

**T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN
TUTUMLARI İLE ÖĞRETME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ**

Sadık TUNÇ

**Danışman
Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN**

ADİYAMAN-2019

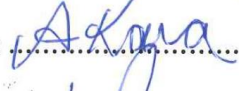
TEZ ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Ali Ünişen danışmanlığında Sadık Tunç tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öğretme Stratejilerinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 19.08.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

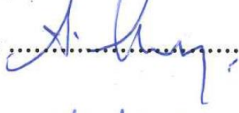
Başkan : Prof. Dr. Bürhan AKPUNAR

İmza: 

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Ahmet KARA

İmza: 

Danışman : Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN

İmza: 

03/10/2019
.. /08/2019


Doç. Dr. Murat Gökhan DALYAN

Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Sınıf Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öğretme Stratejilerinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

İmza

...../09../2019
Sadık TUNÇ

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE ÖĞRETME STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ

Sadık TUNÇ

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN

Ağustos, 2019

Bu çalışmada eğitim sisteminin temel taşlarından biri olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretme stratejileri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu araştırmanın amacı, çalışan öğretmenlerin tutumlarını cinsiyet, okutulan sınıf, kıdem ve mezun oldukları öğretim kurumları, değişkenlerine göre incelemektir. Araştırma ile ilgili veriler, Demirel ve Ünişen (2016) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” ile Saracaloğlu, Evin-Gencel ve Yılmaz (2010, 2011) tarafından geliştirilmiş “Öğretme Stratejileri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Adıyaman il merkezindeki okullarda çalışmakta olan 401 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler 2017-2018 eğitim-öğretimin ilk yarısında toplanmış ve elde edilen veriler bilgisayar paket programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin; 1-4 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin; eğitim ve fen edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları, öğretme stratejilerinde ise kıdem arttıkça Buluş Yoluyla Öğretme Stratejisini daha fazla tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tutum, Öğretmenlik Mesleği, Tutum Ölçeği, Öğretim Stratejisi

ABSTRACT

Master's Thesis

INVESTIGATION OF PRIMARY TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS THEIR PROFESSION AND THEIR INSTRUCTION STRATEGIES

Sadık TUNÇ

Adıyaman University

Graduate School of Social Sciences

Department of Educational Sciences

Curriculum and Instruction

August, 2019

The present research aimed to investigate primary school teachers' attitudes towards their profession and their favorite strategies on basis of certain variables. The research was conducted with the variables, namely, gender, the class taught, superiority, the tertiary education institution that they graduated from. The data for the research were collected through "Attitudes towards Teaching Profession Scale", which was developed by Demirel and Ünişen (2016) and "Teaching Strategies Scale", which was developed by Saraçalıoğlu, Evin-Gencil and Yılmaz (2010). The sample of the research consisted of 401 teachers employed in primary schools in central Adıyaman. The data were collected in the first semester of 2017-2018 academic year, and collected data were analyzed in statistical software package. The results of the research revealed that according to gender female teachers; according to seniority teachers of 1-4 years senior; according to last graduated institution the teacher graduated from higher schools out of education faculties and science and letters faculties had more positive attitudes towards teaching profession. As for the instruction strategies, as the level of classes increased, teachers preferred discovery learning strategy more. The findings were discussed according to the present literature and some suggestion were offered in the light of results.

Key Words: Attitudes, Teaching Profession, Attitude Scale, Teaching Strategies

ÖN SÖZ

Öğretmenlik, en genel tanımıyla “öğretme ve eğitme” işini yapmaktır. Bu işi yaparken yasal sorumluluklarını yerine getirmenin yanında özverili, sabırlı, mesleğini sevmeli ve isteyerek yapmalıdır. Buna rağmen toplumda özel bir yeri olan öğretmenlik mesleği gün geçtikçe saygınlığını kaybetmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının 1982 yılı Haziran ayında yayınladığı araştırmada şöyle denmektedir: "Toplumda öğretmenlik mesleği değerini giderek kaybetmekte, öğretmenler arasında da kendi mesleklerine, çalışma ve hayat şartlarına bağlı olarak şikâyet etmeler, huzursuzluklar çoğalmakta, ayrıca öğretmenlik mesleği gençler için cazibeliğini kaybetmekte ve meslek olarak en son tercih edilen meslek durumuna düşmüştür (Akyüz, 1993)." Oysa geleceğe güvenle bakmak, sağlıklı bir nesil yetiştirmek, geçmişten gelen kültürümüzü yeni nesle aktarmak ancak öğretmen kanalıyla mümkündür.

Öğrenmeyi öğretmenin temel unsurlarından biri “öğretme stratejileri”dir. Öğretme stratejileri, kişinin öğrenme işini yapmak için tercih ettiği yoldur. Riding ve Rayner’a (1998) göre öğrenme ve öğretme yolları, bireyin sahip olduğu öğrenme şeklini en etkili şekilde kullanma yöntemidir. Öğrenmeyi öğrenme, kişinin şahsi öğrenme özelliklerini, öğrenmede yararlanılan stratejileri bilmesi, bu stratejileri seçmesi ve bu stratejileri kullanmasıdır. Öğrenciler, kendi öğrenme özelliklerini tanıyarak hem de öğrenmede faydalanılan yolları bilip kullanarak öğrenmeyi öğrenebilir ve etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilirler (Özer, 1998).

Öğretme yöntemleriyle kişinin kolay ve kalıcı öğrenmesini elde etmenin yanında öğrenmedeki verimliliği arttırma da amaçlanır. Öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenmelerini yalnız bilişsel yönden değil, duyuşsal yönden etkileme amacı da taşır. Öğretme stratejilerinin temel görevi, öğrencilerin öğrenmelerini sınamalarını ve yön vermelerini sağlamaktır. Bireyler, öğrenmeye konu olan ya da her hangi bir durum için çeşitli öğrenme yolları kullanabilirler. Bu da öğrenme yollarının çeşitli ve gerektiğinde değiştirilebilir sıfatta olduklarını gösterir. Böylece öğrenme yollarını kullanan ve geliştiren bireylerin, kendi kendilerine ve etkili öğrenmeyi gerçekleştirebildikleri söylenebilir (Özer, 1998).

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ ve LİTERATÜRE KATKISI

Tutumlar, öğrencilerin hal ve hareketlerinin, davranışlarının incelenmesinde belirleyicilerden birisi olarak araştırmaya ve incelenmeye değer görülmektedir. Hem toplumsal bakış açımızı hem de yaptığımız eylemleri tutumlar etkilemektedir. Tutumun tanımlarından birisi; kişinin, insanlar veya her hangi bir durum karşısında takındığı davranış biçimidir (Kağıtçıbaşı, 1999). Tutumlar insan, nesne veya olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz değer verme ifadeleridir. Bir konu hakkında insanın ne düşündüğünü ortaya koyar (Robbins, 1994). Öğretmenlerin, mesleği ile ilgili tutumlarının ve kullandıkları öğretim stratejilerinin incelendiği bu çalışma öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarındaki değişime ve öğretim stratejilerine bilgi sağlayacağından önemli görülmektedir. Öğretmenlik mesleği bir sevgi ve özveri mesleği olduğundan öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının incelenmesi ve durumlarının tespit edilerek bunların mesleği sergilemeye nasıl yansıdığının tespit edilmesi daha etkili ve daha verimli bir öğretim işleminin yapılmasında oldukça önemli veriler sağlayacaktır. Tutumla yorumlanabilecek strateji seçimini belirlemek onlarla ilgili sağlıklı bir hizmet içi süreç yaşamalarında yetkililere bilgi sağlayacaktır. Bu araştırmanın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öğretim stratejileri arasındaki ilişkiyi incelenmesi ilkokullarda yapılan öğretimin daha verimli bir şekilde yapılmasına katkı ve öneriler sunması beklenmektedir. Bu araştırmayla aynı zamanda literatürü hâlihazırda zayıf olan bir husus olarak “öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları” belirlenerek öğretmenlerin hizmet içindeki tutumlarının araştırılması Milli Eğitim Bakanlığı’na önemli katkılar sunulması beklenmektedir.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	vi
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ ve LİTERATÜRE KATKISI.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	4
1.1.2. Araştırmanın alt problemleri	4
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	6
1.4. VARSAYIMLAR.....	7
1.5. SINIRLILIKLAR	7
1.6. TANIMLAR.....	7
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLAR VE ÖĞRETME STRATEJİLERİ.....	9
2.1. TUTUM.....	9
2.1.1. Tutum ve Davranış İlişkisi	10
2.1.2. Öğretmen Tutumları.....	11
2.1.2.1. Otoriter Tutumlar	13
2.1.2.2. İlgisiz (Umursamaz)Tutumlar.....	15
2.1.2.3. Demokratik Tutumlar	15
2.2. MESLEK KAVRAMI	17
2.2.1. Meslek Seçimi	18
2.2.2. Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler	18
2.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ.....	20
2.3.1. Öğretmenlik Mesleğinin Temel Özellikleri	22
2.3.2. Mesleki Özellikler	25
2.3.3. İdeal Öğretmenin Özellikleri.....	29
2.3.4. Öğretmenlerin Rollerı	31
2.3.5. Değişen Öğretmen Rolü	34
2.4. ÖĞRETİM STRATEJİLERİ.....	35
2.4.1. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	37

2.4.2.	Buluş (Keşfetme) yoluyla öğretme stratejisi.....	38
2.4.3.	Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisi	38
2.4.4.	Tartışma yoluyla öğretme yöntemi	38
2.4.5.	Tam öğrenme modeli	39
2.4.6.	İşbirliğine dayalı öğretme modeli	39
2.5.	STRATEJİ SEÇİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	40
	ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	45
	YÖNTEM.....	45
3.1.	ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	45
3.2.	EVREN VE ÖRNEKLEM	45
3.3.	VERİLER VE TOPLANMASI.....	46
3.4.	KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	46
3.4.1.	Kişisel Bilgi Formu	46
3.4.2.	Veri Toplama Araçları	47
3.5.	VERİLERİN ANALİZİ.....	48
	DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	49
	BULGU VE YORUMLAR.....	49
4.1.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	51
4.2.	Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	51
4.3.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yükseköğretim Kurumları Açısından Bulgu ve Yorumlar	55
4.4.	Okutulan Sınıfa İlişkin Bulgu ve Yorumlar	56
4.5.	Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar ile Kullanılan Öğretim Stratejileri Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgu ve Yorumlar. Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
	BEŞİNCİ BÖLÜM.....	60
	SONUÇ VE ÖNERİLER	60
5.1.	SONUÇLAR	60
5.1.1.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar	60
5.1.2.	Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Sonuçlar	60
5.1.3.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yükseköğretim Kurumları Açısından Sonuçlar	60
5.1.4.	Okutulan Sınıfa İlişkin Sonuçlar	61
5.1.5.	Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar ile Kullanılan Öğretim Stratejileri Arasındaki Korelasyona İlişkin Sonuçlar.....	61
5.2.	ÖNERİLER	62
5.2.1.	Araştırmanın Konusuna İlişkin Öneriler.....	62
5.2.2.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	63
	KAYNAKÇA.....	64
	EKLER.....	67
	ÖZGEÇMİŞ	70

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

ÖMİTÖ: Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğine

ÖS: Öğretme stratejileri



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Tutum - Ortam - Davranış İlişkisi.....	11
--	----



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemine Ait Betimsel Veriler.....	45
Tablo 2: Verilerin Geçerlik ve Güvenirlik Değerleri.....	48
Tablo 3: Kullanılan Öğretim Stratejisi İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişki.....	49
Tablo 4: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarında ve Kullandıkları Öğretim Stratejilerinde Cinsiyetleri Açısından Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları.....	51
Tablo 5: Mesleki Kıdem Açısından Betimsel Sonuçlar.....	52
Tablo 6: Mesleki Kıdem Açısından Anova Testi Sonuçları.....	53
Tablo 7: Mesleki Kıdem Açısından Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	54
Tablo 8: En Son Mezun Yükseköğretim Kurumu Açısından Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	55
Tablo 9: Okutulan Sınıf Açısından Betimsel Sonuçlar.....	57
Tablo 10: Okutulan Sınıf Açısından Anova Testi Sonuçları.....	58

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Toplumlar varlıklarını sürdürmek için yetişen nesle hem evrensel hem de kendilerine has karakteristik özelliklerini aktarmak zorundadır. Yeni birey ise dünyaya geldiği günden itibaren kendine öğretileni ve beklenen davranışları sergilemek durumundadır. Bunlar aileden başlayıp okul ve toplumun çeşitli kurumlarının görevleridir. Bu kurumlar içinde en aktif olan okul olup görevini öğretmen şahsında gerçekleştirmektedir

Toplumlar geliştikçe ihtiyaçlar artmış ve çeşitlilik göstermiş, ihtisaslaşma hız kazanmıştır. Öğretmenlik de toplumun ilk ihtiyaçları arasında bir meslek olarak ortaya çıkmıştır. Daha önceleri herhangi bir disipline vakıf olan birey o alanın doğal öğretmeni olarak kabul edilirken, öğretmeye has disiplinler öğretmenliği bilmenin ötesinde bir ihtisas alanına dönüşmüştür. Nihayetinde “topluma faydalı hizmet ve mal meydana getirmek ve bu hizmetin karşılığında para elde etmek için yapılan, seviyeleri belli bir eğitimle elde edilen sistemli bilgi ve becerilere dayalı bir bütün haline” (Kuzgun, 2000) gelerek melekleşmiştir. Dünyanın en eski mesleklerinden biri olan öğretmenlik, eğitim-öğretim müesseselerinde, öğrencilere arzu edilen düzeyde bilgi, beceri ya da bir mesleği, bir tekniği öğrenmelerine yol gösterme olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlik mesleğini yapabilmek için eğitim kurumlarının öğretmenlik mesleği ile ilgili bölümünü bitirmek gereklidir. Yükseköğretimin başka bölümlerinden mezun olanların ise öğretmenlik yapabilmeleri için üniversitelerin pedagojik formasyon veren bölümlerini başarı ile bitirmelerinden sonra öğretmenlik mesleğini yerine getirebilirler. Eğitim ve öğretim bu meslekte birlikte yürütülür. Ama temel esas eğitimidir. Eğitim, yol gösterme, terbiye etme, bilgi öğretme anlamlarına gelir. Ayrıca öğretilen bilgilerin hayatta karşılıklarının olması gereklidir.

Öğretmen kime denir? Eğitim Fakültesini başarı ile bitiren, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı veya özel okullarda, etüt merkezlerinde, yetiştirme kurslarında, evde ve sosyal hizmetlerde öğretmenlik mesleğini yerine getiren insanlara verilen bir unvandır. Öğretmenlik mesleği; öğrencilerin hayata hazırlandırıldığı, yetiştirildiği, onların kabiliyetlerinin ortaya çıkarıldığı, onlara eğitim veren öğretmen olarak

isimlendirilen insanların içerisinde bulunduğu meslek grubunun adıdır (Meydan Larouse Ansiklopedisi). 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ise öğretmenlik : “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yerine getirmekle yükümlüdürler (Madde 43)” şeklinde fonksiyonel olarak tarif edilmektedir.

Öğretmenlik mesleği, hemen hemen her konuda bilgi sahibi olmanın yanında, hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon gibi bazı özelliklere sahip olmayı gerektirir. Her şeyden önce öğretmenlik mesleği, profesyonel bir meslek olduğu da unutulmamalıdır.

Öğretmen adaylarının yukarıda sayılan özellikleri kazanabilmeleri için, yükseköğrenim görmeleri şarttır. Bu eğitimin basamakları, lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de olanak tanıyacak şekilde düzenlenir (MEB,Tarih: 24/6/1973 Sayı: 14574).

Ek fıkranın (30/6/2004) 5204/1 maddesinde ise öğretmenlik mesleği açıklanırken; aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere dört kariyer basamağına ayrıldığı ifade edilmiştir. Fakat bu madde uzman öğretmen basamağından öteye gidememiştir.

Öğretmenlik mesleği pedagojik formasyon, alan bilgisi ve genel kültür ile ilgili yeterlikleri barındırır. Bu donanımına sahip öğretmenlik mesleğinin temel görevi öğrenmeyi sağlamak ve öğrencilerin öğrenmesine yardım etmektir (Eskicumalı, 2002). Öğretmen, çeşitli araştırmalar neticesinde geliştirilen, hükümetin veya devletin eğitim alanındaki stratejisini hayata geçiren ve bu uygulama sonuçlarıyla politikaya tesir eden, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalarından faydalanan toplumun önemli bir üyesidir (Sünbül ve Arslan, 2006). Bu eylemleri öğrencileriyle gerçekleştirirken öğretim stratejilerine başvurmaktadır.

Öğretimde strateji kavramı, genel anlamda, yöntemle erişmek için öğrenme aktivitelerinin sıralanması olarak açıklanmaktadır. Öğretmenler hedefledikleri davranışları bireylere kazandırmak amacıyla genel olarak kabul edilen aşağıdaki stratejileri kullandıkları gözlenmiştir (Açıkgöz, 1992; Bilen, 1999; Bülbül, 1991; Demirel ve Ün, 1987; Şişman, 2006; Tan ve Erdoğan, 2001; Yılmaz ve Sünbül, 2000):

Doğrudan sunma (Sunuş)

Soru sorarak buldurma (Buluş)

Projelerle (araştırma –soruşturma)

Tartışma yaptırarak

Tam öğrenme veya

İş birliğine dayalı biçimindeki stratejilerinden birini kullanarak öğrenmelerini sağlarlar.

Öğretmen zaman, araç-gereç, öğrenci sayısı ve seviyesine, hedeflenen davranışın özellikleri ve kendi özelliklerine göre bu stratejilerden herhangi birini veya birkaçını birlikte kullanır. Ülkemizde ve genel olarak tüm eğitim kurumlarında ağırlıklı olarak sunuş yolu stratejisinin kullanıldığı bilinen bir gerçektir. Strateji, çok genel ve çok geniş bir kavramdır. Dersin amaçlarını gerçekleştirmeyi sağlayan oldukça genel bir mana barındıran bir kelimedir. Buna bağlı olarak strateji, ilgili konunun seçimini, konunun kendi içerisinde sentezlenmesini ve konunun öğretiminde psikolojik esasa göre hangi öğrenme modelinin uygulanacağını belirlenmesini içerir. Genel anlamda strateji, sınıf içinde öğretim faaliyetlerinin tespit edilmesinden değerlendirilmesine kadar dersle alakalı öğretim sürecine yön verir. Bu sebeple öğretimin amaçlarını gerçekleştirebilmek için öğretmenin uygulaması gereken yöntemin ne olacağına öğretim stratejisi ve metodu yön vermekte ve metodun tespit edilmesini sağlamaktadır. Örneğin, öğretim yaklaşımlarından olan buluş yoluyla öğretim stratejisini uygulayacak olan bir öğretmen aynı zamanda tartışma, grupla çalışma, soru-cevap, problem çözme, laboratuvar, örnek olay gibi öğretim yöntemleri de kullanacaktır. Genel olarak bakıldığında, öğrenme-öğretme sürecinde bireyin öğrenmesini kolaylaştıracak tüm öğretim yolları öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır. Sadece bir yönteme bağlı kalmak öğretimi zorlaştıracaktır. Öğretim yöntemleri, kullanılacak tekniklerinin tercihinde belirleyici özellikte olacaktır. Öğretim teknikleri ise kimi zaman öğretim yöntemleriyle aynı anlamda kullanılmaktadır. Teknik ise öğretimin etkinliğini yukarı taşımak amacıyla seçilen beceri, işlem veya yol biçiminde tanımlanmaktadır (<http://egitim.beun.edu.tr/>).

Öğretme stratejileriyle, elde edilmek istenen amaç, kişinin bilgiyi işleyerek ve kalıcı bir biçimde öğrenmesini sağlama amaçlanır. Bu sebeple öğretme stratejileri, bireyin, öğretilcek olan yeni bilgiyi seçmek, düzenlemek ve bütünleştirmek düşüncelerinden meydana gelir (Weinstein ve Mayer, 1986). Öğretme stratejileriyle bireyin kalıcı öğrenmesini sağlamanın yanında öğretimdeki verimliliğini artırma

amaçlanır. Öğretme stratejileri, öğrencilerin öğrenmelerini sadece bilişsel açıdan değil, duyuşsal açıdan da etkileme hedefini güder. Öğretme stratejilerinin temel amacı, bireylerin kendi öğrenmelerini denetlemeleri ve yönlendirmelerini yapmalarını sağlamaktır. Bireyler, her öğretme konusu ya da durumu için farklı öğretme stratejilerini seçebilirler. Bu da öğretme stratejilerinin çok çeşitli olduğunu ve gerekli görüldüğünde değiştirilebilir yapıda bulunduklarını gösterir. Çeşitli öğretme stratejilerini uygulayabilen ve geliştirebilen bireylerin, etkili öğrenmeyi kendi başlarına hayata geçirebildikleri söylenebilir (Özer, 1998).

1.1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın temel problemi “Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile kullandıkları öğretme stratejilerinde bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2. Araştırmanın alt problemleri

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretme stratejilerinin incelendiği bu çalışmada aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve kullandıkları öğretme stratejilerinin;

- Cinsiyetleri,
- Kıdemleri,
- En son mezun oldukları yükseköğretim kademesi ve
- Okutmakta oldukları sınıf açısından anlamlı farklılık var mıdır? Sorularına cevap aranmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Eğitim ve öğretim muhakkak ki belli kural ve yöntemlere göre yapılması gerekir. Bütün toplumlar hatta bütün canlılar kendi nesillerini devam ettirmek için kendinden sonra gelen hemcinslerini eğitime ihtiyacı duyarlar. Toplumlarda mesleklerin uzmanlaşması ve medeniyetlerin karmaşıklaşmasıyla birlikte meslek, para kazanmak ve geçimlerini sağlamak için insanlara mal ve hizmet üretmek, belirli bir eğitim ve öğretimle elde edilen sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kurallarını toplumun belirlemiş olduğu etkinlikler bütünü olarak kabul edilmektedir (Kuzgun, 2000). Bundan dolayı günümüzde diğer meslekler gibi öğretmenlik mesleği de farklı açılardan ele alınıp tanımlanmaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik mesleği şöyle tanımlanmıştır, “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği (Tarih: 24/6/1973 Sayı: 14574) olarak ifade edilmiştir. Bu kanun öğretmenlik mesleğine “yöneticilik” görevi de yüklemiştir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunundaki öğretmenlik mesleği tanımı öğretmenliğin genel çerçevesini göstermektedir. Öğretmen, eğitim çarkının vazgeçilemez bir parçasıdır. Eğitim ve öğretimdeki hedefler, amaçlar ne kadar iyi tespit edilirse edilsin, dersin kapsamı ne kadar hatasız seçilip organize edilirse edilsin, o hedeflere, o amaçlara sahip öğretmenler tarafından yerine getirilmedikçe, eğitimden beklenen sonuç alınması mümkün olamayacaktır (Sünbül, 2001). Bir eğitim sisteminin hedeflerine ulaşabilmesinin yolu, eğitimin olmazsa olmaz unsuru olan sınıflardan geçer. Sınıfların önceden belirlenmiş amaçlara ulaşabilmesi için ise sınıflarda bulunan öğretmen en önemli faktördür. Öğretmenin rol model olması öğrenciler üzerinde önemli bir etki bıraktığı, öğrencilerin çeşitli davranışlarının, öğretmen davranışları ile örtüştüğü çeşitli çalışmalarla gözler önüne serilmiştir. Örnek olarak Başar'ın (2001) aktardığı bazı araştırma (Thompson, 1993) sonuçlarına göre, öğretmenin davranışları, öğrenci davranışlarının önemli etkenlerinden bir tanesidir. Öğretmenin mesleğini iyi yapması, öğrencinin öğretmeni bu yönüyle model alması arasında olumlu bir ilişki ortaya çıkmıştır. Yine öğretmenin derse olan bağlılığı ile öğrencinin derse düşkünlüğü arasında olumlu yönde bir ilişki görülmüştür. Eğer öğretmen öğrencilerden olumlu davranışlar beklentisi içerisinde ise öncelikle kendi hal ve hareketlerini kontrol etmesi gerekiyor.

Yani öğretmenlerin davranışlarının vasfı, eğitim modelinin amaçlarına kavuşabilmesini etkileyen en önde gelen faktörlerdendir (<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/>).

Öğretmenlik mesleğinin özellikleri dikkate alındığında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar mesleğin icrasında önem arz etmektedir. Tutumlar ne kadar olumlu olursa o kadar mesleğin icrasında gönüllülük esas olacak, öğretmenlik mesleğine olumlu tutum besleyen öğretmenler mesleğini yaşarken o kadar olumlu sonuçlar doğuracaklardır.

Öğretmenin derse olan titizliği, düşkünlüğü ile öğrencinin derse olan titizliği, bakışı arasında olumlu yönde bir ilişki bilinen bir realitedir. İlk öğrenme, bebeğin ilk öğrenmesi gibi, taklit yoluyla öğrenmedir, eğer taklit edilen birey “benimsenmiş model” ise bu öğrenme daha kalıcı olacaktır. Öğretmenin öğrencilerden olumlu hal ve hareketler beklentisi içerisinde bulunması öğrencilerin davranışlarına etki etmektedir. Kısacası öğretmen tutumlarının vasfı, dersin amaçlarına ulaşılabilmesini etkileyen önemli faktörlerdendir. Sınıf ortamındaki öğretmenin hal ve hareketlerini, davranışlarını ortaya koyan önemli etmenlerden biri, öğretmenlik mesleğini yapan bir kişinin bu mesleğe ilişkin tutumlarının niteliğidir.

Bu anlamda öğretmenin başarısının mesleğine ilişkin tutumlarına bağlı olduğu kaçınılmazdır. Başarının programı sahnelenmesinde önemli rol oynayacağı düşünülürse tercih edilen stratejinin tutumla doğrudan bağlantısı ortaya çıkacaktır. Öğretmenin kullandığı öğretme stratejisinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları açısından bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusu böylece önem kazanmış olacaktır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Tutumlar, öğrencilerin hal ve hareketlerinin, davranışlarının incelenmesinde belirleyici unsurlardan bir tanesi olarak araştırma ve incelenmeye değer niteliktedir. Gerek toplumsal bakış açımızı gerekse yaptığımız eylemlere tutumlar etki etmektedir. Tutumun tanımlarından birisi; bireyin olaylar, cansız varlıklar ve insanlar karşısında takındığı davranış şekli olarak açıklanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999). Tutumlar insan, nesne veya olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz bir değer verme beyanlarıdır. Tutumlar, bir konuda insanın düşüncelerini ortaya koyar (Robbins, 1994). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği ile ilgili tutumların ve kullandıkları öğretme stratejilerinin incelendiği bu çalışma öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin

tutumlarındaki değişime ve öğretme stratejilerinde bilgi sağlayacağından önemli görülmektedir. Öğretmenlik mesleği bir sevgi ve özveri mesleği olduğundan öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının incelenmesi ve durumlarının tespit edilerek bunların mesleği sergilemeye nasıl yansıdığının tespit edilmesi daha etkili ve daha verimli bir öğretme işleminin yapılmasında oldukça önemli veriler sağlayacaktır. Tutumla yorumlanabilecek strateji seçimini belirlemek onlarla ilgili sağlıklı bir hizmet içi süreç yaşamalarında yetkililere bilgi sağlayacaktır. Bu araştırmanın, öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin tutumları ile öğretme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemesi, ilkokullarda yapılan öğretimin daha verimli bir şekilde yapılmasına katkı ve öneriler sunması beklenmektedir. Bu araştırmayla aynı zamanda literatürü hâlihazırda zayıf olan bir husus olarak “öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları” belirlenerek öğretmenlerin hizmet içindeki tutumlarının araştırılması Milli Eğitim’e önemli katkılar sunulması beklenmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ve kullandıkları öğretim stratejilerine ilişkin veri elde etme araçlarına içten yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ve kullandıkları öğretim stratejilerini incelemeye yönelik olarak düzenlenen bu araştırma;

- Adıyaman İli merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenleri,
- 2018-2019 birinci yarıyılı ve
- Kullanılan ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. TANIMLAR

Araştırmada yer alan bazı kavramlar araştırmanın yapısına uygun biçimde aşağıdaki tanımlarıyla kullanılmışlardır.

Tutum: Tutum, bir bireyde var olduğu kabul edilen ve bireyin bir psikolojik obje karşısında hissettiği duygu, düşünce ve hareketlerini sistemli şekilde oluşturan eğilim biçiminde açıklanmaktadır.

Mesleki tutum: Meslek mensuplarının mesleklerini yerine getirme konusunda, mesleklerinin menfaatine yönelik tepki göstermeye, mesleğin işlevi ve toplumdaki konumuna göre tutum gösterme.

Tutum ölçeği: Tutumu bir psikolojik özellik olarak ölçmeye yönelik geliştirilmiş ölçme aracı.

Öğretmen: Devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim vazifelerini üstelenen; gerekli mesleki bilgi ve becerilere sahip olan; öğrencilere bilgi ve doğru davranışlar kazandırmaktan sorumlu olan personeldir.

Öğretmenlik Mesleği: Eğitim alanıyla alakalı bulunan sosyo-ekonomik, bilimsel, kültürel ve teknolojik yönleri sahip, alanda özel uzmanlık bilgisi ve becerisini temel ilke edinen akademik faaliyet ve mesleki formasyon icap ettiren, profesyonel konumda bir uğraşı alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan,1997: 23).

Strateji: Öğrenme ve öğretme politikalarının amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla takip edilen genel çerçeveye strateji denir.

Öğretim stratejisi: Bir konunun, bir dersin veya eğitim ortamındaki bir etkinliğin sınıftaki öğrencilere öğretilmesinde belirlenen hedefe ulaşmak için seçilen metodun, tekniklerin ve değerlendirmelerin uyum içinde olmasına öğretim stratejisi tanımı yapılabilir.

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLAR VE ÖĞRETME STRATEJİLERİ

2.1.TUTUM

Davranışların temelini meydana getiren ve bu davranışlarımızı etkileyen tutumun çok çeşitli tanımları yapılmıştır. İnsanlar genellikle etraflarında gerçekleşen, ortaya çıkan olaylara belirli manalar yüklemişlerdir. Bu mana ve anlamları elde edilmiş kişisel tecrübeler olarak ortaya koymaktadırlar. Bu tecrübeler neticesinde bireyin inancı ve bakış açısı şekillenmektedir. Biçimlenen söz konusu inanç ve bakış açısı, tutum şeklinde tarif edilmektedir (Yenilmez ve Özabacı, 2003:132). Tutum; kişinin kendisine veya etrafındaki bir nesneye, toplumu ilgilendiren konuya veya herhangi bir olaya ilişkin tecrübe, bilgi, birikim, duygu ve içgüdülerine dayalı olarak ortaya koyduğu tepki şeklinde de tanımlanabilir (İnceoğlu, 2011: 22).

Bireyin çevresindeki simgeleri, nesneleri, olayı olumlu ya da olumsuz yönde ele alma yönelimine tutum denmektedir. Daha geniş kapsamlı olarak tutum şu şekilde tanımlanmıştır: “Tutum, kişinin, insanlar, gruplar, bazı toplumsal konular ve daha genel anlamda herhangi bir çevredeki olayla bağlantılı örgütlü ve tutarlı duygu, düşünce ve tepki biçimidir”. Ayrıca tutum; toplumda yaşayan bireyin, önemli olduğunu düşündüğü problemlere yönelik ortaya serdikleri potansiyel bir tepki şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımdaki potansiyel tepki, bir yönüyle bireyin bir durum, olay veya nesneye karşı potansiyel duruşunu, tavır alışını anlatmaktadır. Bir başka tanımda ise, zihne, güdüye ve davranışa yönelik sistemler olarak tutumların dış dünyamıza yönelik devamlılık özelliğine sahip varsayımlar olduğu, dış dünyanın işleyiş biçimi ve insanlar konusunda edinilen bazı düzenli beklenti ve inançları kapsadığı; doğru, yanlış, kaçınılması gereken konularda insanlara yol gösterdiği savunulmaktadır. Bu tanıma göre tutumlar, özellikle bireyin çevresiyle olan ilişkisini düzenlemesine yardımcı olmaları, hatta çevresiyle olan ilişkilerinde belirleyici ölçüde bir etki gücüne sahip bulunmaları bakımından ele alınmıştır (İnceoğlu, 2011: 17-22).

Tutum, hususi bir durumla karşı karşıya gelindiğinde uygun durumda bulunan ve bulunmayan biçimde tepki göstermek amacıyla kişinin yatkın olmasını veya hazırlıklı olmasını sağlayan, orta derecede yoğunluğa sahip duygudur. Öteki birçok zekâ, güdü gibi psikolojik değişkenler, doğrudan doğruya gözlenemeyen veya gözlenen bazı davranışsal göstergelerle yordanan kuramsal bir değişkendir (Erkuş, 2003: 151-153).

Çeşitli davranışlarla ortaya çıkan, alakalı bulunduğu tüm obje ve durumlara yönelik olarak kişinin davranışları üzerinde yönlendiren veya dinamik bir etki gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumu tutumları ortaya çıkarır (Alım ve Bekdemir, 2006: 263-275).

Tutum konusunda üretilen çok çeşitli tanımlar incelendiğinde neredeyse tamamında öne çıkan, bireyin kendi çevresinde ortaya çıkan toplumsal olaylara yönelik bir ön eğiliminin ortaya çıkmasıdır. Buradan hareketle, aslında tutumun sosyal olgularla meydana geldiği ifade edilebilir (Doğan, 2013: 21).

2.1.1. Tutum ve Davranış İlişkisi

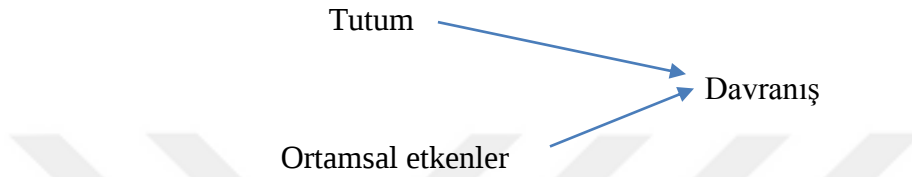
Tutumların var olup olmadığı, tutumdan yansıdığı kabul edilen bazı gözlenebilir hareketlerden tahmin edilebilir. Çünkü tutumlar doğrudan gözlenememelerine rağmen kişinin davranışları incelenerek yine kişinin tutumları konusunda bazı öngörülerde bulunmak mümkün olabilir. Ancak tutumlar, gözlenememelerine rağmen kişinin tutumlarını, nefretlerini, sevgilerini, olumlu, olumsuz duygularını ve davranışlarını büyük ölçüde etkilediği bir gerçektir (Çetin, 2003: 25).

Tutumla ilgili araştırmalar, bireylerin herhangi bir kişi, olay, durum ve nesneye karşı yansıtmaları muhtemel tepkiye ait tahminlerin gerçekleştirilebilmesine, taktik, yöntem ve stratejilerin ona bağlı olarak ortaya çıkmasına yardımcı olabilir. Ayrıca tutum değişiklikleri ile tutum araştırmalarının yönelim ve oran ölçümleri yapılarak bu ölçümler sonucunda meydana gelmesi muhtemel davranış ve tepkilere karşı bazı öngörülerde bulunulabilir. Bu çıkarım ve öngörmelerden hareket ederek belirli olaylar karşısında beklenen ya da istenen tutumların meydana gelmesi ve davranış şekillerinin ortaya çıkması için gerekli tedbirler alınabilir, şartlar oluşabilir (İnceoğlu, 2011: 56).

Tutumların doğrudan doğruya gözlenemediği, bilinen bir gerçektir. Ancak yapılan bazı araştırmaların sonucu, tutumun yalnız başına ve doğrudan değil, ortamın

etkileri ile davranışa dönüştüğünü söyleyebiliriz. Bazı durumlarda kişilere hiçbir sorumluluk verilmediğinden veya baskı yapılmadığından, tutumun kolayca davranışa dönüşebildiği gözlenmektedir. Bir başka şekilde; bireyin yer aldığı ortam, tutumun davranış haline dönüşmesi için bir engel oluşturmaz. Ancak tutumun davranışa dönüşmesine engelleyen bazı ortamlar da bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 97-123).

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



Şekil 1: Tutum - Ortam - Davranış İlişkisi

2.1.2. Öğretmen Tutumları

Haziran 1982'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı'nın bir araştırmasında, öğretmenlik mesleği ile ilgili şu şekilde tespitler elde edilmiştir: “Toplumda öğretmenlik mesleğine verilen değer gün geçtikçe azalmakta, öğretmenler arasında mesleğe, çalışma ve yaşam şartlarına ilişkin şikâyetler, huzursuzluklar artmakta, ayrıca öğretmenlik mesleği gençler içinde cazipliğini kaybetmekte ve en son tercih edilen bir meslek haline gelmektedir” (Akyüz, 2011:422).

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

- 1) Öğretimin yapıldığı ortam ve öğretim yöntem ve teknikleri,
- 2) Öğretilen konunun özelliği,

3) Umulmadık durumlarda meydana çıkan sorun ve tepkiler karşısında öğretmenin tutumu çok önemli bir rol oynamaktadır (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007: 86).

Son zamanlarda ortaya konan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin; kişilik açısından yeterli olan öğretmenlerin, öğrencilerine iyi ve olumlu açıdan tesir ettiği, yeterli olamayan öğretmenlerin ise öğrencileri okul, öğrenme, eğitim ve hatta öğretmenden soğuttuğu görülmüştür. Öğretmenin kişiliğini meydana getiren birçok davranışların, öğrenci üzerinde önemli etkileri bulunduğu bilinen bir durumdur. Kişiliği meydana getiren en önemli yön ise tutum ve benlik algısıdır. Öğrenciler üzerinde etkisi olan en önemli özellik öğretmenlerin tutumlarıdır. (Gürkan, 1993: 7-9).

Geleceğimizin hazırlayıcıları, mimarları olarak görülen öğretmenler bir taraftan beceri, bilgi, kültür birikimleri ve tutumlarıyla öğrencileri eğitirken diğer yandan da hal ve hareketleriyle, yaptıkları davranışlarla öğrencileri etkilemektedirler. Öğretmenin hoşgörülü, içten, öğrencilere karşı sabırlı olması öğrenciyi olumlu düşünmeye yönlendirecek, tam tersi davranışlar ise öğrenciyi negatif yönde etkileyecektir (Güçlü, 2000: 21).

Rol model olma özelliği açısından öğretmenin iyi davranışlar ortaya koyması, öğrencilerin de iyi ve olumlu düşüncelere sahip olmasına katkı sağlar. Tabi öğrenci, öğretmeni ile kuvvetli bir bağ oluşturursa, öğretmen her çeşit davranış ve tutumlarıyla öğrenciye iyi model oluyorsa, öğrencinin öğrenme düzeyiyle ilgili olarak edinemeyeceği hiçbir bilgi ve gerçekleştiremeyeceği hiçbir davranış bulunmamaktadır. Buna bağlı olarak öğretmenlerin, öğretme ve öğrenme süresi içinde uzman bir yaklaşım içerisinde bulunmaları ve iyi ve doğru model oluşturmaları gerekir. Öğretmenin konuşmasının, giyim kuşamının, davranış ve tutumlarının, bilgi ve becerilerinin, özetle bütün davranışının öğrenciyi etkilediği dikkatlerden uzak tutulmamalıdır (Türkoğlu, 2002: 267).

Öğretmenin düşünce yapısı, duygu yüklü tepkileri, sınıftaki alışkanlıkları öğrenci üzerinde derin etkiler bırakmaktadır. Çoğu kez öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan ziyade, konuya yaklaşımı dikkatini çekmekte ve olayları yorumlama şeklinden öğrenciler etkilenmektedir. Bu açıdan, tutum faktörünün göz önünde bulundurulmadığı bir eğitim ortamında, öğrenme olayının meydana gelmesi ile öğretme faaliyetlerinin

yerine getirilmesinde büyük oranda zorluklarla karşılaşılacağı gerçeği gözden uzak tutulmamalıdır (Sözer, 1996: 9).

Sağlam bir toplumun meydana gelmesindeki en temel faktör eğitim şekli ve eğitim sisteminin etkin bir şekilde yürütülmesidir. Ayrıca bu örgünün ana elemanının öğretmen olduğu ve başka unsurlara nazaran etkileme gücünün yüksek olduğu da görülmektedir. Sabır, fedakârlık ve devamlı çalışmayı gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarı elde etmek için bu işi candan ve istekli olarak icra etmek oldukça önem taşımaktadır (Aşkar ve Erden, 1987: 8-11).

Öğretmenin öğrenciye karşı tutumları sadece derste değil, ders haricinde öğrencilerle ve öğrenci velileriyle olan bağı, öğrencilerin tutumlarını önemli bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenler, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurarlarsa, öğrenciler istikbalde yetişkinlerle olan iletişimlerinde de pozitif bir tutum sergilerler (Ülgen, 1997: 93).

Öğretmenlerin, öğrencileri üzerinde etkili olan özelliklerinden biri sahip oldukları tutumlarıdır. Öğretmenlerin, bir olaya, duruma, nesneye veya insana karşı tepki gösterme şekilleri öğrencilerini etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin, öğrencilere, okuldaki faaliyetlerine, kendi meslektaşlarına karşı gösterdikleri tutumları, öğrenciler üzerinde önemli bir etki, iz bırakmaktadır. Öğretmenlerin sınıfta veya diğer etkinliklerde gösterdikleri tutumları sınıf ortamında öğrenci-öğretmen ilişkileri ile anlamlı bir biçimde ilişkilidir ve öğrencilerin gelişimi büyük oranda öğretmenin bu tutumlarından etkilendiği görülmektedir (Küçükahmet, 1977: 50).

Çok geniş bir tanıma sahip olan öğretmenlerin meslekleri ile ilgili tutum ve davranışları genelde üç bölümde toplanabilir: Baskıcı tutumlar, duyarsız tutumlar ve demokratik tutumlar.

2.1.2.1. Otoriter Tutumlar

Baskıcı, otoriter olan öğretmenler, öğrencilerine güven duymazlar ve öğrencilerinin fikirlerine önem vermezler. Otoriter tutumlara sahip olan öğretmenler, sınıfta rahat ve huzurlu bir atmosfer oluşturmak yerine çekingenlik ve baskı ortamı oluştururlar.

Kendilerine doğrultulan eleştirilere aşırı şekilde tepki verir ve çoğu zaman öfkeli ve titizdirler. Değerlendirmelerinde objektif olamazlar (Oğuzkan, 1985: 63).

Baskıcı, bir diğer ifade ile otoriter öğretmenler, devamlı bir şekilde emir ve yasaklarla, öğrencilere sordukları genellikle zor sorularla, çok uzun ve sıkıcı konuşmalarla, devamlı yöneltilen eleştirilerle ve verdikleri cezalarla sağlam bir denetim sağlamaya çalışırlar (Güçlü, 2000: 21).

Öğrencilerle oluşturdukları ilişkilerde sert bir tavır ortaya koyarlar. Dersin tek yönetici ve hâkimidirler. Dersin hazırlanma ve işlenmesinde tek sorumluluk kendilerindedir. Ders esnasında öğrencilere izinsiz olarak hiçbir şey yaptırmazlar, tam bir itaat olmasını isterler. Dersle ilgili yapılan bir yanlışlıkta sık sık cezalandırma, düşük not verme, sınıf tekrarı, hatta darp etme ve disiplin kuruluna sevk etme gibi tehditlere başvururlar (Tezcan, 1985:384).

Otoriter tutum ve davranışların öğrenci üzerindeki etkileri aşağıda ifade edildiği biçimlerde gözlenmektedir (Tezcan, 1985:384):

- 1) Öğrenci gerçek disipline yöneltilemez. Öğretmenin sınıf içerisindeki baskısı ortadan kalkınca öğrenci kendisini bir disiplinsizlik içerisinde bulur.
- 2) Öğrenci dilediği şekilde davranamaz.
- 3) Öğrencide sorumluluk bilinci gelişemez.
- 4) Öğretmenin ders esnasındaki övgü ve eleştirileri bireysel nitelikte olduğu için öğrenciler arasında kıskançlık oluşur ve bu durum öğrenciler arasında çatışmaya yol açar.
- 5) Öğrencilerde özgür düşünme, araştırma yapma, sorgulama ve karar alma yetenekleri gelişemez. Bunun en büyük sebebi öğrencilerin derse katılımının aktif olmamasıdır.
- 6) Derste anlamaktan, yorumlamaktan çok ezberleme hâkim olur.
- 7) Öğrencilerde ‘biz’ duygusundan ziyade ‘ben’ duygusu gelişir.

2.1.2.2. İlgisiz (Umursamaz) Tutumlar

İlgisiz öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkileri aşağıdaki özelliklerle gözlenmektedir (Tezcan, 1985: 385):

- 1) Öğrenciler derste çok serbest kalırlar.
- 2) Öğrenci ders esnasında belirgin bir hedefe yönlendirilmediğinden, normal yaşamında da belli bir hedefe doğru kanalize olamaz.
- 3) Öğrenci ders esnasında disiplinli davranmadığı için bu disiplinsizlik hayatı boyunca da devam eder.
- 4) Öğrencilerin herhangi bir hedefe sahip olmadıklarından dolayı sınıf içindeki öğrenme ve motivasyon düşüktür.
- 5) Öğrenciler, sınıf içinde istediklerini rahatça yaptıklarından dolayı bu isteklerin birbirinden farklılık arz etmesi hâlinde öğrenciler arasında sıklıkla çatışmalar ortaya çıkar.

Bu tip bir özelliğe sahip öğretmenlerin eğitim bakımından değer taşımadığı söylenebilir.

2.1.2.3. Demokratik Tutumlar

Demokratik öğretmenler öğrencilerine itimat ederler ve onların hislerine ve fikirlerine değer verirler. Başarı ve başarısızlıklarının sınıf içerisinde beraber değerlendirilmesi gerektiğine inanırlar. Eleştirilere açık bir ortam oluşturarak, kritik yapmayı özendirir ve çeşitli zamanlarda kendilerine yönelik tenkitleri de hoşgörüyle karşılarlar. Sınıfın bir bütün olduğunu düşünerek kendilerini de bu bütünün bir parçası olarak görürler ve bunu öğrencilerine de hissettirirler. Öğrencileri değerlendirme çalışmasında da tarafsız olmaya özen gösterirler (Oğuzkan, 1985: 63).

Demokratik bir sınıf atmosferinde öğretmen ne serbest bırakıcı ne de otoriterdir. Öğrenciler sınıf kaidelerinin tespit edilmesinde etkin rol oynarlar. Öğretmen,

öğrencilerinin fikirlerini alır, yapılması gereken işler hakkında öğrencilerle anlaşır ve onlara çalışma düzenini belirleme imkânı verir (Başar, 1999: 67).

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

Tezcan'a (1985:383) göre, demokratik bir eğitim anlayışına sahip olan öğretmen, öğrencilerin duygu ve düşüncelerine değer verir. Öğretmen öğrencilerine güvenir. Eleştirilere önem vererek bu davranışı özendirir. Değerlendirme etkinliklerinde nesnel davranır. Dersin asıl hazırlayıcıları ve işleyicileri öğrencilerdir. Öğretmen bu konuda sadece danışmanlık görevi yürütür. Öğrencilerin kümeler biçiminde çalışmasını sağlayarak onlara sorumluluk bilincini aşılar. Demokratik öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrenci üzerindeki etkileri aşağıda belirtilmiştir:

1) Öğrenci, kendi kendine araştırma yapma ve karar verme yetisini kazanır. 2) Öğrenci anlayarak öğrenir. Öğrencilerin öğrendikleri öğrencide sürekli bir bilgi niteliği taşır. 3) Öğrencide gerçek bir disiplin duygusu doğar. 4) Öğrenciler arasındaki ilişkiler, kıskanmadan çok yardımlaşma biçimindedir. Bunlara Başaran (2000: 205) da şunları eklemektedir; “Öğrenciler öğretmenlere güven duyduklarında kendilerini sınırlayan kalıpları aşarlar; böyle bir öğretmenin sınıfında yer alan öğrenciler, başkalarını düşünen, anlayan yardımlaşan, herkesin iyiliğini isteyen, dolayısıyla iyi ilişkiler kurmaya çalışan kişiler olurlar”.

Öğrenciler babacan tavırlı, arkadaş gibi davranan öğretmenleri daha çok sevmeleri gayet tabiidir. Ayrıca, yapılan çalışmalara göre; öğrenciler, anlayış sahibi ve müsaade edici öğretmen davranışlarına yönelmektedirler. Lise öğrencilerine yönelik olarak uygulanan bir çalışmada, öğrencilerin dörtte birinden fazlası, kendileriyle iyi bir iletişim kuran, sorunlarıyla ilgilenen, bunların çözümüne yönelik gayret gösteren, yardımsever ve yol gösterici öğretmenleri, daha çok sevdikleri öğretmen tipi olarak belirtmişlerdir. Hoşgörü, anlayış ve olgunluk sahibi vb. özellikler de rağbet gösterilen öğretmen davranışları arasındadır (Tezcan, 1985:382).

Kısaca diyebiliriz ki, demokratik öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla eğitim ve öğretim gören öğrenciler, problem çözme, bağımsız yaşama, öz güveni olan, dinamik bir yapıya sahip, araştırma ruhu olan, sorumluluk bilinci taşıyan, sosyalleşme, eleştiriye açık ve hoşgörülü olma gibi birçok özellikleri kazanmış birer birey olarak yetiştikleri bir gerçektir.

2.2. MESLEK KAVRAMI

Türk Dil Kurumunca hazırlanmış olan Türkçe Sözlükte meslek; “Bir kimsenin kendi geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş” olarak tanımlanmaktadır. Meslek, kimlikle bağlantılıdır ve kimliğin önemli boyutlarından biridir. Eğer seçilen meslekle kişisel özellikler arasında bir ahenk yok ise önemli sorunların ortaya çıkması kaçınılmaz olabilir. Meslek, bireysel ve toplumsal hayat için mecburi olan bir iş bölümü, insanın ve toplumun temel ihtiyaçlarını karşılama uğraşısıdır. İleri düzeyde ve statüde oluşturulan bir meslek ise profesyonel yapılıdır (Sönmez, 2001: 248).

Meslekler, toplumdaki ekonomik, sosyal ve teknolojik yapının zorunlu kıldığı bir iş bölümü sonucunda ortaya çıkmıştır. Bireyin, ilgi ve yeteneği ile sosyal faaliyetlere katılma ihtiyacı, toplumun bireyden sosyo-ekonomik hayatta sorumluluk yüklenmesi isteği neticesinde gün yüzüne çıkmış hayati etkinlik olgusudur. Bireysel ve toplumsal hayat için zorunlu olan bir iş bölümüdür. Bir diğer ifadeyle meslek şöyle tanımlanabilir; insanın ve toplumun temel ihtiyaçlarının karşılanma çabasıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997: 21).

Her insanın hayatında mesleğin yeri farklıdır. Bunlar:

1. Meslek, toplum içinde insana belli bir statü sağlar.
2. Meslek, kişiye mesuliyet duygusu kazandırır. Sorumluluk bilinci sahibi olanlar mesleki olgunluk sağlar.
3. Meslek, insanın kendini gerçekleştireceği bir olgudur.
4. Meslek, insanın gerçekleştirebileceği performansını ortaya çıkarır.
5. Meslek, hayatı anlamlı hale getirir.
6. Meslek, bireyin kendini gerçekleştirdiği bir ortamdır.

7. Meslek, bireyin olgunlaşmasına yardımcı olur ve onun yaratıcı olmasına imkan sağlar.

8. Meslek, kişiye kazancından dolayı ekonomik özgürlük sağlar.

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

2.2.1. Meslek Seçimi

Kişinin, meslek tercihinde kendi beceri, istidat, istek ve kişisel özelliklerini göz önünde tutması gerekir. Kişi, seçeceği mesleğe sadece maddi değerler yüklememelidir; aksi halde yüz yüze gelebileceği birçok psikolojik ve sosyolojik problemin doğmasına yol açmış olur. Bordin'e göre, kişi meslek seçimi esnasında, kendisiyle ilgili değerlendirmeleri neticesinde vardığı kararlara göre bir mesleğe yönelir veya o mesleği reddeder. Super'a göre ise meslek seçimi bireyin benlik kavramını, bir meslek ismi ile anlatma şeklidir. Bu açıdan meslek seçimini, bireyin kişiliğinin dışı vurumu ya da kendini ifade etme şekli biçiminde tanımlamak olanaklıdır. Hoppock'a göre, bir kişinin seçmiş olduğu meslek onun kendi işinde başarı sağlayıp sağlamayacağının yanında, ileride herhangi bir iş sahibi olup olamayacağını, nereye yerleşip kiminle yuva kuracağını ve kimlerle etkileşimde bulunacağını belirler. Bunun yanında, kişinin seçtiği meslek, onun dünyaya bakışını, değer yargılarını, günlük yaşam biçimini ve alışkanlıklarını belli bir düzene sokan etki gücünü de ihtiva eder (Kepçeoğlu, 1994: 65).

Meslek seçimi üzerine yapılan araştırmalar, aile değerlerinin ve ailenin sosyo - ekonomik statüsünün yanı sıra anneden, babadan ve öğretmenden alınan teşviğin de meslek seçimini etkilediğini ortaya koymaktadır (Dağ, 2010: 26-27).

2.2.2. Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler

Bir mesleği seçme sürecinde, mesleği seçen kişinin tüm hayatı, kişilik özellikleri hayat tecrübesi, deneyimleri, ilgi duyduğu alanlar ve geleceğe ait planları önemli rol oynamaktadır. 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. Genel yetenek öğrenebilme gücü, özel yetenek ise özel bir alana ait yapabilme ve eğilim olarak tanımlanmaktadır.

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

İlgiler: Genel ve mesleki ilgilerin gelişimi konusunda; ailenin, arkadaş çevresi, okul çevresi ve yakın çevrenin etkisi bulunmaktadır. Bu bağlamda ilgiler ve beceriler meslek seçimini önemli bir şekilde belirlemektedir.

Öz yeterlilik: Öz yeterlilik kavramı kişinin kendini algılama şekli olarak tanımlanır (Dağ, 2010: 26-27).

Değerler: Topluma ve kültüre dönük değer yargılarının meslek seçimi üzerinde etkisi bulunmaktadır. Eğitim imkânları, çevresel yaşantılar, liderlik, saygınlık, maaş, kendi başına iş yapabilme, başka insanlara yardım etmeye dönük tutumlar, güvenlik gibi unsurlar bu değer kaynaklarından bir kısmını teşkil etmektedir. Ülkemizde yapılan bazı araştırmalarda, mesleğe ilişkin olumlu tutumların, anne-baba görüşlerinin, cinsiyetin, başarının, öğretmenlerin ve sosyo-ekonomik gelir düzeyinin öğretmenlik mesleğinin seçilmesinde, etkili olduğu tespit edilmiştir (Çeliköz, 2004: 45).

Meslek seçimini etkileyen başlıca etmenler aşağıda belirtilmiştir (Kepçeoğlu, 1994: 65):

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

2. Sosyolojik Etmenler: Duygu, değer, aile ile ilişkiler, bağlı olunan arkadaş çevresinin beklentileri ve bunların baskıları, ailenin sosyal düzeyi, ilişki kurulan diğer yakın bireyler, sosyolojik etmenleri oluşturur.

3. Psikolojik ya da Kişisel Etmenler: Bireyin ihtiyaç, duygu, tutum, değer, ilgi ve yetenekleri kişisel etmenleri veya psikolojik etmenleri meydana getirir.

4. Ekonomik Etmenler: Ailenin, çevrenin ya da ülkenin genel maddi (ekonomik) durumu, otomasyon ve teknoloji konusundaki ilerlemeler ve bunların insan ve toplum ihtiyaçları üzerindeki etkileri.

5. Politik Etmenler: Mesleğe (işe) girme, iş bulabilme imkânları, iyi bir eğitim alma ve yetiştirme fırsatları gibi etmenler.

6. Şans ile İlgili Etmenler: İş ve işyerlerini etkileyen umulmadık olumsuz ekonomik olaylar, iç kargaşa, iç savaş ve dış savaşlar, doğal afetler.

2.3.ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Öğretmenlik mesleğini tanımlarken, öğretmenlik mesleğini oluşturan alt kavramları yani meslek ve öğretmen kelimelerinin ifade ettiği anlamları incelemek gerekir. Öğretmen, eğitim sektöründe öğretim hizmetini gerçekleştiren görevlidir. Meslek ise ekonomik, sosyal, bilimsel ve teknolojik unsurları bulunan, kişisel ve toplumsal hayat için mecburi bir iş bölümü sonucunda oluşmuş bir uğraş olgusudur. Bu uğraşma aynı zamanda alanla bağlantılı hususi bir eğitimi, formasyon bilgisini icap ettirmektedir. Böylece meslek ve öğretmen kavramlarından hareket ederek, öğretmenlik mesleğini şu şekilde tanımlamak mümkündür. Öğretmenlik mesleği, eğitim alanı ile ilgili olan sosyal-kültürel, ekonomik ve teknolojik boyutları olan, bu alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren profesyonel düzeyde bir çalışma alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997: 23).

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

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

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı ahlak kuralları vardır. Zamanında derslere girme-çıkma, eğitim-öğretim dönemi boyunca gereksiz yere izne ayrılmama, çocuklara eşit davranma, sırası geldiğinde çocuklara ait sırları yaymama, özellikle kendi öğrencilerine özel ders vermeme, öğretmenlik mesleğinin rencide eden işlerde çalışmama, ilk akla gelen özelliklerdir (Erden, 2001: 29).

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

Öğretmenlik mesleği çok eski bir uğraşı alanı olsa da bunun profesyonel bir konuma sahip meslek olarak kabul görmesi çok yenidir. Belli konuda bilgi ve becerisi olan her kişinin öğretmen olabileceğine inanılmaktadır. Oysa eğitimin bir bilim olarak ortaya çıkması ve gelişim göstermesiyle birlikte öğretmenlik meslek bilgisi de önem kazanmaya başlamış ve öğretmenlik için bireylerin özel bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği inancı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleğinin toplumda meslek olarak kabul görmesi için meslekleşme koşullarını yerine getirmiş olması lazımdır (Erden, 2001: 25).

Her meslek kendine has özelliklere sahiptir. Bir yönüyle, bu vasıflar bir mesleği öteki mesleklerden farklı kılan hususiyetlerdir. Buna bağlı olarak öğretmenlik mesleğinin özellikleri şu şekilde açıklanabilir (Erden, 2001: 30-38):

1. Öğretmenlik mesleği, tüm dünyada görülen en yaygın mesleklerden birisidir.
2. Öğretmenlerin büyük bir bölümü devlet memuru olarak çalışmaktadır.
3. Öğretmenlik mesleğini çoğunlukla toplumun alt sınıflarından, ekonomik düzeyi yüksek olmayan bireyler seçmektedir.
4. Geliri düşük olan bir meslektir.

5. Bu mesleğin statüsü çok yüksek değildir. Gün geçtikçe öğretmenlik mesleği cazibesini kaybetmektedir.

6. Mesleği terk eden veya değiştirenlerin oranı yüksektir. Öğretmenlerin maaşlarının yetersiz, statüsünün düşük olması, öğretmenleri genellikle başka alanlarda çalışmaya mecbur bırakmaktadır. Bundan dolayı öğretmenlik mesleğinde, meslek değiştirme oranı gün geçtikçe artmaktadır.

7. Öğretmenlik mesleği giderek bayanlar arasında daha çok rağbet gören, yani tercihte bulunulan bir meslek durumuna gelmiştir. Bu durumun ülkemizde kızların eğitimindeki sorunlardan kaynaklandığı söylenebilir.

2.3.1. Öğretmenlik Mesleğinin Temel Özellikleri

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

Sünbül (2002: 258), mesleki yeterliliğin öğelerini; kişisel yeterlilik, alan yeterliliği ve eğitsel yeterlilik olmak üzere üç başlık altında incelemiştir. Bunlar:

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

2. Alan Yeterliliği: Öğretmenlerin akademik eğitimleri sırasında almış oldukları mesleki bilginin nitelikli bir şekilde kazanmış oldukları konu alanı ile ilişkili olan yeterlilik düzeyidir.

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

Öğretmenlik mesleği sevgi esasına dayalıdır. Öğretmenlik mesleği öncelikli olarak öğrencileri ve mesleği sevmeyi temel alır. Öğrencileri ve eğitimi sevmeyenlerin

iyi öğretmen olması beklenemez. Öğrencilerini seven ve benimseyen öğretmen, öğrencileriyle samimi ve olumlu ilişkiler geliştirir. Öğrencileri arasında ayırım yapmadan her öğrencinin başarılı olmasını ister ve bunun için çaba gösterir. Ayrıca öğretmenlik mesleği, öğretmenin çok iyi iletişim özelliklerini taşımasını da zorunlu kılar. Bundan dolayı öğretmenin ses tonu, beden dili ve hitabet gücü oldukça önem arz etmektedir. Eğitim ve öğretim sırasında öğrencisinin ilgisini çekebilen ve bunu ders boyunca devam ettiren, öğrencilerin sıkıldıklarını anladığı zaman şakalara ve esprilere yer veren ve öğrenmeyi zevkli bir uğraş haline getiren öğretmenler başarılı olurlar (Eskicumalı, 2002: 11-12).

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

Öğretmenin kişisel nitelikleri, öğrencilerin derse ve okula karşı tutumlarını etkiler. Olumlu olmayan kişilik özelliklerini taşıyan bir öğretmen, öğrencinin bir dersten veya okuldan tamamen uzak kalmasına ve öğrencinin akademik açıdan başarılı olamamasına sebep olabilir (Erden, 2001:39).

Gündüz (2005: 47), öğretmenlerin kişisel özelliklerini ifade etmek için aşağıdaki özelliklere vurgu yapmaktadır:

- 1- Toplum tarafından kabul edilebilir bir kişiliğe sahip olma,
- 2- Sağlıklı olma,
- 3- Açık fikirli olma,
- 4- Kendine güven duyma,
- 5- Mesleki ilkelere ve demokratik ideallere bağlı olma,
- 6- Sürekli öğrenme ve gelişmeye açık bulunma,
- 7- Normalin üzerinde zihinsel yeteneğe sahip olma,
- 8- Ahlaki yönden gelişmişlik,

- 9- İletişim becerisini elde etmiş olma,
- 10- Hoşgörölü olma; saygı ve sevgi ile davranma,
- 11- Sabırlı olma,
- 12- Esprili olma,
- 13- Adil olma ve objektif davranma
- 14- Başkalarının gelişmesine yardımcı olma.

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

- 1) Konuşmalarında emir vermek, yönlendirmeye çalışmak
- 2) Tehdit etmek, sert bir üslupla uyarmak
- 3) Ahlak dersi vermek
- 4) Yargılamak, eleştirmek, suçlamak
- 5) Lakap takmak, dalga geçmek
- 6) Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak
- 7) Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek
- 8) Sözünlü tutmamak, oyalayıcı tavır sergilemek, alay içerikli şakalar yapmak, konuyu saptırmak gibi olumsuz hareketlerden öğretmenlerin uzak durması gerekir.

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

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

2. Açık Fikirli, Esnek ve Uyarlayıcı Olma: Toplumsal değişme ve gelişmelerin hız kazandığı, bilim ve teknolojiye önemli gelişmelerin olduğu çağımız toplumlarında, öğretmenin kendisini ve öğrencileri geliştirebilmesi için açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olması gerekir.

3. Sevecen, Anlayışlı ve Esprili Olma: Sevecen öğretmen, öğrencilerle olumlu ilişkiler kurar ve onları destekler. Öğretmenini seven, benimseyen öğrenci ise derslere ve okula karşı olumlu tutum içinde tavır sergiler, ayrıca derslerinde başarılı olur. Bundan dolayı, öğretmenlerin öğrencileri sevmesi, onlara karşı hoşgörülü olması ve zaman zaman onlarla espriler yapması önemlidir.

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

5. Cesaretlendirici ve Destekleyici Olma: Öğretmen, kendi öğrencilerine öğrenme konusunda cesaret vermeli ve onlara destek olmalıdır. Böyle bir tavır içinde olan öğretmen, öğrencinin kendi kendisine güvenmesini, kendi başına öğrenmesini ve olumlu yönde akademik başarı geliştirmesini sağlar.

2.3.2. Mesleki Özellikler

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

Genel Kültür: Öğretmenin hem içinde yaşadığı toplumun hem de dünyanın kültürel özelliklerini bilmesi ve tanınması gerekir. Topluma etki eden ekonomik, sosyal, psikolojik durumları bilmeli, değişimleri izlemelidir.

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

Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Öğretmenin bir konuda çok iyi derecede bilgiye sahip olması, öğretimin ön şartı olmasına karşın başarılı bir öğretim faaliyeti için tek başına yeterli sayılmaz. Öğretmen, sahip olduğu bilgiyi öğrencilerine ne şekilde öğretebileceğini de bilmelidir (Celep, 2004: 28).

Öğretmenlik mesleğinin görev ve sorumlulukları ile Milli Eğitimi Geliştirme Projesi incelendiğinde, öğretmenlerin taşımaları gereken yeterlik alanları ve öğrenme sürecine ilişkin elde etmeleri lüzumlu olan yeterlikleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. Planlama: Öğrencilerin ihtiyaçları ve konu, alan göz önünde bulundurularak plan yapabilme
2. Öğretim Süreci: Amaçlara ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun yöntemleri seçme, bu yöntemleri kullanma ve geliştirebilme
3. Sınıf Yönetimi: Öğretimin amaçlarına ulaşmak için öğrenme ile ilgili her ortamın oluşturulması, devamlılığının sağlanması ve yönetilmesi etkinliklerini gerçekleştirebilme
4. İletişim: Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre öğrenci katılımını sağlama, dersi ilgi çekici duruma getirme, sözel dil ile beden dilini çok iyi ve yerinde kullanabilme,
5. Ölçme ve Değerlendirme: Konu ve derse uygun ölçme araç-gereç ve tekniklerinden faydalanabilme ve değerlendirme yapabilme (Celep, 2004:27).

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

- 1- Demokratik, açık fikirli, kültürlü, iktisatlı, toplumun ve çevrenin sorunlarına duyarlı ve insan sevgisiyle dolu olmalıdır.

- 2- Tekrar ve rutin ders anlatmak yerine, zekice yetenek ve deneyimlerini kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirmelidir.
- 3- Konuşma kadar dinlemede de iyi iletişim yeteneklerine sahip ve etkili bir güdüleyici olmalıdır.
- 4- Sabırlı, hoşgörülü, yaratıcı ve esnek olmalıdır.
- 5- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını (yetenek, kültür, ihtiyaç ve ilgilerini) bilmelidir.
- 6- En son teknoloji hakkında bilgisi olmalı ve bu teknolojik yenilikleri eğitim-öğretim ortamında ve öğrenmenin geliştirilmesinde kullanılmalıdır.

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

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

Dersin Giriş bölümünde öğretmenin, öğrencilerin dikkatlerini yeni konu üzerine çekmesi, öğrenciye dersin hedeflerini duyurması ve onların yeni öğrenecekleri konuyla alakalı önbilgilerini harekete geçirmesi lazımdır.

Gelişme bölümünde öğrencilere konu ile ilgili yeni kavram ve düşünceler sunulur, yeni kazandıkları bilgi ve becerileri kullanabilecekleri ortam hazırlanır ve hedefler doğrultusunda davranış değişikliği oluşturulmaya çalışılır.

Değerlendirme bölümünde ise öğretim sürecinde elde edilen bilgi ve beceriler yoklanarak, hedeflere ulaşma derecesi tespit edilerek, varsa öğrenme eksiklikleri giderilir.

İyi hazırlanmış bir eğitim-öğretim planı, öğretmenin öğrenciyi öğrenme işine katmasında ve öğrencinin başarılı olmasında önemli bir rol oynar. Fakat öğretmen gerektiğinde sınıf içerisinde öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak planını değiştirebilmeli; öğrencilere uygun olarak esnek bir plan hazırlamalı ve öğrencilere farklı öğretim

yöntem ve tekniklerini içeren etkinlikler sunabilmelidir. Öğretmenin bunu gerçekleştirebilmesi için tecrübeli, esnek ve uyarlayıcı özellikler taşıması lazımdır.

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

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

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

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

4. Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme: Öğrenme, bireyin kendi yaşantıları sonucu ve kendi çabası ile gerçekleştiği için öğrencilerin öğretim sürecine etkin bir biçimde katılmaları gerekir. Etkili öğretmen öğrencileri öğretim sürecine etkin bir biçimde katar. Öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımlarını sağlamak için öğretmenin katılımcı öğretim yöntem ve tekniklerini, stratejilerini iyi bilmesi, sınıf öğretmenin sınıfta öğrencileri düşünmeye, öğrenmeye yöneltecek sorular sorabilmesi gerekmektedir.

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

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

2.3.3. İdeal Öğretmenin Özellikleri

Bütün toplum sizden “ iyi öğretmen” olmanızı bekler. İyi öğretmen olma, eğitim öğretimden zevk alma, stresle dolu okul ortamına karşı dirençli olma, hem okul içinde hem okul dışında başkalarıyla iletişim kurabilme, eğitimin sorunlarını çözebilme, zorlu eğitim şartlarının yerine getirilmesinde öğrencilere ve ebeveynlerine tavsiyelerde bulunma, sorumlu ve tutarlı olma anlamındadır. İyi öğretmen olma, mesleği içselleştirme, devamlı olarak kendini geliştirme, yansıtıcı bir eğitimci olma ve iyi bir öğretmen olma isteğini taşıma demektir (Demirel ve Kaya, 2002: 246).

Eğitim hayatına devam eden öğrenci, anne ve baba modeli yerine öğretmenini koyarak öğretmeniyle kendisini özdeş görmeye başlar. Öğretmenin kişilik özellikleri, öğrenci yaşantısı üzerinde doğrudan etkileyici bir özelliğe sahip olmasından dolayı öğrencinin kişiliğinin oluşumunda ve biçimlenmesinde etkisi oldukça fazladır. Öğretmenin tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri, inanç ve değerleri gibi kişilik özellikleri öğrencilerin üzerinde etkili olmaktadır. Bazı araştırmalar, sınıf içerisindeki en önemli değişken olarak öğretmenin kişiliğini göstermektedir (Küçükahmet, 1997:191-192).

Öğrenme, öğrenme ortamı ve öğrenci arasında aracı görevinde bulunan öğretmen, aynı zamanda öğrenmeyi sağlayacak sınıf içi etkinliklerin düzenleyicisidir. Bu bakımdan, sınıf öğretmenin iyi bir araştırmacı ve planlayıcı olması lazımdır. Gözlem yapması, bilgi toplaması ve düzenli olarak öğrenme süreçlerini ölçmesi ve değerlendirmesi gerekir. Aynı zamanda öğretmen demokrat olmak zorundadır, öğrenci kararlarına önem verir. Birbirinden farklı görüş ve farklı ölçütlerin işletildiği saygılı bir sınıf ortamı oluşturması kaçınılmazdır. Sınıfındaki kültürel değişiklikleri birbiriyle kaynaştırır ve öğrenciler arasında iletişim bağına güçlendirir. Bu hususiyetlerin tümü iyi ve başarılı bir öğretmenden umulan kabiliyetlerdir (Türkoğlu, 2002: 270-272).

Gürkan (1993: 6), iyi bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri aşağıdaki ifadelerle dile getirmiştir:

1. Zihinsel yeterlilik
2. Alan bilgisi
3. Akademik hazırlık
4. Gelişim ve öğretim bilgisi
5. Gelişmiş kişilik özelliklerine sahip olmak gerekir.

Oktay (1991: 191-192) ise iyi bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri vurgularken aşağıdaki unsurları dikkate almıştır:

1. İyi huylu olmak
2. Başkalarını düşünmek
3. İşbirliği içerisinde olmak
4. Duygusal dengeye sahip olmak
5. Ahlaklı olmak, etik değerlere önem vermek
6. Kendini idare etmede başarılı olmak
7. Bağımsız, kendi kendine yeterli olmak

8. Zeki olmak
9. Önyargılı olmamak ve adaletli olmak
10. Nesnel olmak
11. Kişisel olarak dikkat çekmek
12. Başarılı olmak için istekli olmak
13. Güvenilir olmak, dürüst olmak
14. Olaylara farklı bir bakış açısıyla yaklaşabilmek
15. Mesleki açıdan yeterli bilgiye sahip olmak

Yukarıda da görüldüğü gibi ideal öğretmenin özellikleri ifade edilirken bir tarafta mesleki ve formasyon bilgileri üzerinde durulurken diğer taraftan bireyin kişilik ve karakter özelliklerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Aslında kişilik ve karakter özelliklerinin en önemli olduğu mesleğin öğretmenlik mesleğinin olduğunu ifade etmek yanlış olmayacaktır. Hatta özellikle bu nedenden olsa gerek tüm medeniyetlerde ve insanlık tarihinin tüm zamanlarında öğretmenlik mesleği kutsal bir meslek olarak nitelendirilmektedir.

Olumlu bir sınıf ortamı oluşturulmasında ve öğretim faaliyetlerinin etkinliğinin artırılmasında öğretmenin kişilik özelliklerinin önemli bir etkiye sahip olduğuyla ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Öğretmen kişilik özellikleri yanında teknolojiyi de çok iyi bir şekilde kullanarak sınıf ortamını öğretim açısından daha kullanışlı hale getirmek zorundadır. Öğretim sürecinde öğretmenin verimini düşüren idare, veli ve çevre faktörlerini en aza düşürmek gereklidir. Öğretmen, eğitim ve öğretimin olmazsa olmazlarındandır.

2.3.4. Öğretmenlerin Roller

Günümüzde öğretmenlik, meslekler arasında çok değişik rolleri yerine getirme zorunluluğu olan mesleklerden biridir. Öğretmen sınıfta bir lider, disiplin sağlayan kişi, gerektiğinde bir anne veya baba rolünü üstlenmenin yanı sıra sınıfı canlı tutan, öğrencilerin öğrenme isteğini yükseltici tedbirler alan, düzenlemelerde bulunan, öğretim

faaliyetlerinin değerlendirmesini yapan kişidir. Sınıf dışında ise bu rollerine, çocuk ve gençlere model olma, toplumun kalkınmasında itici güç olma, iyi bir vatandaş olma gibi yeni görevler de eklenmektedir (Oktay, 1991:190).

Öğretmenin gücünü kullanmada üstelendiği aile yesi, danışman ya da patron rolü, öğrenmeyi yönlendirici, mesleki uzmanlık, yargıçlık, rehber ve terapist rolü gibi birçok rolü vardır. İyi bir öğretmenin nitelikleri, zihinsel kapasitesi yüksek, alan bilgisi güçlü, akademik olarak hazırlıklı, gelişim ve ğretim bilgisi yeterli ve istenilir kişisel özelliklere sahip olma şeklindedir. (Demirel ve Kaya, 2002: 248). Ayrıca Demirel ve Kaya (2002), ğrenmeyi etkileşim süreci olarak ele almakta ve öğretmenin rolüyle alakalı davranışlarını sınıf etkinlikleri bakımından aşağıdaki gibi sıralamaktadırlar:

1. Öğrencileri güdülemek.
2. Sınıf etkinliklerini planlamak.
3. Öğrencilere bilgi vermek.
4. Öğrencileri disipline sokmak.
5. Öğrencilere danışmanlık yapmak

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

1- Yöneticiler bakımından roller:

Görev yaptığı kurumun başındaki yöneticiye karşı öğretmenlik mesleğinin aşağıdaki özelliklere sahip olduğu ifade edilmektedir:

a) Amir, memur ilişkisi, diğer resmi, bürokratik kuruluşlarda olduğu gibi okullarda da aynıdır. Okul müdürü yasal düzenlemelerde öğretmenin birinci sicil amiridir. Öğretmen ve okul müdürünün hem formal (düzenli, şekil almış) hem de informal (düzensiz, şekil almamış) olarak karşılıklı rolleri bulunmaktadır.

b) Yönetici öneride bulunan, emir veren kişi; ğretmen ise emir alan, okul müdürünün öğretimle ilgili isteklerini gerçekleştiren kişidir. Eğitim ve öğretimle alakalı birçok işlemdede öğretmenin karar sürecine katılma gerekliliğinden dolayı yönetici ile iş birliği

içerisinde bulunmak zorundadır. Bu iş birliği, şüphesiz okulun havasını, çalışanların moralini etkilemektedir.

c) Ülkemizde okul yöneticisi ve öğretmen aynı zamanda meslektaşdır. Çünkü okul yöneticileri yani müdür ve müdür yardımcıları aynı zamanda öğretmendir. Bu konu da informal ilişkiler bakımından önemlidir.

2-Öğrenciler bakımından roller:

Oğuzkan (1985: 54) öğretmenin öğrenciler bakımından rollerini dile getirirken aşağıdaki özelliklere vurgu yapmıştır:

Öğreticilik: Öğretmen bilgi aktaran, soru soran, not tutturan, ödev veren ve bunları değerlendirendir.

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

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

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

Disiplin Sağlayıcılık Rolü: Öğretmen, başarının temel faktörlerden birisinin disiplin ve disiplinli çalışma olduğunu örnek davranışlarıyla öğrencilere öğretebilmeli, öğrencilerine bir yaşam tarzı olarak kabul ettirebilmeli ve düzenli olmanın öğrencilerde alışkanlık durumunu kazanmasını sağlayabilmelidir. Öğrenci disiplinli olmayı dışarıdan gelen bir etkiyle değil; içten gelen bir duyguyla kazanmalıdır.

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

Öğretmenin en önemli rollerinden biri, öğrenciye bilgi aktarılmasında aracılık yapmasıdır. Öğretmen bilgiyi aktarırken ve öğretim sürecini yönetirken bunu başarı ile

yapıp yapmadığını ölçen ölçütler vardır. Öğrenci ne kadar başarılı ise öğretmen de o derece başarılı sayılır (Erden, 2001: 368).

2.3.5. Değişen Öğretmen Rolü

İçinde bulunduğumuz yüzyılın bilgi çağı olarak adlandırılmasının temelinde bilginin geçmişe oranla daha hızlı üretilmesi, dağıtılması ve daha kolay saklanması yer almaktadır. Bilginin hızlı bir şekilde üretilmesinin söz konusu olduğu bilgi çağında, eğitim örgütlerinin yapısının ve öğretmenin rolünün değişmesi kaçınılmazdır. Artık öğretmen geçmişte olduğu gibi bilgiyi aktaran bir görevli olarak düşünülmemelidir. Çünkü üretilen bilgiler üzerine hemen her dakika yeni bilgiler eklenmektedir. Bu gelişmeler doğrultusunda; geleneksel öğretmenle çağdaş öğretmen kısaca karşılaştırıldığında birçok farklılık görülmektedir:

1. Geleneksel öğretmen, öğretimi temel olarak bilgi/enformasyon aktarımı olarak görür. Ancak çağdaş öğretmen, öğrencilerini araştırma yapmaya, gereksinim duyduğu bilgileri sistematik olarak toplamaya ve elde ettikleri bilgileri problem çözme süreciyle hayata geçirmeleri doğrultusunda öğrencileri eğitmeye çalışır.
2. Geleneksel öğretmen öğretimi için çok az teknik ve materyal kullanır. Fakat çağdaş öğretmen, derslerinde çeşitli öğretim yöntemleri, teknikleri ve farklı materyaller kullanır.
3. Geleneksel öğretmen, kendinden farklı düşünen öğrencilerle alay eder, eleştirir ya da onları göz ardı eder. Çağdaş öğretmen ise farklı düşünceleri elde etmeye çalışan ve hatta öğrencileri farklı yönde düşünmeleri için güdüleyen kimsedir.
4. Geleneksel öğretmen tüm öğrenciler için tek bir standart kullanır. Ancak sınıfa gelen her öğrenci çevrenin bir temsilcisidir. Bir toplumdaki bireyler ne kadar birbirinden farklıysa, bir mikro toplum olan sınıftaki öğrenciler de birbirinden o kadar farklıdır. Çağdaş öğretmen, bu farklılıkları göz önünde bulundurarak standartlarını öğrenci özelliklerine göre uyarlamasını bilir.
5. Geleneksel öğretmen kendi duygularına karşı duyarlı, fakat çocukların benlik kavramına karşı sorumlu değildir. Çağdaş öğretmen çocukların benlik kavramına

duyarlıdır. Sürekli olarak, çocuklara olumlu mesajlar göndererek onlarda olumlu bir benlik kavramının oluşması için çaba gösterir (Türkoğlu, 2002: 280-281).

Öğretmenin yalnızca mesleki formasyonu elde etmiş olması yeterli değildir. İyi bir öğretmen; aynı zamanda bilinçli bir vatandaş, duyarlı bir insan ve başarılı bir birey olmak durumundadır. Bu özelliklere sahip olunması değişen eğitim anlayışında öğretmenin meslektaşlarıyla, diğer insanlarla ve en önemlisi öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilmesinde oldukça önemlidir (Oktay, 1991:190).

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

2.4. ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

Öğretmenin, bir dersin veya herhangi bir konunun öğretiminde amaca erişmek için tercih edeceği öğretim metodunun, izlenecek teknik ve değerlendirme biçiminin uyum göstermesi, öğretim stratejisi ile mümkün olur. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu genellikle kendilerinin merkezde olduğu, dersin akışını ve öğrencileri yönlendirdiği, aynı zamanda değerlendirmeyi de kendilerinin yaptığı öğretim stratejilerini tercih ederler. Bilgilendirmeye dayalı derslerde çoğunlukla öğretmen merkezli sunumların daha baskın olduğu bir yol takip edilir. Burada dersin işlenişini çeşitlendirecek, öğrencilerin dikkatini canlı tutacak soru-cevap ve örnek verme teknikleri kullanılarak düz anlatımın monotonluğu giderilmiş olur. Öğrenciyi araştırmaya yönlendirmek için hazır sistemli bilgiler anlatmaktansa, öğrencilerin araştırarak bulmalarını istemek daha yerinde olur. Ham bilgileri işleyerek daha sistemli bilgiler oluşturmalarının istenmesi durumunda ise öğrenci merkezli öğretim stratejilerini izlemek gereklidir.

Eğitim ve öğretimde strateji kavramını iki açıdan değerlendirmek yerinde olur. Birincisi, şayet bir stratejiden bahsediliyorsa tercih edilen yol tek veya biricik seçenek değildir. Bir hedefe, bir amaca ulaşmak için tercih edilen birçok yol, yani birçok strateji

bulunabilir. Strateji kavramının ikinci boyutu ise, uzun vadeli hedeflerimizin nasıl gerçekleşeceğini açıklamakla ilgilidir. Bu manada strateji, seçeceğimiz yolun ana doğrultusunu ve sınırlarını belirtir (Açıkgöz, 1996). Hedefe, amaca, konuya ve duruma uygun seçilen strateji, öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilişi kuşkusuz öğrencilerde ilgiyi ve derse etkin katılımı artırır. Bu durum öğrenciyi güdüler ve böylece sınıf içi etkinlikleri öğrencinin gözünde daha etkili ve daha anlamlı hâle getirir.

Clark ve Starr'a göre strateji, ele alınan dersin hedefine ulaşmayı sağlayan oldukça genel bir yaklaşım çeşididir. Belli bir ölçüde strateji, sınıfta öğretim etkinliklerinin tespit edilmesinden değerlendirilmesine kadar dersle ilgili öğretim sürecine yön verir. Bu manada strateji, dersin hedeflerine ulaşmayı sağlayan; yöntem, teknik, araç ve gereçlerin belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır (Bilen, 1992; Fidan ve Erden, 1993, Senemoğlu, 2013).

Konu ve ders ne olursa olsun, bu durum, imkânlar elverdiğince, öğrenciyi faal bir şekilde öğrenmeye sevk edecektir. Bu konuda, istenen bütün öğrenmeler gerçekleşinceye kadar öğretme ve öğrenme stratejilerinden faydalanılması tavsiye edilmektedir. Dersin öğrencilere öğretilmesi, o dersin öğretmen tarafından onlara aktarılması değil, öğrencilerin kendi çabaları ile öğrenmeleri; esas olan öğretmenin, öğrencilerin öğrenme çabalarında rehberlik yapması ve öğrencilerdeki bu çabaları yönlendirmesi esas olmalıdır.

Öğretim stratejileri, öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerle somutlaşır. Öğretim yöntemleri, öğrenciyi istenen hedefe kavuşturmak için takip edilen yoldur. Yöntemle, belli öğretme araç ve teknikleri kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plan dâhilinde düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır (Fidan, 1986). Bir yöntemin uygulanmasından önce, tanımlanabilmesi, hangi derste ve hangi hedefler için nasıl kullanılacağını, üstün ya da yetersiz yanlarının ve diğer yöntemlerle ilişkilerinin bilinmesi gerekir. Bu durum öğrencilerin yaş, yetenek ve önceki öğrenmelerine uygun yöntemler kullanmada büyük önem taşır. Bütün konularda ve her öğrenme ve öğretme durumunda etkili yöntem ve tekniklerden söz etmek mümkün değildir. Bunun yerine hedefe, öğrenciye ve konunun niteliğine uygun yöntemlerin olduğu göz ardı edilmemelidir. Uygulamada değişik yöntem ve tekniklerden faydalanmak öğrenciler için çok yönlü ve zengin yaşantılar sağlar.

Günümüzde öğrenme öğretme ortamlarında kullanılan stratejilere aşağıda kısaca değinilecektir.

2.4.1. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin kuramcısı David Ausubel'dir. Bu strateji öğretmen merkezlidir, öğretmenin tüm bilgileri aktardığı, kavram, tanım ve genellemelerin öğretildiği bir öğretim stratejisidir. Verilecek bilgiler aşamalılık ilkelerine göre, yani somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, genelden özele, basitten karmaşığa doğru düzenlenmeli ve öğrenci tarafından öğrenilmesi, aktarılması kolay bir duruma dönüştürülmelidir. Bütünden parçaya, bir diğer ifade ile genelden özele doğru bilgi aktarımı ve sunumu olduğundan tümdengelim kullanılır. Açıklama ihtiyacı olan, açıklama gerektiren her durumda kullanılır. Daha çok olgu ve genellemelerin öğretimine uygun bir stratejidir. Bu açıdan, soyut konuların çeşitli örneklerle, araç gereçlerin ve kavram haritalarının kullanımıyla somut hâle getirilmesi önemlidir. Bu yöntemde öğrencinin etkin katılımı söz konusu olmadığından, öğretmenin öğrencinin dikkatini sürekli canlı tutmak için yoğun bir etkileşime geçmesi yararlıdır (Demirel, 2003; Şişman, 2006).

Öğrenciden beklenen davranışın, işlenecek konunun belirlenmesi ve verilecek örneklerin seçilmesi ve hazırlanması aşamaları sunuş yoluyla öğretme yaklaşımının planlanması, bu strateji kurallarına uygun olarak hazırlanması gerekir.

Seçilen örnekler hedef ve içeriğe uygun olmalıdır. Öğrencilerin güdülenmesi için uygulama yapmadan önce öğrenciler hedeften haberdar edilir ve konunun önemi vurgulanır. Bu durum, öğrencilerin motive edilmesini sağlayacaktır (Demirel, 2003, Şişman, 2006).

Açıklama ve yorumlama gerektiren öğretme öğrenme yaklaşımıyla genelleme ve kavramların öğretilmesinde kullanımı daha doğru olan bir öğretim yoludur. Fidan (1986) sunuş yoluyla öğretimi, “verilecek konuların dikkatli bir biçimde düzenlenmesi ve öğrenci tarafından alınmaya hazır olarak verilmesi süreci” şeklinde betimler. Bu süreç boyunca öğrencinin öğreneceği bilgilerin kendi içinde bütünlük ve anlamlılık göstermesi, bunun yanı sıra anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşmesi için de öğrencinin olumlu yönde hazırlıklı olması gerekmektedir.

Tanımlamalarda, açıklama gerektiren durumlarda çokça kullanılır. Kullanım kolaylığından dolayı öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından kullanılan bir stratejidir. Sınıfa hakim olmak isteyen öğretmenlerin çokça başvurduğu bir yöntemdir.

2.4.2. Buluş (Keşfetme) yoluyla öğretim stratejisi

Öğrencilerin etkinliklerine dayalı, belli bir problemle ilgili verileri toplayarak, bu verileri çözümleyerek soyutlamalara ulaşmaya yardımcı olan güdüleyici nitelikte bir öğretim stratejisidir. Parçadan bütüne varmayı hedefleyen tümevarım yöntemidir. Keşfetme (buluş) yoluyla öğrenmeyi savunan Bruner bu kuramı dört öge üzerine temellendirmiştir;

1. Öğrenmeye hazır bulunuşluğunu sağlayacak öğrencilerde yaşantıların belirlenmesi,
2. Öğretim konularının, içeriğinin yapılandırılması,
3. Öğrenme yaşantılarının öğrencilerin algılayacağı şekilde sıralanması,
4. Öğrenme aşamalarında verilecek pekiştiricilerin rolünün ve bu pekiştiricilerin nasıl dağıtılacağına belirlenmesi.

2.4.3. Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi

John Dewey'in "bilimsel yönteminin" sınıftaki öğretime uygulanmasıdır. Dewey Bilimsel Yönteminin aşamaları aşağıdaki gibidir:

- * Sorun doğuran durumun anlaşılması, farkına varılması
- * Sorunun belirlenmesi ve sorunun tanımlanmasının yapılması,
- * Hipotezlerin (denencelerin) ortaya konması,
- * Oluşturulan denencelerin doğruluğunu test etmek için geçerli ve aynı zamanda güvenilir verilerin toplanması,
- * Elde edilen verilerle hipotezlerin doğruluğunun denenmesi,
- * Araştırma raporunun hazırlanması.

2.4.4. Tartışma yoluyla öğretim yöntemi

Önder olan öğretmenin öncülüğünde 6 ile 20 kişiden, öğrenciden meydana gelen gruplarla, katılanların hepsinin ilgi duyduğu bir konu üzerinde, katılanların görüşlerini rahatça açıklamaları, birbirlerine soru sormaları ve sorulan soruların cevaplamaları esasına dayalı bir stratejidir. Jacobsen ve arkadaşlarına göre tartışma yaklaşımı diğer

stratejilerin kazandıramadığı birçok katkılar sağlar (Erdem, 2006; Senemoğlu, 2013).
Bu katkılar:

- Kişide liderlik becerisini geliştirir.
- Grubun katkılarını özetlemeye yardımcı olur.
- Gurupta fikir birliğine ulaşmayı kolaylaştırır.
- Kişiler arasındaki çelişkileri uzlaştırır.
- Yorumlama becerisi kazandırır.
- Karşısındaki kişileri dinleme özelliğini geliştirir.
- Bireysel öğrenmenin gücünü artırır.
- Analiz, analizden sentez ve sentezden değerlendirme gücünü kazanır.

2.4.5. Tam öğrenme modeli

Tam öğrenme stratejisi, uygun şartların sağlanması halinde “hemen hemen tüm öğrenciler okulların öğretmeyi hedeflediği tüm davranışları öğrenebileceği” görüşüne dayanır. Bu strateji Carrol’un “öğretim modeli” ne dayalı olarak Bloom tarafından geliştirilmiştir (Erdem, 2006). Bu stratejinin en önemli ve kilit sorusu “ bu çocuk nasıl öğrenir?” sorusuna cevap bulmaktır. Bu meselenin kaynağındaki temel felsefe ise çocuklar arasında gözlemlenen başarı farkları, büyük oranda öğrenme yetenekleri arasındaki farktan değil, çevre farklarından ortaya çıktığıdır. Bu nedenle “çocuğun niçin öğrenemediği”, “çocuğun öğrenmesini hangi öğelerin kısıtladığı ya da engellediği”nin soruların cevaplarının ortaya çıkarılmasıdır. Modelin temel prensibi her öğrenciye kendi hazır bulunuşluk durumuna ve öğrenme hızına uygun bir zamanın tanınmasıdır. Bu stratejinin öğrenciye kendi “hazır bulunuşluk” ve “öğrenme hızına ” göre öğrenmesi için sürenin bazı temel değişkenleri vardır. Bu temel değişkenleri şöyle sıralamak mümkündür:

- Yetenek,
- Güdüleme,
- Öğretimin anlaşılabilir olması,
- Mevcut öğrenme fırsatları
- Öğretimin kalitesi, olduğu ifade edilmiştir.

2.4.6. İşbirliğine dayalı öğretme modeli

Bu stratejide grup şeklinde çalışma esas alınmaktadır. Buradaki grup ifadesi ile, yüz yüze etkileşim halinde, birçok insanın birbirini etkilediği ortam kastedilmektedir. Açıkgoz'e göre iş birliğine dayalı öğretimin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar yani küçük takımlar halinde birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek çalışmalarınıdır. Bir grup çalışmasının işbirlikçi öğrenme olabilmesi için gruptaki öğrencilerden umulan hem kendilerinin hem de diğer katılımcıların öğrenmelerini en üst seviyeye çıkarmaya çaba göstermeleridir. Bir başka ifadeyle gruptaki her birey veya öğrenci gruptaki diğer üyeler başarmadan kendisinin de başaramayacağını bilir ve bu sebeple gruptaki diğer arkadaşlarının öğrenmesine yardımcı olur. Böylece kazanılan başarı, bireylerin teker teker katkılarıyla elde edilmiş grup başarısıdır.

2.5. STRATEJİ SEÇİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Konunun Hedef- Davranışları

Yöntemler, öğrencilere davranışların kazandırılması için geliştirilmiştir. Değişik bir ifadeyle, dersin belirlenmiş amaçları, yöntem tercihiinde önemli bir etkidir. Bu durumda, konu ile yöntem arasında güçlü bir bağ olduğu muhakkaktır. Öğretmen bu konuda bir karara varma aşamasında, konunun en iyi öğrenilebileceği ve öğrencilerin seviyelerine uygun yöntemi belirlemelidir. Örneğin dilbilgisi dersindeki bir konu için anlatım yöntemi uygun olurken, fen bilgisi dersi ile ilgili bir konuda deneysel yöntem daha uygun olacaktır.

İçerik

Dersin içindeki konular, çoğu defa öğretim metodunun en güçlü belirleyicisi durumuna gelmektedir. Kimya, Fizik gibi derslerdeki birtakım konular doğrudan doğruya laboratuvar çalışması icap ettirebilir. Edebiyat dersinde ise çeşitli edebi yapıtların okunarak ev ödevi şeklinde yapılması veya bazı zamanlarda ise eski metinlerin okunup izahının yapılması (hermeneutik) gerekli olabilir. Kısacası, değerlendirilecek konu, hangi metotla en verimli biçimde anlaşılabilirse, o metodun kullanılması gereklidir.

Öğretmenin kişiliği

Öğretmenlik mesleği, kişilik etkileşimi ve toplumda rol model olma bakımından öteki mesleklerle karşılaştırıldığında en üst sırada gelir. Çünkü insanlar arasında iletişim sınıf ortamında yaşanır. Bu ortamda insanların kişilikleri ortaya konan uygulamalara olumlu ya da olumsuz biçimde etki eder. Öğretmenin güzel konuşması, mantıklı ve dengeli olması, içten ve samimi, neşeli, öğrencilere kendini sevdirmesi, kendine güven duyması gibi kişilik özelliklerine sahip olması gerekir. Çalışma ve dinlenme ortamlarını zamanında yapmalı, öğrencilerini, idari kadroyu, okuldaki diğer paydaşları iyi tanımalıdır. Bütün bu özellikleri elde etmeye çalışırken çalışma sağlığına da dikkat etmelidir.

Zaman

Zaman ve fiziki olanaklar, ders süresi, zamanı ve eldeki diğer olanaklar yöntem tercihinde etkili faktörlerdir. Sürenin kısalığı söz konusu olduğunda öğretmenler klasik yöntemler daha çok yönelmektedirler. Çağdaş ve öğrenci odaklı yöntemler daha çok zaman ve daha çok emek harcamayı gerektirmektedir. Ayrıca bu yöntemler çeşitli fizikî ortamların olmasını da gerektirmektedir. Mesela, sınıfta grup tartışması yönteminin kullanılabilmesi için sınıftaki masa ve sandalyelerin sabit durumda olmaması gereklidir.

Maliyet

Yöntemlerin uygulanması yöntemin çeşidine göre değişik maliyetler icap ettirebilir. Örnek olarak, soru-cevap yöntemi bir maliyeti gerektirmeyebilir. Fakat gezi-gözlem yöntemi malî açıdan bir bedel çıkarabilir. Bunun yanında proje yöntemi bazı araç-gereçler satın alınmasını icap ettirebilir.

Öğrenci grubunun büyüklüğü

Küçük gruplarda birbirinden değişik yöntemleri hayata geçirmek daha kolay ve uygun görünmektedir. Buna karşın büyük gruplarda farklı yöntemler uygulamak daha zordur. Örneğin birkaç kişinin yer aldığı bir sınıfta grup çalışması, rol oynama, örnek olay gibi yöntemler hayata geçirilebilirken, grup genişlediğinde soru-cevap yöntemiyle hareket etmek ise güçlük göstermeye başlar.

Öğretim ortamının uygunluğu

Öğrenme ortamında, okulda veya derste kullanılacak araç-gereçlerin bulunup bulunmaması öğretim metodu tercihini etkilemektedir. Slaytlar, slayt projeksiyon, bilgisayar, tepegöz, epidiyaskop, laboratuvar, televizyon, video, donanımlı bir kütüphane gibi -bir öğretim için çok gerekli olan- dersin esas araç-gereçlerinin veya yardımcı aletlerin olup olmaması derslerdeki metot seçimine etki eder.

Aletlerin dışında, bina, binanın kullanışlı olup olmaması, derslik, ısı, ışık gibi etkenler de derste takip edilecek metot seçimini etkiler. Beden eğitimi, Müzik, Resim gibi beceri gerektiren dersler, özel ortam ve araçlara gereksinim duymaktadır. Şayet bunlar yerine getirilmezse, dersin işleniş metodunda önemli değişikliklere gitmek zorunlu hale gelir. Görsel Sanatlar dersi için resim atölyesi veya çizim masaları bulunmazsa; Beden Eğitimi dersi için uygun bir spor salonu ve spor gereçleri bulunmazsa veya Müzik dersi için müzik odaları ve gerekli çalgılar bulunmazsa bu derslerde isabetli metotların seçilmesi olanaklı değildir.

2.6.İlgili Araştırmalar

Öğretmen tutumlarıyla ilgili olarak ülkemizde sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Bundan dolayı öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların araştırılmasına yönelik aday öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), ‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları’ adlı çalışmasına 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dallarında öğrenim gören 181 yükseköğretim öğrencisi katılmıştır. Bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmış, araştırmanın verilerinin derlenmesi amacıyla Aşkar ve Erden (1987) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Belirleme Ölçeği” uygulanmıştır. Bu araştırmanın neticesinde öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının cinsiyetlerine ve öğrenim görmeye devam ettikleri bölümü tercih etmedeki etkene göre anlamlı biçimde değişim gösterdiği saptanmıştır.

Özgür (1994), Eğitim Fakültesine devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 1116 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmada Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ile Duygusal Anlam Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın neticesinde; kızların mesleğe yönelik tutum puanlarının erkeklere göre, bölümlerini ilk sıralarda seçenlerin puanlarının son sırada seçenlere göre, derslerdeki başarısı yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara göre, bölümlerinden memnun olanların olmayanlara göre, eğitim derslerinin gerekli olduğunu düşünenlerin düşünmeyenlere göre, yeterlilik sınavına girmek isteyenlerin istemeyenlere göre anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlik yapmayı istemenin ve öğretmenlik yaptıkları zaman başarılı olacağına inanmanın, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı belirlenmiştir.

Çetin (2003), eğitim fakültelerinde okuyan Anadolu Öğretmen Lisesi ve düz liseden mezun durumundaki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını saptamaya yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini on dört eğitim fakültesinde, 2001-2002 eğitim öğretim yılı dördüncü sınıfta öğrenim gören toplam 1112 Anadolu öğretmen lisesi ve düz lise çıkışlı öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” aracılığıyla veriler bir araya getirilmiştir. Araştırma sonucunda Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrencilerin düz lise mezunlarına nazaran daha olumlu bir tutum içerisinde bulundukları ortaya çıkmıştır.

Çapa ve Çil (2000), ‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi’ başlıklı çalışmasını ODTÜ Eğitim Fakültesinde okuyan 340 öğrenci üzerinde uygulamıştır. Öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları ile alakalı veriler araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan ölçek ile toplanmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının cinsiyet açısından değerlendirildiğinde mesleği sevmeye ve saygı alt boyutlarında bayan öğrenciler avantajına, kendine güven alt boyutunda ise erkek öğrenciler avantajına farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, tutum puanları öğretmen adaylarının bulundukları sınıf düzeyi açısından 2. sınıflara göre 3. sınıflar lehine farklılaşmaktadır.

Gülsoy (2010), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını incelemek için bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın örneklemini Atatürk Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliğinde öğrenim gören 124 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma ile ilgili verilerin toplanmasında, Şaban Çetin'in "Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlilik ve Güvenirlilik" isimli anket kullanılmıştır. Araştırma neticesinde, öğretmen adaylarının Fizik Öğretmenliğine karşı tutumlarının, yüksek olmadığı ve sınıf düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık arz ettiği ortaya çıkmıştır.

Karahan (2005), İstanbul ilinde orta öğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarını incelenmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu öğretmenlerin öğretmenlik tutumları, orta değer biraz üstündedir ve bu öğretmenlerin olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Bu öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarında medeni durumlarına göre ve aylık gelir düzeylerine göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Yıldırım (2002), araştırmasında öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin tutumlarını ölçmüş ve bu çalışmayı değerlendirmiştir. 2000-2001 eğitim-öğretim yılında Ankara'da görev yapan 285 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Verilerin toplanmasında "Kişisel Bilgi Formu" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretmenlerin Mesleklerine Yönelik Tutumları Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim kurumlarında öğrenim gördükten sonra mezun olduğu branşta görev yapan öğretmenler, farklı branşta görev yapan ve herhangi bir meslekle ilgili eğitim aldıktan sonra öğretmenliğe geçenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Uzun yıllar öğretmenlik mesleğinde çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları, sınıf öğretmenlerinin de branş öğretmenlerine nazaran tutumlarının daha olumlu olduğu bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretme stratejilerinin, cinsiyetleri, kıdemleri, en son mezun oldukları yükseköğretim kademesi ve okutmakta oldukları sınıf açısından incelenmiştir. Araştırma Adıyaman il merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin “öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar” ve “öğretme stratejileri” ölçeklerine verdikleri yanıtların incelenmesiyle düzenlenmiştir

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılı birinci yarısında Adıyaman İl merkezinde bulunan ilkokullarda, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre görev yapan 1080 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Rastgele örneklem kullanılarak araştırma için ilgili evrende ulaşılabilecek en yüksek sayı olarak belirlenmiştir. İlgili evrenden ulaşılan öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemine Ait Betimsel Veriler

		N	%
Cinsiyet	Erkek	234	58,4
	Kadın	167	41,6
	Toplam	401	100,0
Kıdem	1-4 yıl	33	8,2
	5-8 yıl	37	9,2
	9-12 yıl	47	11,7
	13-16 yıl	56	14,0
	17-20 yıl	83	20,7
	21 yıl ve üstü	145	36,2
	Toplam	401	100,0
Mezun olunan yükseköğretim kurumu	Eğitim Fakültesi	300	74,8
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	25,2
	Toplam	401	100,0
Okutulan sınıf	Birinci sınıf	77	19,2
	İkinci Sınıf	125	31,2
	Üçüncü Sınıf	91	22,7
	Dördüncü Sınıf	108	26,9
	Toplam	401	100,0

İlgili ölçek toplam 500 tane ilkökul öğretmenine uygulanmış eksiksiz ve hatasız doldurulan toplam 401 öğretmenin verileri örnekleme dâhil edilmiştir. Örnekleme yer alan öğretmenlerin 167'si kadın; 234'ü erkek öğretmendir. Öğretmenlerin kıdemleri, mezun oldukları yükseköğretim kurumu ve okutmakta oldukları sınıf açısından dağılımın birbirinden çok farklı olmadığı görülmüştür.

3.3.VERİLER VE TOPLANMASI

Bu araştırmada öncelikle literatür taraması yapılarak öğretmenlik mesleği ve öğretmen tutumları ile ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Şimdiye kadar yapılan araştırmalarda kullanılan ölçekler hep öğretmen adayları üzerinde geliştirildiği gözlenmiştir. İlkokul öğretmenleriyle yapılan bu çalışmada iki tane ölçek kullanılmıştır. Birinci ölçek Demirel ve Ünişen (2018) tarafından geliştirilmiş “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar” ölçeği, ikincisi ise Saracaloğlu, Evin-Gencel ve Yılmaz (2011) tarafından geliştirilmiş ve öğretmenlerin kullandıkları öğretim stratejilerini belirleyen “Öğretme Stratejileri ölçeği” kullanılmıştır. Söz konusu bu iki ölçekten oluşturulan veri toplama formu 2018-2019 eğitim-öğretim senesinde Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınması gereken izin alınarak uygulanmıştır. İl merkezindeki ilkokullara gidilerek okul müdürleriyle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden sonra ölçekler kurum personeli yardımıyla öğretmenlere dağıtılmış ve kısa bir süre sonra geri toplanmıştır. Öğretmenlere uygulanan 500 ölçeğin tümü bir bir incelenmiş ve 99 adedi eksik doldurulduğu veya düzenli olarak doldurulmadığından değerlendirme dışı bırakılmıştır. 13 tane uç değer olan ölçekler de değerlendirme dışı bırakılan ölçeklerin sayısına eklenmiştir. Uygun bulunan 401 ölçek ile çalışmaya devam edilmiştir.

3.4.KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyetleri, meslekteki kıdemleri, mezun oldukları öğretim kurumları, okuttıkları sınıf düzeyleri gibi değişkenler, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinde ve strateji geliştirmelerine yer verilmiştir.

3.4.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek için “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar Ölçeği” (Demirel ve Ünişen, 2018) ve yine öğretmenlerin mesleklerini icra ederken kullandıkları öğretim stratejilerini belirlemek için “Öğretme Stratejileri Ölçeği” (Saracaloğlu, Evin-Gencel ve Yılmaz (2011) kullanılmıştır. Öğretme Stratejileri Ölçeği üç dereceli bir ölçek olup, 21 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Maddelere ilişkin faktör yükleri ,527 ile ,838 arasında değişmektedir. Üç alt boyuttan oluşan ölçeğin aracının birinci alt boyutu Sunuş Yoluyla Öğretme Stratejisini, ikinci boyutu Buluş Yoluyla Öğretme Stratejisini ve üçüncü alt boyutu da Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretme Stratejisini ölçmektedir. Ayrıca güvenirlik analizi yapılmış ve üç alt boyuttan oluşan Öğretme Stratejileri Ölçeğinin Sunuş Yoluyla Öğretme Stratejisinin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ,61, Buluş Yoluyla Öğretme Stratejisinin Cronbach alfa katsayısı ,69, Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretme Stratejisinin Cronbach alfa katsayısı ,75 ve toplam ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ,83 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda Öğretme Stratejileri Ölçeğinin araştırmalarda kullanılabilecek nitelikte ve geçerli ayrıca güvenilir olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği ise 2018 yılında Demirel ve Ünişen tarafından geliştirilmiştir. Konuya ilişkin yapılan literatürün incelenmesiyle uzman görüşü ve deneme neticesinde taslak ölçek 2014-2015 yılında Adana İl merkezinde görev yapan öğretmenlere tatbik edilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşüne müracaat edilmiş, yapı geçerliği için ise Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Araştırmada her bir analiz için iki değişik çalışma grubundan yararlanılmıştır. AFA sonunda toplam varyansın %55.42’sini açıklayan, 28 madde ve dört faktörden oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan faktörler; Değer Verme, Mesleki Tükenmişlik, İlgisizlik ve Mesleki Gelişime Açıklık olarak adlandırılmıştır. DFA’nın uygulanması neticesinde ortaya çıkan bulgular öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğine (ÖMİTÖ) ilişkin yapının yeterli uyum indekslerine sahip bulunduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen ölçeğin testtekrar test metoduyla ortaya çıkan puanlar arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı $r=0.87$ biçiminde saptanmıştır.

Hazırlanan veri toplama formu örnekleme yer alan öğretmenlere uygulanması sonucu elde edilen güvenilirlik ve geçerlik sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2: Verilerin Geçerlik ve Güvenirlik Değerleri

	KMO	Bartlett's Test	p	Cronbach's Alpha
Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar	,903	4873,620	,000	,911
Kullanılan öğretim stratejileri	,891	2627,562	,000	,878

Elde edilen değerler incelendiğinde verilerin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. Bu anlamlı elde edilecek bulguların genellenebilir olduğunu söyleyebiliriz.

3.5.VERİLERİN ANALİZİ

İlgili ölçekler örneklem grubundaki öğretmenlere uygulanmasıyla ortaya çıkan veriler bilgisayar paket programında değerlendirilmiş olup tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

İlkokul öğretmenlerine uygulanan ölçeklerden elde edilen puanların bağımsız değişkenler bakımından farklılık gösterip göstermediği ortaya çıkarmak için öncelikle puanlara ait normallik varsayımları denetlenmiştir. Bu amaçla her iki bağımlı değişkene ait puanların dağılımlarının her bir bağımsız değişkenin alt gruplarında normal düzeyde dağılıp dağılmadığı, çarpıklık ve basıklık katsayılarıyla incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde verilerin normal dağılım koşulunu sağlamaları amacıyla uç değere sahip 13 tane veri çıkarılmış ve elde edilen yeni değerlerin -1 ile +1 arasında olduğu gözlemlendiğinden (Can, 2014:44) normal dağılım koşulunu sağladığına karar verilmiştir. Çıkarılan bu 13 veri yanlış ve eksik ölçeklere eklenmiştir. Bu anlamda elde edilen 401 öğretmenin ölçeklere verdikleri yanıtların normal dağılım gösterdikleri sonucundan hareketle parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Bu anlamda iki seçenekli bağımsız değişkenlerde bağımsız gruplar t testi, ikiden fazla seçenekli bağımsız değişkenlerde tek yönlü varyans analizi (One Way Ana-vova) uygulanmıştır. Bunun yanında anlamlı farkların hangi gruplar arasında bulunduğunu ortaya koymak için de Bonferroni ve Scheffe testleri kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGU VE YORUMLAR

Hazırlanan ölçeğin okullarda uygulanmasından elde edilmiş olan veriler incelenmiş, inceleme sonucunda bulunan bulgu ve yorumlar aşağıda gösterilmiştir.

4.1. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar ile Kullanılan Öğretim Stratejileri Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan ‘Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile kullandıkları öğretim stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin var mıdır?’ sorusunun yanıtlanabilmesi için yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu testi uygulanmış elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 3: Kullanılan Öğretim Stratejisi İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişki

		Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Buluş yoluyla öğretim stratejisi	Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	Değer verme	Tükenmişlik	İlgisizlik	Açıklık
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	r	1	,538**	,389**	,067	,165**	,187**	,129**
	p		,000	,000	,181	,001	,000	,010
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	r		1	,712**	,040	,041	,097	,145**
	p			,000	,420	,415	,052	,004
Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	r			1	,084	,055	,079	,193**
	p				,092	,271	,112	,000
Değer verme	r				1	,449**	,391**	,585**
	p					,000	,000	,000
Tükenmişlik	r					1	,778**	,427**
	p						,000	,000
İlgisizlik	r						1	,437**
	p							,000

** 0,01 düzeyinde anlamlı; N=401

Yukarıdaki tablo incelendiğinde:

- Sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmenlerin buluş yoluyla öğretim stratejisi arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki, araştırma yoluyla öğretim stratejisi arasında zayıf düzeyde pozitif yönde bir ilişki, çok zayıf düzeyde tükenmişlik, ilgisizlik ve açıklık alt boyutları arasında çok zayıf bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmenler aynı zaman aynı düzeyde olmasa da buluş yoluyla öğretim stratejisini de kullandıkları söylenebilir. Ayrıca sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmenler çok düşük düzeyde tükenmişlik, ilgisizlik duydukları ve yine çok düşük düzeyde öğretmenlik mesleğine ilişkin gelişmelere açık oldukları sonucuna varılmıştır.

- Buluş yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmenlerin araştırma yoluyla öğretim stratejisi arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişki, öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere açıklık arasında çok zayıf pozitif yönde bir ilişkin olduğu gözlenmiştir. Bu sonuca göre buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanan öğretmenler yüksek oranda araştırma yoluyla öğretim stratejisini de kullandıkları ve çok düşük de olsa öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere açıklık oldukları söylenebilir.

- Araştırma yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmenlerin çok düşük düzeyde de olsa öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere açıklık oldukları görülmektedir.

- Öğretmenlik mesleğine değer veren öğretmenlerin zayıf düzeyde tükenmişlik ve ilgisizlik duygusunu yaşarken öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere orta düzeyde açıklık oldukları ifade edilebilir.

- Tükenmişlik duygusuna sahip öğretmenlerin yüksek düzeyde ilgisizlik yaşadıkları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere zayıf düzeyde de olsa açıklık oldukları görülmektedir.

- Öğretmenlik mesleğine ilgisiz olan öğretmenlerin zayıf düzeyde de olsa öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere açıklık oldukları söylenebilir.

4.2.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmmanın ikinci alt problemi olan ‘Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve kullandıkları öğretim stratejilerinde cinsiyetleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?’ probleminin yanıtlanması için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarında ve Kullandıkları Öğretim Stratejilerinde Cinsiyetleri Açısından Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Mean	SS	t	p
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Erkek	234	18,95	2,01	-1,345	,18
	Kadın	167	19,22	1,82		
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	Erkek	234	17,	2,64	,636	,52
	Kadın	167	17,51	2,58		
Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	Erkek	234	17,28	2,91	-1,245	,21
	Kadın	167	17,63	2,53		
Değer verme	Erkek	234	47,00	9,67	,858	,39
	Kadın	167	46,16	9,53		
Tükenmişlik	Erkek	234	21,07	6,01	1,630	,10
	Kadın	167	20,03	6,68		
İlgisizlik	Erkek	234	23,03	6,02	1,234	,21
	Kadın	167	22,23	6,89		
Açıklık	Erkek	234	17,35	2,63	,681	,49
	Kadın	167	17,17	2,55		

Yukarıdaki tablo incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve kullandıkları öğretim stratejileri ölçeğine ilişkin puanlarının öğretmenlerin cinsiyetleri açısından farklılık arz etmediği görülmektedir ($p>0.005$). Buna göre erkek ve kadın öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve kullandıkları öğretim stratejileri birbirine yakın olduğu görülmüştür. Tutum ve strateji seçiminde okul ve il zümre öğretmenler kurulunun, çevrenin, ailenin okumuşluk düzeyi, sınıf ortamının, idarenin etkisi olduğu tahmin edilmektedir.

4.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmmanın üçüncü alt problemi olan ‘Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve kullandıkları öğretim stratejilerinde mesleki kıdemleri açısından

anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunun cevaplanması için uygulanan Anova testinin sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5: Mesleki Kıdem Açısından Betimsel Sonuçlar

	Mesleki kıdem	N	X	SS
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	1/4	33	18,72	1,97
	5/8	37	19,37	1,60
	9/12	47	18,63	2,62
	13/16	56	18,98	2,43
	17/20	83	18,97	1,75
	21 yıl ve üstü	145	19,28	1,60
	Toplam	401	19,06	1,94
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	1/4	33	16,51	2,41
	5/8	37	17,48	2,69
	9/12	47	17,44	2,32
	13/16	56	17,08	3,18
	17/20	83	17,40	2,12
	21 yıl ve üstü	145	18,26	2,62
	Toplam	401	17,61	2,61
Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	1/4	33	17,18	2,62
	5/8	37	17,10	2,99
	9/12	47	17,19	2,84
	13/16	56	17,08	2,96
	17/20	83	17,22	2,30
	21 yıl ve üstü	145	17,89	2,85
	Toplam	401	17,43	2,76
Değer verme	1/4 yıl	33	46,09	9,60
	5/8 yıl	37	46,02	8,80
	9/12 yıl	47	45,63	9,97
	13/16 yıl	56	46,58	9,20
	17/20 yıl	83	45,32	9,74
	21 yıl ve üstü	145	48,06	9,76
	Toplam	401	46,65	9,61
Tükenmişlik	1/4 yıl	33	20,84	7,35
	5/8 yıl	37	20,97	6,40
	9/12 yıl	47	20,36	6,60
	13/16 yıl	56	18,44	6,66
	17/20 yıl	83	21,02	5,76
	21 yıl ve üstü	145	21,23	6,03
	Toplam	401	20,64	6,31

Tablo 5'in Devamı

İlgisizlik	1/4 yıl	33	22,00	7,15
	5/8 yıl	37	22,78	6,57
	9/12 yıl	47	22,53	6,50
	13/16 yıl	56	21,01	7,19
	17/20 yıl	83	22,80	5,92
	21 yıl ve üstü	145	23,48	6,06
	Toplam	401	22,70	6,40
Açıklık	1/4 yıl	33	17,18	2,65
	5/8 yıl	37	17,08	2,50
	9/12 yıl	47	17,31	2,53
	13/16 yıl	56	16,94	2,75
	17/20 yıl	83	17,28	2,53
	21 yıl ve üstü	145	17,47	2,62
	Toplam	401	17,28	2,59

Yukarıdaki tablo incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının alt boyutlarında ve kullandıkları öğretim stratejileri açısından puan ortalamalarında farklar gözlenmiştir. Bu farkların anlamlı olup olmadığını saptamak amacıyla uygulanan Anova testinin sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 6: Mesleki Kıdem Açısından Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F*	P
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Gruplararası	24,314	5	4,863	1,294	,266
	Gruplariçi	1484,868	395	3,759		
	Toplam	1509,182	400			
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	Gruplararası	122,848	5	24,570	3,707	,003
	Gruplariçi	2618,239	395	6,628		
	Toplam	2741,087	400			
Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	Gruplararası	49,958	5	9,992	1,312	,258
	Gruplariçi	3008,406	395	7,616		
	Toplam	3058,364	400			
Değer verme	Gruplararası	507,746	5	101,549	1,099	,360
	Gruplariçi	36492,763	395	92,387		
	Toplam	37000,509	400			

Tablo 6'nın Devamı

Tükenmişlik	Gruplararası	342,120	5	68,424	1,731	,126
	Gruplariçi	15613,885	395	39,529		
	Toplam	15956,005	400			
İlgisizlik	Gruplararası	266,013	5	53,203	1,300	,263
	Gruplariçi	16162,077	395	40,917		
	Toplam	16428,090	400			
Açıklık	Gruplararası	13,647	5	2,729	,401	,848
	Gruplariçi	2687,944	395	6,805		
	Toplam	2701,591	400			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde sadece buluş yoluyla öğretim stratejisinde öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı farklar gözlenmiştir ($F=3,707$; $p<0,05$). Söz konusu farkların hangi kıdemler arasında olduğunu belirlemek için homojenlik testinin sonucuna göre (Levene= 3,180; $p<0,05$) Mann Whithney U testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda bulunan tabloda gösterilmiştir.

Tablo 7: Mesleki Kıdem Açısından Mann- Whithney U Testi Sonuçları

	Kıdem	N	Kareler Ortalaması	Kareler Toplamı	Mann-Whitney U
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	1-4 yıl	33	60,79	2006,00	1445,000 $p= 0,00$
	21 yıl ve üstü	145	96,03	13925,00	
	Toplam	178			
	17-20 yıl	83	99,96	8296,50	4810,500 $P=0,01$
	21 yıl ve üstü	145	122,82	17809,50	
	Toplam	228			

Mann Whithney U testinin sonucuna göre 1-4 yıl kıdeme sahip olanlar ve 17-20 yıl kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olanlar arasındaki farklar anlamlı çıkmıştır. Buna göre 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 1-4 yıl ve 17-20 yıl arasındaki kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum meslekte 1-4 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin mesleklerine yeni başlamaları, farklı bir bölgedeki kültüre alışma ve okul ortamına uyum sürecinde olmaları, yeni bir düzen kurma çabası içinde olmalarından kaynaklı olarak öğrenci merkezli öğretim stratejisi olan Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisini yüksek deneyime sahip öğretmenlere göre daha az tercih ettikleri söylenebilir. Benzer bir şekilde öğretmenlerin kıdemleri arttıkça buluş

yoluyla öğretim stratejisini tercih etme puan ortalamalarının arttığını ifade etmek önemli bir bulgu olduğu ifade edilebilir.

4.4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yükseköğretim Kurumları Açısından Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi ‘Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve kullandıkları öğretim stratejilerinde en son mezun oldukları yükseköğretim kurumları açısından anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusunun cevaplanması için yapılan Anova testinin sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8: En Son Mezun Yükseköğretim Kurumu Açısından Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Mez olunan Yük.Ö.K	N	Mean	SS	t	p
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Eğitim Fakültesi	300	19,19	1,69	2,190	,029
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	18,70	2,51		
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	Eğitim Fakültesi	300	17,65	2,37	,569	,570
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	17,48	3,23		
Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	Eğitim Fakültesi	300	17,50	2,46	,856	,393
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	17,22	3,51		
Değer verme	Eğitim Fakültesi	300	47,48	9,42	2,986	,003
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	44,20	9,80		
Tükenmişlik	Eğitim Fakültesi	300	21,50	6,11	4,828	,000
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	18,08	6,24		
İlgisizlik	Eğitim Fakültesi	300	23,86	5,82	6,563	,000
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	19,25	6,85		
Açıklık	Eğitim Fakültesi	300	17,47	2,60	2,482	,013
	Fen Edebiyat Fakültesi	101	16,73	2,50		

Sd= 399

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları fakülte açısından beş tane alt boyutta anlamlı farklar gözlenmiştir ($p<0,05$):

- Sunuş yoluyla öğretim stratejisini eğitim fakültesi mezunu öğretmenler fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla kullandıkları görülmüştür ($t=2,190$; $p<0,05$).

- Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler öğretmenlik mesleği fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla değer vermektedir ($t=2,986$;

$p<0,05$). Buna göre eğitim fakültesi mezunu öğretmenler öğretmenlik mesleğini daha fazla benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

- Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler kendilerini fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla tükenmiş hissettikleri sonucuna varılmıştır ($t=4,828$; $p<0,05$). Bir başka söyleyişle fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere kıyasla, eğitim fakültesi mezunu öğretmenler öğretmenlik mesleğine ilişkin olarak daha fazla tükenmişlik duygusuna kapıldıkları ifade edilebilir.

- Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler öğretmenlik mesleğine ilişkin ilgisizlik alt boyutunda fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları sonucuna varılmıştır ($t=6,563$; $p<0,05$). Bir başka ifade ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere kıyasla eğitim fakültesi mezunu öğretmenler daha fazla ilgisizlik duygusuna kapıldıkları söylenebilir.

- Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler öğretmenlik mesleğine açıklık alt boyutunda fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları sonucuna varılmıştır ($t=2,482$; $p<0,05$). Bir başka ifade ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere kıyasla eğitim fakültesi mezunu öğretmenler öğretmenlik mesleğine daha fazla açık oldukları meslek ile ilgili gelişmelere daha açık, daha ilgili ve takip ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

4.5. Okutulan Sınıfa İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi olan ‘Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ve kullandıkları öğretim stratejilerinde okutulan sınıf kademesi açısından anlamlı bir fark var mıdır?’ probleminin yanıtlanması için yapılan Anova testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9: Okutulan Sınıf Açısından Betimsel Sonuçlar

		N	X	SS
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Birinci Sınıf	77	19,10	1,76
	İkinci Sınıf	125	19,25	2,10
	Üçüncü Sınıf	91	18,68	2,16
	Dördüncü Sınıf	108	19,14	1,62
	Toplam	401	19,06	1,94
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	Birinci Sınıf	77	17,66	2,35
	İkinci Sınıf	125	17,81	2,90
	Üçüncü Sınıf	91	17,09	2,68
	Dördüncü Sınıf	108	17,77	2,35
	Toplam	401	17,61	2,61
Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	Birinci Sınıf	77	17,53	2,52
	İkinci Sınıf	125	17,71	2,95
	Üçüncü Sınıf	91	16,78	2,84
	Dördüncü Sınıf	108	17,58	2,58
	Toplam	401	17,43	2,76
Değer verme	Birinci Sınıf	77	47,12	9,62
	İkinci Sınıf	125	47,12	9,96
	Üçüncü Sınıf	91	47,37	8,58
	Dördüncü Sınıf	108	45,16	10,00
	Toplam	401	46,65	9,61
Tükenmişlik	Birinci Sınıf	77	21,79	5,90
	İkinci Sınıf	125	20,69	6,13
	Üçüncü Sınıf	91	21,19	6,47
	Dördüncü Sınıf	108	19,29	6,50
	Toplam	401	20,64	6,31
İlgisizlik	Birinci Sınıf	77	24,32	5,89
	İkinci Sınıf	125	22,56	6,27
	Üçüncü Sınıf	91	23,19	6,71
	Dördüncü Sınıf	108	21,28	6,41
	Toplam	401	22,70	6,40
Açıklık	Birinci Sınıf	77	17,70	2,47
	İkinci Sınıf	125	17,20	2,74
	Üçüncü Sınıf	91	17,30	2,47
	Dördüncü Sınıf	108	17,05	2,61
	Toplam	401	17,28	2,59

Yukarıdaki tablo dokuz incelendiğinde öğretmenlerin kullandıkları öğretim stratejileri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında görev yapmakta oldukları sınıflar açısından puan ortalamalarında farklar gözlenmiştir. Söz konusu bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan Anova testinin sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 10: Okutulan Sınıf Açısından Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F*	p
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Gruplararası	18,817	3	6,272	1,671	,173
	Gruplariçi	1490,365	397	3,754		
	Toplam	1509,182	400			
Buluş yoluyla öğretim stratejisi	Gruplararası	32,322	3	10,774	1,579	,194
	Gruplariçi	2708,765	397	6,823		
	Toplam	2741,087	400			
Araştırma yoluyla öğretim stratejisi	Gruplararası	51,709	3	17,236	2,276	,079
	Gruplariçi	3006,655	397	7,573		
	Toplam	3058,364	400			
Değer verme	Gruplararası	331,559	3	110,520	1,197	,311
	Gruplariçi	36668,950	397	92,365		
	Toplam	37000,509	400			
Tükenmişlik	Gruplararası	325,924	3	108,641	2,759	,042
	Gruplariçi	15630,081	397	39,370		
	Toplam	15956,005	400			
İlgisizlik	Gruplararası	443,865	3	147,955	3,675	,012
	Gruplariçi	15984,225	397	40,263		
	Toplam	16428,090	400			
Açıklık	Gruplararası	19,818	3	6,606	,978	,403
	Gruplariçi	2681,773	397	6,755		
	Toplam	2701,591	400			

Yukarıdaki tabloda yer alan verilere göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarda Tükenmişlik ve İlgisizlik alt boyutlarındaki ortalamalar arasındaki farklar anlamlı çıkmıştır ($F_{\text{tükenmişlik}} = 2,759$; $F_{\text{ilgisizlik}} = 3,675$; $p < 0,05$). Söz konusu farkların hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için homojenlik testinin sonucuna göre ($\text{Levene}_{\text{tükenmişlik}} = 1,136$; $\text{Levene}_{\text{ilgisizlik}} = 1,530$; $p > 0,05$) Bonferroni testi uygulanmıştır. Her iki alt boyutta da birinci sınıflar ile dördüncü sınıflar arasındaki farklar anlamlı

çıkmiştir. Bonferroni testinin sonucuna göre, birinci sınıfı okutan öğretmenlerin, dördüncü sınıfı okutan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde mesleki tükenmişlik duygusunu daha fazla hissettikleri ve mesleğe karşı ilgilerinin daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum, formal eğitim sistemine yeni adım atmış olan birinci sınıf öğrencilerinin, kuralcı ve akademik becerilerin ön plana çıktığı okullara uyum sorunu yaşamalarından kaynaklı olarak sınıf öğretmenlerini daha fazla yormalarıyla ilişkilendirilebilir. Bay ve Şimşek Çetin'in 2014 yılında yapmış olduğu çalışmasında birinci sınıf öğretmenlerinin, anasınıfından birinci sınıfa geçişte yaşanan sorunların başında çocukların sınıf kurallarını kabul etmede zorlanmaları olduğunu belirtmişlerdir. Aldıkları sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre birinci sınıf öğrencileri ders sistemine geçişte zorlanmakta; sürekli ayakta gezmek istemekte ve kurallara uymakta zorlanmaktadırlar. Ayrıca adapte olmakta zorluk çeken bu öğrenciler, ne yapacaklarını bilmiyorlar ve sınıf içerisinde olumsuz davranışları daha fazla sergilemektedirler. Bu bağlamda, birinci sınıfı okutan öğretmenlerin mesleki tükenmişliği daha yoğun hissettikleri ve mesleğe olan ilgilerinin dördüncü sınıf öğretmenlerine göre daha düşük olduğu söylenebilir. İlkokulun son kademesi olan dördüncü sınıflarda ise tam tersi bir durum söz konusudur. Mezun durumdaki bu öğrenciler öğretmenleriyle güçlü bir bağa ve onlarla iyi bir iletişime sahiptir. Bu durumun, öğretmenlerin mesleği tükenmişlik duygusunu daha az hissetmeleri ve mesleğe olan ilgilerini artırması yönünde olumlu bir etki yaptığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Hazırlanan ölçeğin Adıyaman İl merkezinde görev yapan ilkökul öğretmenlerine uygulanması sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda varılan sonuçlar alt problemler doğrultusunda aşağıda aktarılmıştır.

5.1. SONUÇLAR

5.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar

Kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine aynı düzeyde değer verdikleri, tükenmişlik durumları, öğretmenlik mesleğine ilgisizlikleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin gelişmelere açık olma durumları birbirine yakın oldukları görülmektedir. Bir anlamda öğretmenlik mesleğinin özellikle ilkökulda öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olduğu anlayışının artık günümüzde kabul görmediği şeklinde yorumlanmalıdır. Günümüzde görülen mesleklerdeki ve iş hayatındaki cinsiyetsizlik öğretmenlik mesleğinde de kendisini göstermektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin öğrenci merkezli bir öğretim stratejisi olan buluş yoluyla öğretim stratejisini yüksek kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Bir başka ifade ile öğrenci merkezli buluş yoluyla öğretim stratejisini deneyimli öğretmenlerin kullandıkları görülmektedir. Öğretmen merkezli öğretim stratejilerinden kurtulup öğrenci merkezli etkinlikleri tercih etmek bir deneyim ürünü olduğu açıkça ortaya çıkmaktadır.

5.1.3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yükseköğretim Kurumları Açısından Sonuçlar

Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin Fen Edebiyat ve diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere nazaran, sunuş yoluyla öğretim stratejisini anlamlı düzeyde daha fazla tercih etmelerinin yanında, öğretmenlik mesleğine daha fazla değer vermeleri,

öğretmenlik mesleğine ilişkin gelişmelere daha fazla açık oldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca benzer durumda Eğitim Fakültesinden mezun öğretmenlerin Fen Edebiyat Fakültesinden mezun öğretmenlerden daha çok tükenmişlik duygusuna kapıldıkları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin ilgisizliklerinin daha yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Bu durumun nedenlerinden biri Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin bilim insanı olarak yetiştirilmesi olarak gösterilebilir.

5.1.4. Okutulan Sınıfa İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan birinci sınıf öğretmenlerinin, dördüncü sınıf öğretmenlerine göre anlamlı düzeyde mesleki tükenmişlik duygusunu daha fazla hissettikleri ve mesleğe ilişkin ilgilerinin daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, birinci sınıfta okutan öğretmenlerin mesleki tükenmişliği daha yoğun hissettikleri ve mesleğe olan ilgilerinin dördüncü sınıf öğretmenlerine göre daha düşük olduğu sonucu oldukça dikkat çekicidir.

5.1.5. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlar ile Kullanılan Öğretim Stratejileri Arasındaki Korelasyona İlişkin Sonuçlar

Elde edilen sonuçlara göre sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmenler aynı zaman, aynı düzeyde olmasa da buluş yoluyla öğretim stratejisini de kullandıkları, çok düşük düzeyde tükenmişlik, ilgisizlik duydukları ve yine çok düşük düzeyde öğretmenlik mesleğine ilişkin gelişmelere açık oldukları sonucuna varılmıştır.

Bir diğer sonuca göre ise buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanan öğretmenler yüksek oranda araştırma yoluyla öğretim stratejisini de kullandıkları ve çok düşük de olsa öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere açık oldukları görülmüştür. Araştırma yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmenlerin ise çok düşük düzeyde de olsa öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere açık oldukları görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğine değer veren öğretmenlerin zayıf düzeyde tükenmişlik ve ilgisizlik duygusunu yaşarken, öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere orta düzeyde açık oldukları görülmüştür.

İlkokulda görev yapan öğretmenlerden tükenmişlik duygusuna sahip olanların yüksek düzeyde ilgisizlik yaşadıkları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere zayıf düzeyde de olsa açık oldukları sonucu elde edilmiştir. Bir başka sonuca göre de

öğretmenlik mesleğine ilgisiz olan öğretmenlerin zayıf düzeyde de olsa öğretmenlik mesleğine ilişkin yeniliklere açık oldukları görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

Düzenlenen araştırmanın sonuçlarından hareketle bazı önerilerde bulunulmuştur. Söz konusu bu öneriler araştırmanın konusuna ilişkin öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler olmak üzere iki başlıkta anlatılmıştır.

5.2.1. Araştırmanın Konusuna İlişkin Öneriler

Araştırmanın konusuna ilişkin olarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Araştırmanın sonucunda gözlenen cinsiyetsizlik toplumun diğer alanlarında da etkili olmasına yönelik eylem planları geliştirilmelidir. Son yıllarda dikkat çekilen cinsiyetsizlik öğretmenlik mesleğinde kendisi göstermiştir. Diğer alanlarda da yaygınlaştırılmalıdır.
- Öğretmenlerin işbaşında eğitimlere, seminerlere tabii tutularak uygulamaya dönük olarak buluş yoluyla ve araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejilerini kullanmalarına yönelik eylemler planlanmalıdır.
- Genel anlamda öğretmenlik mesleğinin eğitim fakültesi mezunu öğretmenler tarafından daha çok benimsendiği dikkate alındığında eğitimdeki başarının yakalanması için atamaların eğitim fakültesi mezunları arasından yapılması gerektiği bir kez daha vurgulanmalıdır.
- Birinci sınıf öğretmenlerinin psikolojik ve duygusal anlamda desteklenmelidir. Hatta birinci sınıf öğretmenleri arasında daha çok bilgi alışverişi, deneyim, stres ve sorun paylaşımlarını sağlayacak ortamlar ya da sanal ya da gerçek gruplar oluşturulmalıdır.
- Öğretmenlik mesleğine ilişkin tükenmişliği ve ilgisizliği artırsa da buluş yoluyla öğretimin desteklenmesi ve daha çok deneyim kazandırılmasına yönelik ulusal ve yerel düzeyde eğitimler, konferanslar, etkinlikler ve paylaşım günleri düzenlenmelidir.
- Öğretmen yetiştirme sistemimizde özellikle eğitim fakültelerin 2018 yılında uygulamaya konan programda ağırlık verilen seçmeli derslerde öğretmenlerin sunuş yoluyla öğretim stratejisinin yanında uygulamalı ve etkin bir şekilde öğrenci merkezli

öğretim stratejilerine yönelik tükenmişlik, ilgi/ilgisizlik, öğrenmeye açıklık mesleki bütünleşme, stresle baş etme, öz motivasyon gibi konulara ağırlık verilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Konuya ilişkin araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda ifade edilmiştir:

- Yapılan bu araştırmaya nitel boyut eklenerek tükenmişlik, ilgi/ilgisizlik nedenlerinin çözümüne / geliştirilmesine yönelik yapılabilecek etkinlikler geliştirilebilir.
- Tükenmişlik, ilgisizlik, açıklık ve değer verme tutumların bölgelerden çok iklimler ve toplumsal yapılar arasındaki farklılıklar araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1992). İşbirlikli Öğrenme (Kuram Araştırma Uygulama). Malatya: Uğurel Matbaası
- Akyüz Y. "Türk Eğitim Tarihi", Kültür Kolej Yayınları 2, İstanbul, (1993).
- Bay, D. N., ve Şimşek Çetin, Ö. (2014). Anasınıfından İlkokula Geçişte Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 30(1), 163-190.
- Bilen, M. (1999). Plandan Uygulamaya Öğretim Ankara: Anı Yayıncılık
- Bülbül, A. S. (1991). Yetişkin Eğitimi Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, No:214
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, K. Ş., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri.(12. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. ve Ün. K. (1987) Eğitim Terimleri Ankara: Şafak Matbaası
- Demirel, Ö. (2003). Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirel, N. (2016). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adıyaman.
- Demirel, N., ve Ünişen, A. (2018). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17(67).
- Erdem, A. R. (2006). Nasıl Öğretmeliyim: Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 6(2).
- Eren, E. (2000). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği. Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Editör Özden, Y). Bölüm I, 2-31. PegemA Yayınları Ankara.
- Fidan, N. (1986). Okulda öğrenme ve öğretme. Ankara, Kadioğlu Matbaası.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Yeni İnsan ve İnsanlar. İstanbul. Evrim Yayınevi.

- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik Mesleği. Editör A. Türkoğlu. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (2000). Meslek Danışmanlığı-Kuramlar Uygulamalar. Ankara: Nobel Yayın.
- Meydan Larouse Ansiklopedisi c.14, s. 323 Sabah Yayın Grubu Adana
- Özer, B. (1998). Öğrenmeyi öğretme: Eğitim bilimlerinde yenilikler. Hakan, A. (Editör), (ss. 149-163). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Riding, R. ve Rayner, S. G. (2002). Cognitive styles and learning strategies: Understanding styles differences in learning and behavior. London, David Fulton Publishers.
- Robbins, S. (1994). Örgütsel Davranışın Temelleri (Çev: Sevgi Ayşe Öztürk) Eskişehir ETAM Basım Yayın.
- Sünbül, A.M. ve Arslan, C. (2006). "Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma" Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 7(2).
- Saracaloğlu, A.S., Evin Gencel, İ. ve Yılmaz, S. (2010). Öğretmen Öğretme/Öğretim Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi Çalışmaları. Yayınlanmamış Araştırma. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Saracaloğlu, A.S., Evin Gencel, İ. ve Yılmaz, S. (2011). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(2), 63-76.
- Saracaloğlu, A.S., Karasakaloğlu, N. ve Evin Gencel, İ. (2011). Türkçe Öğretmenlerinin tercih Ettikleri Öğretme Stratejileri. E-Journal of New World Sciences Academy, 6(4), 2425-2435.
- Senemoğlu, N. (2013). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Yargı Yayınevi, 23. baskı.
- Sünbül, A.M. (2003). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Editörler: Demirel, Ö. ve Kaya, Z.). Bölüm X, 243-278. PegemA Yayıncılık. Ankara.

Şişman, M. (2006). Eğitim Bilime Giriş. PegemA Yayınları, Ankara.

Tan, Ş., ve Erdoğan, A. (2001) Öğretimi Planlama ve Değerlendirme Ankara: Anı Yayıncılık

Tortop, H. S. (2013). Öğretim Stratejileri, Yöntemleri ve Teknikleri. <http://egitim.beun.edu.tr/cv/hstortop/wpcontent/uploads/sites/22/2013/11/%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M-STRATEJ%C4%B0-Y%C3%96NTEM-TEKN%C4%B0K.pdf> (Alıntı tarihi: 28.05.2016).

Yılmaz, H. ve Sünbül A. M. (2000) Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Konya: Mikro Yayınları, No:11

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/article/viewFile/5000050685/5000047933> (Alıntı tarihi: 27.05.2016)

<http://ogretmenlikmeslegi.nedir.com/#ixzz49IF5G2Eg> (Alıntı tarihi: 27.05.2016).

<http://egitim.beun.edu.tr/cv/hstortop/wpcontent/uploads/sites/22/2013/11/%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M-STRATEJ%C4%B0-Y%C3%96NTEM-TEKN%C4%B0K.pdf> (Alıntı tarihi: 28/05/2016).

EKLER

Ek 1: Uygulama İzni



T.C.
ADİYAMAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12705949-774.01.01-E.14083716
Konu : Sadık TUNÇ'un Uygulama
İzin İsteği

26.07.2019

VALİLİK MAKAMINA

- İ l g i : a) Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü müdürlüğünün 28/02/2019 tarih ve 78595772-300-E.1283 sayılı yazısı.
b) İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Değerlendirme Komisyonunun 25.07.2019 tarihli kararı.

Adıyaman Üniversitesinin İlgi (a) yazısında; Üniversitelerinde Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Sadık TUNÇ'un Müdürlüğümüze bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik olarak "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öğretme Stratejilerinin incelenmesi " başlıklı anket çalışması yapması talep edilmektedir.

Bu bağlamda; Yukarıda ismi geçen öğrencinin ekteki 25/07/2019 tarihli ilgi (b) komisyon kararı doğrultusunda müdürlüğümüze bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenlere "Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile Öğretme Stratejilerinin incelenmesi" başlıklı anket çalışmasını okul müdürlüğünün sorumluluğu ve gözetiminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hamza ÇELENK
Müdür a.
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
26.07.2019
Ahmet ALAGÖZ
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

İl ME Müdürlüğü ADIYAMAN
Http://adiyaman.meb.gov.tr
e-posta: hizmetici02@meb.gov.tr

Bilgi için: R.ŞAŞMAZ Memur
Tel: (0416)2161021 Dahili: 173
Faks: (0416)2164570

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f664-9e00-3d87-8a62-34c6 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Uygulanan Ölçekler

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLAR

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda öğretmenlik mesleğine ilişkin çeşitli ifadeler verilmiştir. Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsanız, lütfen karşısındaki ilgili sütunu “X” ile işaretleyiniz. Veriler lisansüstü tez çalışmamızda kullanılacak olup tamamen bilimsel amaç taşımaktadır, vereceğiniz samimi ve eksiksiz cevaplardan dolayı teşekkür ederiz.

	Tamamen katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.					
2. Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.					
3. Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.					
4. Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.					
5. Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.					
6. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					
7. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlıyorum.					
8. Meslekten bıktığımı hissediyorum.					
9. Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.					
10. Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.					
11. Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.					
12. Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum					
13. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumunu hiçbir şeye değişmem.					
14. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.					
15. Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.					
16. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.					
17. Öğretmenlik onurlu bir meslektir.					
18. Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.					
19. Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor.					
20. Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.					
21. Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.					
22. Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.					
23. Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.					
24. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.					
25. Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim					
26. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.					
27. Mesleğim bana huzur veriyor.					
28. Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.					

TERCİH EDİLEN ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

TERCİH EDİLEN ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

Aşağıdaki ders esnasında yapılan çeşitli etkinlikler ifade edilmiş, etkinlikleri yapma sıklığınızı ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

Etkinlikler	Her zaman	Ara sıra	Hiçbir zaman
1. Konuyla ilgili ilke, kavram ve genellemeleri öğrencilere açıklarım.			
2. Konuyla ilgili önemli bilgileri ve bu bilgilerin özelliklerini öğrencilere açıklarım.			
3. Konuya uygun örneklerin yanı sıra örnek olmayan durumları da açıklarım.			
4. Konuyla ilgili kavramların daha iyi anlaşılması için soru-cevap yoluyla kavramları öğrencilere tekrar ettiririm.			
5. Konuyla ilgili örnekleri sunduktan sonra, öğrencilerin de örnekler bulmalarını sağlarım.			
6. Öğrencilerin daha önce öğrendiği konularla ilişki kurmalarını sağlayacak şema, grafik vb. sunarım.			
7. Konu işlerken, genelden özele doğru bir yol izlemeyi tercih ederim.			
8. Konu işlerken, özelden genele doğru bir yol izlemeyi tercih ederim.			
9. Öğrencilerin konuyla ilgili meraklarını uyandırmaya çalışırım.			
10. Öğrencilerin konuyla ilgili bilgilere kendi çabalarıyla ulaşmalarını sağlarım.			
11. Öğrencilerin örneklerden yola çıkarak genel kavramlara ulaşmalarını sağlarım.			
12. Öğrencilerimin konunun hedeflerini belirlemelerini sağlarım.			
13. Öğrencilerin kendi çabalarıyla öğrenebilecekleri bir ortam oluşturmaya çalışırım.			
14. Öğrencilerin konuyla ilgili içerik çözümlemesi yapmalarını sağlarım.			
15. Konu işlerken, öncelikle konuyla ilgili bir problem durumu sunar ve problemin öğrenciler tarafından tanımlanmasını sağlarım.			
16. Konu işlerken, öncelikle konuyla ilgili bir problem durumu sunar ve problemin çözümü için öğrencilerin fikir üretmelerini sağlarım.			
17. Konu işlerken, öğrencilerin sınıf dışında da araştırma yapmalarını gerektirecek sorular sorarım.			
18. Konu işlerken, öğrencilerin konuyla ilgili yeni varsayımlar oluşturmalarını ve bunları test etmelerini sağlarım.			
19. Öğrencilerimi konuyla ilgili proje yapmaya yönlendiririm.			
20. Öğrencilerimin yeni bir konuya hazırlanabilmeleri için araştırma ödevleri veririm.			
21. Öğrencilerin bir problemi/metni çözümlerken neden-sonuç ilişkisini kurmalarını sağlarım.			

Cinsiyetiniz : Erkek () Kadın ()

Mesleki Kıdeminiz: 1-4 yıl () 5-8 yıl () 9-12 yıl () 13-16 yıl ()

17-20 Yıl () 21 yıl ve üzeri ()

En son Mezun olduğunuz yükseköğretim kurumu:

Eğitim Fakültesi () Fen Edebiyat Fakültesi () Diğer (Belirtiniz):

Bu yıl sorumlu olduğunuz sınıf:

1 () 2 () 3 () 4 ()

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Sadık TUNÇ

Doğum Yeri ve Tarihi : Adıyaman, 01/04/1965

Ön Lisans Öğrenimi : Selçuk Üniversitesi, Niğde Eğitim Yüksek Okulu,
Sınıf Öğretmenliği - 1988.

Lisans Öğrenimi : Anadolu Üniversitesi, İktisat Fakültesi, Kamu
Yönetimi

Y. Lisans Öğrenimi : Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Eğitim Programları ve Öğretimi (Devam ediyor).

Yabancı Dili : İngilizce

Çalıştığı Kurumlar : 1988'den beri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Tunceli,
Ağrı ve Adıyaman olmak üzere okullarda öğretmenlik ve idarecilik yapmıştır. Şu an
Adıyaman İl Merkezinde 23 Nisan İlkokulunda Okul Müdürü olarak görev
yapmaktadır.

E-Posta Adresi : sadiktunc@hotmail.com

Tarih : 27/07/2019