenilmez ve Özabacı, 2003:132).

Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 2011: 22).

Tutum, bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi, bir olayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme eğilimidir. Daha kapsamlı bir şekilde tutum şu şekilde tanımlanmıştır: ‘‘Tutum, bireyin insanlar, gruplar, sosyal konular ve daha genel olarak herhangi bir çevresel olayla ilgili örgütlenmiş, tutarlı bir düşünce, duygu ve tepki biçimidir’’. Ayrıca tutum bireyin içinde yaşadığı toplumda, önemli olduğu düşünülen konulara karşı ortaya koyduğu potansiyel ve güdüsel bir tepki olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdaki potansiyel tepki, bir bakıma bireyin bir olay, durum ya da nesne karşısındaki potansiyel duruşunu, tavır alışını ifade etmektedir. Bir başka tanımda ise, zihinsel, güdüsel ve davranışşal sistemler olarak tutumların dış dünyamıza ilişkin süreklilik niteliğine sahip varsayımlar olduğunu, dış dünyanın işleyiş biçimi ve insanlar hakkında edinilen birtakım düzenli beklentileri, inançları içerdiğini, neyin doğru neyin yanlış, neyin kaçınılır olduğu konusunda insanlara yol gösterdiğini savunmaktadır. Bu tanıma göre tutumlar, özellikle bireyin çevresiyle olan ilişkisini düzenlemesine yardımcı olmaları, hatta çevresiyle olan ilişkilerinde

belirleyici düzeyde bir role sahip olmaları açısından ele alınmıştır (İnceoğlu, 2011: 17-22).

Tutum, özel bir nesneyle karşılaşıldığında, uygun olan ve olmayan tarzda tepki vermek için bireyin eğilimli olmasını ya da hazırlanmasını sağlayan, orta düzeyde yoğunluğu olan heyecandır. Diğer pek çok psikolojik değişken gibi (zekâ, güdü vb.), bileşik, doğrudan gözlenemeyen, gözlenen bazı davranışsal göstergelerle yordanan kuramsal bir değişkendir (Erkuş, 2003: 151-153).

Tutum, deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Alım ve Bekdemir, 2006: 263-275).

Tutum için yapılmış tanımlara bakıldığında hepsinde göze çarpan, bireyin çevresinde meydana gelen toplumsal olgulara karşı bir ön eğiliminin olmasıdır. Buna göre, tutumun aslında toplumsal olgularla meydana geldiği söylenebilir (Doğan, 2013: 21).

2.2. Tutum Öğeleri

Tutumlar; bilişsel(zihinsel), duygusal ve davranışsal olmak üzere üç öğeden meydana gelmektedir. Tutum, bu üç öğenin kendi aralarındaki örgütlenmeleri sonucunda ortaya çıkan bir tavır ve duruş şeklidir.

2.2.1. Duygusal öğe

Çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra, bu sınıflandırmaların olumlu, olumsuz olaylarla, istenen veya istenmeyen amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal öğesini temsil etmektedir. Duygusal öğe, diğer iki öğeden ayrı düşünülemez. Bireyin tecrübeleri, sahip olduğu bilgi birikimi, yani bilişsel öğe duygusal öğenin gelişiminde önemli bir rol oynar. Bireyin herhangi bir tutum konusunda olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması önceki tecrübeleriyle doğrudan ilişkilidir.

Duygusal öğe, aynı zamanda bireyin değerler sistemiyle de yakından ilişkilidir. Birey bir nesne, durum ya da kişi ile iletişime geçerken sahip olduğu değer

sistemi onun ilişki biçiminin oluşmasını önemli ölçüde etkiler (İnceoğlu: 2011: 32-33).

2.2.2. Zihinsel öğe (Bilişsel öğe)

Bilişsel öğe, zihinsel öğe olarak da ifade edilir. Bilişsel öğede tutum bilgiye ve düşünceye dayanmaktadır. Bireyin olaylar ve olgular karşısında elde ettiği bilgileri kendi zihinsel yapısı içerisinde şekillendirmesiyle oluşmaktadır.

Tutumların bilişsel öğeleri, tutum konuları hakkındaki bilgilere, inançlara dayanmaktadır. Bu bilgiler doğrudan tecrübe yolu ile kazanıldığı gibi, okuyarak veya herhangi bir yerden duyarak da kazanılır. Diğer bir ifadeyle, tutum konusunun, kişinin bilgi sınırları içinde olması gerekir. Bu bilgiler ne kadar gerçekse, tutumlar da o kadar kalıcı olur. Tutum konuları ile ilgili bilgiler değişirse tutumlar da değişir (Baysal, 1980: 13).

2.2.3. Davranışsal öğe

Bireyin inanç ve bilgileri doğrultusunda oluşan yargısı, onu bir objeye karşı olumlu veya olumsuz davranışa eğilimli hale getirecektir. Bu son oluşum tutumun davranış faktörüdür. Eğer birey herhangi bir objeye karşı pozitif bir tutuma sahip ise o objenin gereği doğrultusunda hareket etmeye hazır olacaktır (Üstündağ, 2001: 28).

Davranışsal öğe, kişinin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözlü ifadelerden ya da diğer davranışlardan gözlemlenebilir. Bunlar kişinin alışkanlıkları, kuralları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkisi olmayan tutumlarından da etkilenmektedir. Bundan dolayı, davranışşal öğeden bahsederken öncelikle iki tür davranışı birbirinden ayrı tutmak gerekir: Bunlardan biri duygusal davranıştır, diğeri ise normatif davranıştır.

Duygusal davranış, tutum konusunun hoşa giden ya da gitmeyen bir durumla ilişkilendirilmesi sonucunda ortaya çıkar. Duygusal davranışın temelinde olumlu ve olumsuz duygu olmak üzere iki boyut vardır. Başka bir ifadeyle; ilişki kurma ya da kurmama eylemi söz konusudur.

Normatif davranış ise doğru davranışın ne olduğu konusundaki inançlara dayanmaktadır. Bir başka ifadeyle, normatif davranışa dayalı olarak geliştirilen tutumların temelinde daha çok akla ve mantığa dayalı öngörüler ve yargılar vardır (İnceoğlu, 2011: 36-38).

2.3. Tutumların Özellikleri

Tutumlar ve tutumların öğeleri özellikleri bakımından birbirlerinden farklılık gösterirler. Bu özellikler şunlardır:

2.3.1. Güç derecesi

Her tutumun bir gücü vardır ve bu güç, tutumun her üç öğesinin gücünün toplamı olarak düşünülebilir. Hem tüm tutumlar, hem de öğeleri, güç bakımından farklılıklar gösterirler. Çoğu zaman yerleşmiş olan tutumların gücü de öğelerinin gücü de yüksek olur. Genellikle aşırı tutumların güçlü olmasından dolayı onları değiştirmek zordur.

2.3.2. Merkezilik ve diğer tutumlarla ilişki

Tutumlar, diğer tutumlarla ilişkileri bakımından farklılıklar gösterirler. Bazı tutumlar diğer tutumlarla sıkı sıkıya bağlı oldukları halde, bazıları ise diğerlerinden kopuktur. Bazı bireylerde bir tutumun merkezileşmesi çok belirgindir. Bu merkezileşen tutum, bireyin diğer tutumlarını da etkisi altına alarak kişinin genel hayat görüşüne ve birçok davranışına yön verir. Bu durumdaki bir tutuma ideoloji denir.

2.3.3. Karmaşıklık

Tutumlar, öğelerinin karmaşıklığı bakımından birbirinden farklıdır. Tutumların öğeleri, yalın olabileceği gibi karmaşık olmaları da mümkündür. Eğer tutumun öğeleri karmaşık ise o tutum karmaşık; öğeleri yalın ise o tutum yalın olmaktadır.

2.3.4. Tutumlar arası tutarlılık

Bir tutumun tamamının kişinin başka bir tutumuyla tutarlılık derecesi de önemlidir. Bireylerin tutumları genellikle tutarlı olma eğilimi göstermesine rağmen bu tutarlılık,

tutumların var olması için gerekli değildir. Ayrıca tutarlılığın derecesi de somut olaylara göre değişen ve tekrar tekrar ölçmeyi gerektiren bir sorundur

2.3.5. Öğeler arası tutarlılık

Çoğu zaman tutumların öğeleri birbirleriyle tutarlı bir yapıya sahiptir. Güçlü ve aşırı tutumlarda ise bu tutarlılığın daha fazla olduğu ortaya konulmuştur. Bunun aksine bazı tutumlarda ise öğeler arasındaki tutarlılık belirgin olmayabilir, hatta tutarsızlıktan bahsedilebilir. Tutum içi tutarsızlık, yani bir tutumun öğelerinin uyuşmazlığı, tutumda bazı değişmelere sebep olabilecek bir rahatsızlık unsurudur. Bu tutarsızlık nedeniyle davranışsal öğe de oluşmayabilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 106).

2.4. Tutumların İşlevleri

Tutumların beş temel işlevi vardır. Bunlara göre tutumlar:

1) Kişi için bilgi birikimi sağlarlar.

2) Kişinin hedeflerine ulaşma sürecinde araçsal rol oynarlar.

3) Kişinin hedeflerine ulaşmasında uygun rol ve yöntemleri seçmesine yardımcı olurlar.

4) Kişilerin değer yargılarına göre seçim yapmalarına katkıda bulunurlar.

5) Kişinin, algılamasının dış etkenlerden olumsuz etkilenerek yön değiştirmesine veya bozulmasına engel olarak algıda tutarlılığın sağlanmasında etkili olurlar.

Katz ve Stotland ise tutumların işlevlerini dört başlıkta toplamıştır. Bunları:

1- Araçsallık (uyumsal-yarar) işlevi,

2- Ego- savunmacı işlevi,

3- Değer ifade edici işlevi,

4- Bilgilendirme işlevi olarak belirtmişlerdir (İnceoğlu, 2011: 44-45).

Tolan, İsen ve Batmaz (1985) ise, tutumların, bireyin kişilik yapısındaki işlevlerini ‘‘tutumların yararcı işlevi, tutumların benliği koruma işlevi, tutumların benlik açıklayıcı işlevi ve tutumların bilgi kazandırıcı işlevi’’ olarak açıklamışlardır:

1) Tutumların yararcı işlevi: Tutumlar birey için araçsal bir özelliğe sahiptir. Tutumlar, bireylere fayda sağlayan, içinde yaşadıkları toplumsal şartlar (gerçeklik) ile bireye belirli bir uyum kazandıran bilişsel özelliklere sahiptirler. Bu işlev, bireyin en az ceza ile en fazla ödül beklentisi içerisinde olduğu hipotezine dayanır. Birey ödül içeren ve ödüllendirici konulara karşı olumlu; ceza içeren ve cezalandırıcı konulara karşı olumsuz tutum davranışında bulunur.

2) Tutumların benliği koruma işlevi: Tutum, kişinin bilmek istemediği ve tanımaya yanaşmadığı öz-algılamalarından benliği koruyucu bir işlev görür. Bireye yönelik tehditlere karşı bireyin kişiliğini ve temel değerlerini koruyucu bir yapıya sahiptir. Doğal olarak birey, kendi benliğini koruyucu tutumlar geliştirme yönelimi içindedir.

3) Tutumların benlik açıklayıcı işlevi: Tutumların benlik açıklayıcı işlevi, bireyin merkezi değerleri ile tutarlılık gösteren tutumları gösterme isteğine dayanır. Tutumlar, psikolojik kimliğe ilişkin değerleri betimleyici özelliklere de sahiptirler. Kişi, öz değerleri açısından kendisini ifade etmesini ve görmek istediği biçimde algılamasını sağlayan tutumlar da geliştirmektedir. Bu işlevi gören tutumlar, bireyin benlik kimliğini tamamlar ve onu daha güçlü kılar.

4) Tutumun bilgi kazandırma işlevi: Tutumlar, kişilerin karmaşık dış dünyanın karmaşıklığını algılamalarında, çevresini anlamlandırmada ve bu anlamlara göre örgütlenmesinde birtakım ölçütler geliştirebilmelerini sağlayan bir bilgilenme gereksinmesi yaratma işlevini de yerine getirirler. Birey, karmaşık bir özelliğe sahip olan evreni, insan ilişkilerini ve kendi dışındaki dünyayı, ancak zihninde düzenli bir şekle dönüştürerek anlayabilir (Karahan, 2005: 77).

2.5. Tutum ve Davranış İlişkisi

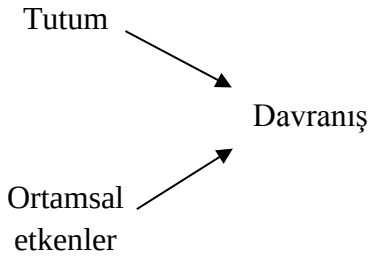
Tutumun var olup olmadığı, onun yansıttığı varsayılan bir takım gözlenebilir davranışlardan anlaşılabilir. Tutumlar doğrudan gözlenememelerine rağmen bireyin davranışlarına bakılarak bireyin tutumları hakkında tahminlerde bulunulabilir. Ancak

tutumlar, gözlenememelerine karşın bireyin tutumlarını, sevgilerini, olumsuz duygularını ve davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir (Çetin, 2003: 25).

Tutum araştırmaları, bireylerin herhangi bir olay, durum, nesne, kişi vb. karşısında ortaya koymaları olası tepkiye ilişkin çıkarsamaların yapılabilmesine, taktik ve stratejilerin ona göre belirlenmesine yardımcı olabilir. Ayrıca tutum araştırmaları ile tutum değişikliklerinin oransal ve yönelimsel ölçümleri yapılarak bunun sonucunda ortaya çıkması olası davranış ve tepkilere karşın birtakım öngörülerde bulunulabilir. Bu çıkarım ve öngörülerden hareket ederek belli olaylar karşısında beklenilen ya da istenilen tutumların oluşturulması ve davranış şekillerinin ortaya konulması için gerekli önlemler alınabilir, koşullar sağlanabilir (İnceoğlu, 2011: 56).

Tutumların doğrudan doğruya gözlenemediği bilinmektedir. Çeşitli araştırmalar, tutumun tek başına ve doğrudan değil, ortamsal etkenlerle davranışa dönüştüğünü göstermektedir. Bazı ortamlarda bireylere hiçbir sorumluluk verilmediğinden ve baskı yapılmadığından, tutum kolayca davranışa dönüşebilir. Başka bir ifadeyle; bireyin içinde bulunduğu ortam, tutumun davranış haline gelmesi için bir engel oluşturmaz. Ancak tutumun davranışa dönüşmesine engelleyen bazı ortamlar da bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 97-123).

Aşağıda verilen şekilde tutumun, ortamsal etkenlerle etkileşimi durumunda davranışı meydana getirdiğini göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 1988: 96).



Şekil 1. Tutum - Ortam - Davranış İlişkisi

2.6. Öğretmen Tutumları

Haziran 1982'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir araştırmasında şu şekilde denilmektedir: ''Toplumda öğretmenlik mesleğine verilen değer giderek azalmakta, öğretmenler arasında mesleğe, çalışma ve yaşam koşullarına ilişkin yakınmalar,

huzursuzluklar yaygınlaşmakta, öğretmenlik gençler için çekiciliğini yitirmekte ve en son tercih edilen bir meslek haline gelmektedir''(Akyüz, 2011:422).

Öğretmenlik statüsü yalnızca bilgi verme rolünden ibaret değildir. Eğer öyle olsaydı eğitim-öğretimin, bilişim araç ve gereçleri (televizyon, radyo, bilgisayar) ile gerçekleşmesi mümkün olabilirdi. Bu durumda öğretmen sorunu, ileri düzey teknolojiye sahip toplumlarda rahat bir şekilde çözülebilirdi. Ancak davranış bilimleri, öğretmenin tutum ve davranışlarının öğrenciyi doğrudan etkilediğini göstermektedir. Öğretmenin duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları, fikirleri ve tutumları, öğrenci tarafından örnek alınmaktadır. Öğrenci çoğu zaman, öğretmenin anlattığı konudan ziyade, öğretmenin konuyu ele alış biçimine ve olayları yorumlama şekline dikkat etmektedir. Kısacası yeni nesillerin meydana gelmesinde:

1) Öğretim ortamı ve öğretim yöntem ve teknikleri,

2) Öğretilen konunun özelliği,

3) Beklenmedik durumlarda ortaya çıkan soru ve tepkilere karşı öğretmenin tutumu önemli rol oynamaktadır (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007: 86).

Öğretmenler üzerinde yapılan son araştırmalar incelendiğinde; kişilik bakımından yeterli öğretmenlerin öğrencilerini olumlu yönde etkilediği, yetersiz öğretmenlerin ise öğrencileri okuldan, öğrenmeden, eğitimden ve öğretmenden soğuttuğu görülmektedir. Öğretmenin kişiliğini oluşturan çeşitli davranışların, öğrenci üzerinde önemli etkileri olduğu bir gerçektir. Kişiliği meydana getiren en önemli özellik ise tutumlar ve benlik algısıdır. Öğretmenlerin öğrencilerini etkileyen en önemli özelliği tutumlarıdır. (Gürkan, 1993: 7-9).

Geleceğin mimarları olan öğretmenler bir taraftan bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencileri eğitirken bir taraftan da davranışlarıyla öğrencileri etkilerler. Öğretmenin hoşgörülü, samimi, sabırlı olması öğrenciyi pozitif düşünmeye yönlendirecek, tam tersi davranışlar ise öğrenciyi negatif yönde etkileyecektir (Güçlü, 2000: 21).

Model olarak öğretmenin iyi olması, öğrencilerin de olumlu davranışlar edinmesine katkı sağlar. Eğer öğrenci, öğretmeni ile güçlü bir iletişim oluşturursa, öğretmeni her türlü tutum ve davranışıyla öğrenciye iyi örnek oluyorsa, öğrencinin öğrenme düzeyiyle ilgili olarak edinemeyeceği hiçbir bilgi ve gerçekleştiremeyeceği hiçbir davranış yoktur. Bu bağlamda öğretmenlerin, öğretme ve öğrenme sürecinde profesyonel bir yaklaşım içinde olmaları ve iyi model oluşturmaları gerekir. Kılık kıyafetinin, konuşmasının, tutum ve tavırlarının, bilgi ve becerilerinin kısaca her türlü davranışının öğrenciyi etkilediğini göz ardı etmemelidir (Türkoğlu, 2002: 267).

Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir. Bu açıdan, tutum faktörünün dikkate alınmadığı bir eğitim ortamında, öğrenme olayının meydana gelmesi ile öğretme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde büyük ölçüde zorluklarla karşılaşma ihtimalinin göz ardı edilmemesi gerekir (Sözer, 1996: 9).

Sağlıklı bir toplumun meydana gelmesindeki en temel faktör eğitim sistemi ve eğitim sisteminin etkin bir şeklinde yürütülmesidir. Ayrıca bu sistemin ana unsurunun öğretmen olduğu ve diğer unsurlara göre etkileme gücünün fazla olduğu görülmektedir. Sabır, fedakârlık ve devamlı çalışmayı gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için bu mesleği severek ve isteyerek icra etmek oldukça önemlidir (Aşkar ve Erden, 1987: 8-11).

Öğretmenin öğrenciye yönelik tutumları, ders dışında öğrencilerle ve öğrenci velileriyle olan bağı, öğrencilerin tutumlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Öğrenciler, öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kurarsa, öğrenciler gelecekte yetişkinlerle olan iletişimlerinde de pozitif bir tutum sergilerler (Ülgen, 1997: 93).

Öğretmenlerin, öğrencileri üzerinde etkili olan özelliklerinden biri sahip oldukları tutumlarıdır. Öğretmenlerin, bir olaya, duruma, nesneye veya insana karşı tepki göstermeye hazır olmaları öğrencilerini etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin, öğrencilere, okul faaliyetlerine, meslektaşlarına yönelik tutumları, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine büyük ölçüde etki etmektedir. Öğretmenlerin

bu tutumları sınıf atmosferinde öğretmen-öğrenci ilişkileri ile anlamlı bir şekilde ilişkilidir ve öğrencilerin gelişimi geniş ölçüde bu tutumlardan etkilenmektedir (Küçükahmet, 1977: 50).

Öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışları genel olarak üç grupta toplanabilir: Otoriter tutumlar, ilgisiz tutumlar, demokratik tutumlar.

2.6.1. Otoriter tutumlar

Otoriter öğretmenler, öğrencilerine güven duymazlar ve öğrencilerinin fikirlerini önemsemezler. Otoriter tutumlara sahip olan öğretmenler, sınıfta rahat ve huzurlu bir atmosfer oluşturmak yerine baskı ve çekingenlik havası oluştururlar. Kendilerine doğrultulan eleştirilere aşırı şekilde tepki verir ve çoğu zaman öfkeli ve titizdirler. Değerlendirmelerinde objektif olamazlar (Oğuzkan, 1985: 63).

Öğretmenler, devamlı olarak emir ve talimatlarla, öğrencilere sordukları sorularla, uzun konuşmalarla, sık sık yapılan eleştirilerle ve cezalarla sıkı bir kontrol sağlamaktadırlar (Güçlü, 2000: 21).

Öğrencilerle kurdukları ilişkilerde serttirler. Dersin tek yöneticisidirler. Dersin hazırlanma ve yürütülmesinde tek sorumludurlar. Ders sırasında izinsiz hiçbir şey yaptırmaz ve kayıtsız şartsız itaat isterler. Dersi yürütebilmek için sık sık cezalandırma, kırık not verme, sınıfta bırakma, dövme ve disipline verme gibi tehditlere başvurur (Tezcan, 1985:384).

Otoriter tutum ve davranışların öğrenci üzerindeki etkileri şunlardır (Tezcan, 1985:384):

1) Öğrenci gerçek disipline yöneltilemez. Öğretmenin sınıf içerisindeki baskısı ortadan kalkınca öğrenci kendisini bir disiplinsizlik içinde bulur.

2) Öğrenci düşündüğü gibi davranamaz.

3) Öğrencide sorumluluk duygusu gelişemez.

4) Öğretmenin ders esnasındaki övme ve yermeleri bireysel olduğu için öğrenciler arasında kıskançlık oluşur ve bu öğrenciler arasında çatışmaya yol açar.

5) Öğrencilerde özgür düşünme, araştırma yapma, sorgulama ve karar alma özellikleri gelişemez. Çünkü derse katılımda aktif değildir.

6) Derste anlamaktan, yorumlamaktan çok ezberleme hâkim olur.

7) Öğrencilerde 'Biz' duygusundan çok 'Ben' duygusu gelişir.

2.6.2. İlgisiz (Umursamaz) tutumlar

İlgisiz öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkileri şu şekilde olur (Tezcan, 1985: 385):

1) Öğrenci derste serbest kalır.

2) Öğrenci ders esnasında belirgin bir hedefe yöneltilmediğinden, normal yaşamında da belli bir hedefe doğru kanalize olamaz.

3) Öğrenci ders esnasında disiplinli davranmadığı için bu disiplinsizlik hayatı boyunca da devam eder.

4) Öğrencilerin herhangi bir hedefe sahip olmadıklarından dolayı sınıf içindeki öğrenme ve motivasyon düşüktür.

5) Öğrenciler, sınıf içinde istediklerini rahatça yaptıklarından bu isteklerin birbirinden farklı olması durumunda öğrenciler arasında sık sık çatışmalar ortaya çıkar.

Bu tür öğretmen davranışının eğitim bakımından değer taşımadığı söylenebilir.

2.6.3. Demokratik tutumlar

Demokratik öğretmenler öğrencilerine itimat ederler ve onların hislerine ve fikirlerine değer verirler. Başarı veya başarısızlıklarının sınıf içerisinde birlikte değerlendirilmesi gereğine inanırlar. Eleştirilere açık bir ortam oluşturarak, kritik

yapmayı teşvik eder ve zaman zaman kendilerine karşı yapılan tenkitleri de hoşgörüyle karşılarlar. Sınıfın bir bütün olduğunu düşünerek kendilerini de bu bütünün bir parçası olarak görür ve bunu öğrencilerine hissettirirler. Öğrencileri değerlendirmede objektif olmaya gayret sarf ederler (Oğuzkan, 1985: 63).

Demokratik bir sınıf atmosferinde öğretmen, ne serbest bırakıcı ne de otoriterdir. Öğrenciler sınıf kurallarının tespit edilmesinde aktif rol oynar. Öğretmen, öğrencilerinin fikirlerini alır, yapılması gereken işler konusunda öğrencilerle anlaşır ve onlara çalışma düzenini belirleme imkânı verir (Başar, 1999: 67).

Öğretmen eğitim ortamında demokratik bir ortam oluşturmalıdır. Bundan dolayı hedef davranışlarla alakalı öğrencilerin görüşlerine başvurmalı; münazara ortamı yaratmalı; fikirlerini önemsediğini hissettirmeli; onlara kızmamalı; onlara karşı tehdit edici cümleler kullanmamalı, yani öğrencilere ceza vermekten kaçınmalıdır (Sönmez, 2001: 140).

Tezcan'a (1985:383) göre, demokratik öğretmen, öğrencilerin duygu ve düşüncelerine değer verir. Öğretmen öğrencilerine güvenir. Eleştirilere önem vererek bu davranışı özendirir. Değerlendirmelerinde nesnel davranır. Dersin asıl hazırlayıcıları ve işleyicileri öğrencilerdir. Öğretmen bu konuda sadece danışmanlık görevi yürütür. Öğrencilerin gruplar halinde çalışmasını sağlayarak onlara sorumluluk duygusunu aşılar. Demokratik öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrenci üzerindeki etkileri şunlardır:

1) Öğrenci, kendi kendine araştırma yapma ve karar verme yetisini kazanır.

2) Öğrenci anlayarak öğrenir. Öğrencilerin öğrendikleri öğrencide sürekli bir bilgi niteliği taşır.

3) Öğrencide gerçek bir disiplin duygusu doğar.

4) Öğrenciler arasındaki ilişkiler, kıskanmadan çok yardımlaşma biçimindedir.

Bunlara Başaran (2000: 205) da şunları eklemektedir: ''Öğrenciler öğretmenlere güven duyduklarında sırlarını açarlar; böyle bir öğretmenin sınıfında

yer alan öğrenciler, başkalarını düşünen, anlayan yardımlaşan, herkesin iyiliğini isteyen, dolayısıyla iyi ilişkiler kurmaya çalışan kişiler olurlar.’’

Ayrıca araştırmalara göre, öğrenciler, anlayışlı (receptive) ve müsaade edici (permissive) öğretmen tutumlarını tercih etmektedirler. Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin dörtte birinden fazlası, onlarla iyi bir diyalog kuran, sorunlarına eğilen, sorunlarının çözümüne yardımcı olmaya çalışan, rehber ve yardımsever olan, arkadaş gibi davranan öğretmenleri sevdikleri öğretmen tipi olarak belirtmişlerdir. Hoşgörülü, anlayışlı ve olgun gibi özelliklerde tercih edilen öğretmen davranışları arasında olmuştur (Tezcan, 1985: 382).

Kısaca demokratik öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla eğitim gören öğrencilerin, problem çözme, bağımsız yaşama, dinamik bir yapıya sahip olma, inceleyici, sorumluluk bilinci, sosyalleşme, eleştiriye açık olma ve hoşgörülü olma gibi birçok özellikleri kazanmış bir şekilde yetiştiği söylenebilir.

2.7. Meslek Kavramı

Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlüğünde meslek; ‘‘Bir kimsenin kendi geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş’’ olarak tanımlanmaktadır. Meslek kimlikle bağlantılıdır ve kimliğin önemli kaynaklarından biridir. Seçilen meslek ile kişisel özellikler arasında bir uyum yoksa önemli sorunlarının ortaya çıkması söz konusu olabilir. Meslek, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir iş bölümü, insanın ve toplumun temel gereksinimlerini karşılama uğraşısıdır. İleri düzeyde ve statüde oluşturulan bir meslek ise profesyonel yapılıdır (Sönmez, 2001: 248).

Meslek, toplumdaki sosyal, ekonomik ve teknolojik yapının gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkan, bireyin ilgi ve kabiliyeti ile sosyal etkinliklere katılma gereksinimi ve toplumun bireyden sosyal ve ekonomik yaşamda sorumluluk yüklenmesi talebi sonucu ortaya çıkmış olan bir yaşamsal etkinlik olgusudur. Bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir iş bölümüdür. Diğer bir ifadeyle meslek; insanın ve toplumun temel gereksinimlerinin karşılanma uğraşısıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997: 21).

Mesleğin her insanın yaşamındaki yeri farklıdır. Bunlar:

1. Meslek, insana toplum içinde belli bir yer sağlar.

2. Meslek, kişiye sorumluluk yükler. Sorumluluk bilinci mesleki olgunluk sağlar.

3. Meslek, insanın kendini gerçekleştireceği bir olgudur.

4. Meslek, insanın gerçekleştirebileceği performansı ortaya koyar.

5. Meslek, yaşamı anlamlı kılar.

6. Meslek, bireyin kendini gerçekleştirdiği bir yerdir.

7. Meslek, bireyin olgunlaşmasını sağlar ve onun yaratıcı olmasına olanak sağlar.

8. Meslek, kişiye ekonomik özgürlük sağlar.

9. Meslek, bir statü sembolüdür (Telman, 2000: 27-28).

2.7.1. Meslek seçimi

Bireyin meslek seçiminde kendi ilgi, istek ve kişilik özelliklerini göz önünde bulundurması, seçeceği mesleğe yalnızca maddi anlamlar yüklememesi, aksi takdirde karşılaşabileceği pek çok psikolojik ve sosyolojik sorunun en başından önlenmesine olanak tanır. Bordin'e göre, birey meslek seçerken, kendisiyle ilgili değerlendirmeleri sonucunda aldığı kararlara göre bir mesleğe yönelir ya da o mesleği reddeder. Super'a göre ise meslek seçimi bireyin benlik kavramını, bir meslek adı ile ifade etme biçimidir. Bu bağlamda meslek seçimini, bireyin kişiliğinin dışa vurumu ya da kendini ifade etme biçimi olarak açıklamak mümkündür. Hoppock'a göre, bir kimsenin seçtiği meslek onun isinde başarılı olup olamayacağı yanında, ileride iş bulup bulamayacağını, nerede oturup kiminle evleneceğini ve kimlerle etkileşimde bulunacağını belirler ve ayrıca meslek, kişinin değer yargılarını, dünya görüşünü, günlük yaşama tarzını ve alışkanlıklarını belli bir biçime sokan etkilere de sahiptir (Kepçeoğlu, 1994: 65).

Meslek seçimi üzerine yapılan araştırmalar, aile değerlerinin ve ailenin sosyo - ekonomik statüsünün yanı sıra anneden, babadan ve öğretmenden alınan teşviğin de meslek seçimini etkilediğini ortaya koymaktadır (Dağ, 2010: 26-27). Çermik, Doğan ve Şahin (2010: 205), mesleğe kendi isteğiyle yönelenlerin, mesleği seçmede içsel, dışsal ve altrustik (özgeci) gerekçeler temaları altında toplanan geniş yelpazede sebepleri olduğunu belirtmektedir.

2.7.2. Meslek seçimini etkileyen faktörler

Meslek seçim sürecinde, bireyin tüm yaşantıları, kişilik özellikleri, deneyimleri, ilgi duyduğu alanlar ve geleceğe yönelik planları önemli rol oynamaktadır. Bireyin meslek seçimi ve kariyer gelişimini etkileyen etmenler incelendiğinde ön plana çıkan unsurları şu şekilde sıralamak mümkündür:

2.7.2.1. Yetenekler

Bireyin sahip olduğu yetenekler, meslek seçiminde önemli bir rol oynar. Öğrenebilme gücü genel, özel bir alana ilişkin eğilim ve becerisi ise özel yetenek olarak tanımlanmaktadır.

2.7.2.2. Kişilik

İnsanların öğrenme yaşantıları ile mesleki kişilik tipleri arasında kuvvetli bir ilişki olduğundan bireylerin kişisel gelişim süreci, mesleki kişilik tipleri ile birlikte bütünsel bir yapı sergilemektedir.

2.7.2.3. İlgiler

Genel ve mesleki ilgilerin gelişimi üzerinde; aile, okul, arkadaş ve yakın çevre etkili olmaktadır. Bu bağlamda ilgiler ve beceriler meslek seçimini önemli düzeyde belirlemektedir.

2.7.2.4. Öz yeterlilik

Öz kavramı bireyin kendini algılama biçimi olarak tanımlanır ve belli bir gelişim sürecine dayalı olarak olgunlaşır. Mesleği algılamada temel bir işleve sahip olan öz kavramı, bireyin mesleki ilgi ve tutumlarıyla ilişkilidir (Dağ, 2010: 26-27).

2.7.2.5. Değerler

Meslek seçimi üzerinde bazı toplumsal ve kültürel değer yargılarının etkisi vardır. Eğitim olanakları, çevresel yaşantılar, maaş, saygınlık, bağımsız iş yapabilme, başkalarına yardıma dönük tutumlar, güvenlik, liderlik gibi unsurlar bu değer kaynaklarından bazılarıdır. Ülkemizde yapılan bazı araştırmalarla, öğretmenlik mesleğinin seçilmesinde, mesleğe ilişkin olumlu tutumların, cinsiyetin, anne-baba görüşlerinin, başarının, öğretmenlerin ve sosyo-ekonomik gelir düzeyinin etkili olduğu tespit edilmiştir (Çeliköz, 2004: 45).

Meslek seçimini etkileyen başlıca etmenler şu şekildedir (Kepçeoğlu, 1994: 65):

1. Biyolojik Etmenler: Bireyin fiziksel özelliklerini içerir (cinsiyet, beden yapısı, görme ve işitme durumu)

2. Sosyolojik Etmenler: Duyguları, değerleri, aile ile ilişkileri, bağlı olduğu arkadaş çevresinin beklentileri ve baskıları, ailenin sosyal düzeyi, yakın ilişki kurulan öteki kişiler.

3. Psikolojik ya da Kişisel Etmenler: Bireyin ihtiyaçları, duyguları, tutumları, değerleri, ilgileri ve yetenekleri.

4. Ekonomik Etmenler: Ailenin ekonomik düzeyi, çevrenin ya da ülkenin genel ekonomik durumu, otomasyon ve teknik gelişmeler, bunların toplumun insan ihtiyacı üzerindeki etkileri.

5. Politik Etmenler: Mesleğe girme olanakları, iş bulma olanakları, değişik eğitim ve yetişme fırsatları.

6. Şans ile ilgili Etmenler: Doğal afetler, iş ve işyerlerini etkileyen beklenmedik olaylar, iç ve dış savaşlar.

2.8. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleğini tanımlarken, bu terimi oluşturan alt kavramları yani meslek ve öğretmen sözcüklerinin ifade ettiği anlamları incelemek gerekir. Öğretmen, eğitim sektöründe öğretim hizmetini gerçekleştiren görevlidir. Meslek ise sosyal, ekonomik, bilim ve teknolojik boyutları olan bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu bir iş bölümü sonucu ortaya çıkmış bir uğraş olgusudur. Bu uğraş aynı zamanda alanla ilgili özel bir formasyonu gerektirmektedir. Meslek ve öğretmen kavramlarından hareket ederek öğretmenlik mesleğini şu şeklide tanımlamak mümkündür. Öğretmenlik mesleği eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik boyutlara sahip alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren profesyonel statüde bir uğraş alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997: 23).

Atatürk düşünce sistemine göre öğretmenlik mesleği, yeni nesillerin yetiştirilmesinden sorumlu değerli bir meslektir. Öğretmen ise yeni nesilleri ve yetişkinleri özveriyle eğitme işlevini ülkü ve meslek haline getirmiş kişidir. Ayrıca öğretmen öğrencileri bilgili, akıllı, çalışkan, yapıcı, yaratıcı, yeniliklere açık, demokrasiyi benimsemiş, hukuk devletine bağlı, vatanını, milletini seven ve yücelten, başarılı ve değerli insanlar olarak yetiştirmekle görevli kişidir (Sönmez, 2001: 265).

Demirel ve Kaya (2002: 245), öğretmen ve öğretmenlik mesleğini şu şeklide ifade etmektedir: ‘‘Öğretmen öğretme işinin temel sorumlusudur. Öğretmen olmak, genç neslin eğitimi için topluma karşı olan sorumluluğu kabul etmek anlamına gelir. Öğretmenlik mesleği, eğitim alanında kaliteli aktiviteyi ve her gün bilgi talep etmeyi temsil eder.’’

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı ahlak kuralları vardır. Derslere zamanında girme çıkma, eğitim- öğretim dönemi boyunca izin almama, çocuklara eşit davranma, yeri geldiğinde çocukların sırlarını paylaşma, kendi öğrencilerine özel

ders vermeme, meslek dışı işlerde çalışmama ilk akla gelen özelliklerdir (Erden, 2001: 29).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik, genel kültür, özel alan, eğitim ve pedagojik formasyonla sağlanan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmakta ve şöyle denilmektedir: "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas (uzmanlık) mesleğidir". Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler (Eskicumalı, 2002: 10).

Öğretmenlik mesleği çok eski bir uğraşı alanı olmasına rağmen profesyonel statüye sahip bir meslek olarak kabul görmesi oldukça yenidir. Belli konuda bilgi ve beceriye sahip olan her kişinin öğretmen olabileceğine inanılmaktadır. Oysa eğitimin bir bilim olarak ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte öğretmenlik meslek bilgisi önem kazanmaya başlamış ve öğretmenlik için bireylerin özel bilgi ve becerilere sahip olması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleğinin toplumda meslek olarak kabul edilmesi için meslekleşme koşullarını sağlamış olması gerekir (Erden, 2001: 25).

Her meslek kendine özgü özellikler taşımaktadır ve bir bakıma bu özellikler bir mesleği diğer meleklerden ayıran niteliktedir. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri şöyle sıralanabilir (Erden, 2001: 30-38):

1. Öğretmenlik tüm ülkelerde görülen en yaygın mesleklerden biridir.

2. Öğretmenlerin çok büyük bir kısmı devlet memurudur.

3. Öğretmenlik mesleğini daha çok toplumun alt sınıflarından gelen bireyler seçmektedir.

4. Öğretmenlik mesleğinin geliri düşüktür.

5. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü çok yüksek değildir.

6. Mesleği değiştiren ve terk edenlerin oranı yüksektir. Öğretmenlerin maaşının, statüsünün düşük olması, öğretmenleri genellikle başka alanlarda çalışmaya

itmektedir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinde meslek değiştirme oranı oldukça yüksektir.

7. Öğretmenlik mesleği giderek bayanlar tarafından daha çok tercih edilen bir meslek haline gelmektedir. Bu durum ülkemizde kızların eğitimindeki sorunlardan kaynaklandığı söylenebilir.

2.8.1. Öğretmenlik mesleğinin temel özellikleri

Şişman'a (2006: 212) göre öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Bu mesleği seçen kişilerin, mesleğin gerektirdiklerini tam anlamıyla yapabilmeleri için bazı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir

Sünbül (2002: 258), mesleki yeterliliğin öğelerini kişisel yeterlilik, alan yeterliliği ve eğitsel yeterlilik başlıkları altında incelemiştir. Bunlar:

2.8.1.1. Kişisel yeterlilik

Bireysel sorumluluk, yaratıcılık, sorunları çözme becerisi, eleştirel düşünme, grupta görev alma, değişimleri başlatabilme, saygı ve hoşgörü ile birlikte yüksek sosyal ilişkiler ve ahlaki değerler olarak tanımlanabilir.

Öğretmenlik mesleği sevgi esasına dayalıdır. Öğretmenlik mesleği öncelikli olarak öğrencileri ve mesleği sevmeyi temel alır. Öğrencileri ve eğitimi sevmeyenlerin iyi öğretmen olması beklenemez. Öğrencilerini seven ve benimseyen öğretmen öğrencileriyle samimi ve olumlu ilişkiler geliştirir. Öğrencileri arasında ayırım yapmadan her öğrencinin başarılı olmasını ister ve bunun için çaba gösterir. Ayrıca öğretmenlik mesleği iyi iletişim özelliklerine sahip olmayı gerektirir. Bunun için öğretmenin ses tonu, beden dili ve hitabet yeteneği oldukça önemlidir Eğitim ve öğretim sırasında öğrencisinin ilgisini çekebilen ve bunu ders boyunca devam ettiren, öğrencilerin sıkıldıklarını anladığı zaman şakalara ve esprilere yer veren ve öğrenmeyi zevkli bir uğraş haline getiren öğretmenler başarılı olurlar (Eskicumalı, 2002: 11-12).

Öğretmen öğrencilerine yönelik tutum ve davranışlarında ölçülü olmalı, kullandığı kelimeleri özenle seçmeli ve bu konuda titiz davranmalıdır (Demirel ve Kaya, 2002: 253).

Öğretmenin kişisel nitelikleri, öğrencilerin okula ve derse karşı tutumlarını etkiler. Olumsuz kişilik özelliklerine sahip bir öğretmen, öğrencinin bir dersten ya da okuldan tamamen uzaklaşmasına ve öğrencinin akademik açıdan başarılı olamamasına sebep olabilir (Erden, 2001:39).

Gündüz (2005: 47) öğretmenin kişisel özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

1- Kabul edilebilir bir kişiliğe sahip olma,

2- Sağlıklı olma,

3- Açık fikirli olma,

4- Kendine güven duyma,

5- Mesleki ve demokratik ideallere bağlı olma,

6- Sürekli öğrenme ve gelişmeye açık bulunma,

7- Normalin üzerinde zihinsel yeteneğe sahip olma,

8- Ahlaki yönden gelişmişliğe sahip olma,

9- İletişim becerisine sahip olma,

10- Hoşgörülü olma ve sevgi, saygı içerisinde davranma,

11- Sabırlı olma,

12- Esprili olma,

13- Adil olma ve objektif davranma

14- Başkalarının gelişmesine yardımcı olma.

Türkoğlu (2002: 265) ise sınıf içerisinde öğrencileriyle iyi bir iletişime sahip olmak isteyen bir öğretmenin nelerden uzak durması gerektiğini saptamıştır. Bunlar:

1) Emir vermek, yönlendirmeye çalışmak

2) Uyarmak, tehdit etmek

3) Ahlak dersi vermek

4) Yargılamak, eleştirmek, suçlamak

5) Lakap takmak, dalga geçmek

6) Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak

7) Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek

8) Sözünü tutmamak, oyalayıcı tavır sergilemek, alay içerikli şakalar yapmak, konuyu saptırmak gibi olumsuz hareketlerden öğretmenlerin uzak durması gerekir.

Erden (2001: 38-42), birçok eğitimcinin hemfikir olduğu bir öğretmende olması gereken en önemli kişilik özelliklerini özetlemiştir:

1. Hoşgörülü ve Sabırlı Olma: Sınıf içerisinde öğretmen kendi beklentilerine paralellik göstermeyen birçok öğrenci davranışı ile karşı karşıya gelebilir. Böyle zamanlarda öğretmen, hemen sinirlenmemeli, hoşgörülü ve sabırlı olmalı, öğrencileri anlamaya çalışmalıdır.

2. Açık Fikirli, Esnek ve Uyarlayıcı Olma: Toplumsal değişimin hızlandığı, bilim ve teknolojide önemli gelişmelerin olduğu günümüz toplumlarında, öğretmenin kendisini ve öğrencileri geliştirebilmesi için açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olması gerekir.

3. Sevecen, Anlayışlı ve Esprili Olma: Sevecen öğretmen, öğrencilerle olumlu ilişkiler kurar ve onları destekler. Öğretmenini seven, benimseyen öğrenci ise okula ve derslere karşı olumlu tutum geliştirir ayrıca derslerinde başarılı olur. Bundan

dolayı, öğretmenlerin öğrencileri sevmesi, onlara karşı hoşgörülü olması ve zaman zaman onlarla espriler yapması önemlidir.

4. Yüksek Başarı Beklentisi: Öğretmenin öğrencilerinden bekledikleri başarı ile öğrencilerin başarıları arasında doğru bir orantı vardır. Bu sebeple öğretmenler, öğrencilerinin başarılı olacağına inanmalı, onları başarılı olmaya teşvik etmeli ve bu yönde desteklemelidirler.

5. Cesaretlendirici ve Destekleyici Olma: Öğretmen öğrencileri öğrenmeye karşı cesaretlendirmeli ve onlara destek sağlamalıdır. Destekleyici öğretmen, öğrencinin kendine güvenmesini, kendi kendine öğrenmesini ve olumlu akademik benlik tasarımı geliştirmesini sağlar.

2.8.1.2. Alan yeterliliği

Öğretmenlerin akademik eğitimleri sırasında almış oldukları mesleki bilginin nitelikli bir şekilde kazanmış oldukları konu alanı ile ilişkili olan yeterlilik düzeyidir (Sünbül, 2002: 258).

2.8.1.3. Eğitsel yeterlilik

Öğretmenin öğretim faaliyetlerini daha etkin bir şekilde uygulayabilmek amacıyla kullanmış olduğu öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencileriyle olan iletişimi, okul ve sınıf içindeki disiplini ve ders sırasında kullanmış olduğu araç-gereç kullanabilme yeterliliği gibi özellikleri ifade eder (Sünbül, 2002: 258).

2.8.2. Mesleki özellikler

Öğretmenlik mesleği için genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyonla ilgili yeterliliklere sahip olmak gerekir. Öğretmenin asıl işi, öğrencilerin öğrenmesini sağlamak ve onların öğrenmesine yardımcı olmaktır. Öğretmenler bu temel görevlerini gerçekleştirmek için genel kültür, konu alanı ve öğretmenlik meslek bilgisi alanlarında iyi yetişmiş olmalıdır. Çünkü bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar iyi olursa olsun, alanına hakim değilse ve alanıyla ilgili bilgi ve becerileri öğrencilerine kazandırma konusunda yeterli değilse etkili bir öğretmenlik yapamaz (Eskicumalı, 2002: 13).

1) Genel Kültür: Öğretmenin hem içinde yaşadığı toplumun hem de dünyanın kültürel özelliklerini bilmesi, tanıması gerekir. Topluma etki eden ekonomik, sosyal, psikolojik durumları bilmeli, değişmeleri izlenmelidir.

2) Alan Bilgisi: Öğretmenler alan bilgisini iyi bilmeli, alanlarındaki bilimsel gelişmeleri izlemelidir. Fakültede alınan alan bilgisi sürekli yenilenmelidir (Türkoğlu, 2002: 51-52).

3) Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Öğretmenin bir konuyu çok iyi bilmesi öğretimin ön koşulu olmasına karşın başarılı bir öğretim faaliyeti için tek başına yeterli değildir. Öğretmen, sahip olduğu bilgiyi nasıl öğretebileceğini de bilmelidir (Celep, 2004: 28).

Öğretmenlik mesleğinin görev ve sorumlulukları ile Milli Eğitimi Geliştirme Projesi incelendiğinde, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik alanları şöyle sıralandırılabilir. Bir öğretmenin öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin sahip olması gereken yeterlikler ise şunlardır.

1) Planlama*:* Öğrenci gereksinmeleri ve konu alam dikkate alınarak plan yapabilme

2) Öğretim Süreci: Hedeflere ve öğrenci gereksinmelerine uygun yöntemleri seçme, kullanma, geliştirebilme

3) Sınıf Yönetimi: Öğretimin amaçlarına ulaşmak için öğrenme ortamının oluşturulması, devamlılığının sağlanması ve yönetilmesi etkinliklerini gerçekleştirebilme

4) İletişim*:* Öğrencilerin gereksinmelerine göre öğrenci katılımı, dersi ilgi çekici hale getirme, sözel dili ve beden dileni kullanabilme,

5) Ölçme ve Değerlendirme: Ders ve konuya uygun ölçme araç ve tekniklerinden yararlanabilme ve değerlendirmeler yapabilme (Celep, 2004:27).

Türkoğlu (2002: 274), çağdaş toplumun öğretmeninin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

1- Açık fikirli, demokratik, kültürel, ekonomik, toplumsal ve çevre sorunlarıyla ilgili, insan sevgisiyle dolu olmalıdır.

2- Tekrar ve rutin ders anlatmak yerine, zekice yetenek ve deneyimlerini kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirmelidir.

3- Konuşma kadar dinlemede de iyi iletişim becerilerine sahip ve etkili bir güdüleyici olmalıdır.

4- Sabırlı, hoşgörülü, yaratıcı ve esnek olmalıdır.

5- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını (yetenek, kültür, ihtiyaç ve ilgileri) bilmelidir.

6- En son teknoloji hakkında bilgi sahibi olmalı ve onları eğitim-öğretim ortamında ve öğrenmenin geliştirilmesinde kullanmalıdır.

Erden (2001: 44- 46), ise etkili bir öğretmende olması gereken mesleki beceri ve yeterlikleri beş başlık altında toplamıştır:

1) Öğretim Sürecini Planlama: Öğretmen, öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için öğretim sürecini önceden planlaması gerekir. İyi hazırlanmış bir ders planında giriş, gelişme ve değerlendirme olmak üzere üç temel bölüm vardır.

Giriş bölümünde öğretmenin, öğrencilerin dikkatini yeni öğrenilecek materyaller üzerine çekmesi, öğrenciye dersin hedeflerini duyurması ve yeni öğreneceği konuyla ilgili önbilgilerini hatırlatması gerekir.

Gelişme bölümünde öğrencilere yeni kavram ve fikirler sunulur, yeni kazandıkları bilgi ve becerileri kullanabilecekleri ortam hazırlanır ve hedefler doğrultusunda davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır.

Değerlendirme bölümünde ise öğretim sürecinde kazanılan bilgiler yoklanarak, hedeflere ulaşma derecesi saptanarak, öğrenme eksiklikleri giderilir.

İyi hazırlanmış bir öğretim planı, öğretmenin öğrenciyi öğrenme işine katmasında ve öğrencinin başarılı olmasında önemli bir rol oynar. Fakat öğretmen gerektiğinde sınıf içerisinde öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak planını

değiştirebilmeli; öğrencilere uygun olarak esnek bir plan hazırlamalı ve öğrencilere farklı öğretim yöntem ve tekniklerini içeren etkinlikler sunabilmelidir. Öğretmenin bunu gerçekleştirebilmesi için deneyimli, esnek ve uyarlayıcı özelliklere sahip olması gerekir.

2) Çeşitlilik Getirebilme: Öğretim sürecini sıkıcı hale getiren ve sınıfta disiplin problemlerinin ortaya çıkmasına sebep olan en önemli faktörler tekdüzeliktir. Öğretmenin her gün aynı şekilde ders anlatması, birbirine benzer sorular sorması, aynı tür ödüller vermesi, aynı mimik, jest ve ses tonunu kullanması öğretimde monotonluğa sebebiyet verir.

Etkili öğretim için öğretmenin sınıf ortamını ve kendini bu tekdüzelikten kurtarması gerekir. Etkili öğretmen, sınıf içerisindeki sözlü ya da sözsüz davranışlarını, öğretim yaklaşımını, sınıfın düzenleniş biçimini, ödev türlerini farklılaştırmalıdır. Bu farklılık öğrencinin merakını arttırır, dikkatini öğretim materyallerine ve öğretmene yöneltmesine yardımcı olur.

Öğretmenin sınıfa değişiklik getirmesi için yeniliklere açık ve yaratıcı olması gerekir. Mesleki becerileri kuvvetli ve deneyimli öğretmenler için değişiklik yapmak oldukça kolaydır.

3) Öğretim Süresini Etkili Kullanma: Okullarda bir ders saati 40-50 dakikadır. Bu süre verimli bir biçimde değerlendirilmezse öğretimin amaçlarına ulaşmak imkânsızdır. Öğretmenin akademik öğrenme süresini etkin bir şekilde kullanabilmesi için, derslere hazırlıklı ve tam vaktinde gelmesi, öğretim sürecinde kullanacağı materyalleri önceden planlayıp hazırlaması, sınıfın kurallarını önceden oluşturarak öğrencilerin bu kurallara uymasını sağlaması ve süre artarsa kalan zamanı nasıl değerlendireceğini planlaması gerekir.

4) Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme**:** Öğrenme bireyin kendi yaşantıları sonucu ve kendi çabası ile gerçekleştiği için öğrencilerin öğretim sürecine etkin bir biçimde katılmaları gerekir. Etkili öğretmen öğrencileri öğretim sürecine etkin bir biçimde katar. Öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımlarını sağlamak için

öğretmenin katılımcı öğretim yöntem ve tekniklerini iyi bilmesi, sınıfta öğrencilere düşünmeye, öğrenmeye teşvik edecek sorular sorabilmesi gerekmektedir.

5) Öğrencilerdeki Gelişimi İzleme: Etkili öğretmen öğrencilerin yeni bilgileri anlama ve kavrama düzeylerini dikkatle izler, öğrenme eksiklikleri belirlediği zaman eksikleri tamamlar, yanlışları düzeltir, öğrencilerin doğru davranışlarını ödüllendirir.

Öğretmenlerin sadece öğrencilere yönelik sorumlulukları değil öğrenci velilerine ve topluma karşı da sorumlulukları vardır. Öğrencinin kişiliğinin sağlıklı bir şekilde gelişmesi ve derslerinde başarılı olabilmesi için okulun ve öğretmenin çabası yeterli değildir. Bu nedenle öğretmenin, bulunduğu çevredeki kişilerle ve öğrenci velileriyle iletişime geçmesi ve onların desteklerini alması eğitim ve öğretimin başarısı için oldukça önemlidir. Öğretmenin, öğrencilerle ilgili olarak öğrenci velilerini başarı durumları ile ilgili bilgilendirmesi; okul-aile işbirliği çerçevesi içinde toplantılar düzenlenmesi; okul dışında da öğrencilerin durumlarını gözlemlemesi ve çevresiyle işbirliği içerisine girmesi, bilgi ve deneyimlerini okul çevresindeki insanlara da aktarması, değişim ve gelişim için fırsatlar sunması öğretmenin sorumlulukları içerisinde yer alabilir (Eskicumalı, 2002:14).

2.9. İdeal Öğretmenin Özellikleri

İyi öğretmen olma, eğitim öğretimden zevk alma, stres dolu okul ortamına karşı dayanıklı olma, hem okul içinde hem okul dışında başkalarıyla iletişim kurabilme, eğitim sorunlarını çözebilme, zorlu eğitim koşullarının yerine getirilmesinde öğrencilere ve ebeveynlerine tavsiyelerde bulunma, sorumlu ve tutarlı olma anlamındadır. İyi öğretmen olma, mesleği içselleştirme, devamlı olarak kendini geliştirme, yansıtıcı bir eğitimci olma ve iyi bir öğretmen olma isteğini taşıma demektir (Demirel ve Kaya, 2002: 246).

Eğitim hayatına devam eden öğrenci, anne ve baba modeli yerine öğretmenini koyarak öğretmeniyle kendisini özdeş görmeye başlar. Öğretmenin kişilik özellikleri, öğrenci yaşantısı üzerinde doğrudan etkileyici bir özelliğe sahip olmasından dolayı öğrencinin kişiliğinin oluşumunda ve biçimlenmesinde etkisi oldukça fazladır. Öğretmenin tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri, inanç ve değerleri

gibi kişilik özellikleri öğrencilerin üzerinde etkili olmaktadır. Bazı araştırmalar, sınıf içerisindeki en önemli değişken olarak öğretmenin kişiliğini göstermektedir (Küçükahmet, 1997:191-192).

Öğrenme ve öğrenci arasında aracı olan öğretmen, aynı zamanda öğrenmeyi sağlayacak sınıf içi etkinliklerin düzenleyicisidir. Bunun için iyi bir araştırmacı ve planlayıcı olması gerekir. Gözlem yapar, bilgi toplar ve düzenli olarak öğrenme süreçlerini ölçer ve değerlendirir. Demokratiktir, öğrenci kararlarına önem verir. Farklı görüşlerin ve ölçütlerin işletildiği saygılı bir sınıf ortamı oluşturur. Sınıfındaki kültürel farklılıkları kaynaştırır ve öğrenciler arasında iletişim bağını güçlendirir. Bu özelliklerin hepsi iyi ve başarılı bir öğretmenden beklenen yeteneklerdir (Türkoğlu, 2002: 270-272).

Gürkan (1993: 6), iyi bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Zihinsel yeterlilik

2. Alan bilgisi

3. Akademik hazırlık

4. Gelişim ve öğretim bilgisi

5. Gelişmiş kişilik özellikleri

Oktay (1991: 191-192) da, bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. İyi huylu olmak

2. Başkalarını düşünmek

3. İşbirliği içerisinde olmak

4. Duygusal dengeye sahip olmak

5. Ahlaklı olmak

6. Kendini idare etmede başarılı olmak

7. Bağımsız, kendi kendine yeterli olmak

8. Zeki olmak

9. Önyargılı olmamak ve adaletli olmak

10. Nesnel olmak

11.Kişisel olarak dikkat çekmek

12. Başarılı olmak için istekli olmak

13. Güvenilir olmak, dürüst olmak

14.Olaylara farklı bir bakış açısıyla yaklaşabilmek

15. Mesleki açıdan yeterli bilgiye sahip olmak

Olumlu bir sınıf ortamı oluşturulmasında ve öğretim faaliyetlerinin etkinliğinin arttırılmasında öğretmenin kişilik özelliklerinin önemli bir etkiye sahip olduğuyla ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir.

2.10. Öğretmenlerin Rolleri

Günümüzde öğretmenlik, meslekler arasında çok değişik rolleri yerine getirme zorunluluğu olan mesleklerden biridir. Öğretmen sınıfta aynı anda bir lider, hem disiplin sağlayan kişi olmanın yanında sınıfı canlı tutan, öğrencilerin öğrenme isteğini arttırıcı önlemleri alan, plan ve program yapan, değerlendirme yapan kişidir. Sınıf dışında ise bu rollerine, çocuk ve gençlere model olma, toplumun kalkınmasında itici güç olma, iyi bir vatandaş olma gibi yeni görevler de eklenmektedir (Oktay, 1991:190) .

Öğretmenin gücünü kullanmada üstelendiği aile üyesi, danışman ya da patron rolü, öğrenmeyi yönlendirici rolü, mesleki uzmanlık rolü, yargıç rolü, rehber ve terapist rolü gibi birçok rolü vardır. İyi bir öğretmenin nitelikleri, zihinsel kapasitesi yüksek, alan bilgisi güçlü, akademik olarak hazırlıklı, gelişim ve öğretim bilgisi

yeterli ve istenilir kişisel özelliklere sahip olma şeklindedir. (Demirel ve Kaya, 2002: 248). Ayrıca Demirel ve Kaya (2002), öğrenmeyi etkileşim süreci olarak ele almakta ve öğretmenin rolüyle ilgili davranışlarını sınıf etkinlikleri bakımından şöyle sıralamaktadırlar:

1) Öğrencileri güdülemek.

2) Sınıf etkinliklerini planlamak.

3) Öğrencilere bilgi vermek.

4) Öğrencileri disipline sokmak.

5) Öğrencilere danışmanlık yapmak

Öğretmenin okul içinde de rolleri vardır. Öğretmenin okul içindeki rolleri, yöneticilere ve öğrencilere yöneliktir (Tezcan, 1985: 370) .

2.10.1. Yöneticiler bakımından roller

Öğretmenlerin yöneticilere yönelik bir takım rolleri vardır. Bunlar:

1) Amir–memur ilişkisi, diğer bürokratik kuruluşlarda olduğu gibi okullarda da aynıdır. Okul müdürü öğretmenin amiridir. Öğretmenin ve okul müdürünün hem formal hem de informal olarak karşılıklı rolleri bulunmaktadır.

2) Yönetici öneride bulunan, emir veren kişi; öğretmen ise emir alan, okul müdürünün öğretimle ilgili isteklerini gerçekleştiren kişidir. Eğitim ve öğretimle ilgili birçok işlemde öğretmenin karar sürecine katılma gerekliliğinden dolayı yönetici ile işbirliği içerisinde bulunmak zorundadır. Bu işbirliği, şüphesiz okulun havasını, çalışanların moralini etkilemektedir.

3) Ülkemizde okul yöneticisi ve öğretmen aynı zamanda meslektaştır. Çünkü yönetici de aynı zamanda öğretmendir. Bu konu da informal ilişkiler bakımından önemlidir.

2.10.2. Öğrenciler bakımından roller

Oğuzkan (1985: 54), öğretmenin öğrenciler bakımından rollerini şöyle sıralanmıştır:

1) Öğreticilik: Öğretmen bilgi aktaran, soru soran, not tutturan, ödev veren ve bunları değerlendirir.

2) Danışmanlık: Öğretmen öğrenciye materyal seçiminde, bilgi kaynaklarına ulaşılmasında, çalışmaların değerlendirilmesinde danışmanlık eder.

3) Üyelik-Başkanlık: Öğretmen öğrencilerin ilgisini çekmek için uygun ortam hazırlar ve uyarılarda bulunur.

4) Planlayıcılık: Öğretmen araç-gereç ve kaynakları düzenler, çalışma programları hazırlar.

5) Disiplin Sağlayıcılık Rolü: Öğretmen, başarının temel faktörlerden birisinin disiplin ve disiplinli çalışma olduğunu örnek davranışlarıyla öğrencilere öğretebilmeli, öğrencilerine bir yaşam biçimi olarak benimsetebilmeli ve bunun onlarda alışkanlık haline gelmesini sağlayabilmelidir. Öğrenci disiplinli olmayı dıştan gelen bir etkiyle değil; içten gelen bir duyguyla kazanmalıdır.

6) İzleme Rolü: Öğretmen yalnızca sınıfta değil, her yerde öğrencilerinin davranışlarını, aşırıya kaçmadan yakından takip etmekle görevlidir. Öğrencinin davranışlarının neden-sonuç ilişkilerini değerlendirip elde ettiği sonuçları her sorun karşısında rehberlik yapabilmek amacıyla kullanmalıdır.

Öğretmenin en önemli rollerinden biri, öğrenciye bilgi aktarılmasında aracılık yapmasıdır. Öğretmen bilgiyi aktarırken ve öğretim sürecini yönetirken bunu başarı ile yapıp yapmadığını ölçen ölçütler vardır. Öğrenci ne kadar başarılı ise öğretmen de o derece başarılı sayılır (Erden, 2001: 368).

2.11. Değişen Öğretmen Rolü

İçinde bulunduğumuz yüzyılın bilgi çağı olarak adlandırılmasının temelinde bilginin geçmişe oranla daha hızlı üretilmesi, dağıtılması ve daha kolay saklanması yer

almaktadır. Bilginin hızlı bir şekilde üretilmesinin söz konusu olduğu bilgi çağında, eğitim örgütlerinin yapısının ve öğretmenin rolünün değişmesi kaçınılmazdır. Artık öğretmen geçmişte olduğu gibi bilgiyi aktaran bir görevli olarak düşünülmemelidir. Çünkü üretilen bilgiler üzerine hemen her dakika yeni bilgiler eklenmektedir. Bu gelişmeler doğrultusunda; geleneksel öğretmenle çağdaş öğretmen kısaca karşılaştırıldığında birçok farklılık görülmektedir:

1. Geleneksel öğretmen, öğretimi temel olarak bilgi/enformasyon aktarımı olarak görür. Ancak çağdaş öğretmen, öğrencilerini araştırmaya, gereksinim duyduğu bilgileri sistematik olarak toplamaya ve elde ettikleri bilgileri problem çözme süreciyle yaşama geçirmeleri doğrultusunda öğrencileri eğitmeye çalışır.

2. Geleneksel öğretmen öğretimi için çok az teknik ve materyal kullanır. Fakat çağdaş öğretmen, derslerinde çeşitli öğretim yöntemleri, teknikleri ve farklı materyaller kullanır.

3. Geleneksel öğretmen, kendinden farklı düşünen öğrencilerle alay eder, eleştirir ya da onları göz ardı eder. Çağdaş öğretmen ise farklı düşünceleri elde etmeye çalışan ve hatta öğrencileri farklı yönde düşünmeleri için güdüleyen kimsedir.

4. Geleneksel öğretmen tüm öğrenciler için tek bir standart kullanır. Ancak sınıfa gelen her öğrenci çevrenin bir temsilcisidir. Bir toplumdaki bireyler ne kadar birbirinden farklıysa, bir mikro toplum olan sınıftaki öğrenciler de birbirinden o kadar farklıdır. Çağdaş öğretmen, bu farklılıkları göz önünde bulundurarak standartlarını öğrenci özelliklerine göre uyarlamasını bilir.

5. Geleneksel öğretmen kendi duygularına karşı duyarlı, fakat çocukların benlik kavramına karşı sorumlu değildir. Çağdaş öğretmen çocukların benlik kavramına duyarlıdır. Sürekli olarak, çocuklara olumlu mesajlar göndererek onlarda olumlu bir benlik kavramının oluşması için çaba gösterir (Türkoğlu, 2002: 280-281).

Öğretmenin yalnızca mesleki formasyona sahip olması yeterli değildir. İyi bir öğretmen, iyi bir vatandaş, iyi bir insan ve başarılı bir birey olmak durumundadır. Bu özelliklere sahip olunması değişen eğitim anlayışında öğretmenin meslektaşlarıyla,

diğer insanlarla ve en önemlisi öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilmesinde oldukça önemlidir (Oktay,1991:190).

Kısaca belirtmek gerekirse; bilgi çağının, insan yaşamı üzerinde meydana getirdiği değişiklikler eğitim sistemini doğrudan etkilediği görülmektedir.. Bilginin hızlı bir şekilde üretilmesi, teknolojinin hızla gelişmesi geleneksel öğretmen rolünü çağın gerisinde bırakmaktadır. Kalıplaşmış standartlara sahip, bilgiyi aktaran, bireysel farklılıkları göz ardı eden, korku ile disiplin sağlayan geleneksel öğretmen rolünün yerine farklı materyaller ve öğretim yöntem-teknikleri uygulayarak öğrencileri araştırmaya yönlendiren, onların aktif bir kazanımcı olmasını sağlayan, öğrenciye yol göstererek rehber olan çağdaş öğretmen rolü ortaya çıkmaktadır.

2.12. İlgili Araştırmalar

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarıyla ilgili ülkemizde sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Bundan dolayı öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların araştırılmasına yönelik aday öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalar, bu çalışmanın problem cümlesiyle en az ilişkili olandan en çok ilişkili olana doğru aşağıda verilmiştir.

Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), 'Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları' adlı çalışmasına 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dal'larında öğrenim görmekte olan 181 öğrenci katılmıştır. Tarama yönteminin kullanıldığı araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla Aşkar ve Erden (1987) tarafından geliştirilmiş olan "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyete ve öğrenim gördükleri bölümü tercih etmedeki etkene göre anlamlı olarak değiştiği tespit edilmiştir.

Özgür (1994), Eğitim Fakültesinde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde okuyan 1116 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmada Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ile Duygusal

Anlam Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kızların mesleğe ilişkin tutum puanlarının erkeklere göre, bölümlerini ilk sıralarda tercih edenlerin puanlarının son sırada tercih edenlere göre, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara göre, bölümlerinden memnun olanların olmayanlara göre, eğitim derslerinin gerekli olduğunu düşünenlerin düşünmeyenlere göre, yeterlilik sınavına girmek isteyenlerin istemeyenlere göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlik yapmayı istemenin ve öğretmenlik yaptıkları zaman başarılı olacağına inanmanın, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı belirlenmiştir.

Çetin (2003), eğitim fakültelerinde okuyan Anadolu öğretmen lisesi ve düz liseden mezun olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini on dört eğitim fakültesinde, 2001-2002 yılı dördüncü sınıfta öğrenim gören toplam 1112 Anadolu öğretmen lisesi ve düz lise çıkışlı öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin düz lise mezunlarına göre daha olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur.

Çapa ve Çil (2000), 'Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi' konulu çalışmasını ODTÜ Eğitim Fakültesinde okuyan 340 öğrenci üzerinde uygulamıştır. Öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ile ilgili veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek ile elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının cinsiyet açısından değerlendirildiğinde sevme ve saygı alt boyutlarında kız öğrenciler lehine, kendine güven alt boyutunda ise erkek öğrenciler lehine farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, tutum puanları öğretmen adaylarının bulundukları sınıf düzeyi açısından 2. sınıflara göre 3. sınıflar lehine farklılaşmaktadır.

Gülsoy (2010), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemek için bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın örneklemini Atatürk Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliği Bölümünde okuyan toplam 124 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında, Şaban Çetin'in

“Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlilik ve güvenilirlik çalışması)” adlı çalışması sonucu ortaya çıkan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının Fizik Öğretmenliğine karşı tutumlarının, yüksek olmadığı ve sınıf düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Karahan (2005), İstanbul ilinde orta öğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarını incelenmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu öğretmenlerin öğretmenlik tutumları, orta değerin biraz üstündedir ve bu öğretmenlerin olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Bu öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarında medeni duruma göre, aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılaşmalar tespit edilmiştir.

Yıldırım (2002), araştırmasında öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarını ölçmüş ve değerlendirmiştir. 2000-2001 eğitim-öğretim yılında Ankara’da çalışan iki yüz seksen beş öğretmen üzerinde yapılmıştır. Verilerin toplanması için “Kişisel Bilgi Formu” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleklerine Yönelik Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim kurumlarında öğrenim gördükten sonra mezun olduğu branşta çalışan öğretmenler, farklı branşta çalışan ve herhangi bir meslekle ilgili eğitim aldıktan sonra öğretmenliğe geçenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Mesleğinde uzun yıllar çalışmakta olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutuma sahip oldukları, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre tutumlarının daha olumlu olduğu bulunmuştur

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren, örneklem, verilerin toplanması, kullanılan veri aracının geliştirilmesi ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin tutumlarını belirleyebilmek için yapılan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma türleridir. Araştırmaya konu olan kişi, olay ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde etkileme ya da değiştirme çabası yoktur. Önemli olan var olan şeyi uygun bir biçimde betimleyebilmektir (Karasar,1994: 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana ilinin merkez ilçelerindeki (Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam) ilkokul, ortaokul ve liselerinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi belirlenirken araştırmacının Adana Sarıçam merkez ilçesinde çalışıyor olması nedeniyle ulaşım kolaylığı göz önünde bulundurulmuştur.

Eksik doldurma, ankete ulaşamama gibi nedenler olabileceği düşünülerek random 650 kişiye ölçeğin uygulanmasına karar verilmiştir. Evrenden örneklem seçimi her okul bir küme olarak düşünülerek, küme örneklem olarak gerçekleştirilmiş ve Adana ilinin merkez ilçeleri olan Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam'daki okullardan 30 okul random olarak belirlenmiştir. Ölçeği eksiksiz doldurup geri verenler ile eksik dolduran ya da iade etmeyenler arasında genel yapı itibariyle fark olmadığı ve saptanan örneklem büyüklüğüne ulaşıldığı için değerlendirmeye alınması uygun görülen 650 kişinin ölçek sonuçlarına göre analizler yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların %55. 7'sini (362) kadın, %44,3'ünü (288) erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %28'i (182) ilkokulda; %19. 5'i (127) ortaokulda; %52. 5'i (341) ise lisede görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %10. 6'sı (69) 1-5 yıl arası; %18. 6'sı (121) 6-10 yıl arası; %24. 9'u (162) 11-15 yıl arası; %26'sı (169) 16-20 yıl arası; % 19,8'i (129) ise 21 yıl ve daha fazla yıl kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %58. 5'i (380) Eğitim fakültelerinden; %27,8'i (181) Fen–Edebiyat fakültelerinden; %13. 7'si (89) ise diğer fakültelerden mezun olmuştur. Öğretmenlerin %20. 3'ü (132) bekâr; %79. 7'si (518) ise evlidir. Öğretmenlerin %37. 2'si (242) hiç çocuğa sahip değil iken %53. 4'ü (347) 1 ya da 2 çocuğa; %9. 4'ü (61) ise 3 ya da daha fazla çocuğa sahiptir. Öğretmenlerin %85. 8'inin (558) ebeveynlerinden ikisi de öğretmen değildir. %2.3'ünün (15) annesi öğretmen; %9.1'inin (59) yalnızca babası; %2.8'inin (18) ise ebeveynlerinden her ikisi de öğretmendir. Ayrıca öğretmenlerin %80. 6'sı (524) mesleği isteyerek; %19.4'ü (126) ise mesleği istekleri dışında seçtiğini ifade etmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada öncelikle literatür taraması yapılarak öğretmenlik mesleği ve öğretmen tutumları ile ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Şimdiye kadar yapılan araştırmalarda kullanılan ölçekler hep öğretmen adayları üzerinde geliştirilmiştir. Öğretmenler üzerinde yapılan bu araştırmada kullanılmak üzere 'Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar' ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapıldıktan sonra araştırma verileri toplanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması 2014-2015 eğitim-öğretim yılında gerçekleşmiştir. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden veri toplamak için gerekli izin alındıktan sonra uygulama yapılmıştır. Daha önceden belirlenmiş okullara gidilerek okul müdürleriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan olumlu görüşmelerden sonra ölçekler onların yardımıyla öğretmenlere dağıtılmış ve kısa bir süre sonra geri toplanmıştır. Öğretmenlere uygulanan 700 ölçeğin hepsi tek tek incelenmiş ve 50 tanesi eksik doldurulduğu ya da düzenli bir şekilde doldurulmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Uygun görülen 650 ölçek ile çalışmaya devam edilmiştir.

3.4. Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel bilgi formunu içeren öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyetleri, meslekteki kıdemleri, mezun oldukları öğretim kurumları, sahip olunan çocuk sayısı, medeni durumları, ebeveynlerinin öğretmen olup olmaması, mesleği isteyerek seçme durumlarını içeren değişkenler öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinde yer almaktadır.

3.4.2. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği

Yapılan literatür taramasında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ölçmek için hazırlanan ölçeklerin öğretmenlik programlarında okuyan öğretmen adaylarına göre hazırlandığı ve öğretmen adaylarının üzerinde uygulandığı görülmüştür. Bu nedenle; mesleği icra eden öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin tutumlarını ölçmek için ön denemesinin de öğretmenler üzerinde yapıldığı yeni bir ölçeğin geliştirilmesinin uygun olacağı düşünüldüğünden araştırmacı tarafından 'Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği' geliştirilmiştir.

3.5. Ölçeğin Geliştirilmesi

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesinde bazı aşamalar takip edilmiştir. Bunlar:

3.5.1. Madde havuzu

Ölçeği geliştirmeden önce 50 öğretmenden, meslekleriyle ilgili düşünce ve duygularını ifade eden cümleler yazmaları istenmiştir. Öğretmenlik mesleği; öğretmenlik mesleğine yönelik tutum; mesleki tükenmişliği konu alan ölçekler incelenmiştir. İncelenen ölçekler baz alınıp öğretmenlerin yazmış olduğu cümlelerden hareket edilerek öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları yansıtan toplam 65 ifadeden oluşan bir form hazırlanmıştır.

3.5.2. Uzman görüşü (Kapsam geçerliği)

Madde havuzunda yer alan maddeler, ikişer tane eğitim programları uzmanı, eğitim psikolojisi uzmanı ve eğitimde ölçme ve değerlendirme uzmanından toplam altı öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca hazırlanan maddelerin dil bilgisi kurallarına uygunluğu ve açıklığı gibi yönlerden net ve ortak tek bir anlam taşımasını sağlamak amacıyla Türkçe Öğretmenliği alanında uzman bir öğretim üyesinden destek alınmıştır.

3.5.3. Deneme çalışması

Yukarıdaki aşamada uzman görüşleri doğrultusunda 65 ifadeden 57 ifadeye düşürülen ölçek Adana ili Sarıçam, Seyhan, Çukurova ve Yüreğir merkez ilçelerinde yer alan 14 okuldaki toplam 372 öğretmene pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulamada öğretmenlerden verilen ifadeyi 'Tamamen katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Kararsızım, Kısmen Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum' seçeneklerinden kendilerine uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Değerlendirmede 'Tamamen katılıyorum' seçeneğine 5 puan; 'Kısmen katılıyorum' seçeneğine 4 puan; 'Kararsızım' seçeneğine 3 puan; 'Kısmen Katılmıyorum' seçeneğine' 2 puan ve 'Kesinlikle Katılmıyorum' seçeneğine 1 puan verilmiştir.

3.5.4. Faktör analizi

Taslak ölçek 372 öğretmen uygulandıktan sonra faktör analizi yapılmıştır. Örneklemi oluşturanların %51,1'i (190) erkek, %48,9'u (182) ise kadın öğretmenlerdir. Öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında, öğretmenlerin %21,2'sinin (79) 1-5 yıl, %15,9'unun (59) 6-10 yıl, %22,0'inin (82) 11-15 yıl, % 21,8'inin (81) 16-20 yıl ve %19,1'inin (71) ise 20 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olduğu görülmüştür. Yapılan analiz sonucuna göre, yapı geçerliği sağlanmış maddeler son ölçekte yer almıştır. Faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkins (KMO) değerlerinin yüksek olmasına dikkat edilmiştir.

3.5.5. Güvenirlik hesaplama aşaması

Faktör analizi yapılıp ölçeğe son şekli verildikten sonra ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısında herhangi bir hatanın yapılmaması için tüm işlemler kontrollü bir şekilde ikişer defa tekrarlanmıştır. Daha sonra da aynı işlemler İnönü Üniversitesinde uzman bir öğretim elemanı tarafından yeniden yapılmıştır. Cronbach Alpha değerinin .70'in üzerinde olmasının güvenirlik için yeterli olmaktadır. Araştırmada ölçülmek istenen ortak değeri eşit olarak paylaşmayan değişkenlerin belirlenmesi ve bunların çözümleme dışı bırakılması ve ölçeğin iç tutarlılığın artırılması amacıyla değişkenlere önce faktör bazında daha sonra da değişkenlerin tamamına birden güvenirlik testi uygulanmıştır (Baş, 2005: 193; Bayram, 2004:128). Çözümleme aşamasında ölçülmek istenen ortak değeri yansıtmayan ifadelerin belirlenmesinde Cronbach Alpha ile parça-bütün korelâsyonundan (Item Total Correlation) yararlanılmıştır. SPSS 21.0 paket programında yapılan işlemler her bir faktörün güvenirliğini olumsuz etkileyen ifadeler kalmayıncaya kadar tekrarlanmıştır.

3.5.6. Açımlayıcı faktör analizi

Hizmet içindeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçeğe "Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği" adı verilmiştir. Taslak ölçek 57 madde ile faktör analizine alınmış ve analiz sonucunda 29 ifade elenmiştir. Böylece ölçek 11'i olumsuz toplam 28 tane ifadeden oluşturmaktadır.

Tablo 1.

Madde Yük Değerleri

	Madde Yük Değerleri
1. Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	.675
2. Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.	.639
3. Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.*	.443
4. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	.592
6. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanıyorum.	.608
8. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	.575

9. Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	.593
10. Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.*	.589
12. Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.*	.581
13. Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	.550
14. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.*	.574
15. Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	.610
16. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.*	.382
19.Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	.539
20. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.*	.576
24. Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.	.471
28. Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim	.632
29. Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum	.572
31. Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	.644
37.Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.	.453
43. Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.*	.440
45. Mesleğim bana huzur veriyor.	.554
50. Meslekten bıktığımı hissediyorum.*	.550
51. Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam. *	.630
52. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.*	.459
54. Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendiriyor.*	.529
55. Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.*	.567
57.Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	.569

*Olumsuz önermeler

Ölçeğin son halinde yer alan ifadelerin faktör yükleri .382 ile .675 arasında değişmektedir (Tablo 1). Faktör analizi sonucunda 28 maddeden oluşan "Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği" geçerli bir ölçek olduğu görülmüştür. Tek boyutlu ölçeğin faktör analizi sonucunda dört tane alt boyutu ortaya çıkmıştır. Dört alt boyutun iç tutarlık katsayılarını belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha değerleri tablo 2'de verilmiştir. Bu değerlere bakılarak ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2.

Tutum Ölçeğinin Güvenirliliği ve Geçerliliği

	Değer Verme	Mesleki Tükenmişlik	İlgisizlik	Mesleki Gelişime Açıklık	Toplam
Cronbach Alpha	.925	.798	.811	.659	.949
KMO	.940	.798	.854	.709	.957
Bartlett Test of Sphericity	2284.434	646.337	644.256	216.146	11384.819
Geçerli Madde Sayısı	12	6	6	4	28

Ölçeğin KMO değerleri, Bartlett testi ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçeğin çeşitli alt boyutlarına göre hesaplanmıştır. Faktör analizi sonucunda belirlenen alt boyutlarda yer alan ifadeler incelenmiş, farklı öğretim üyelerinin ve lisansüstü öğrencilerinin desteğiyle alt boyutlar adlandırılmıştır. Hem alt boyutların hem de tüm ölçeğin KMO değerlerinin .70'ten yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı olması ($p<0.05$) olmasına özen gösterilmiştir (Büyüköztürk, 2004:120). Analiz sonucunda faktör yük değerinin .35'den yüksek olmasına ve dört alt boyutlu ölçeğin madde yük değerleri arasında farkın .20'den az olmamasına özen gösterilerek bu kurallara uymayan maddeler elenerek faktör analizi tekrarlanmıştır (Nunally ve Berstein, 1994). Yenilenen faktör analizi sonucunda dört alt boyutlu ölçeğin KMO= .957 ve Bartlett test of Sphericity =11384.819; Cronbach Alpha= .949 olarak belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan her bir tutum ifadesinin döndürülmüş bileşenler matriksi tablo 3' de verilmiştir.

Tablo 3.

Faktör Analizi Sonrası Döndürülmüş Bileşenler Matriksi

	Değer Verme	Mesleki Tükenmişlik	İlgisizlik	Mesleki Gelişime Açıklık
1. Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	.738			
2. Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.	.748			
4. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	.722			
6. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanıyorum.	.708			
8. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	.699			
9. Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	.671			

13. Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	.618			
15. Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	.681			
19.Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	.611			
28. Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim	.672			
45. Mesleğim bana huzur veriyor.	.577			
57.Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	.550			
43. Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.		.515		
50. Meslekten bıktığımı hissediyorum.		.630		
51. Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.		.571		
52. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.		.645		
54. Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendiriyor.		.663		
55. Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.		.649		
3. Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.			.514	
10.Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.			.681	
12. Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.			.601	
14. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.			.664	
16. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.			.475	
20. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.			.497	
24. Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.				.538
29. Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum				.631
31. Öğretmenlik onurlu bir meslektir.				.762
37.Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.				.429

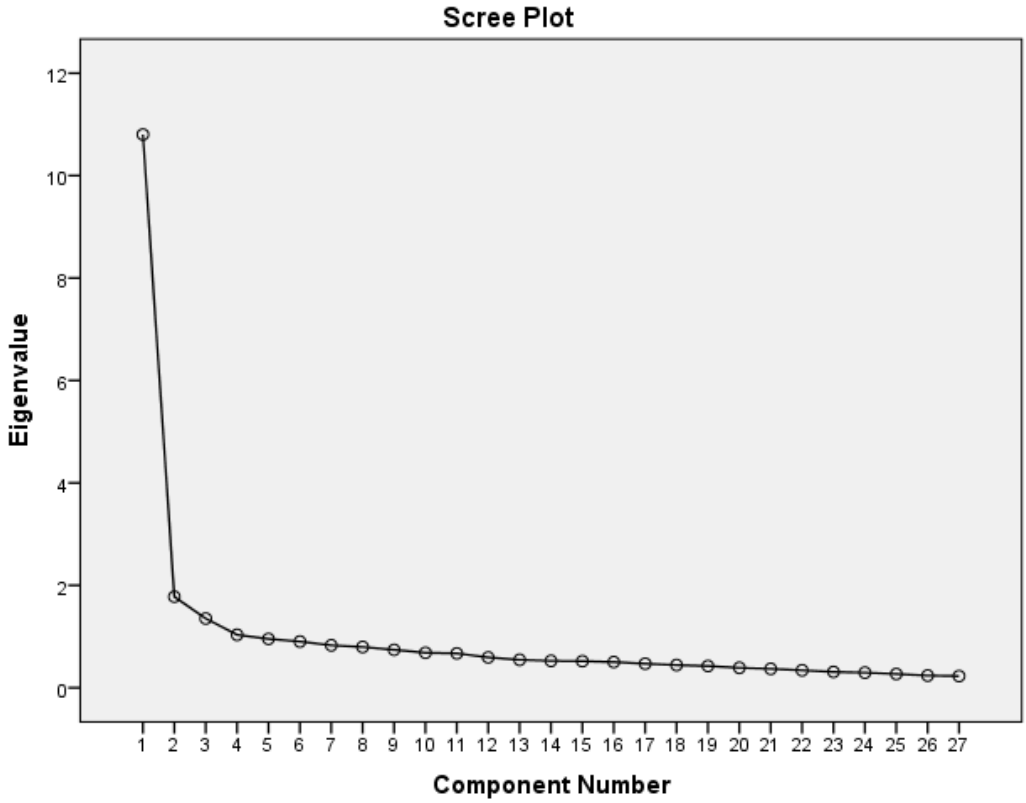
SPSS 21.00 ile yapılan işlemlerden biri de oluşturulan dört alt boyutlu ölçeğin son halinde yer alan maddelerin konuyu ne kadar açıkladığının belirlenmesidir. Bu amaçla Toplam Açıklayıcı Varyans (Total Variance Explained) testi yapılmış elde edilen sonuçlar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3.

Alt Boyutların Toplam Açıklayıcı Varyans Değerleri

Alt Boyutlar	Alt Boyutların Özdeğeri	Toplam Açıklayıcı Varyans (%)
Değer Verme	10.803	23.064
Mesleki Tükenmişlik	1.777	35.576
İlgisizlik	1.352	47.123
Mesleki Gelişime Açıklık	1.034	55.428

Tablo 4'te de görüldüğü gibi toplam yüzdede "Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği" ni oluşturan her dört boyutun da %50'nin üstünde açıklayıcılık oranına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu oranın sosyal bilimlerde kabul edilebilir düzeydedir (Nunally ve Bernstein, 1994).



Şekil 2. Faktör Öz Değerlerine ait Çizgi Grafiği

3.5.7. Doğrulayıcı faktör analizi

Açımlayıcı faktör analizinin doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu amaçla Lisrel 8.71 paket programından faydalanılmıştır. İkinci

çalışma grubundan elde edilen veriler yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 28 maddelik dört faktörlü modeli doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Dört faktörlü model için gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumuna ilişkin olarak t değerlerinin 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015). Modelde gizil değişkenlerin gözlenen değişkenlere doğru tanımlanmış standardize parametre değerlerinin 0.48 ile 0.78 arasında ve gözlenen değişkenlerin hata varyanslarının 0.40 ile 0.77 arasında olduğu görülmektedir. Söz konusu bu değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğu literatür tarafından desteklenmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015). Aşağıdaki tabloda belirlenen model için modifikasyon öncesi ve sonrası elde edilen uyum iyiliği değerleri verilmiştir. Görüldüğü gibi uyum iyiliğine ilişkin elde edilen değerler alan yazında (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015; Brown, 2006) genel kabul gören ölçütlere göre "Mükemmel, Kabul Edilebilir ya da Zayıf" olarak belirlenmiştir.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde dört faktörlü model için beklenen ve gözlenen kovaryans matrisi arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). p değerinin anlamlı olmaması arzu edilir ancak örneklem büyüklüğünden kaynaklanıyor olsa gerek. Bu nedenle alternatif uyum endeksleri incelenir. İlk analizde X^2/sd, CFI, ve NNFI parametrelerinin mükemmel; RMSEA, SRMR, NFI değerlerinin kabul edilebilir ve diğer değerlerin ise zayıf düzeyde olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizinin bu aşamasında modelin iyileştirilmesi amacıyla modifikasyon önerilerinin incelenmesi gerekmektedir. Lisrel programının sonucuna göre "Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendiriyor" ile "Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor" maddelerinin hata varyansları arasında ilişkinin tanımlanması gerektiğini ifade etmektedir.

Tablo 4.

Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum iyiliği değerleri	Mükemmel (M)	Kabul edilebilir (K)	Modifikasyon öncesi	Modifikasyon sonrası
P	> 0.05	< 0.05	0.00 (K)	0.00 (K)
X^2/sd	<3	3-5	1.75 (M)	557.01/343=1.62 (M)
RMSEA	<0.05	<0.08	0.07 (K)	0.06 (K)
RMR	<0.05	<0.08	0.10 (Zayıf)	0.09 (K)
SRMR	<0.05	<0.08	0.06 (K)	0.06 (K)
GFI	>0.95	>0.90	0,88	0.89
AGFI	>0.95	>0.90	0,84	0.85
CFI	>0.95	>0.90	0.97 (M)	0.98 (M)
NFI	>0.95	>0.90	0.94 (K)	0.95 (M)
NNFI	>0.95	>0.90	0.97 (M)	0.97 (M)

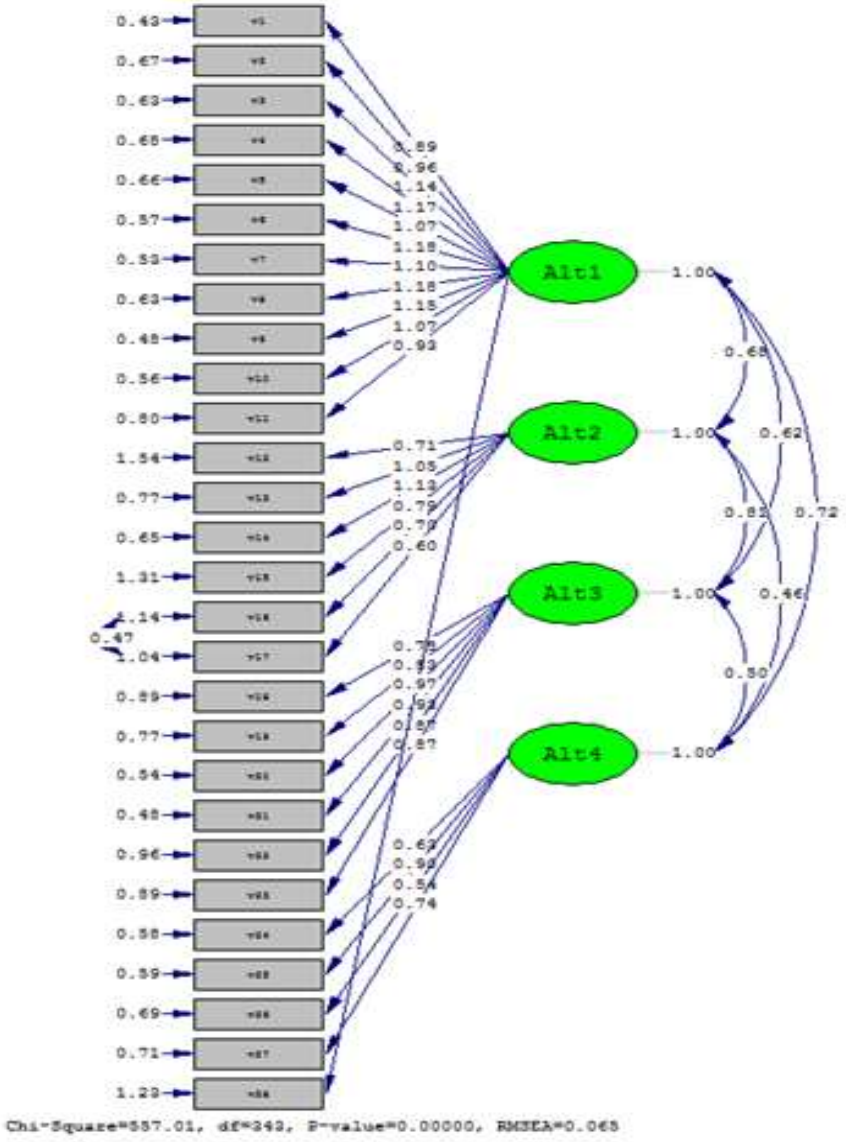
Önerilen bu modifikasyonların yapılmasıyla uyum endekslerinden ki-kare (X^2) değeri belli bir oranda düşmüştür. Tek başına değerlendirilmeyen ki-kare serbestlik derecesi ile oranlanarak mükemmel düzeye çıkmıştır (X^2/sd = 1.62). Ayrıca model için elde edilen beklenen ve gözlenen kovaryans matrisi arasındaki farkın ($p<0.05$) da kabul edilir düzeyde olduğu görülmüştür. Yaklaşık Hataların Kare Kökü (RMSEA) 0.06 düzeyinde bir uyum endeksi elde edildiği görülmektedir. RMSEA'nın aldığı değer .05'e eşit veya daha küçük ise uyum mükemmel, .08 ve altında ise uyum kabul edilebilir ve .10 ve daha büyük ise uyum zayıftır. Buna göre yapılan analiz için elde edilen uyum endeksinin kabul edilebilir olduğu söylenebilir. Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü (SRMR) endeksinin .06 olduğu görülmektedir. RMR ve standardize edilmiş RMR'nin .05'in altında olması mükemmel uyuma, .08'in altında olması iyi uyuma ve .10'un altında olması ise kabul edilebilir uyuma karşılık gelmektedir. Buna göre, yapılan analiz için standardize edilmiş RMR'nin iyi bir uyuma, RMR ise zayıf bir uyuma sahip olduğu ifade edilebilir.

Uyum endekslerinden İyilik Uyum Endeksi (GFI) = .79 ve Düzenlenmiş İyilik Uyum Endeksi (AGFI)'nin .75 olduğu görülmektedir. GFI ve AGFI, 0-1

aralığında değişen değerler alır. GFI ve AGFI değeri .95 ve üzerinde ise uyum mükemmel, .90-.94 arasında ise kabul edilebilir değerdir (Schumacker ve Lomax 2004; Hooper, Caughlan ve Mullen, 2008). Buna göre, GFI'nın ve AGFI'nın kabul edilebilir düzeyde uyum değeri vermediği görülmüştür.

Normlaştırılmamış Uyum Endeksi (NNFI), Uyum Endeksi (NFI) ve Karşılaştırmalı Uyum Endeksi (CFI) incelendiğinde, NNFI'nın .97, NFI'nin .95 ve CFI'ın .98 olduğu görülmektedir. NNFI, NFI ve CFI değerleri .95'in üzerinde ise uyum mükemmel, .90'ın üzerinde ise uyum kabul edilebilirdir (Sümer, 2000). Buna göre, yapılan analiz için NNFI, NFI ve CFI'nin mükemmel uyum gösterdikleri görülmektedir.

Böylece doğrulayıcı faktör analizinin yapılması sonucunda standardize edilmiş faktör yükleri, hata varyansları ve modifikasyonları içeren yol diyagramı şekil 3'de gösterilmiştir.



Şekil 3. Standardize edilmiş faktör yükleri

3.5.8. Ölçeğin zamanda güvenirliği

Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda, ölçeğin zaman içerisinde güvenirlik hesaplamaları için Adana Sarıçam ve Yüreğir ilçelerinde görev yapan 200 öğretmen gruba ölçeğin puan değişmezliğine ilişkin test – tekrar test korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Üç hafta ara ile ölçek aynı bireylere tekrar uygulanmıştır. Bu iki uygulamada ortaya çıkan puanlar arasındaki Pearson Korelâsyon Katsayısı r= 0.87 olarak belirlenmiştir. Bu sonuca dayanılarak ölçeğin güvenilir bir ölçüm yaptığı kabul edilmiştir (Ekici, 2009).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin olarak öğretmenlere uygulanan ölçekler sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ait bulgular, oluşturulan tablolarda özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar ile ilgili Bulgular ve Yorum

Çalışan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları araştırma problemlerinde belirlenen bağımsız değişkenlerle ilişkilendirilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında cinsiyetleri açısından anlamlı farkın olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan *t*-testi sonuçları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Cinsiyet Açısından Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Kadın	362	107.97	22.70	2.536	.01*
Erkek	288	103.30	24.10		

Df=648

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bu sonuca göre, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}$=107.97), erkek öğretmenlere ($\bar{X}$=103.30) oranla mesleklerine ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

Erkek öğretmenlere kıyasla kadın öğretmenler mesleklerine ilişkin daha olumlu tutumlara sahiptirler. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerle kıyaslandığında toplam puanlarında daha düşük puan almaları ve aritmetik ortalamalarının istatistiki olarak aleyhte fark göstermesine sebep olarak, mesleği

kadın mesleği olarak görmelerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Yapılan araştırmalar, öğretmenlik mesleğini genellikle kadınların tercih ettiğini de göstermektedir (Erden, 2001: 31).

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyut puanlarında cinsiyetleri açısından anlamlı farkın olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan *t*-testi sonucu tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Alt Boyutlarına Göre Cinsiyetleri Açısından T-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Değer Verme	Kadın	362	43.76	12.35	1.981	.04*
	Erkek	288	41.75	13.51		
Mesleki tükenmişlik	Kadın	362	13.84	6.06	-1.963	.06
	Erkek	288	14.77	5.91		
İlgisizlik	Kadın	362	11.17	5.44	-2.770	.01*
	Erkek	288	12.42	5.97		
Mesleki gelişime açıklık	Kadın	362	17.24	274	2.818	.01*
	Erkek	288	16.58	3.24		

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının puan ortalamalarındaki farkların *değer verme, ilgisizlik* ve *mesleki gelişime açıklık* alt boyutlarında anlamlı olduğu görülmektedir.

Uygulanan *t*-testinin sonucuna göre öğretmenlik mesleğine ilişkin *değer verme* ve *mesleki gelişime açıklık* alt boyutlarında kadın öğretmenlerin lehine; *ilgisizlik* alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Buna göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde mesleğe daha fazla değer verdikleri; mesleki gelişime daha açık oldukları; erkek öğretmenlerin ise kadın öğretmenlere göre mesleklerine karşı daha ilgisiz oldukları görülmektedir.

4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlı fark olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8.

Görev Yapılan Eğitim Kademesi Açısından Tutum Puanlarının Betimsel Sonuçları

Eğitim Kademesi	n	$\bar{X}$	ss
İlkokul	182	107.19	24.01
Ortaokul	127	105.87	21.97
Lise	341	105.23	23.68
Toplam	650	105.90	23.43

Tablo 8' de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puan ortalamalarında farklar gözlenmiştir ($\bar{X}_{\text{ilkokul}}$=107.19; $\bar{X}_{\text{ortaokul}}$=105.87; $\bar{X}_{\text{lise}}$=105.23). Söz konusu bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin sonucu tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9.

Görev yapılan eğitim kademesi açısından tek yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	454.976	2	227.488	0.414	.67
Gruplar İçi	355935.485	647	550.132		
Toplam	356390.462	649			

Tablo 9 incelendiğinde; ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin mesleklerine ilişkin toplam tutum puanlarında görev yaptıkları eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır (F=0.414; p>0.05).

Ancak ortalamalara bakıldığında sınıf öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutum puanlarının branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin sürekli aynı öğrencilerle iletişim halinde olmaları; öğrencilerini

yakından tanımaları ve bu nedenle öğrencilerini daha fazla benimseyip sahiplendikleri düşünülebilir. Ayrıca zaman içerisinde sınıf ortamının bir aile ortamına dönüşmesinden dolayı meslekten alınan manevi hazzın yüksek olması, sınıf öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilemesi şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyut puanlarında görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Alt Boyutlarına Göre Görev Yapılan Eğitim Kademesi Açısından Betimsel Sonuçları

Boyut	Hizmet Kademesi	n	$\bar{X}$	ss
Değer verme	İlkokul-Ortaokul	182	43.62	13.37
	İlkokul-Lise	127	43.03	12.08
	Ortaokul-Lise	341	42.40	12.97
Mesleki Tükenmişlik	İlkokul-0rtaokul	182	13.59	6.22
	İlkokul-Lise	127	14.68	5.85
	Ortaokul-Lise	341	14.45	5.94
İlgisizlik	İlkokul-0rtaokul	182	11.75	5.78
	İlkokul-Lise	127	11.40	5.27
	Ortaokul-Lise	341	1183	5.85
Mesleki Gelişime Açıklık	İlkokul-0rtaokul	182	16.93	3.52
	İlkokul-Lise	127	16.92	2.57
	Ortaokul-Lise	341	16.97	2.82

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların her bir alt boyutunun tutum puan ortalamalarında görev yapılan eğitim kademesi açısından farklar gözlenmiştir. Söz konusu bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ilişkin sonuçlar tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Görev Yapılan Eğitim Kademesi Açısından ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Değer Verme	Gruplar arası	180.665	2	90.332	0.541	.58
	Gruplar içi	107999.737	647	166.924		
	Toplam	108180.402	649			
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar arası	115.393	2	57.697	1.599	.20
	Gruplar içi	23345.667	647	36.083		
	Toplam	23461.060	649			
İlgisizlik	Gruplar arası	17.873	2	8.937	0.273	.76
	Gruplar içi	21198.011	647	32.764		
	Toplam	21215.885	649			
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar arası	.346	2	0.173	0.19	.98
	Gruplar içi	5801.360	647	8.967		
	Toplam	5801.706	649			

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların her bir alt boyutunun tutum puan ortalamalarındaki farkların görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlılık düzeyinde olmadığı saptanmıştır.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında kıdemleri açısından anlamlı fark olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Kıdem Açısından Tutum Puanlarının Betimsel Sonuçları

Kıdem Yılı	n	$\overline{X}$	ss	Bonferroni
1-5	69	113.00	22.32	1-5 yıl 11-15 yıl arasında
6-10	121	105.09	21.65	
11-15	162	101.76	24.68	
16-20	169	106.16	23.15	
21+	129	107.73	23.59	
Toplam	650	105.90	23.43	

Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutum puanlarının ortalamasına bakıldığında; tutum puanlarının ölçek ortalama puanına göre düşük olmadığı ve puanların meslekteki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Tablo 12, meslekî kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin en yüksek puanı aldığını ($\underline{\bar{X}}$=113.00); 6. yıldan itibaren mesleğe ilişkin tutumların negatif yönde azaldığını; 16. yıldan itibaren ise tutumların pozitif yönde arttığını göstermektedir.

Ortalamalar arasında gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin sonucu tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13.

Kıdem Açısından Tutumların Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	ss	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	6772.165	4	1693.041	3.12	.02*
Gruplar İçi	349618.296	645	542.044		
Toplam	356390.462	649			

Tablo 13 incelendiğinde; kıdem açısından ortalamalar arasında gözlenen farkların anlamlı olduğu görülmüştür (F=3.12; p<0.05). Söz konusu bu anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Levene testine göre (Levene=.703) Bonferroni testinin uygulanmasına karar verilmiştir. Tablo 12'ye bakıldığında anlamlı farkın, 1-5 yıl ile 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür. Bonferroni testinin sonucuna göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarda 1-5 yıl kıdeme sahip olanların, 11-15 yıl kıdeme sahip olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Mesleğin ilk 5 yılındaki öğretmenler kıdem kategorizasyonunda diğer kategorilerdeki tüm öğretmenlerden daha yüksek puan almışlar ve uygulanan Bonferroni testine göre 1-5 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerle 11-15 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenler arasında 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu (p<0.05; p=0.02) görülmüştür. Kıdeme göre ilk kategorideki öğretmenlerin, 11-15 kıdem kategorisindeki meslektaşlarına göre mesleğe ilişkin tutumları yüksektir.

Meslekte 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin tutum puanlarının pozitif yönde yüksek olması, genel olarak işsiz kalma kaygısından kurtulunup; zor bir

süreçten sonra mesleğin elde edilmiş olunmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca mesleğin ilk yıllarında daha idealist olunması ve öğretmenliğin kutsal meslek olma boyutunun temsil ettiği manevi hazzın alınmaya başlanması ile açıklanabilir. 6 yıllık kıdeme sahip olunduktan sonra tutumdaki düşüşün mesleğe yeni başlamanın vermiş olduğu heyecanın azalması ve mesleğin bireylerin beklentilerini karşılamamasıyla ilişkilendirilebilir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında kıdemleri açısından anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları tablo 14' de verilmiştir.

Tablo 14.
Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Alt Boyutlarına Göre Kıdemleri Açısından Betimsel Sonuçları

	Kıdem	n	$\bar{X}$	ss	Bonferroni
Değer Verme	1-5 yıl	69	45.81	12.21	
	6-10 yıl	121	42.67	11.79	
	11-15 yıl	162	40.71	13.41	
	16-20 yıl	169	42.91	12.68	
	21 yıl ve +	129	4413	1362	
	Toplam	650	42.87	12.91	
Mesleki Tükenmişlik	1-5 yıl	69	1217	5.21	1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında
	6-10 yıl	121	14.52	5.86	
	11-15 yıl	162	15.24	6.32	
	16-20 yıl	169	14.21	5.68	
	21 yıl ve +	129	13.94	6.34	
	Toplam	650	14.26	6.01	
İlgisizlik	1-5 yıl	69	9.82	5.04	1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında
	6-10 yıl	121	11.97	5.79	
	11-15 yıl	162	12.63	5.89	
	16-20 yıl	169	11.57	5.61	
	21 yıl ve +	129	11.58	5.70	
	Toplam	650	11.73	5.71	
Mesleki Gelişime Açıklık	1-5 yıl	69	17.18	2.66	
	6-10 yıl	121	16.95	2.47	
	11-15 yıl	162	16.62	2.73	
	16-20 yıl	169	17.04	3.25	
	21 yıl ve +	129	17.13	3,50	
	Toplam	650	16.95	2,98	

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların her bir alt boyutunun tutum puan ortalamalarında farklar gözlenmiştir. Söz konusu bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ilişkin sonuçlar tablo 15' de verilmiştir.

Tablo 15.

Kıdem Açısından ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Değer Verme	Gruplar arası	1561.326	4	390.331	2.361	.05
	Gruplar içi	106619.076	645	165.301		
	Toplam	108180.402	649			
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar arası	479.923	4	119.981	3.367	.01*
	Gruplar içi	22981.137	645	35.630		
	Toplam	23461.060	649			
İlgisizlik	Gruplar arası	396983	4	99.246	3.075	.02*
	Gruplar içi	20818.901	645	32.277		
	Toplam	21215.885	649			
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar arası	26.205	4	6.551	0.732	.57
	Gruplar içi	5775.501	645	8.954		
	Toplam	5801.706	649			

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdeme göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların puan ortalamalarındaki farkların mesleki tükenmişlik ($F_{\text{mesleki tükenmişlik}}=3.367$, $p<0.05$) ve ilgisizlik ($F_{\text{ilgisizlik}}=3.075$, $p<0.05$) alt boyutlarında anlamlı olduğu görülmüştür. Söz konusu bu anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan homojenlik testi sonucunda (Levene $_{\text{mesleki tükenmişlik}}= 2.001$; Levene $_{\text{ilgisizlik}} = 1.050$) elde edilen verilere göre Bonferroni testi uygulanmış ilgili sonuçlar tablo 14'de gösterilmiştir.

Bonferroni testinin sonucuna göre öğretmenlik mesleğine ilişkin *mesleki tükenmişlik* ve *ilgisizlik* alt boyutlarında 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Buna göre 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek mesleki tükenmişliğe ve ilgisizliğe sahip oldukları görülmüştür. Diğer bir ifadeyle,

11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla tükenmiş ve ilgisiz hissediyor oldukları ifade edilebilir.

4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında mezun olunan fakülte türü açısından anlamlı fark olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Mezun Olunan Fakülte Türü Açısından Tutum Puanlarının Betimsel Sonuçları

Farkın Kaynağı	n	$\overline{X}$	ss
Eğitim Fakültesi	380	103.79	24.66
Fen Edebiyat Fakültesi	181	108.03	20.44
Diğer	89	110.58	22.89
Toplam	650	105.90	23.43

Tablo 16'ya göre, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutum ortalama puanları mezun oldukları fakültelere göre farklılık göstermektedir. Eğitim Fakültesinden mezun olan öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumları ($\bar{X}$ =103.79), Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin ($\bar{X}$ =108.03) ve diğer fakülte mezunlarının tutumlarından ($\bar{X}$ =110.58) daha düşüktür.

Diğer bir ifadeyle, mesleğe ilişkin en yüksek tutum puan ortalamasına sahip öğretmenlerin farklı fakülte lisanslı katılımcılar olduğu; fen-edebiyat fakültesi lisanslı öğretmenlerin onları takip etmekte olduğu; eğitim fakültesi lisanlı öğretmenlerin ise en düşük tutum ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Tutumlar arasındaki bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 17.

Mezun Olunan Fakülte Türü Açısından Tutumların ANOVA Testi Sonuçları

Farkın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4460.717	2	2230.358	4.108	.02*
Gruplar İçi	351929.745	647	543.941		
Toplam	356390.462	649			

Tablo 17 incelendiğinde, mezun olunan fakülte türü açısından ortalamalar arasında gözlenen farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir (F=4.108; p<0.05). Söz konusu bu anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Levene testine göre (Levene=3.988) gruplar normal dağılım göstermediğinden Kruskall Wallis testi uygulanmış ve Kruskall Wallis testinin sonucu tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Mezun Olunan Fakülte Türü Açısından Tutumların Kruskall Wallis Testi Sonuçları

Mezun olunan fakülte	N	Ortalama toplamı	X^2	p
Egitim	380	311.12	6.665	.036
Fen edebiyat	181	336.62		
Diger	89	364.30		
Total	650			

Tablo 18'e bakıldığında anlamlı farkın Eğitim Fakültesi mezunları ile diğer fakülte mezunları arasında olduğu görülmüştür (p<0.05; p=0.04). Kruskall Wallis testinin sonucunda, diğer fakülte mezunu öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının eğitim fakültesi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Diğer fakülte mezunu öğretmenlerin daha yüksek tutumlara sahip olmasının nedeni genellikle kendi alanlarında iş bulamamaları; öğretmenliği son çare olarak seçmeleri; işsizlik kaygısını yoğun düzeyde yaşamış olmalarından dolayı mesleği daha fazla sahiplenmeleriyle ilişkilendirilebilir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Mezun Olunan Fakülte Türü Açısından Betimsel Sonuçları

	Mezun olunan fakülte türü	n	$\bar{X}$	ss	LSD
Değer Verme	Eğitim Fakültesi	380	41.92	13.35	Eğitim-Diğer
	Fen Edebiyat Fakültesi	181	43.64	11.93	
	Diğer Fakülteler	89	45.37	12.50	
	Toplam	650	42.87	12.91	
Mesleki Tükenmişlik	Eğitim Fakültesi	380	14.66	6.15	
	Fen Edebiyat Fakültesi	181	13.82	5.42	
	Diğer Fakülteler	89	13.42	6.43	
	Toplam	650	14.26	6.01	
İlgisizlik	Eğitim Fakültesi	380	12.28	6.04	
	Fen Edebiyat Fakültesi	181	11.12	5.14	
	Diğer Fakülteler	89	10.58	5.087	
	Toplam	650	11.73	5.71	
Mesleki Gelişime Açıklık	Eğitim Fakültesi	380	16.7079	3.14	
	Fen Edebiyat Fakültesi	181	17.3425	2.65	
	Diğer Fakülteler	89	17.2247	2.85	
	Toplam	650	16.9554	2.98	

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların her bir alt boyutunun tutum puan ortalamalarında farklar gözlenmiştir. Söz konusu bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin sonuçlar tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

Mezun Olunan Fakülte Türü Açısından ANOVA Testi Sonuçları

Farkın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Değer Verme	Gruplar Arası	1006.348	2	503.174	3.038	.05*
	Gruplar İçi	107174.053	647	165.648		
	Toplam	108180.402	649			
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar Arası	158.058	2	79.029	2.194	.11
	Gruplar İçi	23303.002	647	36.017		
	Toplam	23461.060	649			
İlgisizlik	Gruplar Arası	302.783	2	151.391	4.684	.01*
	Gruplar İçi	20913.102	647	32.323		
	Toplam	21215.885	649			
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar Arası	56.862	2	28.431	3.202	.04*
	Gruplar İçi	5744.844	647	8.879		
	Toplam	5801.706	649			

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları lisans programlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların puan ortalamalarındaki farkın değer verme, ilgisizlik ve mesleki gelişime açıklık ($F_{\text{değer verme}}$=3.038, p<0.05; $F_{\text{ilgisizlik}}$=4.684, p<0.05; $F_{\text{mesleki gelişime açıklık}}$ =4.684, p<0.05) alt boyutlarında anlamlı olduğu görülmüştür. Söz konusu bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan homojenlik testi sonucunda (Levene $_{\text{değer verme}}$=2.612) elde edilen verilere göre LSD testi uygulanmış, ilgili sonuç tablo 19'da; (Levene $_{\text{ilgisizlik}}$=5.156, p<0.05; Levene $_{\text{mesleki gelişime açıklık}}$=4.318) alt boyutlarında ise Kruskall Wallis testleri uygulanmış, ilgili sonuçlar tablo 21'de gösterilmiştir.

LSD testinin sonucuna göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların *değer verme* alt boyutunda eğitim fakültesi ile diğer fakülte mezunları kıyaslandığında diğer fakülte mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Buna göre eğitim ve fen edebiyat fakültesi mezunu olmayıp farklı fakülte mezunu olan öğretmenlerin anlamlı düzeyde mesleğe daha fazla değer verdikleri görülmüştür. Bir başka ifadeyle, eğitim ve fen edebiyat fakülteleri dışındaki fakültelerden mezun olan öğretmenlerin anlamlı bir düzeyde mesleğe daha fazla değer veriyor oldukları ifade edilebilir.

Tablo 21.

Mezun Olunan Fakülte Türü Açısından İlgisizlik Ve Açıklık Alt Boyutları İçin Kruskall Wallis Testi Sonuçları

	Mezun olunan fakülte türü	N	Ortalama toplamı	X^2	p
İlgisizlik	Egitim	380	341.31	7.449	.02
	Fen edebiyat	181	310.47		
	Diger	89	288.54		
	Total	650			
Mesleki Gelişime Açıklık	Egitim	380	311.79	4.989	.08
	Fen edebiyat	181	345.46		
	Diger	89	343.45		
	Total	650			

Kruskall Wallis testinin sonucuna göre, eğitim ve fen edebiyat fakülteleri dışındaki farklı fakültelerden mezun olan öğretmenlerin mesleğe olan ilgilerinin daha yüksek olduğu ve mesleki gelişime daha fazla açık oldukları görülmektedir. Bu

durum, eğitim ve fen-edebiyat fakülteleri dışındaki mezunların, kendi alanlarında iş bulamama kaygısını yaşamış olmalarından dolayı mesleğe daha fazla bağlanmalarıyla ilişkilendirilebilir.

4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında medeni durumları açısından anlamlı fark olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan bağımsız *t*-testinin sonucu tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.

Medeni Durum Açısından Mesleğe İlişkin Tutumların Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Medeni durum	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Evli	132	105.81	23.66	-0.49	.96
Bekâr	518	105.93	23.39		

Df=648

Tablo 22'ye bakıldığında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>0.05$) görülmektedir. Evli ve bekâr öğretmenlerin tutum ortalama puanları yakın değerlerde ölçülmüştür.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyut puanlarında medeni durumları açısından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ise yapılan *t*-testi sonucu tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23.

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Alt Boyutlarında Medeni Durumları Açısından T Testi Sonuçları

Medeni durum		n	$\bar{X}$	ss	t	p
Değer Verme	Bekar	132	43.01	13.13	.142	.89
	Evli	518	42.83	12.86		
Mesleki Tükenmişlik	Bekar	132	14.48	5.76	.481	.63
	Evli	518	14.20	6.07		
İlgisizlik	Bekar	132	11.80	5.85	.163	.87
	Evli	518	11.71	5.68		
Mesleki Gelişime Açıklık	Bekar	132	17.09	2.95	.583	.56
	Evli	518	16.92	3.00		

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının alt boyutlarına göre medeni durumları açısından anlamlı bir düzeyde fark göstermediği görülmüştür (p>0.05).

4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında çocuk sayıları açısından anlamlı fark olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24.

Çocuk Sayısı Açısından Tutum Puanlarının Betimsel Sonuçları

Çocuk sayısı	n	$\overline{X}$	ss
Çocuk yok	242	105.54	22.96
1-2	347	105.59	23.57
3+	61	109.11	24.60
Toplam	650	105.90	23.43

Tablo 24'e göre, nicelik ve nitelik yönünden ebeveyn olma durumu ile öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutum puanları arasındaki ilişki görülmektedir. Toplam tutum ortalama puanlarına bakıldığında çocuğa sahip olmayan öğretmenlerin tutumlarının ortalama puanı ($\bar{X}$=105.54) ile 1 ve 2 çocuğa sahip öğretmenlerin tutumlarının ortalama puanından ($\bar{X}$ =105.59) ve 3 ve daha fazla çocuğa sahip öğretmenlerin tutumlarının ortalama puanı ($\bar{X}$=109.11) düşüktür. Ortalamalar arasında gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin sonucu Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25.

Çocuk Sayısı Açısından Tutum Puanlarının ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	692.654	2	346.327	0.630	.53
Gruplar İçi	355697.808	645	549.765		
Toplam	356390.462	649			

Tablo 25, çocuk sayısı açısından gruplar birbirleriyle kıyaslandığında, öğretmenlerin hiç çocuğa sahip olmaması; 1-2 ve daha fazla çocuğa sahip olması ile mesleklerine ilişkin tutumları arasında anlamlı düzeyde ilişki olmadığını göstermektedir.

Ancak çocuk sayısının artmasıyla öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının olumlu yönde yükselmesi, öğretmenlerin kendi çocuklarından edindikleri deneyimler sayesinde öğrencilerine karşı daha hoşgörülü oldukları düşünülebilir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında sahip olunan çocuk sayısı açısından fark olup olmadığını belirlemek için ise yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları ise tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26.

Öğretmenlerin Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarının çocuk sayısı açısından betimsel sonuçları

	Çocuk sayısı	n	$\bar{X}$	ss	p
Değer Verme	Yok	242	42.76	12.70	.27
	1-2	347	42.49	13.02	
	3+	61	45.45	12.95	
	Toplam	650	42.87	12.91	
Mesleki Tükenmişlik	Yok	242	14.22	5.78	.78
	42036	347	14.36	6.10	
	1-2	61	13.78	6.42	
	Toplam	650	14.26	6.01	
İlgisizlik	Yok	242	11.80	5.60	.96
	1-2	347	11.68	5.73	
	3+	61	11.67	6.10	
	Toplam	650	11.73	5.71	
Mesleki gelişime açıklık	Yok	242	16.83	2.82	.52
	1-2	347	17.01	3.08	
	3+	61	17.11	3.11	
	Toplam	650	16.95	2.98	

Tablo 26 incelendiğinde, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların alt boyutlarının her birinin toplam puanlarında farklar görülmüştür. Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi uygulanmış ve sonucu tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27.

Çocuk sayısı açısından ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Değer Verme	Gruplar arası	460.411	2	230.206	1.383	.25
	Gruplar içi	107719.990	647	166.491		
	Toplam	108180.402	649			
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar arası	18.096	2	9.048	.250	.78
	Gruplar içi	23442.964	647	36.233		
	Toplam	23461.060	649			
İlgisizlik	Gruplar arası	2.425	2	1.212	.037	.96
	Gruplar içi	21213.460	647	32.787		
	Toplam	21215.885	649			
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar arası	6.167	2	3.084	.344	.70
	Gruplar içi	5795.539	647	8.958		
	Toplam	5801.706	649			

Tablo 27'de görüldüğü gibi, uygulanan ANOVA testi sonucuna göre çocuk sayısının öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında anlamlılık düzeyinde bir fark oluşturmamaktadır.

4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28.

Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından tutum puanlarının betimsel sonuçları

Öğretmen ebeveyn	n	$\bar{X}$	ss
Yok	558	106.03	23.24
Anne	15	106.60	17.93
Baba	59	105.55	24.60
Anne-Baba	18	102.61	30.19
Toplam	650	105.90	23.43

Tablo 28 incelendiğinde; ebeveyni öğretmen olmayan öğretmenlerin tutum ortalama puanları ($\bar{X}$ =106.03) ile annesi öğretmen olan öğretmenlerin tutum

ortalama puanları ($\bar{X} = 106.60$) ve babası öğretmen olan öğretmenlerin tutum ortalama puanlarının ($\bar{X} = 105.55$) birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ancak ebeveynlerin her ikisinin de öğretmen olduğu öğretmenlerin tutum ortalamasının ($\bar{X} = 102.61$) diğerlerine göre düşük olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi uygulanmış ve ilgili sonuç tablo 29'da verilmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin tutum puanları arasında en yüksek puana sahip olan gruplardan birinin annesi öğretmen olan öğretmenler olması tablo 6'daki kadınların öğretmenlik tutum puanlarının yüksek olması ile ilişkilendirilebilir.

Tablo 29.

Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından tutumların ANOVA testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	218.622	3	72.874	0.132	.94
Gruplar İçi	356171.840	646	551.350		
Toplam	356390.462	649			

Tablo 29'da görüldüğü gibi, katılımcıların ebeveynlerinin öğretmen olup olmama durumları açısından gruplar birbirleriyle karşılaştırıldığında öğretmenlerin ebeveynlerinin her ikisinin öğretmen olması; yalnızca birinin öğretmen olması veya her ikisinin de öğretmen olmaması, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarında anlamlı bir farka yol açmamaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyut puanlarında ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testinin betimsel sonuçları tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30.
Öğretmenlerin Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarına göre Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından betimsel sonuçları

	Öğretmen ebeveyn	n	$\overline{x}$	ss
Değer Verme	Yok	558	42.87	12.73
	Anne	15	43.66	11.14
	Baba	59	43.28	13.30
	Her ikisi	18	40.66	18.37
	Toplam	650	42.87	12.91
Mesleki Tükenmişlik	Yok	558	14.17	5.99
	Anne	15	14.26	3.71
	Baba	59	15.00	6.63
	Her ikisi	18	14.38	6.24
	Toplam	650	14.26	6.01
İlgisizlik	Yok	558	11.68	5.73
	Anne	15	11.46	3.68
	Baba	59	11.76	5.79
	Her ikisi	18	13.27	6.59
	Toplam	650	11.73	5.71
Mesleki Gelişime Açıklık	Yok	558	16.93	3.03
	Anne	15	1666	3.03
	Baba	59	17.03	2.82
	Her ikisi	18	17.61	2.22
	Toplam	650	16.95	2.98

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlerin ebeveynlerinin öğretmen olup olmaması açısından öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların alt boyutlarının her birinin toplam puanlarında farklar görülmüştür. Bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi uygulanmış ve tablo 31'de sonuçlar verilmiştir.

Tablo 31.
Ebeveynlerin öğretmen olup olmama durumları açısından ANOVA testi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Değer Verme	Gruplar arası	107.253	3	35.751	.214	.89
	Gruplar içi	108073.148	646	167.296		
	Toplam	108180.402	649			
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar arası	36.413	3	12.138	.335	.80
	Gruplar içi	23424.647	646	36.261		
	Toplam	23461.060	649			
İlgisizlik	Gruplar arası	45.375	3	15.125	.462	.71
	Gruplar içi	21170.510	646	32.772		
	Toplam	21215.885	649			
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar arası	9.616	3	3.205	.358	.78
	Gruplar içi	5792.090	646	8.966		
	Toplam	5801.706	649			

Tablo 31'e göre, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların alt boyutlarında, öğretmenlerin ebeveynlerinin ikisinden birinin öğretmen olması; ikisinin de öğretmen olması ve her ikisinin de öğretmen olmaması durumları açısından anlamlılık düzeyinde bir fark bulunmamıştır.

4.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorum

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının toplam puanlarında mesleği isteyerek seçme durumları açısından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan *t*- testinin sonucu tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32.

Mesleği isteyerek seçme durumları açısından tutumların t-testi sonuçları

	Durum	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Mesleği isteyerek mi seçtiniz?	Evet	524	110.45	20.47	10.988	.00*
	Hayır	126	86.98	25.49		

Df=648

Tablo 32'ye bakıldığında, mesleği kendi isteğiyle seçen öğretmenler ile istekleri dışında seçen öğretmenler arasında mesleği kendi isteğiyle seçenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0.05$; $p=0.00$). Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin, istekleri dışında seçen öğretmenlere göre daha yüksek tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Bunun nedeni olarak, mesleği kendi tercihleri doğrultusunda seçmiş olmalarından dolayı mesleği daha çok sahiplendikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyut puanlarında mesleği isteyerek seçme durumları açısından anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan *t*- testinin sonucu Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında mesleği isteyerek seçme durumları açısından t-testi sonuçları

Mesleği isteyerek seçme		n	$\bar{X}$	ss	t	p
Değer Verme	Evet	524	45.41	11.38	11.199	.00*
	Hayır	126	32.27	13.52		
Mesleki Tükenmişlik	Evet	524	13.53	5.62	-6.506	.00*
	Hayır	126	17.29	6.62		
İlgisizlik	Evet	524	10.79	5.05	-9.033	.00*
	Hayır	126	15.62	6.63		
Mesleki Gelişime Açıklık	Evet	524	17.27	2.79	5.687	00*
	Hayır	126	15.62	3.38		

Df=648

Tablo 33 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleği isteyerek seçme durumlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puan ortalamalarındaki farkların *değer verme, mesleki tükenmişlik, ilgisizlik ve mesleki gelişime açıklık* olmak üzere ölçeğin her dört alt boyutunda da anlamlı farklar olduğu görülmektedir.

Uygulanan *t*-testinin sonucuna göre öğretmenlik mesleğine ilişkin *değer verme, mesleki tükenmişlik, ilgisizlik ve mesleki gelişime açıklık* alt boyutlarında mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin lehine anlamlı farklar saptanmıştır. Buna göre, mesleği isteyerek seçenlerin mesleğe daha fazla değer verdikleri; mesleki gelişime daha açık oldukları; mesleği isteyerek seçmeyenlerin ise mesleki tükenmişlik duygusunu daha fazla hissettikleri ve mesleğe karşı daha ilgisiz oldukları söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik olan bu araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlar sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde öncelikle öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla toplanan bulgulardan elde edilen sonuçlar belirtilerek tartışılacak, ardından kaynak çalışmaları ele alınıp yapılan çalışmanın sonuçlarına ve bundan sonra yapılacak çalışmalara yönelik önerilere yer verilecektir.

1. Araştırmanın birinci alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının cinsiyetleri açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Yapılan analiz neticesinde; cinsiyet değişkenine göre ölçek toplam puan ortalamasında ve alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu açıdan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, kadın öğretmenlerin ölçeğin toplam puanından, erkek öğretmenlere göre daha yüksek puan aldığı; başka bir ifadeyle, kadın öğretmenlerin mesleklerine ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç aday öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalarla da örtüşmektedir. Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu (2009) tarafından yapılan 'Türk ve Azeri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları' adlı çalışmada kız öğrencilerin mesleğe yönelik tutum puanlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç öğretmenlik mesleğinin daha çok bayan mesleği olarak görülmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Yıldırım (2002) tarafından araştırmada ise kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları erkek öğretmenlere göre daha yüksektir ancak aralarındaki fark anlamlı boyutta değildir.

Ölçeğin alt boyutlarından ise kadın öğretmenlerin, 'değer verme' ve 'mesleki gelişime açıklık' alt boyutlarında daha yüksek puan aldığı; 'ilgisizlik' alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde mesleğe daha fazla

değer verdikleri; mesleki gelişime daha açık oldukları; erkek öğretmenlerin ise kadın öğretmenlere göre mesleklerine karşı daha ilgisiz oldukları görülmüştür.

2. Araştırmanın ikinci alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının görev yapılan eğitim kademesine göre değişip değişmediğinin belirlenmesiyle ilgilidir. Yapılan analiz neticesinde; ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, ortaokul ve lisede görev yapan branş öğretmenlerine oranla mesleğe ilişkin tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür ancak bu fark anlamlılık düzeyinde değildir. Diğer bir ifadeyle; görev yapılan eğitim kademesinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin ölçekten elde edilen toplam tutum ve ölçeğin alt boyutlarıyla ilgili tutum puanlarında bir farklılık oluşturmamaktadır. Yıldırım (2002) tarafından yapılan araştırmada ise sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark bulunmuştur.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının meslekteki kıdem yıllarına göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir. Ölçekten alınan toplam puan ortalamaları incelendiğinde; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmelerin, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre anlamlı düzeyde mesleğe ilişkin daha yüksek tutumlara sahip olduğu görülmüştür.

Kıdeme göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların ölçeğin alt boyutlarının tutum puan ortalamaları incelendiğinde; 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek mesleki tükenmişliğe ve ilgisizliğe sahip oldukları tespit edilmiştir.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının mezun olunan fakültelere göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir. Ölçek toplam tutum puan ortalamalarına göre; mesleğe ilişkin en yüksek tutum puan ortalamasına sahip öğretmenlerin farklı fakülte mezunu katılımcılar olduğu; fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin onları takip etmekte olduğu; eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ise en düşük tutum ortalamasına sahip olduğu görülmüştür.

Mezun olunan fakülteye göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların ölçeğin alt boyutlarının tutum puan ortalamaları incelendiğinde ise; eğitim ve fen-edebiyat dışındaki farklı fakültelerden mezun öğretmenlerin, eğitim ve fen-edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlere göre mesleğe daha fazla değer verdikleri; mesleğe olan ilgilerinin daha yüksek olduğu ve mesleki gelişime daha açık oldukları görülmüştür.

5. Araştırmanın beşinci alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının medeni durumlarına göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir. Ölçeğin toplam tutum puan ortalamaları incelendiğinde; öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Karahan (2005), "Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi." adlı tez çalışmasında orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığını saptamıştır.

Ayrıca öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının alt boyutlarına göre de medeni durumları açısından anlamlı bir düzeyde fark oluşturmadığı görülmüştür.

6. Araştırmanın altıncı alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çocuk sayısına göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir. Ölçeğin toplam tutum puan ortalamaları incelendiğinde; öğretmenlerin hiç çocuğa sahip olmaması; 1-2 ve daha fazla çocuğa sahip olması ile mesleklerine ilişkin tutumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Ayrıca hiç çocuğa sahip olunmamasının ve sahip olunan çocuk sayısının, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında da anlamlı düzeyde bir fark oluşturmadığı görülmüştür.

7. Araştırmanın yedinci alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ebeveynlerinin öğretmen olup olmamasına göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir. Ölçeğin toplam tutum puan ortalamalarına göre, öğretmenlerin ebeveynlerinin her ikisinin öğretmen olması; yalnızca birinin

öğretmen olması veya her ikisinin de öğretmen olmamasının öğretmenlerin tutumlarında anlamlı bir farka yol açmadığı görülmüştür. Aydın ve Sağlam (2012) tarafından yapılan, ‘‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi’’ adlı çalışmada da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında, ‘‘ailelerinde öğretmen olup olmamasına göre’’ anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ayrıca öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında da, öğretmenlerin ebeveynlerinin ikisinden birinin öğretmen olması; ikisinin de öğretmen olması ve her ikisinin de olmamasının öğretmenlerin tutumlarında anlamlılık düzeyinde bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

8. Araştırmanın sekizinci alt problemi, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının mesleği isteyerek seçme durumlarına göre değişip değişmediğinin belirlenmesidir. Ölçeğin toplam tutum puan ortalamalarına göre, mesleği kendi isteğiyle seçen öğretmenler ile istekleri dışında seçen öğretmenler kıyaslandığında mesleği kendi isteğiyle seçenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin, istekleri dışında seçen öğretmenlere göre daha yüksek tutum puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım’ın (1997) yaptığı ‘Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları’ adlı araştırmasında; öğretmenlik mesleği kendi isteği ile tercih edenlerin, mesleği boşta kalmamak için tercih edenlere göre daha fazla olumlu tutum sergiledikleri saptanmıştır.

Ayrıca mesleği isteyerek seçme durumları açısından öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların her bir alt boyutunun tutum puan ortalamaları incelendiğinde; mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin mesleği istekleri dışında seçen öğretmenlere göre, mesleğe daha fazla değer verdikleri; mesleki gelişime daha açık oldukları; mesleki tükenmişlik duygusunu daha az hissettikleri ve mesleğe karşı daha ilgili oldukları görülmüştür.

5.2. Öneriler

Bu bölümde ilerde yapılacak çalışmalara yönelik önerilere yer verilmektedir.

1. Araştırmanın sonucunda kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre mesleğe ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmekte ve bu sonuç aday öğretmenler üzerinde yapılan benzer araştırmalarla desteklenmektedir. Öncelikle erkek öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının daha düşük olmasının nedenleri araştırılmalı ve bunu takiben bu tutumları daha olumlu hale getirmenin yolları aranmalıdır.

2. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının, kıdemli öğretmenlerin tutumlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Tutumların zaman içerisinde düşmesinin nedenleri ve meslekte tükenme duygusuna neden olan unsurlar araştırılmalıdır. Ayrıca yüksek tutumlarla başlayan öğretmenlerin bu tutumlarının devamını sağlamanın yolları aranmalıdır.

3. Araştırma sonucunda eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının farklı fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedenlerini araştıran çalışmalar yapılmalı; eğitim fakültelerine yönlendirilen öğrencilerin bu fakülteleri isteyerek seçip seçmedikleri araştırılmalıdır.

4. Bu araştırmada anne veya babadan birinin öğretmen olması; her ikisinin de öğretmen olması ve her ikisinin de olmaması değişkenine göre öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarında bir farklılık olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Başka araştırmalarda da ailelerin ekonomik düzeylerini ve sahip oldukları kültürel yapıyı da içeren değişkenlere göre mesleğe ilişkin tutumların değişip değişmediği araştırılabilir.

5. Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin, mesleki gelişime daha açık oldukları, mesleğe daha fazla değer verdikleri ve mesleğe yönelik ilgilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bundan dolayı, mesleği seven öğretmen adaylarını seçmek için yollar aranabilir; mülakat yöntemine başvurulabilir.

6. Araştırmadan elde edilen veriler örneklemdeki 650 kişinin cevaplarıyla sınırlıdır. Bu sayı genişletilerek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile ilgili daha kapsamlı bir çalışma yapılması önerilebilir. Ayrıca bu çalışmaya köylerde görev yapan öğretmenler de dâhil edilmelidir.

Kaynakça

Alım, M., Bekdemir, Ü. (2006). ‘‘Coğrafya Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları’’. *Milli Eğitim Dergisi*, 32, 263-275.

Aşkar, P., Erden, M. (1987). ‘‘Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik Tutumları’’. *Çağdaş Eğitim Dergisi,* 121: 8-11.

Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö 1000- M.S. 2011* (Cilt 20). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Aydın, R., Sağlam, G. (2012). ‘‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi’’. *Türk Eğitim Dergisi.* 10(2), 257-294.

Baş, T. (2005). *Anket nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir?* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi.* İstanbul: MEB yayınları.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Psikolojisi: Eğitimin Psikolojik Temelleri.* Ankara: Nobel Yayınevi.

Baydar, S. C. Ve Bulut, S. (2002). ‘‘Öğretmenlerin Matematiğin Doğası ve öğretimi ile ilgili inançlarının matematik eğitimindeki önemi’’. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23,62-66.

Bayram, N. (2004). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri Analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Baysal, A.C. (1980). *Sosyal ve Psikolojide Tutumlar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.

Bozdoğan, A. , Aydın, E. , Yıldırım, K. (2007). ‘‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları’’. *Kırşehir Eğitim Dergisi,* 8(2). 83-97

Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. 4. basım, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York & London: The Guilford Press.

Celep, C. , Kıran, H. , Arslan , H., Doğan , E., Sarpkaya, R., Üstün, A. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik.* (C. CELEP, Dü.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Çapa, Y. ve Çil, N. , (2000). ‘‘Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısında incelenmesi’’. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 18, 69 –73.

Çeliköz, N. (2004). “Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler”. *Milli Eğitim Dergisi,* 32, 136-145.

Çermik, H. , Doğan, B., Şahin, A. (2010). ‘‘Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri’’. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 28, 201-212.

Çetin, Ş. (2003). *Anadolu Öğretmen Lisesi Ve Düz Lise Çıkışlı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik-spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem akademi yayınları.

Dağ, E. (2010). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler Arasındaki İlişki,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, Ö.ve Kaya, Z. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğan, S. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi,* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Erzincan: Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Durmuşoğlu, M. C., Yanık, C. Ve Akkoyunlu, B. (2009). ‘‘Türk ve Azeri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları’’. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 7,144-149.

Ekici, G. (2009). “Biyoloji öz-yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1),111-124.

Erden, M. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları

Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Eskicumalı, A. (2002). ‘‘Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği’’. Yüksel Özen (Ed.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (1-30). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Güçlü N. (2000). ‘‘Öğretmen davranışları’’. *Millî Eğitim Dergisi*, 147: 21-23.

Gülsoy, Fatih (2010). *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliği Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.

Gündüz, H.B. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Öğreti-Pegem A Yayıncılık

Gürkan, T.(1993), *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları İle Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*. Ankara. Sevinç Matbaası.

Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınevi.

Hooper, D., Caughlan, J. and Mullen, M.R. (2008). Structural equation modeling: guidelines for determining model fit. *Electronic journal of business research methods*,6(1),53-60. http://arrow.dit.ie/cgi/view content.cgi?article=1001& context=buschmanart (Erişim Tarihi: 05.02.2016).

İnceoğlu, Metin. (2011). *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). İnsan ve İnsanlar. 7. Basım, İstanbul Matbaası. İstanbul.

Karahan, H. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Kavramlar, İlkeler.* Ankara: Turhan Kitabevi.

Kepçeoğlu, M. (1994). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Gül Yayınevi.

Küçükahmet, L. (1977). Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları (Program Geliştirme Açısından Bir Yorum). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.*(55).

Mertel Yıldırım, M. (2002). *Öğretmenlerin Mesleklerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Oğuzkan, F.(1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*. Gül Yayınevi, Ankara.

Oktay, A.(1991). ‘‘Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri’’. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi.* Sayı 3(13).

Özgür, N. (1994). *Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum,* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Nunally, J. C., and Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. McGraw – Hill publication. III. Edition.

Pehlivan, K.B., (2008). ‘‘Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma’’. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 4(2),151-168.

Schumacker, R. E. and Lomax R. G. (2004). *A Beginner's guide to structural equation modeling*. Lawrence Erlbaum associates publishers, London. 79-122.

Seçer, İ. (2015). *Spss ve lisrel ile pratik veri analizi*. 2. baskı, anı yayıncılık, Ankara.

Semerci, N. ve Semerci Ç. (2004). ‘‘Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları’’. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.

Sönmez, V.(2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sözer, E. (1996). ‘‘*Üniversitelerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları’’*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 7-21.

Sünbül, A. M. (2002) *“Bir Meslek Olarak Öğretmenlik” Öğretmenlik Mesleğine Giriş,* Ankara: Pegem A Yayıncılık

Sümer, N. , (2000). “*Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulama”.* Türk Psikoloji Dergileri, 3 (6), 49-74. Türk Psikoloji Dergisi, 50, 1-26.

Şişman, M. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş,* Ankara: Pegem A Yayıncılık

Telman, C.(2000). *Başarıya Giden Yolda Meslek Seçimi.* İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Tolan, B., İsen, G., Batmaz, V. ,(1985). *Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji I*. Ankara: Teori Yayınları.

Türkoğlu, A. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Mikro Yayınları.

Ülgen, G. (1997) *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Üstündağ, N. (2001). *Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi).İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Varış, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Yenilmez, K. , Özabacı, N.(2003).“Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik ile İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 132-146.

EKLER

EK 1: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Aşağıda **öğretmenlik mesleğine ilişkin** çeşitli ifadeler verilmiştir. Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsanız, lütfen karşısındaki ilgili sütunu "**X**" ile işaretleyiniz. Bu araştırma tamamen bilimsel amaç taşımaktadır, vereceğiniz samimi ve eksiksiz cevaplardan dolayı teşekkür ederim.

Nevruz Demirel
Yüksek Lisans Öğrencisi

Branşınız:……..……. Cinsiyet: Bayan ( ) Bay ( )

Çalıştığınız Öğretim Kademesi: İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( )

Mesleki Kıdeminiz: 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( )

21 yıl ve daha fazlası ( )

Lisansınız: Eğitim Fakültesi ( ) **Fen-Edebiyat Fakültesi** ( )

Diğer ( )

Medeni Haliniz: Bekâr ( ) Evli ( ) Varsa çocuk sayısı: ……...

Ebeveyninizden Öğretmen olan var mı? Evet ise Anne ( ) Baba ( )

Mesleği isteyerek mi seçtiniz? Evet ( ) Hayır ( )

	Tamamen Katılıyorum	**Kısmen Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Kısmen Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.					
2.Ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.					
3.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					
4.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça, mesleğe daha çok bağlanıyorum.					
5.Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.					
6.Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.					
7.Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.					

8.Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.					
9.Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.					
10.Mesleğim bana huzur veriyor.					
11.Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.					
12.Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.					
13.Meslekten bıktığımı hissediyorum.					
14.Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.					
15.Öğretmenlik, bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.					
16.Sürekli bir sınıfa hapsolmak beni sinirlendiriyor.					
17.Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.					
18.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana zevk vermiyor.					
19.Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.					
20.Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.					
21.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.					
22.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı sanmıyorum.					
23.Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.					
24.Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.					
25.Tecrübem arttıkça mesleğimin ciddiyetini daha iyi anlıyorum.					
26.Öğretmenlik onurlu bir meslektir.					
27.Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.					
28.Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim.					

EK 2: Tez İzin Belgesi

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98258552-20-E.5959121 11/06/2015
Konu: Tez Çalışması (Nevruz DEMİREL)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 25/05/2015 tarihli ve 26117301-302.08.01-2451 sayılı yazı

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Nevruz DEMİREL'in "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezi kapsamında Müdürlüğümüze bağlı İlkokul, Ortaokul, Liselerde Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği Anketinin uygulanması ile ilgili ilgi yazı ekte sunulmuştur.

İlimiz "İl Araştırma Değerlendirme Komisyonu"nun 09/06/2015 tarihli "Uygundur" raporu doğrultusunda, Müdürlüğümüze bağlı İlkokul, Ortaokul ve Liselerde "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tez çalışmasını 2014/2015 yılın 2. döneminde eğitim-öğretimi aksatılmasına mahal vermeden çalışmanın yapılması ayrıca yapılan çalışma sonucunda oluşturulacak raporun il ve ilçe milli eğitim müdürlüğüne gönderilmesi, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Turan AKPINAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
11/06/2015

Cengiz HOROZOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Elektronik Ağ : http:adana.meb.gov.tr
E-posta: arge01@meb.gov.tr
Adres : Döşeme Mahallesi Mücahitler Caddesi Yeni Valilik Binası 01130 Seyhan / Adana
Tel: (0 322) 458 83 71 - 1666
Faks: (0 322) 458 83 92

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1f4e-0cd9-33de-abc3-cdf2 kodu ile sayı edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Nevruz DEMİREL

Doğum Yeri ve Tarihi : Malatya- 03\09\1981

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Ankara Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Y. Lisans Öğrenimi : Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : Akif Palalı Anadolu Lisesi

İletişim

E-Posta Adresi : nevruz44@gmail.com

Tarih : 11.05.2016