



T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK  
KİMLİKLERİNİ GELİŞTİRMELERİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

MEHMET ALİ ÇETİN  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

DANIŞMAN  
Doç. Dr. Fikret ALINCAK

GAZİANTEP

2020



T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK  
KİMLİKLERİNİ GELİŞTİRMELERİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

MEHMET ALİ ÇETİN  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

DANIŞMAN  
Doç. Dr. Fikret ALINCAK

GAZİANTEP

2020

## **BEYAN**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Kimliklerini Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın tamamen kendi çalışmam sonucu olduğunu, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başka çalışmalardan yararlanılması durumunda kullandığım bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterip bu kaynakları da kaynaklar listesinde belirttiğimi, buna rağmen aksinin ortaya çıkması halinde her türlü yasal sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.

**Mehmet Ali ÇETİN**  
10.12.2020



## TEŞEKKÜR

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik kimliklerini geliştirmelerinde etkili olan faktörlerin değerlendirilmesi adlı bu çalışmanın tamamlanması için birçok kişinin desteği olmuştur. Bu destekleyenler arasında en büyük destekçim olan, her zaman bir telefon kadar yakınımda olan, her aradığımda beni sabırla dinleyen ve bana yol gösteren, çalışmanın başından sonuna kadar desteğini hiç kesmeyen kıymetli tez danışmanım, Doç. Dr. Fikret ALINCAK'a sonsuz teşekkür ederim. Yüksek lisans ders döneminde istatistiki bilgilerini bize aktaran, istatistiki konuda tezimi bitirmeme yardımcı olan değerli hocam Doç. Dr. Uğur ABAKAY'a teşekkürü borç bilirim.



## İÇİNDEKİLER

|                                                   |            |
|---------------------------------------------------|------------|
| <b>BEYAN .....</b>                                | <b>ii</b>  |
| <b>TEŞEKKÜR .....</b>                             | <b>iii</b> |
| <b>TABLolar LİSTESİ .....</b>                     | <b>vi</b>  |
| <b>ÖZET .....</b>                                 | <b>1</b>   |
| <b>ABSTRACT.....</b>                              | <b>2</b>   |
| <b>1. GİRİŞ VE AMAÇ .....</b>                     | <b>3</b>   |
| <b>2. GENEL BİLGİLER.....</b>                     | <b>6</b>   |
| 2.1. Öğretmenlik Mesleği.....                     | 6          |
| 2.1.1. Öğretmenlik mesleğinin tanımları.....      | 8          |
| 2.1.2. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri.....    | 12         |
| 2.1.3. Öğretmenlik mesleğinin önemi .....         | 14         |
| 2.1.4 Meslek seçimini etkileyen etmenler .....    | 17         |
| 2.2. Mesleki Gelişim Kuramları.....               | 19         |
| 2.2.1 Isaacson'un mesleki gelişim kuramı .....    | 19         |
| 2.2.2 Ginzberg'in mesleki gelişim kuramı.....     | 20         |
| 2.2.3 Hoppock'un mesleki gelişim kuramı .....     | 20         |
| 2.2.4 Roe'nin mesleki gelişim kuramı .....        | 20         |
| 2.2.5 Holland'ın mesleki gelişim kuramı.....      | 21         |
| 2.2.6 Super'in mesleki gelişim kuramı .....       | 22         |
| 2.3. Beden Eğitimi .....                          | 23         |
| 2.3.1. Beden eğitimi öğretmeni .....              | 25         |
| 2.3.2. Beden eğitimi öğretmenin nitelikleri ..... | 26         |
| 2.3.3. Beden eğitimi öğretmenin görevleri .....   | 27         |
| 2.4. Kimlik .....                                 | 29         |
| 2.4.1. Öğretmen kimliği .....                     | 32         |
| 2.4.2. Öğretmen kimliğini etkileyen etmenler..... | 36         |
| 2.5. Konu ile ilgili araştırmalar .....           | 38         |
| 2.5.1. Yurt içi araştırmalar.....                 | 38         |
| 2.5.2. Yurt dışı araştırmalar.....                | 39         |
| <b>3. GEREÇ ve YÖNTEM .....</b>                   | <b>42</b>  |
| 3.1. Araştırmanın Yöntemi.....                    | 42         |
| 3.2. Araştırma Modeli .....                       | 42         |

|                                                  |           |
|--------------------------------------------------|-----------|
| 3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Grubu ..... | 42        |
| 3.4. Veri Toplama Araçları .....                 | 43        |
| 3.4.1 Kişisel Bilgi Formu .....                  | 44        |
| 3.4.2. Verilerin Toplanması.....                 | 44        |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                     | 44        |
| <b>4. BULGULAR.....</b>                          | <b>45</b> |
| <b>5. TARTIŞMA ve SONUÇ .....</b>                | <b>53</b> |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                           | <b>63</b> |
| <b>EKLER .....</b>                               | <b>76</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>                            | <b>77</b> |



## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 3.1.</b> Araştırma grubunun çalışmada ele alınan kişisel özelliklerinin dağılımı .....                                                     | 43 |
| <b>Tablo 4.1.</b> Araştırma grubunun ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları .....                                                 | 45 |
| <b>Tablo 4.3.</b> Araştırma grubunun yaş değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması .....                                | 46 |
| <b>Tablo 4.4.</b> Araştırma grubunun sınıf değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması .....                              | 47 |
| <b>Tablo 4.5.</b> Araştırma grubunun bölüm değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması .....                              | 48 |
| <b>Tablo 4.6.</b> Araştırma grubunun not ortalaması değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması.....                      | 49 |
| <b>Tablo 4.7.</b> Araştırma grubunun mesleğe yönelmede etkili olan kişi değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması ..... | 50 |
| <b>Tablo 4.8.</b> Araştırma grubunun anne eğitim durumu açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması .....                           | 51 |
| <b>Tablo 4.9.</b> Araştırma grubunun baba eğitim durumu açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması .....                           | 52 |

## ÖZET

### **BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK KİMLİKLERİNİ GELİŞTİRMELERİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Mehmet Ali ÇETİN

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fikret ALINCAK

Aralık 2020- 77 Sayfa

Eğitime yön veren, eğitimin kalitesini belirleyen en önemli öge hiç şüphesiz öğretmendir. Öğretmenlerin bilinçli ve üretken bir kimliğe sahip olması yetiştirmiş oldukları öğrencilere de yansımaktadır. Ülkelerin kalkınması ve gelişmesi toplumdaki bireylerin etkili ve verimli bir biçimde eğitilmesiyle gerçekleşebilir. Bu anlamda, eğitim sisteminin en önemli ögesi olarak kabul ettiğimiz öğretmenler eğitimin niteliğini belirleyen en önemli unsur olarak kabul edilmektedir. Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik kimliğini geliştirmelerinde etkili olan faktörlerin değerlendirilmesi amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır. Çalışma grubu Türkiye'nin farklı üniversitelerinde öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adayları olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunda 614 (362 erkek, 252 kadın) beden eğitimi öğretmeni adayı yer almıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde Aykaç, Yıldırım, Altinkurt ve Marsh (2017) tarafından geliştirilen “Öğretmen adaylarının öğretmen kimliğinin oluşmasını etkileyen etmenler ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ve parametrik testler uygulanmıştır. Bağımsız değişkenler arasındaki farklılığın tespitinde independent sample t-testi ve One Way Anova kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; beden eğitimi öğretmeni adaylarının kişisel özellikleri öğretmen kimliğinin gelişiminde en yüksek etki düzeyinde olduğu, bunun yanında medya etkisinin haricinde diğer tüm alt boyutların olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre meslek öncesi kimlik algılarının daha yüksek olduğu, Yaş değişkeni açısından 25 yaş ve üzeri grubun yükseköğretim öncesi okul yaşantısı ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında daha yüksek puanlar elde ettikleri, bu sonuca paralel olarak 4.sınıfta öğrenim görenlerinde yükseköğretim öncesi okul yaşantısı alt boyutunda yüksek puan elde ettikleri belirlenmiştir. Öğrenim görülen bölüm açısından yakın sosyal çevre alt boyutunda öğretmenlik öğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri, kişisel özellikler alt boyutunda da öğretmenlik ve antrenörlük eğitimi öğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Not ortalaması değişkeni açısından kişisel özellikler alt boyutunda not ortalaması 2.00-2.49 arasında olanların puan ortalaması 2.50-3.49 arasında olanlardan, 3.50-4.00 arasında olanların puan ortalaması 3.00-3.49 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, mesleğin özellikleri alt boyutunda not ortalaması 2.50-2.99 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, medya etkisi alt boyutunda not ortalaması 2.50-3.49 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleğe yönelmede öncelikli olarak aile ve öğretmenleri daha etkili olduğu, Anne ve baba eğitim durumları açısından yapılan karşılaştırmalarda öğretmenlik deneyimi alt boyutunda ebeveynleri okuma yazma bilmeyenler ile üniversite mezunu olanların puan ortalamalarının lise ve ilköğretim olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Beden eğitimi, Öğretmen adayları, Kimlik, Öğretmen kimliği.



## ABSTRACT

### EVALUATION OF THE FACTORS THAT AFFECT IN DEVELOPING OF TEACHER IDENTITY OF CANDIDATE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Mehmet Ali ÇETİN

Master Thesis, Physical Education and Sports Department

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Fikret ALINCAK

December 2020 - 77 Pages

The most important element that guides education and determines the quality of education is undoubtedly the teacher. Teachers' having a conscious and productive identity is reflected in the students they have trained. Improvement of can be achieved by educating individuals in the society effectively and efficiently. In this sense, teachers, whom we regard as the most important element of the education system, are considered as the most important factor determining the quality of education. The aim of this study is to describe the evaluation of the factors that affect the physical education teacher candidates' development of their teaching identity. The population in this study is candidate physical education teachers who study at different universities in Turkey. The sample group included 614 (362 male, 252 female) physical education teacher candidates. "The scale of factors affecting the formation of the candidates' teacher identity", which was developed by Aykaç, Yıldırım, Altınkurt and Marsh (2017), was used to obtain data. Descriptive statistics calculations were made in the analysis of the data. The personal characteristics of physical education teacher candidates were at the highest level of influence on the development of teacher identity, besides, positive results were found in all sub-dimensions except media influence. It was determined that pre-service identity perceptions of female teacher candidates were higher than male teacher candidates and in terms of the age variable, the 25-year-old and above group achieved higher scores in the sub-dimensions of pre-higher education school life and the characteristics of the profession. Parallel to this result, it was determined that the 4th grade students also achieved high scores in the sub-dimension of pre-higher education school life. When the close social environment sub-dimension is examined in terms of the department where they are educated, it has been determined that the students who study teaching have higher scores than the students who study sports management, in the personal characteristics sub-dimension, it was determined that the teaching and coaching education students obtained higher scores than the sports management students. In terms of the grade average variable, it was observed that those with a GPA between 2.00-2.49 in the personal characteristics sub-dimension were higher than those with a score average between 2.50-3.49, the average score of those between 3.50-4.00 was higher than those between 3.00-3.49, in the sub-dimension of the characteristics of the profession, those with a GPA between 2.50-2.99 were higher than those between 2.00-2.49 and 3.50-4.00. In the media effect sub-dimension, those with a GPA between 2.50-3.49 were higher than those between 2.00-2.49 and 3.50-4.00. The family and teachers are primarily more effective in orientation to the profession, in the comparisons made in terms of maternal and paternal education levels, in the teaching experience sub-dimension, it is concluded that the mean scores of those whose parents are illiterate and university graduates are higher than those of high school and primary education.

**Keywords:** Physical education, Teacher candidates, Identity, Teacher identity.

## 1. GİRİŞ VE AMAÇ

Eğitim, hayatımızın her alanında büyük boşlukları dolduran, zihinsel ve ruhsal doygunluğumuzu karşılayan, olmazsa olmaz dediğimiz bir sistemdir. Eğitim hem bireysel ihtiyaçlarımızı karşılamak hem de topluma yarar sağlamak için gerekli tüm değerleri içermektedir. Bu sebeple, toplumları oluşturan en önemli unsurlardan biri, şüphesiz ki etkin bir şekilde işleyen eğitim sistemidir. Eğitim sisteminin etkin olarak işleyebilmesi de tamamen nitelikli bir öğretmenin yetişmesine bağlıdır (1).

Öğretmen yetiştiren kurumların başında gelen eğitim fakülteleri; nitelikli ve donanımlı, alan bilgisine hâkim, pedagojik yeterliklere sahip ve genel kültür bilgisi yüksek öğretmenlerin yetiştirilmesini amaçlamıştır (2, 3).

Genel olarak eğitim kuruluşlarında eğitim öğretim sürecini belirleyen öğretmen eğitim sisteminin en önemli ögesidir. Öğretim alanındaki, amaçları ve hedefleri ortaya koyma ve bu yönde tutum geliştirme öğretmenin doğrudan hizmet öncesinde almış olduğu yetenek ve becerisine bağlıdır. Bu anlamda becerilerin elde edilmesinde; işin teorik ve uygulama kısmı işe yararlılığı anlamlı kılmaktadır (4). Eğitim eldeki bilgi-birikim, tutum ve tecrübelerin gelecek nesillere aktarılmasını, insanların zihinsel gelişimini sağlamayı, kültürel özelliklerin genç bireylere aktarılmasını, eleştirebilen ve bağımsız düşünebilen insanların; çalışkan, katılımcı bireylerin; daha kaliteli ve donanımlı bireylerin yetiştirilebilmesini hedefler (5).

Eğitim, insanları yetiştirirken, topluma faydalı bireyler olmanın yanında onları çağa ayak uyduracak şekilde; çalışkan, bilgili ve donanımlı olmasını amaçlar (6). Eğitimin amaçları genel olarak, insanların kendi beceri ve yeteneklerinin farkına vararak; kendilerini tanıması ve gerçekleştirmesi, insani ilişkileri, iktisadi yarar ve toplumsal sorumluluklar şeklinde dört başlık altında toplanmaktadır (7).

Eğitimin yapı taşı kabul edilen öğretmenler, öğrenciyi başarılı kılmak ve eğitimin hedeflerini fark etmek için önemli role sahiptirler (8). Eğitim programları ve öğretmenlerin öğrenci üzerindeki etkisi, diğer unsurlardan yüksektir (9). Öğretmen adaylarının bu süreçte kendilerini mesleğine karşı yeterli görmeleri ve mesleklerine karşı pozitif olmaları gelecek bireylerin daha nitelikli yetişmesinde olumlu katkılar sunacağı görülmektedir. Bunun yanında daha nitelikli bir eğitim için, nitelikli bir öğretmen olmanın yanında, kazandığı yeterliği ve tutumu öğrencilere de

kazandırabilmektir (10).

Eğitim kurumu olarak bir okulun niteliği ve öğrencilerinin etkili bir biçimde yetiştirilmesi öğretmenlerin vermiş olduğu eğitimin niteliğine bağlıdır. Dolayısı ile öğretmenin kaliteli bir eğitim verebilmesi için kendisinin de iyi bir eğitim almasına bağlıdır. Bu nedenle her anlamda öğretmene destek verilmelidir ki, öğretmen de kendisini mesleki ve kişisel olarak geliştirebilsin (11).

Toplumların iktisadi kalkınmayı gerçekleştirebilmeleri, küresel rekabet gücünü yakalayabilmeleri ve kültürel varlıklarını devam ettirebilmeleri, sahip oldukları insan kaynaklarının niteliğine bağlıdır. Nitekim bilginin en önemli sermaye, bilgili olmanın ise en büyük güç olduğu günümüzde nitelikli insan gücü, yaşam boyu öğrenme ve öz düzenleme becerileriyle donatılmış bireyleri ifade etmektedir (12). Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi ise kaliteli bir eğitim süreciyle mümkündür. Eğitimde kalite; eğitime ayrılan bütçe, idari yapılanma, okulların ve dersliklerin fiziksel koşulları, ders materyallerinin niteliği ve ulaşılabilirliği, teknolojik imkânların varlığı, program, ölçme-değerlendirme gibi farklı unsurlar üzerinden düşünülmesi gereken çok yönlü bir konudur (13).

Kimlik kavramı, kültürümüzü, sosyal yaşamımızı, gelenek ve göreneklerimizi, tutumlarımızı ve algılarımızı içermektedir. Kimlik, bireysel özellikler olarak ortaya çıkmaktadır. Kimlik, hem toplumsal hem de bireyseldir, bireyin kendisi tarafından oluşturulan ve başkası tarafından atfedilen bir kavramdır. Günümüz dünyasında “kimlik” en önemli ve ilgi çekici özelliklerdendir. Kimlik bir nitelik belirtisidir. Her şeyden önce kimlik insanlar arasındaki değişiklikleri ortaya koymaktadır. En geniş anlamı ile kimlik, kişinin özelliklerini bir bütün olarak kapsar ve bireyin kendisini nasıl gördüğünün yanında, toplum tarafından da nasıl görüldüğü, kimlik ile alakalı konulardır (14).

Kimlik, insanların bulunduğu ortamda diğer insanlar tarafından nasıl görüldüğü biçiminde tanımlanabilir (15). Kimlik eğitim sürecinde öğretmenlerin öğretim kararlarını alırken etkilediği durumları, öğretime dair vizyon ve inançlarını anlayabilmek için bir bakış açısı ortaya koymaktır (16).

Öğretmen kimliği, kariyer sürecinde ortaya çıkan ve kişide oluşan bir profesyonel yapıdır (17). Öğretmen eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar mesleki gelişimde kimlik

kavramının etkililiğine dikkat çekmektedir (18). Kimlik olarak öğretmenlik bilişsel, mesleki ve sosyal boyutlar içeren yapıya sahiptir. Bu yapı, öğretmen ve öğretmen adaylarının bilişsel anlamda kendilerini ve öğretmenlik mesleğini nasıl algıladıkları, davranış ve tutumları, inanç ve dünya görüşleri içerisinde öğretmenlik mesleğinin önemi incelenerek anlaşılabilir (19).

Öğretmenlik kimliği, kişilerin gerek kendileri ile gerekse de eğitimcilerle yaptıkları çalışmaları anlamaları için deneyim ve beklentilerini ifade ettikleri bir süreçtir (20). Bazı araştırmacılar, öğretmen olmanın yanında öğretimin de nasıl olması gerektiğinin bilinmesi yönünde öneriler sunmuşlardır (21).

Son yıllarda öğretmen kimliği önemine vurgu yapan araştırmalar dikkat çekmektedir (18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26).

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında genel olarak daha çok öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inançları ve tutum düzey belirlemeye yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının öğretmen kimliklerini belirlemeye dönük çalışmalar oldukça yenidir. Bu noktadan hareket ile yapılan bu çalışmada, beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik kimliklerini geliştirmelerinde etkili olan faktörlerin değerlendirilmesi amacımız olmuştur.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Öğretmenlik Mesleği

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kuruluşundan itibaren öğretmenlik mesleğinin önemi daha iyi anlaşılmış, meslek kabul edilmesi 1924 ve 1926 yıllarında çıkarılan kanunlar ile kesinleşmiş ve öğretmenlik mesleğinin önemi vurgulanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin ilk tanımı olarak kişilerin geçimlerini sağlamak için yaptıkları uğraşı alanı denilebilir. Diğer bir tanım olarak bireylerin uzman oldukları alanlarda profesyonelce ve başarı odaklı çalıştıkları meslek grubuna öğretmenlik mesleği denilir. Yapılan iki tanımdan yola çıkarak öğretmenlik mesleği: “Öğretmenin geçimini sağlamak amacıyla, aldığı eğitimler ışığında eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmesidir.” şeklinde tanımlanabilir. Öğretmen, öğretmenlik mesleğini yapmak amacıyla meslek eğitimini tamamlayan, gerekli donanım ve mesleki yeterliliğe sahip olan kişidir (27).

İnsana verilen eğitim toplumların her alanda kalkınması ve toplumun yaşaması için ön plana çıkmaktadır. Öğretmen eğitimin vazgeçilmez bir ögesidir ve başka bir benzeri yoktur (28).

Öğretmen bireylere yol gösteren, davranışlarını biçimlendiren, kompleks becerileri ele alan, bu davranışları öğretim faaliyetlerine aktaran insan tasarımcısıdır. Bununla birlikte öğretmen toplumu benimser, tasarladığı uygulamaları sosyal hayata ve eğitim camiasına katar bu da öğretmenin bir bilim insanı olduğunu gösterir. Öğretmen sosyal ve tüm dünyanın kabul ettiği değerleri benimseyen bunları da geleceğe aktaran bir filozoftur (29).

Öğretmen, istenilen insan davranışını ortaya çıkarmak için eğitim programı çerçevesinde hareket ederek toplum için istenilen insan davranışını oluşturmayı hedefler. Bu açıdan öğretmen, vazgeçilmez olduğunu böyle önemli bir görev üstlenerek bir kez daha ortaya koymaktadır (30)

Öğretmenlik kavramı, bu işin alanına hâkim kişilerce daha planlı ve sistematik olarak yapılmasıyla ortaya çıkmıştır. Bakıldığı zaman farklı meslekler geliştiren ülkelerin kurumsallaştıkları ve refah seviyelerinin yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim alanında kurumsallaşmada okul ve eğitime bilimsellik katarak öğretim yapan bir birim olarak öğretmen gelmektedir (31).

Yağmur (32)'a göre öğretmen rehber olarak çocukları geleceğe hazırlar ve bilgiyi nasıl kullanacaklarını öğretir. Öğretmen; eğitim-öğretim faaliyeti yaparken davranışlarda birçok alandan faydalanır, farklılaşma için karşılıklı etkileşimde bulunmaya fırsat verir, bu amaçla teşvik edici uygulamalara yardımcı olur ve katkıda bulunur (33).

Öğretmen; eğitim kurumlarında öğrencilerin yaşamlarına kılavuzluk yapmak için görevlendirilmiş rehberlik faaliyetinde bulunan kişidir (34). Öğretmen, öğretici olarak bilimi, sanatı veya diğer teknik bilgileri öğretir (35). Öğretmen bir öğrenci için aile dışında en etkili olan kişidir. Devletin gözünde öğretmenlik eğitim-öğretim işlerini yapan, idareci görevlerini üstlenen ve yönetici kimliğini üzerine alabilen özel bir meslektir (36).

Öğretimin vazgeçilmez unsuru öğretmen eğitimi planlar ve düzenler. Kısaca öğretmen; eğitimi planlayarak, eğitim gören kişilere istedikleri bilgileri öğretmekte ayrıca onlara rehberlik etme sorumluluğunda ve bireylere yol göstermekle görevli kişidir (37). Öğrenci ile öğretmen arasında eğitim sürecinde verici ve alıcı olarak iletişim mevcuttur. Öğretmen neyi öğretmek istiyorsa sesli olarak açıklar ve gerekli donanımlar ile öğrenciye aktarmaya çalışır (38).

Öğretmen, bilgiyi yönlendiren ve öğrenmeyi başlatan kişidir. Öğretme sonunda öğrencinin ulaştığı sonuç yaşantısı sonucu oluşmuştur ve buna öğrenme denir. Öğretmenin sorumluluğu, uyguladığı öğretim yollarıyla ve yararlandığı donanımlar ile bireylerde öğrenmeyi sağlamak, onlarda istenilen davranışın oluşup oluşmadığını saptayabilmektir. (39).

Öğretmenin eğitim sistemindeki en önemli faktör olduğu tüm eğitimciler tarafından kabul edilen bir yargıdır. Sebebi ise eğitim faaliyetlerinin başarılı olabilmesi, amaçların tam olarak gerçekleşmesi tamamen öğretmenin kendisi ile alakalıdır. O yüzden ülkeler ve toplum için huzur ve refah seviyesinin yükselmesi, gelecek dönemlere hazır olması, eğitilmiş bireylerin sayısının toplamda daha fazla olması yine öğretmenin kendisi ile alakalıdır. Toplumu şekillendiren, onlara yön veren kişiler öğretmenlerdir. Kısacası toplumlar eğitimcileri kadar başarılıdır (40). Öğretmen, birey davranışlarını ve erdemlerini ilerleten bir iş; öğretmenlik mesleği ise bireylerin çok yönlü gelişimlerinin sağlayan profesyonel olarak bir eğitim işidir (41).

Farklı mesleklerin o mesleğe ait özgün bilgileri ve teknik özellikleri vardır. Ülkemizde 1739 sayılı Millî Eğitim Ana Kanununun 43. maddesinde öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretime yönelik idare vazifelerini yürüten özel bir ihtisas mesleği” denilmiş ve “öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik yetiştirme ile sağlanır” diye belirtilmiştir. Öğretmenin meslek yaşamında başarı sağlayabilmesi için belirli bir genel kültür seviyesine, kendi alanı ile alakalı öğretim yapacağı seviyeye uygun mesleki yeterliliğe ulaşmış olması gerekmektedir (42).

### **2.1.1. Öğretmenlik mesleğinin tanımları**

Öğretmenlik mesleği, insanlık tarihiyle beraber var olan bir meslektir. Bu meslek insan yetiştirme sanatı olduğu için kendiliğinden bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik sadece ekonomik kazanç elde etmek için yapılan bir meslek değil aynı zamanda insan yetiştirme, insan kazanma ve fedakârlık mesleğidir (43).

Öğretmenliğin tarihi eskiye dayanmasına rağmen meslek boyutunda kabul edilmesi oldukça yeni bir kavramdır. Birçok insan daha hala herhangi bir konuda bilgi sahibi olan insanların öğretmenlik yapabileceğini kabul görmektedir. Hâlbuki bu mesleğin önemi, bir bilim dalı olarak eğitimin ortaya çıkmasıyla anlaşılmış ve öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin özel bilgi ve beceriye sahip olmaları anlaşılmıştır (44). Ülkemizde öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesi cumhuriyet döneminde gerçekleşmektedir. 1924 tarihli 439 sayılı Tevhidi Tedrisat Kanununda “muallimlik, devletin umumi hizmetlerinde talim ve terbiye vazifesin üzerine alan müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir” diye tanımlanarak öğretmenlik bir meslek haline getirilmiştir (45).

Bakıldığı zaman öğretmenlik, kendi alanına hâkim ve uzmanlık gerektiren beceri olarak kabul görmektedir. Statü ve önemliliği ülke ve kültürel özelliklere göre değişse de öğretmenlik mesleği sadece gelir elde etmek için değil, manevi boyutuyla meslek olarak kabul edilmiştir. Öğretmenlik, insan mimarı ve insanın kişiliğini şekillendiren bir sanatkarlık biçiminde tanımlanmıştır (46).

Öğretmenlik mesleği pek çok kişi tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile alakalı olan ekonomik ve sosyal alanlarda uzmanlık bilgisini baz alan akademik yeterlilik ve mesleki formasyonu gerektiren özel bir hizmet alanıdır (47). Ayrıca, “Öğretmenlik soyut içerikli, genç ve kalabalık gruplarla

çalışmayı gerektiren, profesyonel desteğin az, yalnızlığın daha fazla olduğu, yoğun tempolu, sanat boyutu da olan düşük gelirli bir meslektir” (48).

1973 tarihli 1739 sayılı Milli eğitim temel kanununa göre “Öğretmenlik, devletin eğitim- öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” açıklaması ile öğretmenlik mesleğinin diğer meslekler arasında özel yeri olduğu ifade edilmektedir (49). Ayrıca öğretmenlik meslek olarak, genel kültür eğitimini içeren geniş bir eğitim- öğretim sürecini sağlayan meslektir (9).

Öğretmenlik mesleği, yeni nesil için milli bilinç sağlama sanatıdır. Milli bilincin yanı sıra vatanına, milletine faydalı insanlar yetiştirmek öğretmenlik mesleğinin en önemli yanıdır (50).

Öğretmenlik sadece okul sınırları içinde bulunan öğrencilerle değil, okul dışında da birçok farklı insan kesimiyle iç içe olmayı gerektiren bir meslektir. Bu yüzden öğretmenlik diğer meslek dallarından ayrılır (9).

Eğitim programında öğretmen öğretme işini yapan kişidir. Meslek ise farklı boyutlar ile oluşan bireysel ve toplumsal yaşam için meydana çıkmış mecburi uğraştır. Bu uğraş alana hâkim ve uzman olmayı istemektedir. Yapılan tanımlara baktığımız zaman öğretmenlik mesleğinin birçok alanı kapsayan tanımı vardır. Bu tanım ise eğitim boyutunda ekonomik, güvenlik, sosyal ve teknolojik donanımlara hâkim, çalışma alanında uzmanlık bilgisine sahip profesyonelce yapılan iş olarak açıklanır. Uğraş alanı birey olduğu için öğretmenlik mesleğinin çok eski dönemlerden beri var olduğu bilinmektedir. (47).

Genel olarak öğretmenlik mesleği, öğretme işiyle uğraşan bireylerce oluşturulmuş bir meslektir. Günümüzde öğretmenlik Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde ya da denetiminde faaliyet gösteren kurumlarda görev yapan eğitimcilerden oluşan kendine özgü potansiyel bir uğraş alanıdır (51).

Öğretmenlik mesleği eskiden beri kutsal olarak kabul görmüştür. Öğretmenlik denilince bilgili, donanımlı, kişilikli ve örnek olan insanlar akla gelmiştir. Statü ve saygınlığı toplum ve çeşitli kültürlerle göre değişkenlik gösteren öğretmenlik mesleği, günümüzde uzmanlık bilgisi ve öğretmenlik meslek becerisi gerektiren bir meslektir. Artık belli bir konuda bilgi sahibi olan insanların öğretmen olabileceği düşüncesi bilim dünyasında



kabul edilmektedir (52).

Eğitimin temel yapı taşı olan öğretmenlerin ülkenin kalkınmasında nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde, toplumdaki huzurun, barışın ve sosyal bir ortamın oluşmasında, toplumun değer ve kültürel bilgi birikiminin gelecek nesillere aktarılmasındaki rolü ve önemi yadsınamayacak kadar fazladır (53).

Eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerin başında her ne kadar öğretmenler gelse de eğitimin kalitesini belirleyen pek çok etken bulunmaktadır. Bunlar eğitim faaliyetlerine ayrılan bütçeler, eğitim ortamının fiziki yeterlilikleri, eğitim faaliyetlerinin yer aldığı mevzuatlar, eğitim kurumlarının yönetimleri, okul ders müfredatları gibi birçok etken yer almaktadır. Bu etkenler kimi zaman tek başına kimi zaman ise diğerleri ile etkileşim içerisinde eğitim kalitesinde önemli rol oynar. Öğrencilerin istekli olduğu, eğitim ortamının ve materyallerinin sağlıklı bir eğitim için elverişli olduğu, fiziksel yeterliliklerin tam olduğu bir ortamda öğretmenin bu ortamı en iyi şekilde kullanması, bu yeterlilikleri en iyi şekilde değerlendirmesi bir zorunluluktur. Öğretmenin gerekli nitelikte olmamasıyla birlikte, tüm olanaklar elverişli olsa dahi, kaliteli bir eğitim ortamı oluşturulamaz (13).

Toplumun geleceğe taşınması demokratik, çağdaş bir toplumun ortaya çıkmasını sağlayacak en önemli insan öğretmendir. Toplumsal değişimi ortaya çıkaran temel yapı taşıdır. Özellikle toplumsal dalgalanmaların yaşandığı, teknolojinin hızla geliştiği günümüzde değişimin topluma entegresinde en önemli rol öğretmenlik mesleğidir (5).

Öğretmenlik mesleği toplumun yapısını şekillendiren; içerisinde bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel, teknolojik boyutlar gibi toplumun ihtiyaçlarına yönelik fonksiyonlar barındıran profesyonel bir eğitim mesleğidir. Öğretmen ise bireylerin yeteneklerini, davranışlarını ve topluma olan uyumu geliştiren bir meslek erbabıdır. Her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğini icra eden kişilerde de mesleğine has özel bilgi, mesleki beceri ve meslek içerisinde kullanacağı teknikler bulunmaktadır. Ülkemizde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun 43. Maddesinde öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretim ve eğitimin yönetilmesi ile ilgili iş ve işlemleri gerçekleştiren özel bir ihtisas mesleği olduğu” ibaresi yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin bir hazırlık aşaması olduğu, mesleğe hazırlanırken genel kültür eğitimi, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon eğitimlerinin mesleği gerçekleştirecek bireylere

verildiğinden bahsedilmektedir (41).

Öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için yeterli donanıma sahip olmak, konularla alakalı öğretim düzeyine uygun derecede bilgi sahibi olmak, öğretmenlik meslek bilgisine hâkim olmak gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği bireysel farklılıklar ile en çok karşılaşılan fakat bu aradaki dezavantajı minimuma indirerek, aktarılan konuda maksimum verim sağlanmasını istemektedir. Öğretmen gerekli ortamı oluşturarak öğrenciye rehberlik eden, onun aktif katılımını sağlamaya yardımcı olan öğretimin vazgeçilmez bir yapı taşıdır (42).

Öğretmenler toplumun kalkınmasında, toplumun huzur bulmasında ve ülkenin aydınlanmasında önderlik ve rehberlik eden bireylerdir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu'nun (UNESCO) yaptığı araştırmada ekonomik yönden zayıf olan ülkelerde kaliteli öğretmenlere gereksinim duyulduğu, bu ülkelerin kalkınması adına eğitimdeki niteliğin artırılmasına vurgu yapılmaktadır (54).

Öğretmenin yeterlikleri hedeflerin doğru belirlenmesi yanı sıra öğrencinin, velinin ve eğitim ortamının gelişimini desteklemek de eğitimin niteliğinin artmasında önemli bir rol oynayacaktır. Öğretmenler yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları ile birlikte kalitenin artırılmasında önemli bir rol oynayacaktır. Toplumsal kalkınmanın, toplumsal sorunların çözümlerinin, bireysel gelişimlerin gerçekleşmesinde eğitim hizmetlerinin kalitesi, öğretmenin tutumu ve yeterliğinin önemi gün geçtikçe daha iyi anlaşılmaktadır (54).

Üniversite mezunu olan tüm bireylerin, öğretmenlik formasyonu alan tüm adayların öğretmenlik mesleğini icra edemeyeceği bir gerçektir. Herkesin öğretmen olabileceğini düşünmek ya da bu fikri savunmak öğretmenliğin sıradan bir meslek dalı olarak tanımlanmasına sebep olacaktır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda bu durum şu şekilde açıklanmıştır. “Öğretmenlik özel bir ihtisas mesleğidir.” denilmektedir (55).

Öğretmenlik mesleğine hazır olmak için belirli bir genel kültüre, alan eğitimine, öğretmenlik meslek bilgisine sahip olunması gerekmektedir. Bu kriterlerin oluşması için hangi seviye olduğuna bakılmaksızın, öğretmenlerin üniversite eğitimi almaları şarttır. (56). Öğretmenin taşıması gerektiği kriterlerin; “alan bilgisi”, “öğretmenlik meslek bilgisi” ve “genel kültür bilgisi” olarak üç grupta ele alındığı belirtilmiştir. (57).

### **2.1.2. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri**

Öğretmenlik mesleğini, diğer mesleklerden ayıran farklı boyutlarının olması, mesleğin büyük bir öneme sahip olması, sonunda elde edilen sonuçların net olmaması ve kesin bir sonuç bulunamamasıdır. Öğretmen ataması durumlarında öğretmenlerin geleceğe yönelik hedeflerinin belirlenmesi ve amaçlı çalışmalarla mesleklerini yerine getirmeleri beklenmelidir (58).

Öğretmenlikte karşıt görüşün ortaya çıktığı zamanlar da olmuştur. Bunlar sanat ile bilimin karşı karşıya geldiği durumlar olarak meydana çıkmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, ilgi alanları belirlenmeli hangi alana yönelecekleri planlanmalı ve bu alanlara göre eğitimin verilmesi kararlaştırılmalıdır. Bu iki alan karşılaştırıldığında ise sanat alanının öne çıktığı söylenilebilir (59). Öğretmenlik mesleğinin kendine has bazı özellikleri vardır. Öğretmenlik mesleğinin özelliklerini şu şekilde özetlenmiştir (60);

**Öğretmenlik dünyada en yaygın yapılan meslekler arasında yer almaktadır.**

Öğretmenlerin bir ülkedeki 6-18 yaş aralığındaki bütün bireylerin eğitiminden sorumlu oldukları ve ülkenin kalkınma durumuna göre 30-60 öğrenciye bir öğretmen düştüğü göz önünde bulundurulursa, bir ülkenin öğretmen ihtiyacı tahmin edilebilir.

**Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu devlet memuru olarak görev yapmaktadır.**

Eğitim tüm toplumda devlet kontrolünde yürütülür, çoğu ülkede ücretsiz ve zorunludur. O yüzden öğretmenlerin büyük çoğunluğu devlet memuru olarak görev yapmaktadır.

**Öğretmenlik mesleğini seçenlerin büyük kısmı toplumun alt sınıfından gelmektedir.**

Çoğunlukla öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin toplumda alt veya orta gelirli bir aileye sahip oldukları saptanmıştır (61). Türkiye'de bu durumu destekleyen birçok araştırma yapılmış ve benzer sonuca ulaşılmıştır. (62).

**Öğretmenlik mesleğinin geliri düşüktür.**

Farklı meslek grupları ile kıyaslandığı zaman öğretmenlerin gelir durumlarının daha az olduğu gözlenmektedir (63). Bu durumun temel nedeni, öğretmen sayısının fazla olması

ve memur olarak görev yapmalarıdır.

**Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü çok yüksek değildir.**

Öğretmenlerin gelir düzeyinin düşük olması, eğitim verdiği grubun yaşının ve bilgi seviyesinin az olması, mesleğin statüsünü düşürmektedir.

**Mesleği değiştiren ve bırakanların oranı yüksektir.**

Öğretmen gelir düzeylerinin ve mesleğin statüsünün düşük olması, öğretmenleri başka alanlarda iş yapmaya yönlendirir. Bu yüzden öğretmenlik mesleğini bırakanların ve alan değiştirenlerin sayısı artmaktadır.

**Öğretmenlik mesleğini çoğunlukla kadınlar tercih etmektedir.**

Yapılan araştırmalar ve çalışmalar gelişmiş toplumlarda ve eğitim sisteminde düşük kademe sınıflarda yer alan öğretmenler içinde kadın öğretmenlerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir (64).

Öğretmenin eğitim-öğretim sisteminde yer alabilmesi ve öğretmenlik mesleğini yapabilmesi için kendi alanı ile alakalı belirli yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Bu yeterlilikler 3 başlık halinde sıralanır.

1. Genel kültür bilgisi,

2. Alan bilgisi,

3. Meslek bilgisi

Bu görevlerin yanı sıra öğretmenin sahip olması gereken, yapısına uygun kişilik özelliklerini de bulundurması gerekmektedir (65).

Öğretmene farklı bir bakış açısıyla yaklaşarak öğretmenleri alan bilgisi dışında öğrencileri sevmek, onlara yardımcı olmak, dürüstlük kavramı, kararlarına saygılı olmak gibi durumlar ile bireylere rehber olmalı diye söylemektedir (66).

Alan bilgisi, öğretimin yapılacağı alana ait bilgi, tecrübe, davranış ve mesleki değerleri kazandırmayı hedefler. Öğretmen adaylarının da kendi alanları ile ilgili olarak her türlü bilgi ve beceriye sahip olması beklenir (67).

“Pedagojik formasyon” öğretmennin niteliğini arttırdığı ve dolaylı olarak eğitimin niteliğini de etkilediği için öğretmen adaylarına meslek öncesi veya meslek hayatlarında hizmet içi eğitimle kazandırılması meslek bilgisi derslerinde öğretmenin daha başarılı, daha etkin olmasını sağlar (68).

Etkili bir öğretmen olmak için sadece konu alanını bilmek yetmez. Öğretmenlik açısından bilen öğretir düşüncesi geçerli bir ifade değildir. Öğretmen bildiğini nasıl öğreteceğini de bilmelidir. Çok iyi derecede Türkçe bilen bir öğretmenin bunu ilköğretimdeki çocukların seviyesinde anlatabilmesi gerekir. Bir beden eğitimi öğretmenini beden eğitimsiden, bir müzik öğretmenini müzikçiden ayıran temel özellik öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaktan kaynaklanmaktadır. Öğretmenlik meslek bilgisine sahip olan öğretmen alanı ile ilgili gereken tüm bilgi ve donanımları kazanmış sayılır (69).

Öğretmen adaylarının alan bilgileri ve öğretmenlik meslek bilgileri yanında farklı bakış açısına sahip olmaları gereklidir. Öğretmenden istenilen yakın çevresinden başlayarak toplumdaki sorunları görebilmek ve çözüm önerileri getirebilmektir. Eğitilmiş insan çevresindeki problemleri görebilen ve bunları çözebilme kapasitesine ulaşmış kişi olarak ta tanımlanmaktadır (69).

### **2.1.3. Öğretmenlik mesleğinin önemi**

İnsanlar ilk çağdan itibaren yaşam mücadelesi vermeye başlamış ve yeme içme gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşmışlardır. Daha kalabalık topluluklar haline gelerek değişen koşullara ayak uydurmaya çalışılmış, hayatlarını devam ettirebilmek için kendi aralarında iş bölümü yapmak zorunda kalmışlardır. İş bölümünü kişilerin yetenekleri doğrultusunda yapmaya çalışmışlar. Bu durum kendi işlerinde ustalık kazanmalarına neden olmuş ve meslek oluşumları başlamıştır. Bütün meslek çeşitlerinin yanında öğretmenliğin yeri çok farklıdır. Öğretmenlik mesleğinin tarihine bakıldığı zaman eski çağlardan beri var olduğunu söyleyebiliriz. Yakın zamana bakıldığı zaman ise öğretmenlik mesleğinin tanınması ve kabul edilmesi uzun uğraşlar sonucu gerçekleşmiştir. Öğretmenliğin meslek olarak kabul edilmesindeki en büyük kanıt, farklı mesleklerdeki gibi benzer özellikleri içermesi ve ek olarak kendine ait bazı özellikleri ile öne çıkarak meslek kabul edilmesindeki şartları sağlamaktadır (70).

Tarihin eski dönemlerinden itibaren ilk eğitimin aile içerisinde verildiği belirlenmiş, toplumun gelişmesiyle birlikte din adamları ve filozoflar eğitimden yararlanılacak kişiler olarak tanınmışlardır. Bunların yanı sıra eski dönemlerde eğitim sürecinde bilgili kölelerden de yararlanılmıştır (71).

Tarihin eski dönemlerinde öğretmen rolünün karşılığı olarak sofistler gösterilebilir. Bu sofistler gelir karşılığında ders vermeleri ve işlerini seyyah olarak yapmaları öğretmenlik mesleği ile benzerlik göstermektedir. Bu kişiler, bilgilerini insanlara maddi karşılık ile aktarmaya çalışmışlar, insanlara ilgilendikleri konularda katkıda bulunmuşlar ve onlara birtakım özellikler kazandırmaya çalışarak o dönemin insanlarına bir şeyler öğretmek için uğraşmışlardır (72). Sofistler ile meslek olma sürecine giren öğretmenlik mesleği tarih boyunca değişiklik göstermiştir. 19. yüzyıla gelindiğinde ise öğretmenlik mesleği farklı boyutlar kazanmaya başlamış ve kurumsallaşmıştır (71).

Bir toplumun geleceğinin asıl mimarları öğretmenlerdir. Toplumun çeşitli kesimlerinde hizmet veren mühendis, doktor, polis gibi mesleklere insan yetiştirmek öğretmenlerin görevidir. Toplumların geleceği açısından öğretmenler önemli bir yere sahiptir. Eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenler ülkenin gelişmesinde, insanlar arasında mutluluk ve refahın sağlanmasında, insanların topluma uyum sağlamasını kolaylaştırmada, toplumun kültür ve değerlerini gelecek kuşaklara aktarılmasında önemli rol oynamaktadır. Kısaca öğretmenlik insan kişiliğini oluşturan bir sanatkarlıktır (9).

Öğretmenlik, bir milletin geleceğini şekillendiren kişileri yetiştiren en değerli mesleklerdendir (73). Birinci sınıf eğitim sistemi ve nitelikli öğretmenlerin olmadığı bir ülkede mükemmellik olmaz. Fiziksel çevre yeniden düzeltilebilir, programlar düzeltilebilir, daha fazla araç- gereç alınabilir, fakat nitelikli öğretmenler olmadan toplumda beklenen değişimler ve gelişmeler istenilen düzeyde gerçekleşemez. Henry Werd'in "Öğretmenler sonsuzluğu etkiler; bu etkilerinin nerede son bulacağını da asla bilemezler" ifadesi öğretmenlerin önemini daha iyi anlatmaktadır (74).

Ülkelerin kaderlerinde önemli roller oynayan öğretmenler aynı zamanda bir ülkenin geleceğinin mimarlarıdır (75).

İnsanoğlu doğduğunda çok zayıf, çaresiz ve bilgisiz olması öğretmenlik mesleğini insanlar için vazgeçilmez bir meslek yapmaktadır. İnsanlar arasındaki bilgi ve tecrübe akışını sağlayan temel iletişim modelinin sözlü iletişim olması öğretmenlik mesleğinin insanlık tarihiyle meydana geldiğini göstermektedir. Çünkü insan davranışlarının büyük kısmı öğrenilmiş tutum ve davranışlardır. Öğreticilerin olmaması durumunda bu tutum ve davranışların öğrenilmesi olanaksızdır. Öğretmenlik mesleğinin önemi; kutsal kitaplarda, peygamberlerin ve filozofların sözlerinde yer alan pek çok övücü ifadelerden anlaşılmaktadır. Çoğu zaman peygamberlerin; din adamlarının ve devlet adamlarının öğretmen olmak istemeleri bu mesleğin ne denli önemli olduğunu daha net bir ifade ile ortaya koymaktadır (76).

Öğretim sürecinde öğretmenin rol ve nitelikleri birçok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Bazı araştırmacılar öğretmenin danışman, patron, öğrenmeyi yönlendirici, mesleki uzman, yargıç, rehber ve terapist gibi rolleri olabileceğini ifade eder. Öğretmenlerin rollerini öğrencilerin motive edilmesi, sınıfta gerçekleştirilecek etkinliklerin tasarlanmasını, öğrencilere konularla ilgili bilgilerin sunulması, öğrencilerin disipline edilmesi, öğrencilere danışmanlık yapılması olarak kullanılabilir. Öğretmen rollerini öğrenci merkezli olarak ele alan ise öğretmenlerin rollerini öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak, sınıfı yönetmek, ilgi ve sevgi göstererek ailenin bir bireyi gibi olmak, öğrenci başarısını değerlendirmek, öğretimin kalitesini geliştirmek üzere mesleki yeterlilik duygusunu geliştirerek güven vermek, profesyonelliğinin gereklerini yerine getirerek mesleki varlık göstermek, veli – okul – toplum arasındaki ilişkiyi kurarak toplumsal liderlik yapmak olarak ifade etmektedir (77).

Öğretmen öğrencinin bakış açısıyla modern ve çağdaş bir dünyayı ve yenilikçiliği temsil eder. Özellikle küçük yaştaki öğrenciler için bu durum daha bariz olarak görülür. Ancak öğretmenin bu temsilci rolünün devam etmesi onun göstereceği performansa bağlıdır. Öğretmenin bu görevde başarılı olmaları onların bilgilerinin yanında kişilik özelliklerine de bağlıdır. Olumsuz kişiliğe sahip bir öğretmen öğrencilerini tamamen olumsuz etkileyebilmektedir. Bu olumsuzluk da öğrencilerin okula ve eğitime yönelik negatif tutum edinmelerine kadar varan bir süreç ortaya çıkarabilir. Okula karşı olumsuz tutum sergileyen öğrenciler bu ortamda bulunmak istememekte ve okuldan kaçıp yanlış ortamlar ve davranışlar içine girebilmektedir (78).

Atalarımızın altın bilezik olarak nitelendirdiği öğretmenlik mesleği eğitim sürecinin en

temel ögesidir. Bir eğitim sisteminin başarısı temelde o sistemi işletecek öğretmenin niteliklerine bağlıdır. “Öğretmenlik bir milletin ve ülkenin geleceğini hazırlama sorumluluğu taşıyan bir meslektir” (78).

Sanayileşme hareketiyle ortaya çıkan işçi sınıfı kendine toplumda yeni bir yer edinmiştir. Gelişen teknoloji ile birlikte işçilerin, çalıştıkları alanlarda alması gereken eğitimlerin olması, bu eğitimlerin zorunlu kılınması (79), bu insanlar için öğretmen ihtiyacını ortaya çıkmasına neden olmuştur. Eğitim sonuç olarak toplumun her seviyesini etkilemekte ve bu sebeple eğitimde millileşme kaçınılmaz olmaktadır (80). Yaşadığımız dönemde öğretmenlik mesleğinin çok önemli olmasının nedenlerinden biri eğitim ve öğretimin mecburi tutulması ve sürekli yaygınlaşarak devam etmesidir. Öğretmenlik mesleğinde temel amaç toplumda ihtiyaca yönelik nitelikli insanlar yetiştirmektir. Bu durum toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Her ülkenin insana olan ihtiyacı birbirinden farklı olabildiği için eğitim programında uygulanan farklılıklar yetiştirilen öğretmenlerinde birbirlerinden farklı nitelikte olmasına sebebiyet vermektedir (81).

1924'te Okullaşma Yasası'nın 1. Maddesi uyarınca Türkiye'de meslek olarak kayıtlı ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesi, 1973'de uzmanlık gerektiren ve devletin eğitim görevleri ve diğer idari görevlerini üstlenmesi gereken bir meslek olarak yeniden tanımlanmıştır. Son zamanlarda uzmanlık, akademik çalışma, mesleki formasyon ve üniversite derecesi gerektiren bir meslek olarak tanımlanmaktadır. Toplumdaki bireylerin davranışlarını düzenleyen kilit rolü oynayan öğretmenler, öğrencilerini bilgi, kişilik, davranış ve heyecan ile etkileyen ve onları canlandıran bir eğitim sisteminin temel bileşenleri olarak görülüyor. Bunu yapmak için, dünya, alan bilgisi ve mesleki bilgi ile donatılmış olması gerekmektedir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) Eğitim Raporunda öğretmenlerin inançları, uygulamaları ve tutumları, eğitim süreçlerini anlamak ve geliştirme adına büyük önem arz ettiği vurgulanmaktadır (82).

#### **2.1.4 Meslek seçimini etkileyen etmenler**

Meslek seçimi aşamasında, kişinin yaşantısı, bireysel durumu, tecrübesi, ilgili olduğu alanlar ve geleceğe dönük planları oldukça önemlidir. Bireyin meslek seçimi ve kariyer gelişimini etkileyen etmenler incelendiğinde ön plana çıkan unsurları şöyle sıralamak mümkündür:



**Yetenekler:** Bireyin sahip olduğu yetenekler, meslek seçiminde önemli bir rol oynar. Doğuştan gelen ve çevresel faktörlerle gelişme gösteren becerilere yetenek denir (83).

**Kişilik:** İnsanların öğrenme yaşantıları ile mesleki özellikleri tipleri arasında kuvvetli bir bağ olduğunu savunan Zhang (84) ise, bireylerin kişisel gelişim sürecinin, mesleki kişilik tipleri ile birlikte bütünsel bir yapı sergilediğini savunmaktadır.

**İlgiler:** Gati ve Givon (85), genel ve mesleki ilgilerin gelişimi üzerinde; aile, okul, arkadaş ve yakın çevrenin etkili olduğunu öne sürmektedir. Bu bağlamda ilgiler ve beceriler meslek seçimini önemli düzeyde belirlemektedir. (86).

**Öz yeterlilik:** Öz kavram olarak kişinin kendisini algılayış şeklidir ve süreç içerisinde olgunlaşarak gelişim gösterir. Kişinin ilgisi ve alışkanlıkları öz kavramıyla alakalıdır. Öz yeterlik algıları ve mesleki ilgi birbiriyle bağlantılıdır (87). Öz yeterlilik gelişiminde ilgilerin etkisi büyüktür. Sağlam öz yeterlik algısı harekete geçmek için destekleyicidir. Mesleki ilgilerin gelişimi öz yeterlik beklentileri ile oluşur (88).

**Değerler:** Kültürel ve toplumsal değerler meslek seçimini büyük oranda etkilemektedir. Geçmiş yaşantılar, ücret, toplumsal statü, bağımsızlık, yardımseverlik gibi kavramlar değerler olarak örneklendirilebilir. Bazı çalışmalarda meslekte kazanılan ücretin, cinsiyetin, ebeveyn tutumlarının, akademik başarının, ilgi ve yeteneklerin meslek seçiminde etkili olduğunun öneminden bahsedilmiştir (89). Farklı toplumlarda da kazanılan ücretin meslek seçimini etkilediği belirtilmiştir (90).

Meslek seçimini etkileyen bir takım unsurlar şu şekildedir (91):

**1.Biyolojik Etmenler:** Kişinin fiziki yapısı, cinsiyeti, göz sağlığı, kulak sağlığı v.b.

**2.Sosyolojik Etmenler:** Arkadaşlıklar, dostluklar, ailenin sosyo-ekonomik durumu, sosyal ilişkiler, bireyin düşünce ve değerleri.

**3.Psikolojik ya da Kişisel Etmenler:** Bireyin duygu ve düşünceleri, ilgi ve yetenekleri, ihtiyaç durumu, değer ve tutumları.

**4.Ekonomik Etmenler:** Bireyin ailesinin ekonomik durumu, toplumun ekonomik yapısı, teknolojik gelişmelerin topluma etkisi.

**5.Politik Etmenler:** Kolay işe girme durumu, iş bulabilme ihtimali v.b

**6.Şans ile İlgili Etmenler:** Savaşlar, doğal afetler, iş durumunu etkileyen bağımsız nedenler v.b (91).

## **2.2. Mesleki Gelişim Kuramları**

### **2.2.1 Isaacson'un mesleki gelişim kuramı**

Isaacson mesleki gelişimi 5 aşamada ele almakta ve bu gelişimi bir süreç olarak görmektedir. Bu süreçler (92) :

**Uyanış ve Farkında Olma:** Çocuğun meslekler hakkında bilgi sahibi olmaya başladığı evredir. Okul öncesinden başlar ve ilköğretim birinci kademeyi kapsayacak şekildedir (5 - 12 yaş arası). Birey bu evrede etrafındaki kişilerin birbirinden ayrı işlerle meşgul olduklarını bilir. Bu dönemin sonlarına doğru kendi yapısı ile diğer kişilerin benzer veya farklı yönlerinin farkına varır.

**Meslekleri Keşfetme ve Araştırma:** Bu evre ilköğretim ikinci kademe 12-15 yaş dönemidir. Birey bu evrede meslekler hakkında daha çok bilgi öğrenmeye, kişi ve meslekler arasında benzer veya farklı özellikleri bulmaya çalışır. Birçok bireyin meslekler hakkında yeni bilgiler öğrenmesi, bulması, keşfetmesi hayatı boyunca devam eder.

**Karar Verme:** Bireyin ortaöğretim dönemini, 15-18 yaş aralığındaki bu evre kişinin meslekler hakkındaki bilgilerinin sorgulandığı, eşleştirildiği, değerlendirildiği ve mesleki hayatına ait fikirlerin oluştuğu dönemdir. Bu fikirlerin kesin kalıcılığı olmasa bile zamanla daha net fikirler ile bireyler mesleki kararlarını bu dönemde vermektedir.

**Hazırlık:** 18-23 yaş aralığındaki bu evrede kişi, seçimini yaptığı alanda meslek hayatına hazırlık yapmaya başlamaktadır. Mesleki bilgiler kazanmaya, beceri oluşturmaya, meslek ile alakalı değerler oluşturarak meslek hayatına hazırlanmaktadır. İş bulma fikri oluşmaya başlamıştır ve mesleğe yönelik hazırlığını uzun tutabilir.

**İşe Yerleştirme:** Meslek hayatına başladığı, mesleğini icra etmeye başlanılan evredir. Hazırlık döneminde oluşturulan mesleki kazanımların uygulamaya konulduğu dönemdir. Mesleğini yaparken aynı zamanda meslek gelişimini devam ettirmektedir.

### **2.2.2 Ginzberg'in mesleki gelişim kuramı**

Ginzberg ve Arkadaşları (93) meslek seçimini bir gelişim süreci olarak almakta ve bu süreci dönemler halinde incelemektedir.

Buna göre; 5-11 yaşları dönemi fantezi seçim evresi, 11-17 yaşları arasında deneme (geçici seçim) evresi ve 17 yaşlarından başlayarak gerçekçi seçim evresi şeklinde üç dönem olarak incelenmekte; her dönemi kendi içinde birbirine bağlı alt basamaklara bölmektedir (91).

Fantezi dönemde meslek seçimi, oyunlarla ön plana çıkar. Çünkü bu yaş çocuklarının dünyayı algılama biçimi oyunlardan ibarettir. Geçici seçim döneminde, birey ilgi ve yeteneklerinin farkına vararak daha gerçekçi seçimler yapmaya başlar.

Gerçekçi dönemde ise geçirmiş olduğu tüm yaşantıları, kendi kişilik özelliklerini de göz önünde bulundurarak değerlendirir ve tercihlerini uygulamaya koyar.

Kişi edindiği bilgi ve tecrübeleri meslek seçiminde kullanmakta ve mesleki seçim süreci tüm koşulları çözebilecek durumdadır (91).

### **2.2.3 Hoppock'un mesleki gelişim kuramı**

Hoppock'un kuramına göre;

- Kişiler farkında veya değilken ihtiyaçlarını karşılamak ve doyuma ulaşmak için meslek edinirler.
- Seçtiği meslek bireyin algısıyla en güzel meslek olarak görülmektedir.
- Kişinin ihtiyaçları, ne olursa olsun meslek seçiminde etkilidir.
- Kişinin meslek seçiminin değişiklik göstermesi, kişinin ihtiyaçlarının doyurulma düzeyinin değişmesi ve ihtiyaçlarının daha iyi karşılanabileceği farklı mesleklerin keşfedilmesiyle oluşur (91).

### **2.2.4 Roe'nin mesleki gelişim kuramı**

Roe'nun yaklaşımı, ihtiyaçlar kuramı olarak da bilinir. Bu kuramda, bireyin temel ihtiyaçlarının çevre yaşantıları, genetik faktörler, anne-baba-çocuk ilişkisi sonucu meydana geldiği belirtilmiştir.

Roe, meslek seçimine göre çocukluk yaşantılarını incelerken ebeveyn davranışlarını bir etken olarak belirlemiş ve ebeveyn ilişkilerinin çocuğun tercih etmeyeceği meslek seçimine sebep olduğunu iddia etmiştir. Ona göre ebeveyn tutumlarının 3 boyutu vardır (94) :

1. Çocuğun üzerine aşırı derecede düşme
2. Çocuğa soğuk davranma
3. Çocuğu kabul etme

#### 2.2.5 Holland'ın mesleki gelişim kuramı

Holland'ın mesleki gelişim kuramına göre, bireysel dinamiği ile mesleklerin yaratıldığı çevre ya da mesleğin gerektirdiği etkinlikler arasında bağ vardır. Meslek seçimi kişiliğin yansımasıdır. Altı çeşit kişilik ve altı çeşit meslek grubu vardır (94). Aşağıda bu kişilik tipleri ve açıklamalarla birlikte paralel bir biçimde meslek tiplerinin tasvirlerine yer verilmiştir:

- **Gerçekçi tipler:** Çoğunlukla atak, saldırgan, motor becerileri isteyen alanlarda başarılı, sabırlı ve hoşgörülüdürler. Açık havada olmayı severler, soyut kavramları sevmezler ve mekanik alanlara ilgi duyarlar.
- **Aydın tipler:** Harekete geçmek yerine fikir üretirler. Soyut kavramları seven bağımsız, kendilerini sorgulayan, sabırlı ve ısrarcı kişilerdir.
- **Sosyal tip:** Başka kişiler ile vakit geçirmeyi seven, zeki, kabiliyetli, duygusal insanlardır.
- **Gelenekçi tip:** Emretmekten hoşlanırlar. Makam sahibi olmak ve etrafında iyi bir görünüm bırakmak isterler.
- **Girişimci tip:** İnsanlarla iletişim kurmayı olmayı seven, dış görünüşü önemseyen, merak dolu kişilerdir. Dil kabiliyetleri yüksek ikna edicidirler ve konuşmayı severler.
- **Artistik tip:** Estetik faaliyetlerle ilgilidirler. Alçak gönüllülük, kararsızlık ve bağımsızlık niteliklerine sahiptirler. Sosyalleşmeyi sevmeyen, hayal güçleri gelişmiş insanlardır.

Holland'ın mesleki gelişim kuramının 4 temel varsayımı vardır:

1. Bireyler, taşıdıkları kişilik özellikleri dikkate alındığında, kişilik tiplerinden herhangi birine yerleştirilebilir.
2. Altı kişilik karşılığı olan, altı çeşit meslek bulunmaktadır.
3. İnsanlar sahip oldukları beceri, yetenek, tutum ve değerleri kullanmalarına olanak sağlayacak ortamları ararlar.
4. Bireyin meslek seçimini; davranışı, kişilik yapısı ve çevresel faktörlerin etkileşimi belirler(94).

### 2.2.6 Super'in mesleki gelişim kuramı

Super'e göre (95), mesleki gelişim sürekli bir süreçten oluşur ve meslek seçimi ise bir sentez yapma işidir. Bu durum öğrenme ile alakalıdır. Kişinin çevresi ile etkileşimi sonucu mesleki gelişimi oluşur. Birey ile çevre arasındaki bu etkileşim sürekli; ancak, birey her zaman bu etkileşimin bilincinde olmayabilir. Super'e göre bireyin meslek tercihi ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, bireyin zihinsel kapasitesi, kişilik yapısı ve yakaladığı imkânlarla belirginleşir. On farklı önermeden oluşan bu mesleki gelişim kuramında, kısaca, kişilerin meslek gelişimlerinde ilgi, yetenek ve benlik algılarının önemli bir yerinin olduğu; mesleki gelişimlerinin bir çok evreden geçerek zamanla ve farklı yaşantılarla değiştiği; mesleki seçimde ayrıca ailenin sosyo-ekonomik durumlarının, bireyin yakaladığı imkânların ve çevre ile etkileşiminin çok önemli olduğu belirtilmektedir. (91).

Super'e göre 14-35 yaş arası mesleki gelişim görevleri şunlardır (96) :

- Bir mesleki tercih ortaya koyma,
- Bir mesleki tercihi sınırlandırarak belirleme,
- Bir mesleki tercihi uygulamaya koyma,
- Bir meslekte yer alma,
- Meslekteki mevcut düzeyi sağlamlaştırarak ilerlemedir.

Ortaöğretim aşamasındaki öğrenciler araştırma döneminin denemesi (14, 17) durumundaki bireylerdir. Bu evredeki bireyler "Bir mesleki tercihi billurlaştırma" mesleki gelişim özelliklerini uygun davranış biçimlerini oluşturmak zorundadırlar. Bu evreye ait mesleki tutum ve davranış biçimleri şu şekildedir (96).

- Bir mesleki tercihi billurlaştırması gerektiğinin farkında olma,

- Meslek tercihinde göz önünde bulundurulacak faktörlerin farkında olma,
- Meslek tercihinde amaçları etkileyebilecek faktörlerin farkında olma,
- Meslek tercihinde şimdi ve gelecek arasındaki ilişkinin farkında olma,
- Seçilen meslekle ilgili bilgi edinme,
- Seçilen mesleği planlama,
- İlgi ve tutumlar farklılaştırma,
- Meslek tercihinde kaynakları kullanmadır.

### 2.3. Beden Eğitimi

Eğitim; öğretmenin almış olduğu eğitim boyunca kazandığı bilgi ve tecrübelerini öğrencilere aktardığı, program dâhilinde hareket ettiği ve bu sayede öğrencinin yeni bilgiler kazandığı öğrenme durumudur. Başka bir deyişle eğitim toplumun geleceğini oluşturacak fertlerin sosyal uyumunun yanı sıra bilgilenmesi, hedefler oluşturması için yaşadıkları bir süreç olarak tanımlanabilir. Kısacası eğitim, öğretmenin bilgi ve tecrübelerini öğrencilerine aktarmasıdır (97).

Milli eğitimin temel hedeflerinin içerisinde: “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu yönlerinden dengeli ve sıhhatli biçimde gelişmiş bir şahsiyete ve huya, özgür ve bilimsel düşünme gücüne, engin bir dünya düşüncesine sahip, kişi haklarına saygılı, şahsiyet ve atılıma önem veren, topluma karşı mesuliyet duyan, olumlu ve verimli fertler olarak yetiştirmek (98)” ibaresi de yer almaktadır.

Sağlıklı nesillerin yetişmesi için sağlıklı beslenmenin yanı sıra beden eğitimi ve spor da önemli bir yere sahiptir. Toplum tarafından kabul görmüş olan beden eğitimi kişinin sorumluluk sahibi, özgüvenli, doğruluk sahibi gibi özellikleri kazanmasına yardımcı olur (99). Her açıdan sağlıklı olmayan bir çocuğun eğitilmesi, iyi bir eğitim alması çok zorlaşmaktadır ve hatta imkânsız hale gelmektedir. Gelişmiş ülkelerde zorunlu eğitim 19-20 yaşlarına kadar devam etmektedir. Bu durumun en büyük sebebi ise çocukların daha çok bilgi sahibi olmaları değil onların korunması ve güvenliği içindir. Çünkü sağlıklı bir insan ne zaman olursa olsun bilgi sahibi olabilir (100).

Beden eğitimi, insanı çok boyutlu geliştiren etkinlikler bütünüdür. Beden eğitimi, milli eğitimin temel ilkelerine bağlı kalarak kişinin beden, ruhen ve fikir gelişimini sağlamaktır. İnsanların toplumda kurallara uygun biçimde yaşaması, birbirleriyle olan

ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibarıyla sağlıklı olmayla bağlantılıdır. Beden eğitimi, insanın sosyalleşmesi ve kişilik gelişimi için önemli bir yere sahiptir. Ayrıca beden eğitimi bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, psikomotor becerilerini geliştirmeleri için gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırıcı ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinlik olarak tanımlanabilmektedir (101).

Tamer ve Pulur (7)'a göre beden eğitimi, kişinin isteyerek yaptığı bedensel hareketler ve bu hareketlerin sporun amacına uygun yapılmasıyla oluşur. Beden eğitiminde normal öğrenmeden farklı olarak “hareket öğrenme ve hareket vasıtasıyla öğrenme” hedeflenmektedir. Başka bir ifadeyle “fiziksel hareket vasıtasıyla kişinin eğitilmesi” beden eğitimi olarak tanımlanmaktadır.

Beden eğitimi bireylerin çeşitli özelliklerindeki gelişimleri kapsamaktadır. Bireyin fiziksel hareketlerle oluşturduğu, amacına uygun olarak kasıtlı davranış değişikliği sürecine beden eğitimi denir. Beden eğitiminde “hareket etmeyi öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” temel alınmaktadır. Yani beden eğitime “fiziksel hareket yoluyla insanın eğitilmesidir” diyebiliriz. Hareketli olmayı öğrenme, temel hareketler, su içinde yapılan hareketler, jimnastik gibi farklı bedensel etkinlikler beden eğitiminin amaçları arasında yer alır. Beden eğitiminde amaç, bireye vücudunu nasıl en verimli ve etkin bir şekilde kullanması gerektiğini öğretmektir (102).

Beden eğitimi ve spor, kültür tanımıyla karşılaştırıldığında zaman beden eğitimi bir hareket faaliyeti olduğu için kültür kazanımı söz konusudur ve kültürlenme eğitimi olarak da açıklanabilir (103).

Hareket yaşamın her döneminde insana fayda sağlamaktadır. İnsanlar hareket etmek zorundalar ve buna ihtiyaçları vardır. Bireyin yaşı ne olursa olsun çocukluk, olgunluk, ileri yaş dönemlerinde hareket etmek kişiye mutluluk verir ve sağlıklı bir hayat sunar. Bireylere hareket etme alışkanlığı kazandıracak yer ise okullardır. Düzenli bir şekilde hareket etmek, insanlar için sağlıklı bir yaşam ve mutlu bir hayat demektir (104).

Dünyadaki gelişmeler bireyleri birçok alanda etkilemektedir. Bu gelişmelerin takip edilmesi toplumda daha etkin bireylerin yetiştirilmesi ile mümkündür. Bireylerin beden

ve ruhen gelişimleri için en önemli eğitimin beden eğitimi ve spor sayesinde olduğu toplumun büyük çoğunluğu tarafından bilinmektedir. Modern eğitim sisteminde bireylerin, zihinsel gelişimlerin yanı sıra beden ve ruhen gelişimleri de önemsenmektedir. Modern eğitim sisteminin merkezinde yer alan sporcu sistemde öncelikli ve güvenli hale getirilmelidir. Anayasada yer alan kanun maddeleriyle sporun önemi ve etkisi belirtilmiş, Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığının geliştirilerek sporun toplumda yaygınlaşmasının sağlanması, başarılı sporcuların devlet tarafından koruma altına alınması kararlaştırılmıştır. (105).

Ülkemizde sporun her bölgeye hitap etmesi, sporun bir yaşam biçimi olması ve güçlü yetenekli sporcuların yetiştirilmesini sağlamak için beden eğitimi ve spora gerekli önem verilmeli, hukuka uygun düzenlemeler yapılmalıdır. Bu sonuç 1999 yılında gerçekleşen spor konseyinde spor ve spor örgütü komisyonunun ortak aldığı bir karardır. Bu hususa göre okullarda beden eğitimi dersi zorunlu olmalı haftanın en az üç saati beden eğitimi dersine ayrılmalı ve bu dersin bir amacı olmalıdır. Dersler pratik ve teorik olarak yapılmalıdır. Haftada iki saat seçmeli ders olarak seçilmesi kararlaştırılmalıdır (106).

Spor farklı kimlikleri ve kişilikleri bir araya getirerek, kazanma ve kaybetme duygusu barındıran bir olaydır. Ülkemizde sporun yaygınlaştırılması ve dünya standartlarına ulaşabilmesi için toplumun büyük desteğine ihtiyaç duymaktadır. Toplumun bu desteği sağlaması için sporu sevmesi ve kabullenmesi gerekmektedir. Sporun içinde yer alan yöneticilerin ve bilim adamlarının öncelikli işi halk ile sporu birleştirici düzenlemeler yapılmasını sağlamaktır (107). Spor yapılırken çocuğun yaptığı spor ile alakalı fikir üretmesine izin verilmelidir. Spor sadece yapmak için yapılmamalı, sağladığı fayda göz ardı edilmeden sağlık ve toplum için spor yapmaya gayret gösterilmelidir (104).

### **2.3.1. Beden eğitimi öğretmeni**

Beden eğitimi ve spor yüksekokulunu bitiren kişilere beden eğitimi öğretmeni denir (108). Eğitim “okulda başlar, okulda biter” sözünün aksine beden eğitimi öğretmenleri ders dışında spor aktiviteleri organize eder ve uygular. Bu sayede öğrenci ile öğretmen arasında ders esnasında kurulamayan iletişimin ders dışı etkinlikler ile kurulmasını sağlayarak öğrenci davranışlarında istenilen değişikliğin yapılmasını sağlayan beden eğitimi öğretmeni önemli bir paya sahiptir.

Okulun farklı kademelerinde ders okutmakla görevli olan beden eğitimi öğretmeni, ders



dışı etkinlik faaliyetlerin yanı sıra yöneticilik ve rehberlik görevlerini de yerine getirerek diğer mesleklerden farklı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir (109).

Beden eğitimi bireylerin barındırdığı fiziksel, ruhsal ve zihinsel özelliklerin en tepeye çıkartılması için oyunsal ve fiziksel uygulama içermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerin mezun olduktan sonra farklı kademedeki öğrencilere aktarması gereken bilgilerinin var olması ve genel kültür, alan bilgisi, pedagojik formasyon bilgilerini içermesi bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken özelliklerdir (110).

Beden eğitimi öğretmeni, üniversitelerin beden eğitimi bölümünden mezun olan kişilerdir (108).

Beden eğitiminde hedefte öğrenci vardır ve öğretmen öğrencinin gelişimi için öğrenciye rehber olmakta birlikte kendini tanıması ve topluma karışması için çabalamaktadır. Öğretmen, teorik bilgiler vermenin yanında sorunlar ile baş edebilen, otoriteyi sağlayan, güncel olayları takip eden, alanına hâkim ve öğrenciyi merkeze alan bir insandır (103).

Beden eğitimi öğretmeni, öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilkeleri ve yeniliklerine bağlı, Türk millî eğitim sistemine uygun ders veren, siyaset yapmayan, insan haklarına saygılı, fanatik düşünceleri olmayan, bunun yanında fikirlerinde serbest olan ve konuşan, doğru ve dürüst davranan kişidir (7).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kişisel ve meslekle ilgili birçok sorumlulukları bulunmaktadır. Diğer branş öğretmenlerinde olduğu gibi, ders dışına taşan, okulun tesisleri ve okul saatleri ile sınırlanamayan çok sayıda sorumlulukları vardır. Öğrencilerle olan çalışmalarının yanı sıra diğer öğretmenler, yöneticiler ve toplum ile olan işler günlük okul mesaisinden daha fazla zaman gerektirir (111).

### **2.3.2. Beden eğitimi öğretmenin nitelikleri**

Nitelik “meslek mensuplarının meslekle ilgili görevi başarıyla yapabilme gücü, bilgi ve becerisidir” (48). Bir başka ifade ile nitelik, bir meslek adamının o meslekle ilgili iş ve görevleri yapabilme gücü ya da yeteneği ile bu gücü sağlayan özel bilgi ve becerilerle ilgili bir kavramdır (47).

Beden eğitimi öğretmenin bütün öğretmenlerde bulunması gereken bu ortak mesleki niteliklere sahip olmasının yanında kendi branşına özgü mesleki niteliklere de sahip

olması gerekmektedir (112).

Bucher'a (113),göre bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken nitelikler: beden eğitimi öğretmenliği diplomasına sahip olma; alan bilgisine yeterli düzeyde sahip olma; konuşma ve yazma beceriler açısından ana diline yeterli düzeyde sahip olma; fiziksel, zihinsel ve duygusal yönden sağlıklı olma; kişilik olarak öğretmenliğe uygun olma; öğretmenlik mesleğini benimseme ve sevmeye; yeterli düzeyde motor yeteneğe sahip olma; işbirliği yapma becerisine sahip olma ve espri yeteneğine sahip olma olarak sıralanmıştır.

Beden eğitimi öğretmenin nitelikli bir öğretmende bulunması gereken kişisel ve mesleki niteliklere sahip olması yanında branşına özgü mesleki niteliklere de sahip olması gerekmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinde bulunması gereken kişisel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (7):

- **İletişim kurmak:** Öğrencileri, aileleri, çevre ve toplumu anlayabilme ve onlar ile anlaşabilme becerisidir.
- **Disiplinli olmak:** Kararlı, fakat adil bir şekilde disiplin sağlama becerisidir.
- **Motive edebilmek:** Öğrencileri kapasitelerinin üst sınırında çalışmaya ya da yapabileceklerinin en iyisini yapmaya teşvik etme, onları her an hazır tutabilme becerisidir.
- **Karakterli olmak:** Öğrencilerin öğretmenlerine özenmesi nedeniyle, onların olumlu davranış, iyi huy ve düzgün ahlaki tutumları önemlidir.
- **Sevgi:** Öğretmen, öğrencileri sevmeli, sevgisini göstermeli, onlarla ilgilenmeli ve ihtiyaçlarına sevgiyle yaklaşmalıdır.
- **İstekli olmak:** Öğretmen, öğretmekten zevk almalı, idealist olmalı ve kendisini mesleğine adanmış olmalıdır.
- **Kişilik:** Öğretmen, öğrencilere arkadaşça ve sıcak bir ilgi ile yaklaşan bir kişiliğe sahip olmalıdır.
- **Görünüm:** Öğretmen; temiz, zevkli, gösterişli ve iyi giyimli olmalıdır.

### 2.3.3. Beden eğitimi öğretmenin görevleri

Beden eğitimi öğretmenin temel görevi kendi alanı ile ilgili ders okutmaktır. Bunun yanında okulda ek olarak yapılması gereken bazı görev ve sorumlulukları da vardır. Bu

görevler sınıf öğretmenliği yapma, nöbet tutma, veli toplantısı yapma, öğrenci kişisel bilgilerini oluşturma gibi görevlerdir. Beden Eğitimi öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları diğer öğretmenlerden oldukça farklıdır. Beden Eğitimi öğretmenlerinin geleceğe sağlıklı nesiller yetiştirmek, ahlaki değerlerimize uygun bireyler yetiştirmek, ülkemizde spor alt yapısına katkıda bulunmak, okuldaki sosyal ve sportif faaliyetleri yönetmek, ders dışına taşan, okul saatlerinin yetmediği birçok sorumluluğu vardır. Öğrencilerle yapmış olduğu çalışmalar, okul takımları, okulları arası turnuvalar, özel günler ve tören çalışmaları, ders planları, aktiviteler ile ilgili çalışmalar Beden Eğitimi öğretmenin görevleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Beden Eğitimi öğretmeni öğrencilerin gelişimlerinin takip edilmesinde, onların komuta edilmesinde, öğrencilerin vücudunu tanımasında, çevre ile uyumlu bir yaşam sürmesinde etkin rol oynamaktadır (103).

Beden eğitimi çalışmalarıyla öğrencilerin bedensel ve ruhsal gelişimlerini destekleyerek takım olma, kendine güven duyma, toplumsal kurallara uyum sağlayan ve bireysel ilişkilerin en iyi örneklerini veren, yardımsever, saygılı, dürüst davranan bireyleri yetiştirmek beden eğitimi öğretmenin başlıca görevleri arasında yer almaktadır (114).

Beden eğitimi öğretmeni görevini güçlükler içerisinde yapmaya çalışmaktadır. Kalabalık sınıflarda ders okutma görevini yerine getirdikten sonra sportif etkinlik ve faaliyetler ile uğraş içindedir. Ders hazırlıkları, öğretim plan ve programı, okul toplantıları, törenlere katılma gibi çalışmalar beden eğitimi öğretmenin yapması gereken görevlerdir. Beden eğitimi öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimi için yapmış olduğu ilave işler kendilerine ekstra uğraş gerektirmektedir. Her şeye rağmen beden eğitimi öğretmenlerinin büyük bir kısmı görev ve sorumluluklarının bilincindedir ve görevlerini aksatmadan yapmaya çalışmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri meslekleri boyunca çalışma hevesinden vazgeçmemeli ve görevlerini eksiksiz bir şekilde yapmak için çaba göstermelidirler (115).

Beden eğitimi öğretmenin görevlerini mesleki faaliyetler içinde altı ana bölümde toplamak mümkündür. Bu alanla ilgili bilgiler Beden Eğitimi Öğretmenleri Ders İçi ve Ders Dışı Rehberi 1997 ve MEB. 2009 sayılı Tebliğler Dergisi'nden alınarak düzenlenmiştir. Bu görevler aşağıda belirtilmiştir:

- Beden eğitimi dersiyle ilgili hususlar,

- Spor kulübü çalışmaları,
- İzcilik faaliyetleri,
- Halk oyunları faaliyetleri
- Okul dışı ile ilgili diğer hususlar,
- Beden eğitimi dersinde ders alanı olarak kullanılan yerlerin bakımı (98).

Beden eğitimi öğretmeni kendisine verilen görevi tam ve zamanında eksiksiz yapmak için çaba göstermelidir. Fakat bir beden eğitimi öğretmenin yapacağı görev ve sorumluluklar çalıştığı kurumun özelliğine, ortamına, hangi bölgede yer aldığına ve gelişmişlik durumuna bağlı olarak farklılık göstermektedir (116).

#### **2.4. Kimlik**

Kimlik bireyin kendi özelliklerini, toplumdaki yerini ve değer yargılarını dengeli bir şekilde benimseyerek kendini tanımasıdır. Bir başka deyişle bireyin her açıdan kendini nasıl algıladığı ile ilgilidir. Bu noktada kimlik bireyin kendine “Ben kimim?” sorusunu sorup verdiği yanıtlar ışığında sosyal, duyuşsal ve bilişsel yönden diğer bireyden farklı olduğunu algılamalarına olanak sağlar. Kimlik, bireyin kim olduğuna ve sahip olduğu niteliklere göre başkalarından nasıl farklılaştığına atıfta bulunan basit ve sabit bir kavramdır (117). Kimliğin kelime anlamı incelediğinde ise Oxford sözlüğünde “kim” ya da bir şeyin ne olduğu olgusu olarak tanımlanmıştır (118). Bu tanımlar ışığında kimliğin doğrudan erişilemeyen veya gözlenemeyen, zor, soyut ve aşırı derecede kendine özgü bir kavram olduğu söylenebilir.

Kimlik (identity) kavramı, başta sosyal bilimler ve onun alt alanları olmak üzere, psikanaliz, psikoloji, siyaset bilimi, sosyoloji ve tarih gibi birçok alanda önemli bir kavram olarak algılanmakta ve birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır (118, 119, 120). Dolayısıyla, kimlik kavramı hakkında genel kabul görmüş ortak bir tanım yapmak oldukça güçtür (121). Kimlik kavramını içeren öncü niteliğindeki çalışmalar, kimliği bireyin tek, sabit, değişmeyen, bağlamdan bağımsız ve dış çevreden etkilenmeyen daha çok ırk, milliyet ve akrabalık gibi faktörler tarafından belirlenen bir niteliği olarak ele almış ve buna göre tanımlamışlardır (122).

Kimlik, bireylerin yaptıkları işleri ve eylemlerini gerçekleştirirken hayatlarının her alanında daha farklı ve başkalarından üstün kıldığı özellikler olarak ifade edilir (123).

Her bireyin kimliğinde var olan özellikler ya diğer bireylerden onu düşük seviyeye çeker ya da daha yüksek bir mertebeye ulaştırır. Bu nokta da bunu sağlayan ise kimlik gelişimi sürecindeki nesnel ve özel faktörlerin etkileşimidir. Kimlik gelişimi, “biyografi, deneyimler, bağlam, kültür ve bireylerin aktivitesi” gibi bir dizi faktörlerden etkilenen sürekli bir süreçtir (117).

Her bireyin kendi kişiliğini ve kimliğini kendisi tanıttığı ve çevresine aktardığı bir kimlik vardır. Bireyler tarafından tanıtılan kimlik, bireyin kim olduğu, kendisi için neyin önemli olduğu ve eylemlerini nasıl gerçekleştirdiği ile ilgili belirli normlar ve görüşler için bir kaynak sağlar (123). Bu kaynak vesilesiyle de bireyler kendilerinin tanıtmış oldukları kimliğe göre davranırlar. Bu bakımından diğer insanlardan ayrılırlar ve bireyler kendi kimlikleri ile değerlendirir (124). Bu noktada kimlik algısı ben ve başkaları arasındaki ayrımı ortaya koyduğu söylenebilir. Birey kendinin farkına vardıkça kimliğinin ayrımını daha iyi algılar. Bu da hem kendi gözünde hem de diğerlerinin gözünde nasıl kimlik yapısına sahip olduğunu anlamasına yardımcı olur.

Kimlik, bir insanın sahip olduğu bir şey değil oluşturduğu bir şeydir (119). Bundan dolayı birey tarafında kimlik sürekli yapılandırılır. Bu yüzden sürekli değişim, gerilim ve arınma durumunda olan kimlik bireylerin kendi farkındalıklarını algılamaları için bir fırsattır. Bireylerin farkındalığının yüksek ve dinamik olması kendi kimlik özelliklerini keşfetmede kaynaklık eder (125). Bu noktada kimlik sabit değil sürekli olarak dönüşen evrimsel bir süreçtir. Aynı zamanda kimlik çok boyutlu ve çok yönlüdür. Bunu sağlayan anılarımız, değer yargılarımız, inançlarımız, yaşadıklarımız ve cinsiyet, etnik, yaş, statü vb. toplumsal konumumuzla, mesleki durumumuz ve başkalarının bizi algılayışdır. Bu faktörlerin birbiriyle etkileşimi kimlik oluşumuna katkı sağlar. Bundan dolayı öğretmen adaylarının kimlik oluşum sürecinin algılanması da kimliğimizin nasıl inşa edileceğini gösteren bir durumdur (126).

Kimlik oluşumu ve yapısı incelendiği zaman kimliğin çok karmaşık bir yapıda olduğu söylenilebilir. Kimliğin 5 boyuttan oluşması karmaşık bir yapıda olduğunun göstergesidir. İlk boyutta “biz kimiz” sorusuyla kendimiz ve çevremizdekilerin bizleri ne şekilde tanımladıkları, sosyalleşme sonucu elde edilen birikimler ile kendimizi nasıl gördüğümüzle alakalıdır. Kimliğin ikinci boyutunda çevremizdekiler ve çevremiz dışında kalanların bizi nasıl tanımladıkları vardır. Bu iki boyut bireylerin bilgi ve birikimleriyle, etrafındakiler ve kendini ait hissettiği grupların vasıtasıyla kendini

tanımlama döneminden oluşmaktadır. Üçüncü boyutta “biz kimiz” sorusunun yerine “neredeydim, nereye gidiyorum” sorusuna cevap aranmaktadır. Bu boyut bireyin “öğrenme süreci” olarak açıklanmaktadır. Dördüncü boyutta kimlik, farklı yapıdaki kimliklerin tek çatı altında birleşmesiyle “biz kimiz” sorusu farklı kimliklerin birleşme noktası olarak adlandırılır. Beşinci aşamada ise kimliğin kapsamı genişletilerek bölgesel ve küresel yapı arasındaki bağın tartışılmasıyla oluşmaktadır (127).

Birey aynı toplumda yaşadığı, aynı ortak özelliklere sahip olduğu sosyal çevresiyle sürekli bir etkileşim içinde olduğu için kimliğinde şekillenme ve değişme meydana gelir. Birey kimliğini şekillendirirken çevresinden etkilendiği kadar yine çevresini de etkilemektedir (128). Bireyler kimliklerini içinde bulunduğu çevresiyle etkileşim kurarak geliştirir.

Kimlik oluşumu ve şekillenmesi ilk olarak aile içerisinde başlar. Bu bakımdan aile bireyin ilk sosyalleşme sağladığı, davranışların şekillendiği bir yer ve yapıya sahiptir. Doğumdan itibaren sürekli aile içerisinde olunması, ilk davranışların aileden öğrenilmesi, yaşamı sürdürebilmek için kazanılması gereken tüm davranışların anne-baba tarafından öğretilmesiyle çocuğun zamanla kendi fikir ve davranışları oluşmaya başlar. Örneğin; kahvaltının her birlikte yapılması, kalabalık ortamlarda nasıl davranılacağı, farklı konular hakkında fikir üretilmesi ilk olarak aile içerisinde öğrenilmektedir (129).

İnsan yaşamı boyunca kimlik gelişimine katkı sağlayacak veya var olan kimliğini etkileyecek bilgiler edinmektedir. Kimlik sosyalleşme veya toplumsal etkileşim ile oluşmaktadır (130).

Burke (131) kimlik gelişiminin sosyal etkileşimle ilişkisinden bahsetmiş, bireyin toplumda bulunduğu konumunun kimliği ile bağlantılı olduğunu ve sahip olunan kimliğin toplumsal statüsünün kültür tarafından oluşturulduğunu iddia etmektedir.

Aile, topluma uyum sağlamak için davranış şekillerini değiştirmek zorundadır. Ancak ailenin kendi içerisinde farklı bir kültürü oluşmakta ve bu durum aile üyelerinin farklı kimlik oluşumlarına neden olabilmektedir. Bu nedenle kültür ile toplumun ayrıştığını görebiliriz. Farklı bir biçimde açıklayacak olursan kişiler aynı dine mensup olsalar bile farklı grup veya mezheplere inanıyor olabilirler. Üst ve alt kimliğin oluşumu bu kültürel yapı sayesinde olmaktadır (22).

Üst kimliği dine benzetirsek, grup veya mezhepler alt kimlik sahibidir. Toplumlar kişilerin kimlik yapılarını etkilemektedir. Kişinin kültürel kimliğine makro kimlik denilir. Mikro kimlik ise kişinin daha özel kimliği olarak, yakın çevresiyle birlikte ortaya çıkan kimliktir (132).

Mikro kimlik yakın çevrenin bir oluşumudur. O yüzden belirli bir bölge yada sokak, kişinin kimliğinin farklı alanlarında etkin olabilir. Kişinin ailesi, yaşantıları, eğitim geçmişi, dostlukları mikro kimlik oluşumunda yer almaktadır (133). Kişinin, sosyal yaşamdan etkilenmesi ve kendini algılayış biçimi mikro kimlik ile ilgilidir. Günlük yaşamda oluşturulan davranışlar bireyin gerçek kimliğinin göstergesidir (134).

Kimlik bir bütün olarak var olmasına rağmen “kültürel kimlik”, “mesleki kimlik” gibi türleri vardır. Kişinin, ailede oluşmaya başlayan kimliğinin yanında, bireyin eğitimi, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki kimliği meydana gelir (135). Profesyonel kimlik ise kişinin yetenekleri, yaşantıları, eğitim hayatıyla oluşan bir kimliktir. Profesyonel kimlikleri olan bireyler diğer insanlardan farklı bir yapıya sahiptirler Profesyonel kimliğin gelişimi, kişilerin yaptıkları iş ile alakalı sosyal, kültürel ve çevresel alanda etkileşimle olmaktadır. Profesyonel kimlik, bir kesime veya gruba ait bir özellik oluşturmaktadır. Bu bakımdan öğretmen kimliği profesyonel kimlik olmaktadır (25).

#### **2.4.1. Öğretmen kimliği**

Öğretmenlik mesleğinin her meslekte olduğu gibi mesleğin devam süreci açısından mesleki bir kimliği bulunmaktadır. Davranışlara yansıyan her tepki kişiliğinden bir parçadır, diyebiliriz. Öğretmenin mesleğindeki sosyal rollerini öğrenmesi daha sonra meydana gelmektedir. Hiç kimde doğuştan meslek sahibi olarak dünyaya gelmemektedir. Meslek rolleri çocukluk dönemlerinden itibaren öğrenilmektedir. Çocuklar, insanların rollerine bakarak ilgilerini çeken rolleri örnek alırlar ve kendi rollerini oluşturmaya başlarlar. Mesleki yönelimlerin oluşması, çocukların sosyal rolleri benimsemesiyle oluşur. Bu durum mesleki sosyalleşme boyutuna ulaşır. Mesleki eğitimi ve hayatı kişinin yönelimlerine ne kadar uygunsa mesleğini benimsemesi de o kadar içten olmaktadır (136).

Öğretmen kişiler meslekleri gereği yetiştirmesi gereken bireylere sorumluluk sahibi, duyarlı olma, bilinçli davranma gibi özellikler kazandırmaya çalışır. Değerlerimizin ve kültürel özelliklerimizin bireylere öğretilmesi yine öğretmenlerin yapması gereken

görevler arasındadır. Bu görevlerin yapılabilmesi için öğretmenlerin profesyonel kimliğinin olması şarttır. Profesyonel kimliğe sahip öğretmenlerde bulunması gereken özellikler (137);

- Alan bilgisine sahip olma,
- Öğretim ilke yöntemleri ve metotlarını bilme ve uygulama becerisi,
- Bireylerin öğrenme sürecindeki farklılıkları dikkate alarak geçerli teoriler hakkında fikir sahibi olma,
- Kendisini iyi tanıyan ve farklılıklara anlayışlı olma,
- Diğer öğretmenlerle iletişim kurabilme ve etkileşimde bulunma.

Öğretmen kimliğini inançları, hedefleri ve standartları içeren kapsayıcı bir yapıdır. Aynı zamanda öğretmenlerin kendilerini öğretmen olarak algılayış biçimleri ve kendilerini öğrencilerine gösterme biçimleridir. Diğer bir yandan öğretmen kimliği bireyin öğretmen özelliklerini, öğrencilerin gözünden öğretmen algısını, toplumdaki öğretmen statüsünü ve değer yargılarını dengeli bir şekilde içselleştirerek kendini tanımasıdır. Her açıdan öğretmen olarak kendisini nasıl algıladığı ile ilgilidir. Bu noktada öğretmen kimliği bireye “Öğretmen olarak kendinin, öğrencilerin ve toplumun gözünde ben kimim?” sorusunu sorup verdiği yanıtlar ışığında sosyal, duyuşsal ve bilişsel yönden öğretmenlik mesleğini algılamalarına olanak sağlar. Öğretmen kimliği, bireyin kim olduğuna ve sahip olduğu niteliklere göre diğer bireylerden öğretmen olarak nasıl farklılaştığına belirleyen karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır. Bundan dolayı öğretmen kimliği üç boyutta ele alınabilir. Birinci olarak kişisel boyutu yani okul dışındaki yaşamı ve kimlik üzerindeki etkileri, ikinci profesyonel boyutu bu da iyi bir öğretmenin ne olduğuna dair anlamalarını sağlayan öğretmen eğitim programı, sosyal ve toplumsal açıdan beklentileri, üçüncü ise durumsal boyutu yani kimliği etkileyen diğer yapılardır (138). Bu boyutların bileşeni ise profesyonel bir kimliğin ortaya çıkmasını sağlar. Profesyonel kimlik öğretmen olarak kendilerini nasıl gördükleri, yorumlamaları ile ilgili olduğundan bu boyutlar sürekli etkileşim halindedir. Bu noktada öğretmen kimliği algısı bu boyutlarla örtüşmektedir.

Öğretmenin fikrî kapasitesi, bireysel olgunluğu ve örnek karakteri birey yetiştirmede vazgeçilmez esaslardır. Öğretmenin kişiliği nasıl yetiştiği ile alakalıdır. Fakat kişilik doğuştan getirilen özelliklerin tümüdür. Öğretmenin kişiliği ile etkileri arasında sıkı bir bağ vardır. İnatçı olan, çabuk kızan, hoşgöründen yoksun, bilgiç, kibirli, kendini



beğenmiş bir öğretmenle demokrat, azimli, sabırlı, hoşgörölü, gerçek bilgiye sahip, alçak gönüllü bir öğretmenin halkla ilişkilerinde, öğretimde, öğrencileri etkilemekteki başarı derecesi çok farklıdır. Araştırmalar, öğretmenin kişiliği ile verimi arasında yüksek bir ilişki göstermektedir (139). Kişiliğinin yanında bir de topluma karşı olan görevleri vardır.

Öğretmen eğitim süreci bir dizi bilgi alanının bir araya gelmesi ile oluşur. Bunlar; günlük mesleki ve kişisel deneyim, önceki okul deneyimi, mesleki eğitimde kullanılan eğitim programları ve ders kitapları, farklı kültürel ve sosyal alanları içerir. Tüm bu bilgi türleri öğretmenlerin mesleki alanları boyunca sürekli olarak inşa edilmiş profesyonel bir kimliği yapılandırdığı için ortak bir noktada kesişirler (140).

Kimlik, yaşamlarındaki diğer geçişlerden etkilenir ancak en fazla etkiye sahip olan öğretmen eğitimidir. Öğretmen kimliği mesleğin seçildiği andan itibaren mesleğin gelişiminin gerçekleştiği eğitim süresinde ve sonrasında yaşam boyu devam eden bir yapının sürekli inşası ile gelişir. Öğretmen eğitimi, kimliklerin şekillenmesini içeren bir yapı olduğu gerçektir. Öğretmen adaylarının öğretmen olma yolunda şekillenen kimlikleri öğretmen eğitimi ile başladığı söylenebilir. Bununla birlikte yaşam boyu öğrenme sürecinde olduğumuz için kimlik toplumsal ilişkiler ve süreçlerle şekillenmeye sürekli olarak devam eder. Öğretmen kimliği sabit olan veya uygulanamayan bir şey değildir. Tecrübeden oluşan dinamik bir yapıdır. Öğretmen olmak ya da öğretmen gibi hissetmek öğretmen kimliğinin gelişimi için bitmiş bir ürün ya da bir sonuç değil devam eden bir sürecin bir parçasıdır. Bu da kimliği karmaşık bir yapı haline getirir. Bunu anlamak da kimliğin nasıl değiştiğini ve yeniden şekillendiğini algılamakla ilgilidir. Öğretmen kimliğini doğru algılamak ise zamanla toplumu eğitim seviyesi bakımından daha üst seviyelere taşır (125).

Toplumun yapısına uygun olarak, değişim ve gelişim süreciyle öğretmenlik kimliği de o döneme özgü algılamayı etkilemektedir. Örneğin; eskiden öğretmenlik, denilince bilginin tek kaynağı ve aktarıcısı konumu düşünülmekteydi. Ancak günümüzde bu konumda önemli farklılaşmalar olmuş, öğretmenlik mesleği çeşitli branşlara ayrılmış ve öğrencileri yönlendiren, karşılaştıkları güçlükleri yenmede yardımcı olan bir rehber konumuna gelmiştir (141).

Demokratik öğretmen öğrenciler arasında ayırım yapmayan, öğrencilerine eşit davranan, bireyi farklılıklarını bilen, sınıfında tatlı sert olan, dayak atmayan, tehdit etmeyen, zamanı iyi kullanan, öğrenciyi mümkün olduğunca nesnel değerlendirendir. Demokratik bir lider olarak öğretmen, öğrencilerin görüşlerini alır, yapılacak işler konusunda onlarla uzlaşır, çalışma düzenlerini seçme hakkı tanır. Bir araştırmada, demokratik davranılan gruptaki öğrenciler, arkadaşlarına karşı olumlu tutum geliştirmiş, işlerinden zevk almışlar, grubun başarısı az da olsa artmıştır. Otoriter davranılan grubun başarısı daha yüksek olmuş, ama öğrencilerin gerilimi artmış, gruba ve öğretmene olumsuz tutum takınmışlardır. Serbest bırakılan grup araştırmadaki en etkisiz ve başarısız grup olmuştur (29).

Öğretmen adayları mesleki yönden kimlik oluştururken kimliklerini sürekli yapılandırıldığını anlamaları kendi kimlik gelişimleri açısından önemlidir. Bu noktada sürekli öğrenen ve öğrendiklerini yapılandıran aynı zamanda bu süreçte kendi kendini yöneten öğretmen adaylarının kimlikleri açısından profesyonel bir anlayışını benimsemiş olurlar. Öğretmen adaylarının profesyonel bir kimliğin nasıl geliştireceklerini anlamaları öğretimin zorluklarına daha iyi hazırlanmalarına yardımcı olacaktır. Bu açıdan iyi algılanan profesyonel kimlik öğretmen olma deneyiminin temel yönünü oluşturur. Bu sebeple öğretmen adaylarının sahip oldukları profesyonel kimlik mesleki yaşamları süresinde kariyerleri ile ilgili kararlar vermede önemli bir yere sahiptir.

Bu nokta da Berjaard vd. (119) mesleki kimliğin dört özelliği olduğunu belirlemişlerdir. Bunlar sırasıyla; mesleki kimliğin sürekli bir yorumlama ve yeniden yapılandırma süreci olduğu, ikinci olarak hem kişiyi hem de bağlamları ifade ettiği, diğer bir yanda öğretmenlerin mesleki kimliği alt kimliklerden oluştuğu ve son olarak mesleki kimlik oluşumu sürecinde öğretmenlerin aktif olması gibi özellikler mesleği kimliğin temel yapısını arasında yer alan öğelerdendir. Mesleki kimlikte bütün özelliklerin orantılı olarak örtüşmesiyle tüm öğretmenlerin sahip oldukları kişilikleri değil, aynı zamanda toplumun onları nasıl algıladığına da bağlı birden fazla kimliğin oluşturduğu bir gerçektir (22). Bununla birlikte öğretmenler adayları mesleki kimliğinin inşası aşamasında birçok etmenden etkilenir. Bu etmenler öğretmen adaylarının geleceklerini mesleki yönden şekillenmesi açısından katkı sağlar. Aynı zamanda öğretmen kimliklerini benimsemeleri içinde bir merdiven görevi görür.

#### 2.4.2. Öğretmen kimliğini etkileyen etmenler

Öğretmen kimliğinin gelişimi etkileyen birçok etmen vardır. Öğretmen adayları nitelikli bir öğretmen olabilmek için bu faktörlerin etkileşimi ile profesyonel bir kimlik inşa eder. Kimliğin nitelikli olarak şekillenmesi için profesyonelleşme sürecinde birtakım unsurlar vardır. Öğretmenlerin profesyonel kimliğinin gelişimini etkileyen unsurlar ise genel olarak lisans öncesi deneyimler, öğretmen eğitimi süreci ve öğretmen olarak çalışmaya başladıktan sonraki mesleki tecrübeler olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır (125).

Öğretmen kimliği temel eğitim düzeyinden başlayıp yaşam boyu devam eden pek çok faktörün kimliğe entegre olması ile yapılandırılmaktadır. Diğer bir yandan öğretmen kimliğinin gelişiminde etkili olan faktörler arasında önceki kişisel ve mesleki deneyimleri, öğretmenlerin geçmiş deneyimleri, öğretmen olarak öğretmenlerle deneyimleri, öğretmen eğitim programları, saha çalışmasındaki uygulama ve deneyim, ilk yıl boyunca sosyalleşme yer almaktadır (142).

Kimlik gelişimi öğretmen adaylarının eğitim programını bitirmesiyle sonlanmamaktadır. Aksine mesleği icra etmeye başlamasıyla devam eder ve mesleki tecrübeleri ile hayatları boyunca kimliğin yapılandırılması çeşitli faktörlerden etkilenecek şekilde şekillenir. Bu noktada öğretmen kimliğinin gelişimini etkileyen faktörler meslek seçimi, eğitim süreci, okul deneyimleri ve bireyin günlük işleri kimliğin oluşumunda hem somut hem de soyut düzeyde mevcuttur.

Profesyonel kimliğin inşası hem nesnel hem de öznel faktörlere dayanmaktadır. Nesnel faktörler arasında eğitim sistemin yapısı, mesleki uygulamalar, sosyal ve ekonomik konular yer almaktadır. Öznel faktörler arasında ise bireyin yaşam öyküsü ve eğitimsel yörüngelerini içerir (140). Nesnel ve öznel faktörlerin etkileşimi ile kimlik sürekli olarak yapılandırılır. Bundan dolayı öğretmen kimliği gelişimini etkileyen faktörlerin hepsi hem çok çeşitli hem de çok yönlüdür. Öğretmen kimliğini etkileyen faktörleri ilk olarak lisans öncesi dönem ile başladığı alan yazısında yer almaktadır.

Bundan dolayı (143) erken çocukluk deneyimleri, aile ve yaşamlarındaki önemli bireyler, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının profesyonel kimlik gelişimlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmen kimliği öğretmen eğitimi sürecinin öncesinde etkileyen birçok faktör olduğu söylenebilir. Bunun da bireylerin meslek seçimlerinin

şekillenmesinde katkı sağladığı bir gerçektir. Başka bir deyişle öğretmen adayları öğretmen eğitimi programına başlamadan önce öğretmen adaylarının uzun yıllar öğrenci olarak ilköğretim ve ortaöğretimdeki deneyimleri de onların öğretmen kimliği geliştirmelerinde en önemli faktörlerden biridir (144).

Öğretmen kimliğini etkileyen her bir faktör kimlik gelişiminde ayrı bir öneme sahiptir. Bununla birlikte kimlik, yaşadığımız çevrenin türüne, insanların kendileriyle ilgili çeşitli anlamlara ya da başkaları tarafından atfedilen anlamlara büyük ölçüde bağlıdır (119). Kimliğin çok boyutlu olup bütün faktörlerle bağlantılı bir biçimde şekillenip anlam kazanmaktadır. Böylece hem bireylerin kendilerini anlamlandırması hem de başkaları gözünden anlaşılacak faktörler aracılığıyla netlik kazanabilir.

Öğretmen kimliğinin gelişimi etkileyen faktörler arasında en önemli olan öğretmen eğitimidir. Öğretmen adayları bu süreçte kimliklerini algılamak için içsel bir yolculuk geçirir. Bu yolculuk sürecinde öğretmen adayları öğretmen kimliğini yapılandırmaya ve algılamaya başlarlar. Nitelikli bir öğretmen kimliğinin gelişimi ve algısı için öğretmen eğitimi süresindeki bütün faktörler aracılık eder. Genel olarak öğretmen yetiştirme programları, öğretmenlerin teorik bilgilerini ve pratik deneyimlerini eğitim aşaması boyunca kimlik gelişimi üzerinde ortak etki eden faktörlerden bazılarıdır (142).

Öğretmen yeni inançlar geliştirdikçe yeni pedagojileri benimsedikçe kendi uygulamalarını yeni tutumlar edinmeye başladıkları gibi kendilerine de bazı roller üstlendiklerini görürler. Bununla birlikte öğretmen eğitimin bir parçası olan okul deneyimi kimlik yapısında önemli bir role sahiptir. Bu noktada kimlik oluşumunun okul deneyimiyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Yani uygulama kimlik geliştirmeye yardımcı olurken ortaya çıkan kimlikler öğretmenlik algısını şekillendirir. Bununla birlikte öğretmenlik uygulamasının kimlik oluşturma sürecinde önemli rol oynadığını bunda öğretmen adaylarının gerçek çalışmalarına gerçekçi bir şekilde katılacak bir alan yarattığı söylenebilir. Bundan dolayı öğretmen adaylarının kendilerinde geliştirdikleri öğretmen kimliği niteliği uygulama sürecindeki ne söyledikleriyle ve uygulamada nelere dikkat ettiğiyle anlaşılır (117).

Öğretmen olarak çalışmaya başladıktan sonraki mesleki tecrübeler öğretmen kimliğini etkileyen bir diğer faktördür. Bundan dolayı öğretmenlerin mesleki tecrübeleri sürecinde kişisel deneyimlerin sürekli mesleki gelişim kaynağı olarak kullanılmasının

önemi ve öz-farkındalık, kendini gözlemleme ve yansıtıcı öğretimin, mesleki gelişimin önemli köşe taşları olarak görülmektedir. Öğrencinin eğitimi öğretmen olarak çalışmaya başladıktan sonraki mesleki tecrübeleri kimliğin inşası için en önemli deneyimdir. Birçok deneyimin ışığında öğretmen kimliği geliştirme öğretmenlerin çabasını ve mücadelecilik yapısını hem kendilerine hem de eğitim sistemine pek çok katkı sağlar. Bu süreçte hangi bileşenlerin kimlik gelişimi üzerinde etkili olduğunu anlamaları da kimliklerinin kalitesi için önemlidir. Genel olarak öğretmen kimliğini etkileyen etmenler bireylerin geçmiş yaşantılarından başlayarak hayatları boyunca devam eden dinamik bir sürecin yapılmasına kaynaklık eden unsurların bileşeni olduğu söylenebilir (145).

## **2.5. Konu ile ilgili araştırmalar**

Bu bölümde öğretmen adaylarının öğretmenlik kimliklerini geliştirmelerinde etkili olan faktörlerin değerlendirilmesi ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

### **2.5.1. Yurt içi araştırmalar**

Cinpolat, Alıncak ve Abakay'ın (146) yılında yapmış olduğu çalışmaya Gaziantep Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 186 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi katılım sağlamıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, yaş arttıkça mesleğe yönelik tutumunda olumlu artış gösterdiği, bölümlere göre değerlendirme yapıldığında öğretmenlik bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Göktaş'ın (147) yılında yapmış olduğu çalışmaya Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinden 242 öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu, cinsiyet değişkenine göre erkeklerin kız öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, çalışmaya katılan 1. Sınıf öğrencilerinin 2, 3 ve 4. Sınıf öğrencilerine göre mesleğe yönelik tutumlarının daha düşük olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun üst sınıflarda daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Övet'in (148) Öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlerin saptanması amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler karşılaştırıldığında öğrencilerin cinsiyetine, öğrenim gördükleri sınıflara, anne ve baba mesleğinin öğretmen olması durumuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır.

Arpacı (149) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesindeki öğrencilerin meslek öncesi öğretmen kimlikleri ve düşünme ihtiyaçları arasındaki ilişki araştırıldığı çalışmada; düşünme ihtiyacı düzeyi artarsa meslek öncesi öğretmen kimliği düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaşar, Bilaloğlu ve Karabay (125) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik kimliği oluşturmalarında rol oynayan etkenleri ve öğretmen adaylarının bu etkenleri nasıl yorumladıkları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının inançları okul deneyimlerini ve aldıkları eğitime bakış açılarını etkilerken aynı zamanda kendilerine yönelik algılarının oluşmasında da önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlik konusundaki inançları öğretmenlik kimliğinin oluşmasında bir rehber ve bir filtre görevi gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları uygulamaya özellikle önem vermekte ve öğretmenlik becerisini sınıf yönetimi ile bağdaştırma eğilimi gösterdiği tespit edilmiştir.

Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen' in (150) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin belirlenmesi hakkında yürüttükleri araştırmaların sonunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini genel anlamda kutsal, saygın, toplum kalkınmasında etkili, aynı zamanda sorumluluk ve fedakârlık gerektiren bir meslek olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenlik şartları öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından tatmin edici bulunmaması sebebiyle ancak zorunlu şartlarda öğretmenlik yapabileceklerini ifade etmektedirler.

## **2.5.2. Yurt dışı araştırmalar**

Lim (151) tarafından yapılan çalışmada Koreli öğretmen adaylarının mesleki kimlik oluşturmalarına dair otobiyografik yansımalarının altında yatan yapısını ve boyutlarını araştırmak için bir kavram haritalama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Kore EFL öğrenci öğretmenlerinin mesleki kimlik gelişimini oluşturan temel kavramları

kariyer arayışına yönelik geçmişler, iyi bir İngilizce öğretmeni / öğretisinin kavramsallaştırılması, güven ve beklentiler anlamına geldiği belirlenmiştir. Boyutsallık analizinde ise öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine rehberlik etmenin, öğretmen nitelikleri ve öğretim uygulamaları ile ilgili bilgi ve deneyimleri olduğu tespit edilmiştir.

Babu ve Raju (152), Hindistan Vizianagaram'da gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Katılımcıların 143'ü matematik branşında, 48'i fizik branşında, 134'ü biyoloji branşında ve 112'si ise sosyal bilimler branşında öğrenim gören öğrenciler tarafından oluşmaktadır. Araştırmada katılımcılara, araştırmacılar tarafından geliştirilen 7 alt boyutlu 60 maddeden oluşan öğretmenlik tutum anketi uygulanmıştır. Çalışmada katılımcıların öğrenim gördükleri branşlara göre, alt boyutların değişip değişmediği araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiş, uygulanan ölçeğin alt boyutlarından ise mesleki problemler, ücret durumları, tatiller, diğer ayrıcalıklar, öğrenciye yönelik ilgi, yönetime yönelik tutum ve öğretmenlik mesleği durumu alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların bölümleri arasındaki farklılıklara bakıldığında sadece matematik ve biyoloji branşında öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bölümler arası tutumlar alt boyutlar açısından incelendiğinde matematik ve fizik branşlarında mesleki problemler, öğretmenlerin mesleki durum faktörleri; matematik ve biyoloji bölümleri arasında ise mesleki problemler, tatiller ve diğer ayrıcalıklar alt boyutlarında istatistiki anlamlılık tespit edilmiştir

Seban (142) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'deki kırsal alanlarda yer alan birleştirilmiş sınıfa sahip okullardaki rehber öğretmenlerin öğretmen adaylarının kimliklerini geliştirmeleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda birleştirilmiş sınıflarda yapılan staj sürecinde öğrencilerin sürekli olarak kimlik gelişimi konusundaki düşüncelerini öğretmenlerin etkilediklerini ve gelişimlerini desteklediklerini, ayrıca bir kimliğin geliştirilmesi, şekillendirilmesi veya yeniden şekillendirilmesi için gerekli olan farkındalığın da üzerinde etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Ballantyne, Kerchner ve Aróstegui (144) tarafından yapılan çalışmada hizmet öncesi müzik öğretmenlerinin (PSMT) mesleki kimlikleri hakkındaki algıları incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda müzik öğretmeni eğitiminin olumlu müzik öğretmeni kimliğinin gelişiminde belirgin ve önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir.

Chong, Wong ve Lang'in (153), Hizmet öncesinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve öğretmenlik eğitime yönelik inanç, tutum ve beklentileri üzerine kaynak tarama şeklinde yaptıkları çalışmaya göre öğretmen yetiştiren kurumlara bir dizi önerilerde bulunulmuştur. Öğretmen adayları eğitilirken sadece içerik bilgisi ve derslerin tek başına yeterli olmadığı aynı zamanda öğretmen adaylarının programa giriş aşamasında, öğretmenlik mesleğiyle ilgili sahip oldukları fikir, beklenti ve tutumlarının da tespit edilip öğretmenlik eğitimi boyunca bunların nasıl geliştiğinin de incelenmesi gerektiği sonucuna varmışlardır.

Lubis (154) "Endonezya'daki Mesleki ve Teknik Öğretmen Eğitimi Kolejlere Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları" konulu araştırmasında öğrenci tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemiştir. Buna göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutumlara sahip oldukları; öğrencilerin pedagojik derslere yönelik görüşlerinin olumlu olduğu; öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve bu derslere yönelik görüşlerinin, kolejdeki program alanı, koleje giriş yılı, kolej not ortalaması ve cinsiyetle ilişkili olduğu belirlenmiştir.



### **3. GEREÇ ve YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırmanın Yöntemi**

Bu kısımda, çalışma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem yolu ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.2. Araştırma Modeli**

Bu çalışma, Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik kimliklerini geliştirmelerinde etkili olan faktörlerin değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmadır (155). Çalışmada ayrıca; yaş, cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen bölüm, genel not ortalaması, meslek seçiminde etkili olan kişi, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından da farklılıklar incelenmiştir.

#### **3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Grubu**

Çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı üniversitelerinde öğrenim görmekte olan beden eğitimi öğretmeni adayları üzerinde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Çalışmaya 688 öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Eksik veya yanlış doldurulan ölçekler çalışma dışı bırakılmış ve toplam 614 öğretmen adayının (252 kadın, 362 erkek) doldurduğu ölçekler çalışma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırma grubunun çalışmada ele alınan değişkenlere ait özelliklerin dağılımı tablo 3.1.'de verilmiştir.

**Tablo 3.1.**Araştırma grubunun çalışmada ele alınan kişisel özelliklerinin dağılımı

| Değişkenler           | Gruplar              | n   | %    | Değişkenler                              | Gruplar                            | n   | %     |
|-----------------------|----------------------|-----|------|------------------------------------------|------------------------------------|-----|-------|
| <b>Cinsiyet</b>       | Kadın                | 252 | 41.0 | <b>Yaş</b>                               | 17-20 yaş                          | 276 | 44.95 |
|                       | Erkek                | 362 | 59.0 |                                          | 21-24 yaş                          | 298 | 48.53 |
| <b>Sınıf</b>          | 1.sınıf              | 168 | 27.4 |                                          | 25 yaş ve üzeri                    | 40  | 6.51  |
|                       | 2.sınıf              | 186 | 30.3 | <b>Bölüm</b>                             | Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği | 296 | 48.2  |
|                       | 3.sınıf              | 144 | 23.5 |                                          | Antrenörlük Eğitimi                | 198 | 32.2  |
|                       | 4.sınıf              | 116 | 18.9 |                                          | Spor Yöneticiliği                  | 120 | 19.5  |
| <b>Not Ortalaması</b> | 2.00-2.49            | 80  | 13.0 | <b>Meslek Seçiminde Etkili Olan Kişi</b> | aile                               | 116 | 18.9  |
|                       | 2.50-2.99            | 258 | 42.0 |                                          | Arkadaş                            | 84  | 13.7  |
|                       | 3.00-3.49            | 242 | 39.4 |                                          | Öğretmen                           | 252 | 41.0  |
|                       | 3.50-4.00            | 34  | 5.5  |                                          | Antrenör                           | 162 | 26.4  |
| <b>Anne Eğitim</b>    | Okuma yazma bilmiyor | 62  | 10.1 | <b>Baba Eğitimi</b>                      | Okuma yazma bilmiyor               | 18  | 2.9   |
|                       | İlköğretim           | 376 | 61.2 |                                          | İlköğretim                         | 296 | 48.2  |
|                       | Lise                 | 120 | 19.5 |                                          | Lise                               | 262 | 42.7  |
|                       | Üniversite           | 56  | 9.1  |                                          | Üniversite                         | 38  | 6.2   |

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının demografik özellikleri için araştırmacı tarafından hazırlanan 8 soruluk kişisel bilgi formu ile Öğretmen adaylarının öğretmen kimliğinin oluşmasını etkileyen etmenler ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimliğinin Oluşmasını Etkileyen Etmenler Ölçeği, Aykaç, Yıldırım, Altinkurt ve Marsh (156) tarafından geliştirilmiştir (Ek:1). Ölçek 28 madde ve altı boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar şöyledir: Yakın Sosyal Çevresi (1-4.maddeler), Öğretmenlik Deneyimi (5-7. maddeler), Yükseköğrenim Öncesi Okul yaşantısı (8-11. maddeler), Kişisel özellikler (12-18. maddeler), Mesleğin Özellikleri 19-23. maddeler) ve Medya etkisi (24-28. maddeler). Beşli likert tipi yanıt seçeneklerine sahip olan Ölçek, 1-Hiç etkilemedi, 5-Çok etkiledi aralığında puanlanmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. AFA sonuçlarına göre altı faktörlü yapı toplam varyansın %63.50'sini açıklamaktadır. Ölçeğin faktör yükleri .50 ile .88, madde toplam korelasyonları .36- .61 arasında değişmektedir. DFA sonucu elde edilen uyum iyiliği değerleri ise şöyledir:  $\chi^2/sd= 1.767$ , TLI= .92, RMSEA= .052, GFI= .90 CFI= .93 RMR= .112 SRMR=. 0077. Ölçeğin güvenirliği için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için .88; alt boyutlarda ise .77-.89 aralığında değişmektedir. Bu çalışmada yeniden

hesaplanan iç tutarlılık katsayıları şöyledir: "Yakın sosyal çevre" boyutu için .86, "Yüksek öğrenim öncesi eğitim yaşamı" boyutu için .86; "Öğretme deneyimi" boyutu için .85; "Kişisel özellikler" boyutu için .86; "Mesleğin özellikleri" boyutu için .86", "Medya etkisi" boyutu için .84 ve ölçeğin tümü için .87' dir.

#### **3.4.1 Kişisel Bilgi Formu**

Çalışmada birbirinden bağımsız değişkenlere ait veriler, çalışmacının hazırladığı kişisel bilgi formu ile kazanılmıştır. Kişisel bilgi formunda; Cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili olan kişi, yaş, genel not ortalaması, bölüm ve sınıf ile alakalı sorular yer almaktadır (Ek 1).

#### **3.4.2. Verilerin Toplanması**

Çalışmada verileri toplamak amacıyla, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı yaz döneminde Türkiye'nin farklı üniversitelerinde öğrenim görmekte olan 612 beden eğitimi öğretmeni adayına "Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimliğinin Oluşmasını Etkileyen Etmenler Ölçeği" uygulanmıştır. Öğretmen adaylarına ölçme aracı uygulanmadan önce çalışmanın amacı gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarına açıklanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı öğretmen adayları tarafından yaklaşık 15-20 dakikada doldurulmuştur. Ölçme araçlarının doldurulması esnasında öğretmen adaylarının gönüllü olmasına dikkat edilmiştir.

#### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada verilerin istatistiksel analizi için ölçeklerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına kodlanıp SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır. Çalışmadaki verilerde, betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testleri yapılmıştır. Normal dağılım göstermeyen veri setleri için Kurtosis-Skewness değerlerine bakılmış ve değerler  $+2/-2$  arasında olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ve parametrik testler uygulanmıştır. Bağımsız değişkenler arasındaki farklılığın tespitinde independent sample t-testi ve One Way Anova analizlerinden yararlanılarak, sayısal veriler tablolar halinde yorumlanmıştır.

#### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, ölçekten elde edilen verilere yapılan istatistiksel analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçların tablo ve tablo altı açıklamalar şeklinde gösterimi yer almaktadır.

**Tablo 4.1.** Araştırma grubunun ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları

|                                      | N   | Ortalama | ss.  |
|--------------------------------------|-----|----------|------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | 614 | 3.04     | 0.86 |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | 614 | 3.37     | 1.11 |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | 614 | 3.37     | 1.07 |
| Kişisel Özellikler                   | 614 | 4.05     | 0.91 |
| Mesleğin Özellikleri                 | 614 | 3.43     | 0.95 |
| Medya Etkisi                         | 614 | 2.79     | 1.19 |

Tablo 4.1.'de araştırma grubunun ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları verilmektedir. Buna göre en yüksek ortalamanın kişisel özellikler alt boyutunda, en düşük ortalamanın ise medya etkisi alt boyutunda olduğu görülmekle birlikte, genel olarak ölçeğin tüm alt boyutlarında elde edilen puanların ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.2.** Araştırma grubunun cinsiyet değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      | cinsiyet | N   | Ort. | ss.  | t      | p    |
|--------------------------------------|----------|-----|------|------|--------|------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Kadın    | 252 | 3.14 | 0.94 | 2.445  | .015 |
|                                      | Erkek    | 362 | 2.96 | 0.80 |        |      |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Kadın    | 252 | 3.43 | 1.19 | 1.001  | .317 |
|                                      | Erkek    | 362 | 3.34 | 1.06 |        |      |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Kadın    | 252 | 3.66 | 1.07 | 5.723  | .000 |
|                                      | Erkek    | 362 | 3.17 | 1.02 |        |      |
| Kişisel Özellikler                   | Kadın    | 252 | 4.51 | 0.54 | 11.544 | .000 |
|                                      | Erkek    | 362 | 3.73 | 0.98 |        |      |
| Mesleğin Özellikleri                 | Kadın    | 252 | 3.65 | 0.97 | 4.765  | .000 |
|                                      | Erkek    | 362 | 3.28 | 0.91 |        |      |
| Medya Etkisi                         | Kadın    | 252 | 2.95 | 1.30 | 2.812  | .005 |
|                                      | Erkek    | 362 | 2.68 | 1.10 |        |      |

Tablo 4.2.'de araştırma grubunun cinsiyet değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Öğretmenlik deneyimi alt boyutu haricindeki tüm alt boyutlarda kadınlar lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır ( $p<0.05$ ).

**Tablo 4.3.** Araştırma grubunun yaş değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      |               | KT      | sd  | KO    | F     | p    | Anlamlı fark |
|--------------------------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|------|--------------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Gruplar arası | 2.883   | 2   | 1.442 | 1.933 | .146 |              |
|                                      | Grup içi      | 455.739 | 611 | .746  |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 458.622 | 613 |       |       |      |              |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Gruplar arası | 5.479   | 2   | 2.740 | 2.214 | .110 |              |
|                                      | Grup içi      | 756.142 | 611 | 1.238 |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 761.621 | 613 |       |       |      |              |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Gruplar arası | 8.024   | 2   | 4.012 | 3.551 | .029 | 3-1<br>3-2   |
|                                      | Grup içi      | 690.320 | 611 | 1.130 |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 698.344 | 613 |       |       |      |              |
| Kişisel Özellikler                   | Gruplar arası | 2.182   | 2   | 1.091 | 1.308 | .271 |              |
|                                      | Grup içi      | 509.561 | 611 | .834  |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 511.743 | 613 |       |       |      |              |
| Mesleğin Özellikleri                 | Gruplar arası | 10.697  | 2   | 5.349 | 6.011 | .003 | 3-1<br>3-2   |
|                                      | Grup içi      | 543.687 | 611 | .890  |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 554.384 | 613 |       |       |      |              |
| Medya Etkisi                         | Gruplar arası | 3.350   | 2   | 1.675 | 1.180 | .308 |              |
|                                      | Grup içi      | 867.463 | 611 | 1.420 |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 870.813 | 613 |       |       |      |              |

Gruplar: 1.grup 17-20 yaş, 2.grup 21-24 yaş, 3.grup 25 yaş ve üzeri

Tablo 4.3.'te araştırma grubunun yaş değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Yükseköğretim öncesi okul yaşantısı ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır ( $p<0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; her iki alt boyutta da 25 yaş ve üzeri grubun elde ettikleri puan ortalamalarının diğer gruplardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.4.** Araştırma grubunun sınıf değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      |               | KT      | sd  | KO    | F     | p    | Anlamlı fark      |
|--------------------------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|------|-------------------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Gruplar arası | 3.217   | 3   | 1.072 | 1.436 | .231 |                   |
|                                      | Grup içi      | 455.405 | 610 | .747  |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 458.622 | 613 |       |       |      |                   |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Gruplar arası | 7.527   | 3   | 2.509 | 2.030 | .109 |                   |
|                                      | Grup içi      | 754.094 | 610 | 1.236 |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 761.621 | 613 |       |       |      |                   |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Gruplar arası | 3.569   | 3   | 1.190 | 1.044 | .372 |                   |
|                                      | Grup içi      | 694.775 | 610 | 1.139 |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 698.344 | 613 |       |       |      |                   |
| Kişisel Özellikler                   | Gruplar arası | 11.935  | 3   | 3.978 | 4.856 | .002 | 1-3<br>2-3<br>4-3 |
|                                      | Grup içi      | 499.808 | 610 | .819  |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 511.743 | 613 |       |       |      |                   |
| Mesleğin Özellikleri                 | Gruplar arası | 4.146   | 3   | 1.382 | 1.532 | .205 |                   |
|                                      | Grup içi      | 550.239 | 610 | .902  |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 554.384 | 613 |       |       |      |                   |
| Medya Etkisi                         | Gruplar arası | 1.888   | 3   | .629  | .442  | .723 |                   |
|                                      | Grup içi      | 868.925 | 610 | 1.424 |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 870.813 | 613 |       |       |      |                   |

Gruplar: 1.grup 1.sınıf, 2.grup 2.sınıf, 3.grup 3.sınıf, 4.grup 4.sınıf

Tablo 4.4.'de araştırma grubunun sınıf değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Yükseköğretim öncesi okul yaşantısı alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır ( $p<0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; 1, 2 ve 4.sınıfların elde etmiş oldukları puanların 3.sınıflardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.5.** Araştırma grubunun bölüm değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      |               | KT      | sd  | KO    | F     | p    | Anlamlı fark |
|--------------------------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|------|--------------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Gruplar arası | 6.183   | 2   | 3.092 | 4.175 | .016 | 1-3          |
|                                      | Grup içi      | 452.439 | 611 | .740  |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 458.622 | 613 |       |       |      |              |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Gruplar arası | .303    | 2   | .151  | .122  | .886 |              |
|                                      | Grup içi      | 761.319 | 611 | 1.246 |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 761.621 | 613 |       |       |      |              |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Gruplar arası | 6.089   | 2   | 3.045 | 2.687 | .069 |              |
|                                      | Grup içi      | 692.255 | 611 | 1.133 |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 698.344 | 613 |       |       |      |              |
| Kişisel Özellikler                   | Gruplar arası | 9.467   | 2   | 4.734 | 5.758 | .003 | 1-3<br>2-3   |
|                                      | Grup içi      | 502.276 | 611 | .822  |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 511.743 | 613 |       |       |      |              |
| Mesleğin Özellikleri                 | Gruplar arası | 3.306   | 2   | 1.653 | 1.833 | .161 |              |
|                                      | Grup içi      | 551.078 | 611 | .902  |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 554.384 | 613 |       |       |      |              |
| Medya Etkisi                         | Gruplar arası | 2.684   | 2   | 1.342 | .944  | .389 |              |
|                                      | Grup içi      | 868.129 | 611 | 1.421 |       |      |              |
|                                      | Toplam        | 870.813 | 613 |       |       |      |              |

Gruplar: 1.grup Öğretmenlik, 2.grup Antrenörlük eğitimi, 3.grup Spor yöneticiliği

Tablo 4.5.'de araştırma grubunun bölüm değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Yakın sosyal çevre ve kişisel özellikler alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır ( $p<0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; yakın sosyal çevre alt boyutunda öğretmenlik öğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri, kişisel özellikler alt boyutunda da öğretmenlik ve antrenörlük eğitimi öğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir.

**Tablo 4.6.** Araştırma grubunun not ortalaması değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      |               | KT      | sd  | KO    | F     | p    | Anlamlı fark         |
|--------------------------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|------|----------------------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Gruplar arası | 3.013   | 3   | 1.004 | 1.345 | .259 |                      |
|                                      | Grup içi      | 455.609 | 610 | .747  |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 458.622 | 613 |       |       |      |                      |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Gruplar arası | 3.426   | 3   | 1.142 | .919  | .431 |                      |
|                                      | Grup içi      | 758.195 | 610 | 1.243 |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 761.621 | 613 |       |       |      |                      |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Gruplar arası | 5.026   | 3   | 1.675 | 1.474 | .221 |                      |
|                                      | Grup içi      | 693.318 | 610 | 1.137 |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 698.344 | 613 |       |       |      |                      |
| Kişisel Özellikler                   | Gruplar arası | 9.237   | 3   | 3.079 | 3.737 | .011 | 1-2<br>1-3<br>4-3    |
|                                      | Grup içi      | 502.507 | 610 | .824  |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 511.743 | 613 |       |       |      |                      |
| Mesleğin Özellikleri                 | Gruplar arası | 7.508   | 3   | 2.503 | 2.792 | .040 | 2-1<br>2-4           |
|                                      | Grup içi      | 546.876 | 610 | .897  |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 554.384 | 613 |       |       |      |                      |
| Medya Etkisi                         | Gruplar arası | 21.311  | 3   | 7.104 | 5.101 | .002 | 2-1, 3-1<br>2-4, 3-4 |
|                                      | Grup içi      | 849.503 | 610 | 1.393 |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 870.813 | 613 |       |       |      |                      |

Gruplar: 1.grup 2.00-2.49, 2.grup 2.50-2.99, 3.grup 3.00-3.49, 4.grup 3.50-4.00

Tablo 4.6.'da araştırma grubunun not ortalaması değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Kişisel özellikler, mesleğin özellikleri ve medya ilişkisi alt boyutlarından anlamlı farklılığa rastlanmıştır ( $p < 0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; kişisel özellikler alt boyutunda not ortalaması 2.00-2.49 arasında olanların puan ortalaması 2.50-3.49 arasında olanlardan, 3.50-4.00 arasında olanların puan ortalaması 3.00-3.49 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, mesleğin özellikleri alt boyutunda not ortalaması 2.50-2.99 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, medya etkisi alt boyutunda not ortalaması 2.50-3.49 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.



**Tablo 4.7.** Araştırma grubunun mesleğe yönelmede etkili olan kişi değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      |               | KT      | sd  | KO    | F     | p    | Anlamlı fark         |
|--------------------------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|------|----------------------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Gruplar arası | 9.448   | 3   | 3.149 | 4.277 | .005 | 1-3<br>1-4           |
|                                      | Grup içi      | 449.175 | 610 | .736  |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 458.622 | 613 |       |       |      |                      |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Gruplar arası | 14.138  | 3   | 4.713 | 3.846 | .010 | 1-4<br>3-4           |
|                                      | Grup içi      | 747.484 | 610 | 1.225 |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 761.621 | 613 |       |       |      |                      |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Gruplar arası | 1.397   | 3   | .466  | .407  | .748 |                      |
|                                      | Grup içi      | 696.947 | 610 | 1.143 |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 698.344 | 613 |       |       |      |                      |
| Kişisel Özellikler                   | Gruplar arası | 16.246  | 3   | 5.415 | 6.667 | .000 | 1-2, 1-3<br>1-4, 3-2 |
|                                      | Grup içi      | 495.497 | 610 | .812  |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 511.743 | 613 |       |       |      |                      |
| Mesleğin Özellikleri                 | Gruplar arası | 5.329   | 3   | 1.776 | 1.973 | .117 |                      |
|                                      | Grup içi      | 549.056 | 610 | .900  |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 554.384 | 613 |       |       |      |                      |
| Medya Etkisi                         | Gruplar arası | 8.245   | 3   | 2.748 | 1.943 | .121 |                      |
|                                      | Grup içi      | 862.569 | 610 | 1.414 |       |      |                      |
|                                      | Toplam        | 870,813 | 613 |       |       |      |                      |

Gruplar: 1.grup Aile, 2.grup Arkadaş, 3.grup Öğretmen, 4.grup Antrenör

Tablo 4.7.'de araştırma grubunun mesleğe yönelmede etkili olan kişi değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Yakın sosyal çevre, öğretmenlik deneyimi ve kişisel özellikler alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır ( $p<0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre;

Yakın sosyal çevre alt boyutunda mesleğe yönelmede etkili aile diyenlerin puan ortalaması öğretmen ve antrenör diyenlerden daha yüksek puan olduğu, öğretmenlik deneyimi alt boyutunda mesleğe yönelmede etkili aile ve öğretmen diyenlerin puan ortalaması arkadaş diyenlerden daha yüksek olduğu, kişisel özellikler alt boyutunda mesleğe yönelmede etkili aile diyenlerin puan ortalamasının diğer gruplardan daha yüksek olduğu, öğretmen diyenlerin puan ortalaması arkadaş diyenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.8.** Araştırma grubunun anne eğitim durumu açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      |               | KT      | sd  | KO    | F     | p    | Anlamlı fark      |
|--------------------------------------|---------------|---------|-----|-------|-------|------|-------------------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Gruplar arası | 3.054   | 3   | 1.018 | 1.363 | .253 |                   |
|                                      | Grup içi      | 455.568 | 610 | .747  |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 458.622 | 613 |       |       |      |                   |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Gruplar arası | 15.280  | 3   | 5.093 | 4.163 | .006 | 1-2<br>1-3<br>4-3 |
|                                      | Grup içi      | 746.341 | 610 | 1.224 |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 761.621 | 613 |       |       |      |                   |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Gruplar arası | 4.352   | 3   | 1.451 | 1.275 | .282 |                   |
|                                      | Grup içi      | 693.992 | 610 | 1.138 |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 698.344 | 613 |       |       |      |                   |
| Kişisel Özellikler                   | Gruplar arası | 1.010   | 3   | .337  | .402  | .752 |                   |
|                                      | Grup içi      | 510.733 | 610 | .837  |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 511.743 | 613 |       |       |      |                   |
| Mesleğin Özellikleri                 | Gruplar arası | 2.383   | 3   | .794  | .878  | .452 |                   |
|                                      | Grup içi      | 552.001 | 610 | .905  |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 554.384 | 613 |       |       |      |                   |
| Medya Etkisi                         | Gruplar arası | 6.888   | 3   | 2.296 | 1.621 | .183 |                   |
|                                      | Grup içi      | 863.926 | 610 | 1.416 |       |      |                   |
|                                      | Toplam        | 870.813 | 613 |       |       |      |                   |

Gruplar: 1.grup Okuma yazma bilmiyor, 2.grup ilköğretim, 3.grup Lise, 4.grup Üniversite

Tablo 4.8.'de araştırma grubunun anne eğitim durumu değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Öğretmenlik deneyimi alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır ( $p < 0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; annesi okuma yazma bilmeyenlerin puan ortalaması anne eğitimi ilköğretim ve lise olanlardan daha yüksek olduğu, anne eğitim durumu üniversite olanların puan ortalaması anne eğitimi lise olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.9.** Araştırma grubunun baba eğitim durumu açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması

|                                      |               | KT      | sd  | KO     | F      | p    | Anlamlı fark      |
|--------------------------------------|---------------|---------|-----|--------|--------|------|-------------------|
| Yakın Sosyal Çevre                   | Gruplar arası | 2.365   | 3   | .788   | 1.054  | .368 |                   |
|                                      | Grup içi      | 456.257 | 610 | .748   |        |      |                   |
|                                      | Toplam        | 458.622 | 613 |        |        |      |                   |
| Öğretmenlik Deneyimi                 | Gruplar arası | 25.612  | 3   | 8.537  | 7.076  | .000 | 1-3<br>2-3<br>4-2 |
|                                      | Grup içi      | 736.009 | 610 | 1.207  |        |      |                   |
|                                      | Toplam        | 761.621 | 613 |        |        |      |                   |
| Yüksek Öğretim Öncesi Okul Yaşantısı | Gruplar arası | 11.268  | 3   | 3.756  | 3.335  | .019 | 2-3               |
|                                      | Grup içi      | 687.075 | 610 | 1.126  |        |      |                   |
|                                      | Toplam        | 698.344 | 613 |        |        |      |                   |
| Kişisel Özellikler                   | Gruplar arası | 91.655  | 3   | 30.552 | 44.363 | .000 | 2-1<br>2-3<br>2-4 |
|                                      | Grup içi      | 420.088 | 610 | .689   |        |      |                   |
|                                      | Toplam        | 511.743 | 613 |        |        |      |                   |
| Mesleğin Özellikleri                 | Gruplar arası | 11.466  | 3   | 3.822  | 4.294  | .005 | 2-3               |
|                                      | Grup içi      | 542.918 | 610 | .890   |        |      |                   |
|                                      | Toplam        | 554.384 | 613 |        |        |      |                   |
| Medya Etkisi                         | Gruplar arası | 2.073   | 3   | .691   | .485   | .693 |                   |
|                                      | Grup içi      | 868.740 | 610 | 1.424  |        |      |                   |
|                                      | Toplam        | 870.813 | 613 |        |        |      |                   |

Gruplar: 1.grup Okuma yazma bilmiyor, 2.grup ilköğretim, 3.grup Lise, 4.grup Üniversite

Tablo 4.9.'da araştırma grubunun baba eğitim durumu değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırması verilmektedir. Öğretmenlik deneyimi, yükseköğrenim öncesi okul yaşantısı, kişisel özellikler ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır ( $p < 0.05$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; öğretmenlik deneyimi alt boyutunda baba eğitimi okuma yazma bilmiyor ile ilköğretim olanların puan ortalaması baba eğitimi lise olanlardan daha yüksek olduğu, baba eğitimi üniversite olanların da ilköğretim olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yükseköğrenim öncesi okul yaşantısı ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında baba eğitim durumu ilköğretim olanların puan ortalaması baba eğitimi lise olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel özellikler alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim olanların puan ortalamasının diğer gruplardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

## 5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde çalışma verilerinden elde edilen sonuçların tartışmasına yer verilmiştir. Araştırma grubunun; beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik kimliklerini geliştirmelerinde etkili olan faktörlerin değerlendirilmesine ilişkin alt boyutlarından aldıkları puanların; yaş, cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen bölüm, meslek seçiminde etkili olan kişi, genel not ortalaması, anne baba eğitim düzeyi ve değişkenler açısından verisel olarak anlamlılık saptanan neticelere ilişkin veriler tartışılmıştır.

Araştırma grubunun ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarına baktığımızda en yüksek ortalamanın kişisel özellikler alt boyutunda, en düşük ortalamanın ise medya etkisi alt boyutunda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, genel olarak ölçeğin tüm alt boyutlarında elde edilen puanların ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle genel olarak beden eğitimi öğretmeni adaylarının kişisel özellikleri öğretmen kimliğinin gelişiminde en yüksek etki düzeyinde olduğunu söyleyebiliriz. Bunun yanında medya etkisinin haricinde diğer tüm alt boyutların ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir. Kişilik özellikleri boyutunda öğretmen adaylarının mesleğini sevmesinin etken olduğunu ifade edebiliriz.

Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu (125) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik kimliğinin gelişiminde etkili olduğunu düşündükleri etkenlerin kişilik özellikleri, öğretme isteği, üniversitede alınan eğitim, sosyal çevre ve öğretmen eğitimi sürecinde uygulanan stajın etkili olduğu yönünde sonuca ulaşmıştır.

Bacakoğlu (157) öğretmen adaylarının, öğretmenlik kimliklerini geliştirmelerinde etkili olan faktörlerin değerlendirilmesi isimi çalışmasında, öğretmen adaylarının kişisel özelliklerinin öğretmen kimliğinin gelişiminde en yüksek etki düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Lamote ve Engels, (143), Beijaard, vd., (119) çalışmalarında öğretmenlik kimliğini etkileyen en önemli unsurlardan birisi olarak öğretmen eğitimi ve alınan derslerin ön plana çıktığını belirtmişlerdir.

Yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının profesyonel öğretmenlik kimliği oluşturma sürecinin bireysel ve sosyal etkenlerin bir araya gelmesi sonucunda kişisel özelliklerinin ön plana çıktığı belirtilmektedir. Dolayısı ile bulguları pek çok açıdan alan yazınında ortaya konulan bulgularla örtüşmekte ve bulgularımızı desteklemektedir (19, 158).

Ayrıca yapılan farklı araştırmalarda; meslek öncesi öğretmen kimliği ölçeği'nden aldıkları ortalama puanın yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında araştırmamızın sonuçlarına benzer sonuçların olduğu görölmektedir. Çelik ve Kalkan (159) aynı ölçeği kullanarak yaptıkları çalışmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim faköltesinde öğrenim gören öğretmen adayları, Babanoğlu ve Ağçam (160) İngilizce öğretmeni adaylarının, Koca (161) müzik öğretmeni adaylarının, Eğmir ve Çelik (162) sadece eğitim faköltesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yürüttükleri çalışmada öğretmen adaylarının öğretmen kimliği puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kartepe ve Akay (163) çalışmalarında öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği algılarının yüksek seviyede olduğunu ve öğretmen adaylarının daha mesleğe başlamadan mesleki kimliklerini sahiplendikleri belirterek, öğretmen kimliği algısının zaman alınan eğitimle birlikte daha da artacağını ifade etmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan karşılaştırmada araştırma grubunun öğretmenlik deneyimi alt boyutu haricindeki tüm alt boyutlarda kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Bu noktadan hareketle kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre meslek öncesi kimlik algılarının daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Annelik ve öğretmenlik mesleği de bu açıdan özdeşleştirilmiştir. Böylelikle öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun olduğu düşüncesi toplum genelinde daha yaygın hale gelmiştir (164).

Kartepe ve Akay (163) eğitim faköltesi lisans programı öğrencileri ile pedagojik formasyon öğrencilerinin meslek öncesi öğretmen kimliği algılarını karşılaştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmasının sonucunda kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha yüksek puana sahip oldukları ve aradaki farkın anlamlı olduğunu ortaya koymuştur.

Yolcu (165) sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi kimlik algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelendiğinde; kadın öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik algılarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tavşanlı ve Saraç'ın (166) çalışmasında da araştırmamızın sonuçlarını destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuca göre kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının öğretmen kimlikleri arasında, kadın öğretmen adaylarının kimlik algılarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan çalışmalara bakıldığında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılıklara rastlanan çalışmaların olduğu görülmektedir (159, 162, 165, 167). Friesen ve Besley, (21) Zemblyas, (158) yapmış oldukları çalışmalarında kadınların, erkeklere göre daha fazla öğretmen kimliği algısına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında Yolcu Alptekin (165) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi kimlik algılarını incelediği çalışmada; kadın öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik algılarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tavşanlı ve Saraç (166) yapmış olduğu çalışmasında kadınların erkeklere oranla meslek öncesi kimlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karalı (167) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarından kadın ve erkek öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Sonuç olarak kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha olumlu bir öğretmen kimliğine sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Ayrıca öğretmenlik mesleğinin çalışma saatlerinin ve uzun tatillerinin kadınların evlerine de vakit ayırmalarına olanak verecek şekilde olması da, bu mesleği kadınlar açısından daha cazip kılmaktadır (168). Bunun yanında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark bulunmayan çalışmalarda görülmektedir (157, 160, 169).

Özdemir (170) toplumsal cinsiyet rolleri açısından öğretmenliğin kadınlar için daha uygun bir meslek olduğunu ve öğretmenliğin gerektirdiği bazı duyuşsal özelliklerin kadınlarda daha fazla bulunduğunu ifade etmektedir.

Karatepe ve Akay (163) çalışmasında kadınların lehine anlamlı fark olmasından ve erkeklerin lehine anlamlı farka rastlanmamasından, meslek öncesi öğretmen kimliği kazanmada erkek öğretmen adaylarının daha geride olduğu sonucuna ulaşılabileceğini ve bu bakımdan kadın adayların öğretmen kimliği kazanmada erkek öğretmen adaylarına oranla daha başarılı olduklarının belirtilebileceğini ifade etmiştir.

Bununla birlikte özellikle yurt dışında yapılan çalışmalarda öğretmen kimliği ve cinsiyet ilişkisinden daha ziyade öğretmen kimliğinin kazandırılması ve geliştirilmesi konusunda toplumsal ve bireysel özelliklere yoğunlaşmıştır (24, 121, 171, 172).

Bunun yanı sıra, toplumsal cinsiyet temelli işbölümünün kadınların meslek tercihlerini etkilediği belirtilmektedir (173, 174). Sonuç olarak Türk toplumunda öğretmenlik mesleğinin kadınlar için daha uygun bir meslek olarak kabul gördüğü, aile ve eğitim kurumlarında bu kalıp yargının tekrar üretilerek içselleştirildiği ifade edilmektedir (168, 175, 176, 177, 178).

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) 2019 istatistiklerine göre, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı okullarda görevli kadın öğretmen oranının (% 59), erkek öğretmenlere göre (% 41) daha yüksek olduğu belirtilmektedir. İkinci olarak alan yazında öğretmen adaylarının kariyer seçimlerinde içsel, özgeci ve dışsal etkenler nedeniyle öğretmenlik mesleğini tercih ettikleri belirtilmektedir. İçsel sebepler, öğretmekten haz alma, çocuklar ile çalışmaya istekli olma eğilimi, özgeci sebepler; öğretimi sosyal olarak değerli görme, çocukların ve toplumun gelişmesine katkı sunma isteği, dışsal sebepler; uzun tatiller, maaş, statü gibi işin doğasına uygun olmayan yönleri kapsamaktadır (179, 180). Saban (181), kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde hem içsel hem de özgeci nedenler ile öğretmenlik mesleğini tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Çermik, Doğan ve Şahin (182), kadın öğretmen adaylarının içsel sebepler, erkek öğretmen adaylarının ise çıkarıcı, dışsal ve özgeci sebepler nedeniyle öğretmenlik mesleğini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Araştırma grubunun yaş değişkeni açısından yapılan karşılaştırmada, yükseköğretim öncesi okul yaşantısı ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; her iki alt boyutta da 25 yaş ve üzeri grubun elde ettikleri puan ortalamalarının diğer gruplardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Karalı (167) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin yaş aralığı bakımından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma grubunun sınıf değişkeni açısından yapılan karşılaştırmada, yükseköğretim öncesi okul yaşantısı alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; 1, 2 ve 4.sınıfların elde etmiş oldukları puanların 3.sınıflardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile 1, 2 sınıfta öğretmen olma istekleri, öğretmenlik mesleğini sevmeleri ve 4. Sınıftan itibaren adayların artık kendilerini öğretmen olarak gördükleri için ortalama puanlarının yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca 3. sınıf öğretmen adaylarının rehavete kapılıp rahat olduklarından dolayı kendini öğretmen olarak görme durumlarının bundan dolayı düşük olduğunu ifade edebiliriz.

Yaşar ve arkadaşları (125) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının kendilerini öğretmen olarak hissetmeye üçüncü sınıftan itibaren başladıklarını; bunun nedeninde de öğretmenlik uygulamasının üçüncü sınıftan itibaren başlamasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Alptekin Yolcu (165) çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik algılarının sınıf düzeylerine göre herhangi bir anlamlı farklılığa rastlamadığı sonucuna ulaşmıştır. Karalı (167) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca Kağan (183), çalışmasında öğretmen adaylarının üniversiteye başladıklarında bir inanç sistemi ile geldiklerini ifade etmektedir. Yazar bu inancın, adayın eğitim döneminde öğrenme, sınıf ortamı, dersler ve içeriklerine göre bireyi etkileyen ve yönlendiren bir yapı olduğunu belirtmiştir.

Araştırma grubunun bölüm değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırmasına baktığımızda; yakın sosyal çevre ve kişisel özellikler alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Yakın sosyal çevre alt boyutunda öğretmenlik öğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri, kişisel özellikler alt boyutunda da öğretmenlik ve antrenörlük eğitimi öğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle öğretmen adaylarının genel olarak kendilerini antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği öğrencilerine göre öğretmen olarak görme düşüncelerinin daha fazla olduğunu söyleyebiliriz. Bunun nedeninde öğretmenlik bölümünü tercih ederken bu mesleği yapabileceklerinden olabilir.



Bacakoğlu (157) yapmış olduğu araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmen kimliğini geliştirmelerinde etkili olan etmenlerin öğrenim görülen bölüme göre anlamlı olarak farklılaşmadığını belirtmiştir.

Araştırma grubunun not ortalaması değişkeni açısından elde ettikleri puanların karşılaştırmasında, Kişisel özellikler, mesleğin özellikleri ve medya ilişkisi alt boyutlarından anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; kişisel özellikler alt boyutunda not ortalaması 2.00-2.49 arasında olanların puan ortalaması 2.50-3.49 arasında olanlardan, 3.50-4.00 arasında olanların puan ortalaması 3.00-3.49 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, mesleğin özellikleri alt boyutunda not ortalaması 2.50-2.99 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, medya etkisi alt boyutunda not ortalaması 2.50-3.49 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Alptekin Yolcu (165) yapmış olduğu çalışmasında, sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik algıları ile akademik not ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde; meslek öncesi öğretmen kimlik algı puanları yüksek olan öğretmen adaylarının akademik not ortalamalarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun mesleğe yönelmede etkili olan kişi değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırmasında; yakın sosyal çevre, öğretmenlik deneyimi ve kişisel özellikler alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; yakın sosyal çevre alt boyutunda mesleğe yönelmede etkili aile diyenlerin puan ortalaması öğretmen ve antrenör diyenlerden daha yüksek puan olduğu, öğretmenlik deneyimi alt boyutunda mesleğe yönelmede etkili aile ve öğretmen diyenlerin puan ortalaması arkadaş diyenlerden daha yüksek olduğu, kişisel özellikler alt boyutunda mesleğe yönelmede etkili aile diyenlerin puan ortalamasının diğer gruplardan daha yüksek olduğu, öğretmen diyenlerin puan ortalaması arkadaş diyenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bacakoğlu (157) yapmış olduğu araştırmasında; öğretmen adaylarının öğretmen kimliğini geliştirmelerinde yakın ve sosyal çevre faktörünün etki düzeyinin düşük

olduğunu ifade etmiştir.

Yolcu (165) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik algılarında, mesleği seçmede en etkili olan kişi olarak kendisi ve ailesinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir sonuç Aslan'ın (184) çalışmasında da ortaya konulmuştur. Araştırmada, mesleği seçme aşamasında yaşamı değiştiren olayların ve kişisel etkilerin karar verme sürecinde önemli birer faktör olabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca Lamote ve Engels (143) çalışmasında öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliklerinin oluşumunda, erken çocukluk dönemindeki deneyimlerin ve hayatlarında önemli bir yere sahip bireylerin etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadırlar.

Yaşar, Bilaloğlu ve Karabay'ın (125) yaptığı çalışmada öğretmen kimliğini önceki eğitim yaşantıları boyunca kendilerini derinden etkileyen, onları öğretmen olmaya yöneltten ve kendilerine model olarak seçtikleri öğretmenlerinin olduğunu tespit etmiştir. Bununda bireylerin öğretmenlik mesleğine yönelmesine olanak sağladığı bir gerçektir. Aile ve yakın çevrelerinin tutumları ve öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin fazla olması öğretmen kimliğinin yapı taşlarının oluşmasına katkı sağlayan diğer bir etmen olduğu tespit edilmiştir.

Benzer şekilde Yaşar, Bilaloğlu ve Karabay'ın (125) yaptığı çalışmada katılımcılar aldıkları derslerin mesleki bilgilerini artırdığını ifade ederken, uygulamalı derslerin özellikle kendilerini öğretmen gibi hissetmelerindeki olumlu etkilerini tespit etmiştir. Bazı öğretmen adayları derslerin işleyiş sürecinde durmadan sunum yapmaları kimlik inşasını olumsuz etkilediğini ve öğretmenlikten soğuduklarını ifade etmişlerdir. Bu sürece ek olarak öğretim elemanlarının aşağılayıcı tavırları ve ders aktarımındaki aksaklıkları kimlik yapısını daha olumsuz bir yöne çektiğini belirtmişlerdir. Kimlik gelişimi için öğretim elemanlarının ders işleyiş biçimleri ve tutumları ayrı bir öneme sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen kimliğinin gelişini en çok etkileyen faktörün öğretmenlik uygulaması olduğunu belirlenmiştir. Bireyler yaparak yaşayarak öğrendikleri ve öğrencilerle yakından etkileşim içinde oldukları için kimliklerini tanımlarını ve tanıtmaları şansına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Uygulama sürecinde kendilerini içsel olarak gözlemleme, arkadaşlarını ve rehber öğretmenlerini gözlemleme fırsatları sağladıkları için farklı kimlik yapılarını kendi kimlik yapılarıyla ilişkilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmen kimliğinin

geliştirmesinde öğretmenlik deneyimi öğretmen adaylarının profesyonelleşmeleri için bütün etmenleri içinde kilit noktayı oluşturduğu söylenebilir.

Ayrıca uygulama sürecinde rehber öğretmenlerin kimliğin inşasında rol model olmaları mesleki özelliklerin gelişmesine katkı sağladığı belirlenmiştir. Bunun yanında, Alexandar, Wyk ve Moreeng (185) yaptığı çalışmada öğretmen kimliğinin inşasını güçlenmek için öğrencilerin rehber öğretmenleri tarafından yapılandırılmış bir mentorluk programına maruz kalmasının kişisel gelişim ve mesleki gelişimin iyileştirilmesi için yeterli fırsattan daha fazlasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bacakoğlu (157) çalışmasında öğretmen adaylarının gereksiz olduğunu düşündükleri derslerin olumsuz yönde kimlik oluşmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının dersleri algılayış biçimlerinin kimlik yapılanmasını önemli düzeyde etkilediği söylenebilir. Öğretmen adayları kimlik oluşumunu etkileyen etmenler arasında kültürel ve sosyal faaliyetlerin olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında öğretmen adayları mesleğin esnek çalışma saatlerine sahip olmasının ve yaz tatillerinin uzun olması gibi mesleki özelliklerin öğretmen kimliğini gelişimini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Genel olarak öğretmen kimliğinin gelişimde etkili olan faktörlerin etki düzeyleri birbirinden farkı olsa da kimlik inşasının yapılanmasında önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Lerseth (171) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının kimlik gelişimini geçmiş deneyimleri, öğretmenleri ile olan deneyimleri, kendi kimliklerinin öğrenci tarafından tanınması, alan bilgisi, öğretmenlik pedagojisi gibi pek çok faktörün olduğunu ve kimlik için önemli olduğu sonucu ortaya konulmuştur.

Araştırma grubunun anne eğitim durumu değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırmasında; öğretmenlik deneyimi alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; annesi okuma yazma bilmeyenlerin puan ortalaması anne eğitimi ilköğretim ve lise olanlardan daha yüksek olduğu, anne eğitim durumu üniversite olanların puan ortalaması anne eğitimi lise olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Alptekin Yolcu (165) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının anne eğitim düzeylerinin meslek öncesi öğretmen kimlik algı puanlarında etkili olmadığı sonucunu ortaya

koymuştur. Aslan (184) alışmasında, ğretmen adaylarının mesleki kimlik algılarının, anne eğitim düzeyinin bireysel ve çevresel faktörlerinden etkilendiğini ifade etmiştir.

Araştırma grubunun baba eğitim durumu değişkeni açısından ölçekten elde ettikleri puanların karşılaştırmasında; öğretmenlik deneyimi, yükseköğrenim öncesi okul yaşantısı, kişisel özellikler ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; öğretmenlik deneyimi alt boyutunda baba eğitimi okuma yazma bilmiyor ile ilköğretim olanların puan ortalaması baba eğitimi lise olanlardan daha yüksek olduğu, baba eğitimi niversite olanların da ilköğretim olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yükseköğrenim ncesi okul yaşantısı ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında baba eğitim durumu ilköğretim olanların puan ortalaması baba eğitimi lise olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel zellikler alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim olanların puan ortalamasının diğer gruplardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Alptekin Yolcu (165) alışmasında sınıf ğretmeni adaylarının baba eğitim düzeylerinin meslek öncesi ğretmen kimlik algı puanlarında etkili olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Aslan (184) alışmasında, ğretmen adaylarının mesleki kimlik algılarının, baba eğitim düzeyinin bireysel ve çevresel faktörlerinden etkilendiğini ifade etmiştir.

Sonuç olarak; beden eğitimi ğretmeni adaylarının kişisel özellikleri ğretmen kimliğinin gelişiminde en yüksek etki düzeyinde olduğu, bunun yanında medya etkisinin haricinde diğer tüm alt boyutların olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Kadın ğretmen adaylarının erkek ğretmen adaylarına göre meslek öncesi kimlik algılarının daha yüksek olduğu, yaş değişkeni açısından 25 yaş ve üzeri grubun yükseköğretim öncesi okul yaşantısı ve mesleğin özellikleri alt boyutlarında daha yüksek puanlar elde ettikleri, bu sonuca paralel olarak 4.sınıfta öğrenim grenlerinde yükseköğretim öncesi okul yaşantısı alt boyutunda yüksek puan elde ettikleri belirlenmiştir. ğrenim görülen bölüm açısından yakın sosyal evre alt boyutunda öğretmenlik ğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri, kişisel özellikler alt boyutunda da öğretmenlik ve antrenörlük eğitimi ğrencilerinin spor yöneticiliği öğrencilerinden daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Not ortalaması değişkeni açısından kişisel özellikler alt boyutunda not ortalaması 2.00-2.49 arasında olanların puan ortalaması 2.50-3.49 arasında olanlardan, 3.50-4.00 arasında olanların

puan ortalaması 3.00-3.49 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, mesleğin özellikleri alt boyutunda not ortalaması 2.50-2.99 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu, medya etkisi alt boyutunda not ortalaması 2.50-3.49 arasında olanların puan ortalaması 2.00-2.49 ile 3.50-4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleğe yönelmede öncelikli olarak aile ve öğretmenleri daha etkili olduğu, Anne ve baba eğitim durumları açısından yapılan karşılaştırmalarda öğretmenlik deneyimi alt boyutunda ebeveynleri okuma yazma bilmeyenler ile üniversite mezunu olanların puan ortalamalarının lise ve ilköğretim olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Öneriler;**

Öncelikle, araştırmanın farklı üniversite ve farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına uygulanabilir.

Farklı sınıf düzeylerine göre karşılaştırmalar yapılabilir.

Öğretmen adaylarının bölümü ilk kazandıkları yıl ile mezun olacakları yıllar arasında karşılaştırmalar yapılabilir.

Okullarda rehber öğretmenleri tarafından öğrencilere meslekler hakkında bilgilendirme ve yönlendirme yapılabilir.

Ayrıca araştırma verilerinden elde ettiğimiz sonuçlardan hareketle, öğretmen adaylarının öğretmen kimliğinin oluşumunda eğitimcilerin mesleki kimliklerin geliştirmek amacı ile hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yapılması önerilmektedir.

## 6. KAYNAKLAR

1. Gürbüz H, Kışoğlu M. Attitudes of the science and art faculty students and education faculty students attend the non-thesis graduated education program toward teaching profession (Atatürk university sample). Erzincan eğitim fakültesi dergisi, 2007;9(2),:71-83.
2. Doğan T, oban AE. Eğitim fakültesi ğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Eğitim ve bilim dergisi, 2009;34(153):157-168.
3. Demir M, Arı E. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Eğitimde kuram ve uygulama, 2013;9(3):265-279.
4. oban A. Öğretmen eğitiminde mikro ğretim ve farklı yaklaşımlar. Elektronik sosyal bilimler dergisi. 2015;14(53):219-231.
5. Kılbaş Köktaş ř. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Nobel Kitapevi, 2003.
6. Dilaver HH. Eğitimimize bakışlar: Türkiye’de ğretmen istihdamının dn, bugünü ve yarını. İstanbul, 1996.
7. Tamer K, Pulur A. Beden eğitimi ve sporda ğretim yöntemleri. Ankara: Kozan Ofset, 2001.
8. Demirtaş H, Cömert M, zer N. Pre-service teachers self- efficacy beliefs and attitudes towards profession. Education scions, 2011;36(159):96-111.
9. şişman M ğretmenliğe Giriş. (7. Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2004.
10. Darling-Hammond L, Bransford J. Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. Hoboken, NJ: Jossey Bass/John Wiley, 2005.
11. Seferoğlu SS. Sınıf ğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili grşleri, beklentileri ve nerileri. Milli eğitim dergisi, 2001;149:12-18.
12. Christensen R, Knezek GA. Measuring technology readiness and skills. In M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen and M. J. Bishop (Eds.), Handbook of research on educational communications and technology, New York, NY: Springer, 2014(pp. 829-840).
13. zoğlu M. Türkiye’de ğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. Ankara: Seta Analiz, 2010.
14. Aşkın M. Kimlik ve giydirilmiş kimlikler. Atatürk niversitesi sosyal bilimler

- enstitüsü dergisi, 2010;10(2):213-220.
- 15.O'Connor KE. You choose to care: Teachers, emotions and professional identity. *Teaching and teacher education*, 2008;24(1):117-126.
  - 16.Fairbanks C, Duffy GG, Faircloth B, He Y, Levin BB, Rohr J, Stein C. Beyond knowledge: Exploring why some teachers are more thoughtfully adaptive than others. *Journal of teacher education*, 2010;61(1):161-171.
  - 17.Lasky S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and teacher education*, 2005;21(8):899-916.
  - 18.Beauchamp C, Thomas L. Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge journal of education*, 2009;39(2):175-189.
  - 19.Krzywacki H. Becoming a teacher: Emerging teacher identity in mathematics teacher education. Unpublished doctoral dissertation, University of Helsinki, Finland, 2009.
  - 20.Akkerman SF, Meijer PC. A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and teacher education*, 2011;27(2):308-319.
  - 21.Friesen MD, Besley SC. Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and teacher education*, 2013;36(2):23-32.
  - 22.Gee JP. Identity as an analytic lens for research in education. *Review of research in education*, 2000;25(1):99-125.
  - 23.Ivanova I, Skara-MincEne R. Development of professional identity during teacher's practice. *Procedia-social and behavioral sciences*, 2016;232:529-536.
  - 24.Richmond G, Juzwik MM, Steele MD. Trajectories of teacher identity development across institutional contexts: Constructing a narrative approach. *Teachers college record*, 2011;113(9):1863-1905.
  - 25.Sachs J. Teacher professional identity: Competing discourses, competing outcomes. *Journal of education policy*, 2001;16(2):149-161.
  - 26.Troman G. Primary teacher identity, commitment and career in performative school cultures. *British educational research journal*, 2008;34(5):619-633.
  - 27.Taşgın A. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenleri Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. 2010, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 153 Sayfa,

Erzurum, (Yrd. Doç. Dr. Selami Sönmez).

28. Tekişik HH Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirme. Çağdaş Eğitim Dergisi, 2006.
29. Şen B. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Tutumları ile Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İlişki. 2006, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 178 sayfa, İstanbul, (Yar. Doç. Dr. Oktay Aydın).
30. Oral B. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri. Çağdaş eğitim dergisi, 1997;4(1):223-230.
31. Tutkun ÖF. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Niğde: Konya Ofset, 1999.
32. Yağmur S. Öğretmen Sevebilmek İnsanı. Esra Basım Yayın. Konya, 2005.
33. Küçükahmet L. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Ankara: Nobel Yayınları, 1999.
34. Arslan MM, Erarslan L. Milli Eğitimin Yasal Dayanağı Mevzuat. Ankara: Anıtepe Yayıncılık, 2001.
35. TDK. Türkçe Sözlük. 5. Baskı, Ankara. 1977.
36. Genç G. İlköğretimdeki ve Ortaöğretimdeki Öğretmenlerin Spora Katılımcılık Düzeylerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. 2002, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
37. Harmandar İH. Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri. Ankara: Nobel Basımevi, 2004.
38. Küçükahmet L. Öğretim İlke ve Yöntemleri. 5. Baskı, Ankara: Gazi Büro Kitabevi, 1994.
39. Fidan N, Erden M. Eğitime Giriş. Ankara: Meteksan, 5. Baskı, 1994
40. Çelikköz N. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik ve Etiği. Özdemir MÇ. (Ed.), Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2004.
41. Alkan C. Meslek ve Öğretmenlik Mesleği. Sönmez, V. (Editör), Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Anı Yayınları, 2000.
42. Büyükkaragöz S, Çivi C. Genel Öğretim Metotları. Ankara: Atlas Kitapevi, 1994.
43. Çelikkaya H. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Alfa Yayıncılık, 1999.
44. Erden M. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2005.
45. Küçükahmet L, Külahoğlu ÖŞ, Çalık T, Öksüzoğlu AF, Korkmaz A. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2003.
46. Celep C, Kıran H. Meslek Olarak Öğretmenlik. Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.



- 47.Hacıoğlu F, Alkan C. Öğretmenlik Uygulamaları Öğretim Teknolojisi. Ankara: Alkım Yayıncılık, 1997.
- 48.Sönmez V. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık, 2004.
- 49.Gülecen S. Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Fırat üniversitesi sosyal bilimler dergisi, 2008;18(1):39-157.
- 50.Tekışık H. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları. 1986, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- 51.Keskinkılıç K. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Pegem A. Yayıncılık, 2005.
- 52.Eskicumalı A, Özden Y. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Pegem A. Yayıncılık, 2002.
- 53.Özden Y. Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler. Ankara: Pegem A Yayınları, 1999.
- 54.Karacaoğlu ÖC. Öğretmenlerin yeterlilik algıları. Yüzüncü yıl üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 2008;5(1):70-97.
- 55.Kavcar C. Alan öğretmeni yetiştirme. Eğitimde Yansımalar VII: Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, 2003(1-23 Mayıs Sivas), Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- 56.Özdemir S, Yalın Hİ. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, 3. Basım Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- 57.Nakiboğlu C, Karakoç Ö. Öğretmenin sahip olması gereken dördüncü bilgi: alan öğretimi. Kuram ve uygulamada eğitim bilimleri, 2005;5(1):181-206.
- 58.Türkdoğan S. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörlere Göre Mesleki Kaygıları. 2014, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 132 sayfa, Denizli, (Doç. Dr. Ali Rıza Erdem).
- 59.Öksüzöğlu P. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Yeterlik Algıları. (2009), Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 85 sayfa, Mersin, (Yrd. Doç. Dr. Zekai Pehlivan).
- 60.Erden M. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Alkım Yayınları, 2005.
- 61.Tezcan, M. Eğitim sosyolojisi. Ankara: Bilim Yayınları, 1996.
- 62.Çelenk S. Beden Eğitimi Yüksekokulu Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. 1998, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

- 63.Klassen RM. Motivation beliefs of secondary school teachers in Canada and Singapore: A mixed methods study. Teaching and Teacher Education, 2008.
- 64.Küçükahmet L. Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayını, 1975.
- 65.Erden M. Öğretmen adaylarının öğretmen sertifikası derslerine yönelik tutumları. Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 1995;11(1):99-104.
- 66.Öztürk H. Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Hatiboğlu Yayınları, 1993.
- 67.Sarioğlu H, Özdemir M, Yetim F. Mesleki eğitim fakültesi el sanatları eğitim bölümü öğretmen adaylarının alan bilgisi ve öğretmenlik meslek dersleri ile öğretmenlik uygulaması dersleri başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Milli Eğitim Dergisi, 2005.
- 68.Atasoy A. “Öğretmen eğitiminde nitelik ve pedagojik formasyon”, Bilim ve aklın aydınlığında eğitim dergisi, 2004;5(51):36-48.
- 69.Terzi AR. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Nobel Yayınları, 2003.
- 70.Tezcan M. Eğitim Sosyolojisi, 4.Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1985.
- 71.Oktay A. Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. M.Ü. Atatürk eğitim fakültesi eğitim bilimleri dergisi. 1991;(3):187-193.
- 72.Bek Y. Öğretmenin Toplumsal Mesleki Roller ve Statüsü. 2007, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Dönem Projesi, Edirne.
- 73.Üstün E, Erkan S, Akman B. Türkiye'de okulöncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. Kırgızistan-Türkiye manas üniversitesi sosyal bilimler dergisi, 2004;10(2):129-136.
- 74.Yalın İ, Özdemir S. Her Yönüyle Öğretmenlik. Ankara: Nobel Yayınları, 1998.
- 75.Küçükahmet L. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Nobel Yayınları, 2002.
- 76.Ergün M. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Ocak Yayınları, 1999.
- 77.Sünbül M. Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. Eğitim yönetimi, 1996;2(1):597-607.
- 78.Kılıç D. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Erzurum: Aktif Yayınları, 2003.
- 79.Sarıtaş M. Eğitimin Toplumsal (sosyal) Temelleri, Keskin Kılıç, K. (Editör), Eğitim bilimine giriş, 6.baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2010.
- 80.Güven İ. Türk eğitim tarihi. Ankara: Naturel Yayınları, 2010.
- 81.Akyüz Y. Türk Eğitim Tarihi (başlangıçtan 1999'a), (Genişletilmiş 7. baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 1999.

- 82.Aksu M, Daloğlu A, Yıldırım S, Kiraz E, Demir CE. Who are the future teachers. The profile of education faculty student. İlköğretmen, 2008;16(1):44-48
- 83.Ackerman DL, Rolfhus EL. The locus of adult intelligence: Knowledge, Abilities and notability traits. Psychology aging, 2004;14(3):314-330.
- 84.Zhang LF. Learning approaches and career personality types. Biggs and Hol land united. Personality individual differences, 2004;37(2):65-81.
- 85.Gati I, Shenhav M Givon. Processes involved in career preferences and compromises. Journal of counseling psychology, 1993;40(1):53-64.
- 86.Tracey JG, Hopkins N. Correspondence of interests and abilities with occupational choise. Journal of counseling psychology, 2001;48(2):178-189.
- 87.Nauta MM, Kahn JH, Angell JW, Contarelli EA. Identifying the antecedents in the relation between career interest and self-efficacy. Journal of counseling psychology, 2002;51(2):290-301.
- 88.Lent RW, Brown SD, Hackett G. Toward a unifying social-cognitive theory of career and academic interest, choise and performance. Journal of vocational behaviour, 1994;45(1):79-122.
- 89.Çeliköz N. Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. Milli eğitim dergisi, 2004;32(1):136-145.
- 90.Zemblays M, Papanastasiou E. Job satisfaction among school teachers in cyprus. Journal of educational administration, 2004;42(2):357-374.
- 91.Kepçeoğlu M. Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Başak Ofset, 1997.
- 92.Yeşilyaprak B. Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. Ankara: Nobel Yayınları, 2000.
- 93.Ginzberg E, Ginsburg S, Axelrad S, Herma JL. Occupational choice: Anapproach to a general theory. New york: Columbia University Press, 1951.
- 94.Yeşilyaprak B, Güngör A, Kurç G. Eğitsel ve Mesleki Rehberlik. Ankara: Gazi Üniversitesi, 1998.
- 95.Super DE. The Psychology of Careers. New York: Harper And Row, 1957.
- 96.Çakır MA. Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Anı Yayıncılık, 2006.
- 97.Güney S. Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü. Ankara: Ocak Yayınları, 1998.
- 98.MEB. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi ve Ders Dışı Çalışmaları Rehberi, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2000.

99. Kuş A. İlk ve ortaöğretim kurumlarında “beden eğitimi ve spor’a” bakış zihniyetinin değişmesi gerekliliğinin önemi. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu. 16–18 Aralık. Manisa. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1993.
100. Altunkaya N. Eğitim Sorunumuza Kuşbakışı. Ankara: Ürün Yayınları, 1999.
101. Ceylan E. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Bilgi Tutum ve Uygulamaları (Konya İli Örneği). 2006, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 94 sayfa, Niğde, (Yrd. Doç. Dr. Fikret Soyer).
102. Erhan E. Doğu Anadolu Bölgesi İl Merkezlerinde Beden Eğitimi Dersinin İşlenebilirliği, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunları Ve Bunların Öğrenci Tutumları Üzerine Etkisi. 2009, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 230 sayfa, Ankara, (Prof. Dr. Kemal Tamer).
103. Demirhan G, Coşkun H, Altay F. Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. Eğitim ve bilim, 2002;27(123):35-41.
104. Grössing S. Beden-spor-hareket. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu. Aralık. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1991;19-21.
105. GSGM. (Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü). 8–11 Mayıs spor şurası. Ankara, 1990.
106. GSGM. (Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü). 30 Haziran 2 Temmuz spor şurası. Ankara, 1999.
107. Üzümlü H Mirzeoğlu N. İnanç ve tutumlarda sporun yeri ve önemi, Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi, 2003.
108. Baykoçak C. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Tükenmişlik Düzeyleri (Bursa ili uygulaması). 2002, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 130 sayfa, Sakarya, (Yrd. Doç. Dr. İrfan Gülmez).
109. Tunç A. Beden eğitimi ve spor bilimine giriş. Ders Notları. Niğde. 1999.
110. Şahin HM. Beden Eğitimi ve Spor Sözlüğü. İstanbul: Yayıncılık Matbaası, 2005.
111. Seçme T. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi (Afyonkarahisar Örneği). 2008, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 95 sayfa, Afyon, (Yrd. Doç. Dr. Yücel Ocak).

112. Güllü M. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. 2004, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 125 sayfa, Malatya, (Yrd. Doç. Dr. Celal Taşkiran).
113. Bucher AC. Foundations of physical education & sport. london: the c.v. Mosby company, 1983;13(1):423-425.
114. Yamaner F. Beden Eğitimi ve Sporda Temel İlkeler. Bursa: Ekin Yayınevi, 2001.
115. Abbasoğlu E. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ve Benlik Saygılarının İncelenmesi. 2011, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 87 sayfa, Trabzon, (Yrd. Doç. Dr. Erman Öncü).
116. Özyiğit C. I. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, İzmir, 19-2 Aralık, 1991.
117. Yeşilbursa A. Using metaphor to explore the professional role identities of higher education english language instructors. Procedia-social and behavioral sciences, 2012;46(2):468-472.
118. Kanter F. Cengiz Aytmatov'un ilk öğretmen anlatısında değer aktarımı ve kimlik inşası. International journal of social science, 2015;4(1):101-107.
119. Beijaard D, Verloop, Vermunt JD. Reconsidering research on teachers' professional identity. Teaching and teacher education, 2004;20(2):107-128.
120. Stryker S, Burke PJ. The past, present, and future of an identity theory. Social psychology quarterly, 2000;63(1):284-297.
121. McIntyre J, Hobson AJ. Supporting beginner teacher identity development: External mentors and the third space. Research papers in education, 2016;31(2):133-158.
122. Cooley CH. Human Nature And Social Order. New York, NY: Scribner, 1902.
123. Özkan BM, Şener G. Determination of perception level of primary school teachers on organizational identity. Procedia - social and behavioral sciences, 2013;93(2):1131-1137.
124. Gülsünler ME. Kurum Kimliği Süreci Ve İşleyişi Üzerine Teorik Ve Uygulamalı Bir Çalışma. 2007, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 118 sayfa, Konya, (Yar. Doç. Dr. Mehmet Fidan).
125. Yaşar M, Karabay A, Bilaloğlu RG. Şimdi ben öğretmen mi oldum?" öğretmenlik kimliğinin oluşmasında etkili olan etkenlere yönelik öğretmen adaylarının

- görüşleri. Turkish studies, 2013;8(7):269-282.
126. Özdemir B. Öğretmen Kimliği: Sınıf Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma (Malatya örneği). 2010, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 124 sayfa, Elazığ, (Yrd. Doç. Dr. Süleyman İlhan).
127. Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, And Identity. New York: Cambridge University Press, 1998.
128. Hogg MA, Abrams D. Social Identifications A Social Psychology Of Intergroup Relations And Group. London: Routledge, 1988.
129. Henslin JM, Possamai A, Possamai-Indesedy, A. Sociology: A down to earth approach. Australia: Pearson. Frenchs Forest, 2011.
130. Rodgers CR, Scott KH. The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nesmer, 2008.
131. Burke PJ. Identities and social structure: The 2003 cooley-mead award address, Social psychology quarterly, 2004;67(1):5-15.
132. Watchter M, Ventriglio A, Bhugra D. Micro-identities, adjustment and stigma. International journal of social psychiatry, 2015;61(5):436-437.
133. Kayongo- Male D, Lee MB. Macro and micro factors in ethnic identity construction and educational outcomes: Minority university students in the people's republic of china. Race ethnicity and education, 2004;7(3):277-305.
134. Van der Gaag MAE, Albers CJ, Kunnen ES. Micro-level mechanisms of identity development: The role of emotional experiences in commitment development. Developmental psychology, 2017;53(11):2205-2217.
135. Van Putten S. Professional Mathematics Teacher Identity İn The Context Of Pre-Service Training. 2011, , University of Pretoria, Pretoria, PhD Thesis.
136. Ergun M. Eğitim Sosyolojisine Giriş, 5. Baskı, Ankara: Ocak Yayınları, 1994.
137. Tanık N. Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kimliklerinin Ve Çevre Dostu Davranışlarının Belirlenmesi. 2012, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 98 sayfa, Kayseri, (Prof. Dr. Sibel Saraçoğlu, Yrd. Doç. Dr. Ahmet Kılınç).
138. Mayerly D, Benavides D. How, the way student-teachers construct their identity at school. A colombian journal for teachers of english, 2013;20(1):36-50.
139. Yetim A, Göktaş Z. “Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 2004;12(2):541-550.

140. Dominguez CRC, Viviani LM, Cazetta V, Guridi VM, Faht EC, Pioker-Hara F C, Bonardo JC. Professional choices and teacher identities in the science teacher education program at each/usp. *Cultural Studies of Science Education*, 2015;10(4):1189-1213.
141. Kıncal, RY Eğitim Bilimine Giriş, Erzurum: Efer Ofset, 1997.
142. Seban D. Development of preservice identities: Learning from a multigrade classroom practicum context. *Journal of education for teaching*, 2015;41(1):19-36.
143. Lamote C, Engels N. The development of student teachers' professional identity. *European journal of teacher education*, 2010;33(1):3-18.
144. Ballantyne J, Kerchner J, Aróstegui JL. Developing music teacher identities: An international multi-site study. *International journal of music education*, 2012;30(3):211-226.
145. Bukor E. Exploring teacher identity from a holistic perspective: reconstructing and reconnecting personal and professional selves. *Teachers and teaching: Theory and practice*, 2015;21(3):305-327.
146. Cinpolat T, Alıncak F, Abakay U. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep üniversitesi spor bilimleri dergisi*, 2016;1(1):38-47.
147. Göktaş Z. Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Uluslararası sosyal araştırmalar dergisi*, 2017;10(51):1288-1295.
148. Övet O. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Belirlenmesi. 2006, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 108 sayfa, İstanbul, (Yrd. Doç. Dr. Deniz Börü).
149. Arpacı D, Bardakçı M. An investigation on the relationship between prospective teachers' early teacher identity and their need for cognition. *Journal of education and training studies*, 2016;4(3):9-19.
150. Özbek Z, Özgen N, Kahyaoğlu M. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Sosyal bilimler dergisi* 2007;9(2):221-232.
151. Lim HW. Concept maps of Korean EFL student teachers' autobiographical reflections on their professional identity formation. *Teaching and teacher education*, 2011;27(6):969-981.

152. Babu BP, Raju TJMS. Attitude of student teachers towards their profession. International journal of social science and interdisciplinary research, 2013;2(1):1-6.
153. Chong S, Wong I, Lang C. Pre-service teachers's beliefs, attitudes and expectations. A review of the Literature, Singapore. <http://conference.nie.edu.sg> adresinden alınmıştır, 2005.
154. Lubis S. Attitude toward the teaching profession of students of the vocational and technical teacher education college. Padang, Indonesia. The Ohio State University. 1988, Marmara University, Institute of Educational Sciences, Master Thesis, İstanbul.
155. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları, 2009.
156. Aykaç N, Yıldırım K, Altınkurt Y, Marsh MM. Understanding the underlying factors affecting the perception of pre-service teachers' teacher identity: a new instrument to support teacher education. Üniversite park bülten, 2017;6(1):67-78.
157. Bacakoğlu G. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Kimliklerini Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Değerlendirilmesi. 2018, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 108 sayfa, Muğla, (Doç. Dr. Necdet Aykaç).
158. Zembylas M. Interrogating "teacher identity": emotion, resistance, and self formation. Educational theory, 2003;53 (1):107-127.
159. Çelik HR, Kalkan ÖK. Öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimliği algıları: Pamukkale üniversitesi örneği. Ege eğitim dergisi, 2019;20(2):351-365.
160. Babanoğlu P, Ağçam R. Turkish EFL teacher candidates' early teacher identity. Asian journal of education and training, 2019;5(2):386-391.
161. Koca Ş. An investigation of prospective music teachers' early teacher identity. Journal of education and practice, 2016;7(2):70-75.
162. Eğmir E, Çelik S. The educational beliefs of pre-service teachers as an important predictor of teacher identity. International journal of contemporary educational research, 2019;6(2):438- 451.
163. Kartepe R, Akay C. Pedagojik formasyon programı ve eğitim fakültesi öğrencilerinin meslek öncesi öğretmen kimliği algılarının incelenmesi. Journal of advanced education studies, 2020;2(1):45-60.
164. Sayılan F. Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim. Ankara: Dipnot Yayınları, 2012.



165. Yolcu Alptekin M. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Meslek Öncesi Öğretmen Kimlik Algılarının İncelenmesi. 2018, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 106 sayfa, Ankara, (Doç. Dr. Sevgi Kınır).
166. Tavşanlı ÖF, Saraç E. Sınıf öğretmeni adaylarının oluşması muhtemel öğretmen kimliklerinin “öğretmen adayları olası benlikler ölçeği” kullanılarak incelenmesi. Akademik sosyal araştırmalar dergisi, 2016;4(36):689-703.
167. Karalı MA. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri ile olası benlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. 2018, Uşak Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 249 sayfa, Uşak, (Dr. Öğretim Üyesi Kamil Uygun).
168. Tan M. Eğitimde kadın erkek eşitliği ve Türkiye gerçeği. Kadın erkek eşitliğine doğru yürüyüş içinde (19-115). İstanbul: TÜSİAD Yayınları, 2000.
169. Uluyol Ç, Şahin S. Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmen kimliği ve mesleki kaygı durumlarının incelenmesi. Türkiye sosyal araştırmalar dergisi, 2018;22(3):1051-1072.
170. Özdemir SM. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi, 2008;54(2):277- 306.
171. Lerseth KA. Identity development among pre-service teacher candidates. (Unpublished dissertation) Iowa State University, 2013.
172. Newberry M. Teacher educator identity development of the nontraditional teacher educator. Studying teacher education, 2014;10(2):163–178.
173. Haskan Avcı Ö, Karababa A, Zencir T. Toplumsal cinsiyet bağlamında erkek okul öncesi öğretmen adayları: Algıladıkları güçlükler ve gelecek kaygıları. Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 2019;34(4):1092-1106.
174. Parlaktuna İ. Türkiye’de cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılığın analizi. Ege akademik bakış, 2010;10(4):1217-1230.
175. Haskan Avcı Ö, Tozar MZ, Hasret Y, Yiğit S, Özdemir E. Toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimi ölçeğinin geliştirilmesi-kız öğrenci formu. Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 2019;45(45):252-266.
176. Esen Y. Sexism in school textbooks prepared under education reform in Turkey. Journal for critical education policy studies, 2007;5(2):466-493.

177. Esen Y, Bağlı MT. İlköğretim ders kitaplarındaki kadın ve erkek resimlerine ilişkin bir inceleme. Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi dergisi, 2002;35(1-2):143-154.
178. Usluer L. Kadın öğretmenlerin Yönetici Konumlara Yükseltilmeme Nedenleri Konusundaki Öğretmen Ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi. 2000, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 267 sayfa, Ankara, (Prof. Dr. Leyla Işıl Ünal).
179. Boz Y, Boz N. Kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenleri. Kastamonu eğitim dergisi, 2008;16(1):137-144.
180. Kyriacou C, Coulthard M. Undergraduates' views of teaching as a career choice. Journal of education for teaching, 2000;26(2):117-126.
181. Saban A. A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. Teaching and teacher education, 2003;19(1):829-846.
182. Çermik H, Doğan B, Şahin A. Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 2010;28(2):201-212.
183. Kagan DM. Implications of research on teacher belief. Educational psychologist, 1992;27(1):65-90.
184. Aslan R. A narrative inquiry into the Professional identity formation of second career EFL teachers. 2016, Middle East Technical University, Unpublished Master's Thesis, 234 page, Ankara, (Assoc. Prof. Dr. Betil Eröz-Tuğa).
185. Alexander G, Wyk M, Moreeng B. Constructing student-teacher identities via a mentorship programme initiative a case for school-based learning. Mediterranean journal of social sciences, 2014;5(9):405-414.

## EKLER

### Ek 1.Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimliğinin Oluşturmasını Etkileyen Etmenler Ölçeği

**Sevgili öğretmen adayları;** Bu çalışma, siz değerli öğretmen adaylarının öğretmenlik kimliklerini geliştirmelerinde etkili olan etmenlerin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu yüzden aşağıdaki sorulara vereceğiniz cevaplar, araştırma amacıyla kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Lütfen tüm soruları içtenlikle yanıtlayınız ve hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Katkılarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

#### BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. **Cinsiyetiniz:** Kadın ( ) Erkek ( )
2. **Anne Eğitim Düzeyi:** Okuma-Yazma Bilmiyor ( ) İlköğretim ( ) Lise ( ) Önlisans/Lisans ( ) Lisansüstü
3. **Baba Eğitim Düzeyi:** Okuma-Yazma Bilmiyor ( ) İlköğretim ( ) Lise ( ) Önlisans/Lisans ( ) Lisansüstü
4. **Öğretmenlik Mesleğini Seçmenizdeki Etkili Olan Kişi:**( )Aile ( )Arkadaş ( )Öğretmen ( )Antrenör
5. **Yaş:** ..... 6. **Genel Not Ortalaması:** 2.00-2.49( ) 2.50-2.99( ) 3.00-3.49( ) 3.50 ve üzeri ( )
7. **Bölüm:** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ( ) Antrenörlük Eğitimi ( ) Spor Yöneticiliği ( )
8. **Sınıf :** 1( ) 2( ) 3( ) 4( )

| BÖLÜM 2: Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kimliğinin Oluşmasını Etkileyen Etmenler Ölçeği |   |   |   |   |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1.Hiç etkilemedi, 2.Çok az etkiledi, 3.Biraz etkiledi, 4.Etkiledi, 5.Çok etkiledi      |   |   |   |   |   |
| <b>Gelecekte nasıl bir öğretmen olacağımı;</b>                                         |   |   |   |   |   |
| 1. Ailemin beni öğretmenlik mesleğine yönlendirmesi                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Yakın arkadaşlarımla beni öğretmenlik mesleğine yönlendirmesi                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Akrabalarımın beni öğretmenlik mesleğine yönlendirmesi                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Yakın çevremde rol model aldığım öğretmenler                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. İlkokul öğretmenime duyduğum hayranlık                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Ortaokul eğitimim sürecinde hayranlık duyduğum öğretmenler                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Lise eğitimim sürecinde hayranlık duyduğum öğretmenler                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Öğretmenlik uygulamasına gittiğim okulda öğretmenlerin birbiri ile olan dayanışması | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Uygulama yaptığım okuldaki öğrencilerle etkileşimim                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Uygulama yaptığım okuldaki yönetici davranışları                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Uygulama yaptığım okuldaki başarılı uygulama deneyimlerim                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Çocukları çok seviyor olmam                                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Kişilik özelliklerime uygun bir meslek olduğuna inanmam                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Birilerine bir şey öğretmekten duyduğum haz                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Herkesten farklı bir öğretmen olmak istemem                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Sıcakkanlı birisi olmam                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Hoşgörülü olmam                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Sürekli öğrenme isteğim                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Öğretmenlerin gelir düzeyi                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü                                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Öğretmenlik mesleğinin daha esnek çalışma koşulları                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Aileme daha fazla zaman ayırabilme olanağı                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Cinsiyetime uygun bir meslek olduğunu düşünmem                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Filmlerde gördüğüm öğretmen figürleri                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Okuduğum kitaplardaki öğretmen figürleri                                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Sosyal medyadaki öğretmenlere yönelik haberler                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. TV dizilerinde izlediğim öğretmen figürleri                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Gazetelerde okuduğum öğretmenlere yönelik haberler                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

## ÖZGEÇMİŞ

1992 yılında Kilis'te doğdum. İlköğretim ve ortaöğretimi Kilis'te tamamladıktan sonra 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'nü kazandım. 2014 yılında mezun oldum ve Kilis ili Polateli ilçesi Vali Güner Özmen Ortaokulu'nda göreve başladım. 2018 yılında Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı'nı kazandım. 2019 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı'ndan mezun oldum. 10 yıldır amatör ve profesyonel liglerde Futbol Hakemliği yapmaktayım. 2020 yılında yapılan yönetici atamasıyla birlikte Kilis / Mehmet Keçik Ortaokulu'nda Müdür Yardımcısı olarak görevlendirildim. Halen Müdür Yardımcısı olarak görevimi sürdürmekteyim.