



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEĞE
ATANMAYA İLİŞKİN TUTUM VE KAYGILARININ FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMED NAFİZ HÜDAVENDİGAR

DANIŞMAN

PROF. DR. KENAN ARIBAŞ

AKSARAY 2018



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEĞE
ATANMAYA İLİŞKİN TUTUM VE KAYGILARININ FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMED NAFİZ HÜDAVENDİGAR

DANIŞMAN

PROF. DR. KENAN ARIBAŞ

AKSARAY 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Muhammed Nafiz

Soyadı: HÜDAVENDİGAR

Bölümü: Sosyal Bilgiler Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleğe Atanmaya İlişkin Tutum ve Kaygılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı: Social Studies Of Teacher Candidates Attitudes and Concerns About Appointment To The Profession In Terms Of Different Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı:

Muhammed Nafiz

Hüdavendigâr

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Muhammed Nafiz Hüdavendigar tarafından hazırlanan “ Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleğe Atanmaya İlişkin Tutum ve Kaygılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Prof. Dr. Kenan ARIBAŞ)

(Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitim ABD / Aksaray Üni)

Üye: (Prof. Dr. Eren YÜRÜDÜR)

(Beşeri ve İktisadi Coğrafya ABD /Gaziosmanpaşa Üni.)

Üye: (Dr.Öğr.Üyesi Erdal YILDIRIM)

(Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitim ABD / Aksaray Üni)

İMZA



Tez Savunma Tarihi: 16/07/2018

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun 27/08/2018 tarih ve 2018/39-12 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrencinin

Muhammed Nafiz HÜDAVENDİGAR

İmza



Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza



TEŞEKKÜR

Araştırmam sürecimin her bölümünde, yardımlarını ve bilgi-birikimini asla esirgemeyen saygıdeğer hocam ve danışmanım sayın Prof. Dr. Kenan ARIBAŞ'a şuan ve bilim hayatımın son gününe kadar borçlu kalacağım.

Tez Çalışmam süresince yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi. Tahsin YILDIRIM, Dr. Öğr. Üyesi Erdal YILDIRIM, Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KIŞOĞLU ve Arş. Gör. Ünal ŞİMŞEK'e teşekkür ederim.

Tez Döneminde yardımlarını asla esirgemeyen sevgili arkadaşlarım başta Mustafa MEMİŞ olmak üzere Serdem ORHAN, Zeynep KANDEMİR, Salihan AYDIN, Aysel OLGUN GÖKÇE, Akif YILMAZ ve Sevgül Cansel YILDIRIM'A sonsuz teşekkürler.

Bu araştırmamın Sosyal bilgiler eğitimine destek vermesini ve bu alandaki araştırmalara bir yol gösterici olması dileklerimle.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEĞE
ATANMAYA İLİŞKİN TUTUM VE KAYGILARININ FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.

Yüksek Lisans Tezi

Muhammed Nafiz Hüdavendigâr, Aksaray 2018

ÖZET

Araştırmanın amacı, Sosyal bilgiler 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine atanmaya ilişkin kaygılarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir.

Araştırmada Nicel araştırma yöntemlerinden Betimsel tarama tekniği kullanılmıştır. Örneklem grubunu Aksaray Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Hacı Bektaş Veli Üniversitesi 2017 – 2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde öğrenim görmekte olan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri oluşturmaktadır. 15 maddeden oluşan Kişisel Bilgi Formunun yanı sıra Erkuş (2000) tarafından geliştirilen “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verileri, SPSS 21 programından faydalanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada bağımsız grupları karşılaştıran Mann Whitney U testi ile bağımlı iki durumu karşılaştıran Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum puanları ile; Sınıf düzeyleri, cinsiyet, mezun oldukları lise türü, yaş düzeyleri, aile ekonomik durumları, mezun olduktan sonraki dönemde ailelerine ekonomik destekte bulunma durumları, öğrenim gördükleri süre içerisinde KPSS kursuna gitme durumları, KPSS sınavına yönelik yeterli desteği alma durumları, sürekli KPSS’ ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hissetme durumları, ne kadar süredir KPSS sınavına çalışıyor olma durumuna, diğer arkadaşlarının KPSS’ ye sizden daha çok çalıştıklarını duyarak/düşünerek kendinizi baskı altında hissetme durumu, kendilerini öğretmenlik yapmaya hazır hissetme durumları, öğretmen atamaları için KPSS’yi yeterli bulma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öte yandan Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum puanları ile Ağırlıklı not ortalamaları ve mezun olduktan sonra dershanelerde veya özel okullarda çalışmayı düşünme durumu arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Kaygı, Tutum, Öğretmenlik Mesleği, Atanma, KPSS, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Sayfa Adedi: 83

Danışman: Prof. Dr. Kenan Arıbaş



AKSARAY UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
SOCIAL STUDIES EXAMINATION OF TEACHER CANDIDATES '
ATTITUDES AND CONCERNS ABOUT APPOINTMENT TO THE
PROFESSION IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES.

Master Thesis

Muhammed Nafiz Hüdavendigâr, Aksaray 2018

ABSTRACT

Aim of the research social studies 1. 2. 3. and 4. classroom teacher candidates ' concerns about assigning to teaching profession are examined in terms of different variables.

Descriptive scanning techniques were used in the study. The sample Group consists of Social Studies teaching students who are currently studying at Aksaray University, Erciyes University and Hacı Bektaş Veli University in the spring of 2017 – 2018 academic year. In addition to the Personal Information Form consisting of 15 articles, erkuş (2000) developed the “attitude scale for teacher”.

Success test data were analyzed using the SPSS 21 program. The kruskal Wallis test was used to compare two independent variables with the Mann Whitney u test.

Social Studies teacher candidates ' attitudes towards teaching with scores at the end of the research; The level of class, gender, type of high school they graduated from, age levels, family economic situations, economic support to their families in the period after graduation, Social Studies teachers' education during the time they are enrolled in kpss course to go, kpss exam to get enough support status, continuous self-pressure to think that you have to work kpss, how long the KPSS exam, Social Studies teacher candidates feel ready to teach themselves, teachers ' appointments for Kpss to find adequate status between the situation did not have a significant relationship. On the other hand, it has been determined that there is a significant difference between the attitude scores of Social Studies teacher candidates regarding teaching and the weighted grade average and working in classrooms or private schools after graduation

Science Code:

Key words: Anxiety, Attitude, Teaching Profession, Assignment, KPSS, Social Studies Teaching

Page Number: 83

Advisor: Prof. Kenan Arıbaşı



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
Teşekkür	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.3. Alt Problem Cümleleri.....	2
1.4. Araştırmanın Amacı.....	3
1.5. Araştırmanın Önemi	3
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.7. Sayıtlar.....	4
1.8. Tanımlar.....	4
BÖLÜM II	6
Kavramsal Çerçeve.....	6
2.1. Eğitim	6
2.2. Eğitim ve Öğretmen.....	7
2.3. Sosyal Bilgiler	10
2.4. Öğretmen alımları ve KPSS.....	12
2.5. Tutum.....	13
2.5.1 Tutumun Öğeleri.....	13
2.5.2. Tutumların Ölçülmesi	14
2.5.3. Öğretmenlik Mesleği ve Tutum.....	14
2.6. Kaygı.....	15
2.6.1. Kaygı Türleri.....	16

2.6.1.1. Sosyal Kaygı	16
2.6.2. Üniversite Öğrencilerinde Gelecek Kaygısı	17
2.5.4. Mesleki Kaygı.....	17
2.7. Alan Yazın Taraması	18
BÖLÜM III.....	25
Yöntem	25
3.1. Araştırma Deseni	25
BÖLÜM IV.....	29
Bulgular ve Yorum	29
4.1. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeğindeki Maddelere Yönelik Bulgular	29
BÖLÜM V	46
Sonuç, Tartışma Ve Öneriler	46
5.1. Sonuç ve Tartışma	46
5.2. Öneriler.....	50
Kaynakça	52
Özgeçmiş	65
Ekler.....	66

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLO 1: KOLMOGOROV-SMİRNOV TEST SONUÇLARI:	28
TABLO 2: ÖİTÖ PUANLARA DAYALI %/FREKANS DEĞERLERİ.....	29
TABLO 3: KOLMOGOROV-SMİRNOV TEST SONUÇLARI.....	33
TABLO 4: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ YAŞ DÜZEYİNE GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	33
TABLO 5: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ CİNSİYETİNE GÖRE MANN WHİTNEY U TESTİ SONUÇLARI.....	33
TABLO 6: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ LİSE TÜRÜNE GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	34
TABLO 7: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ AGNO' NA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	35
TABLO 8: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ AİLE EKONOMİK DURUMUNA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	36
TABLO 9: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ GÖRE MEZUN OLDUKTAN SONRA AİLEYE EKONOMİK DESTEK DURUMU KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	37
TABLO 10: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ KPSS KURSUNA GİDİP GİTMEME DURUMUNA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	38
TABLO 11: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ FAKÜLTEDEN KPSS' YE YÖNELİK DESTEK DURUMU GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI. ..	38
TABLO 12: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ KPSS ÇALIŞMAK ZORUNDA HİSSETME DURUMUNA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.....	39
TABLO 13: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ KPSS ÇALIŞMA SÜRESİNE GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	40
TABLO 14: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ KPSS VE ÇEVRE BASKISINA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	41

TABLO 15: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ MEZUN OLDUKTAN SONRA ÖZEL OKULDA ÇALIŞMA DURUMUNA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	42
TABLO 16: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ ÖĞRETMEN OLMAYA HAZIR HİSSETME DURUMUNA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	42
TABLO 17: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ ÖĞRETMENLİK ATAMALARI İÇİN KPSS’ NİN YETERLİ OLMA DURUMUNA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	43
TABLO 18: ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ(ÖİTÖ) PUANLARININ ÖĞRENİM GÖRÜLEN ÜNİVERSİTE DURUMUNA GÖRE KRUSKAL-WALLİS TESTİ SONUÇLARI.	44



KISALTMALAR LİSTESİ

ÖİTÖ: Öğretmenliğe ilişkin Tutum Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için istatistik programı)

NCSS: Ulusal Sosyal Bilgiler Eğitimi Konseyi

vb: ve benzeri

p: Anlamlılık

%: Yüzde

f: Frekans

N: Denek Sayısı

Akt: Aktaran

vd: ve diğerleri

ss: Sayfa sayısı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğretmenlik mesleğinde öğretmenin tutum ve davranışları öğretim sürecinin önemli bir paydasını oluşturur. Bu durum doğal olarak öğrencinin öğrenme sürecini olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. Yani öğretmen adayı geleceğin bir parçasıdır çünkü edineceği tutum ile öğrencilerin başarısını, hayata bakışlarını ve mesleki seçimlerini etkileyebilir. Öğrenci öğretmenini rol model edinebileceği için öğretmen adayının sosyal hayata uyumu ve davranışları önemlidir (Eskicumalı, 2002; Esen, 2005).

Öğretmen adayının mesleği algılayış şekline göre durumları şekillenir. Mesleği için olumlu fikir ve tutumlara sahip öğretmenlerin mesleği algılayış şekilleri daha olumlu ve başarıya odaklıdır.. Bu nedenle bu amaçla mesleğe hazırlanan öğretmen adayları, öğrencilerine olumlu anlamdaki yaklaşımları ile onların başarılarını artırma ve onları motive etmeleri daha kolay ve etkili olduğu söylenebilir. Bu hususta öğretmen adaylarının bireysel motivasyonları da önemli bir diğer faktör olarak ifade edilmektedir. (Aslan, 2005; Uyanık 2017).

Öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin Eğitim Fakültelerinde aldıkları eğitimin kalitesi ve bireysel anlamdaki donanımları, bireylerin gelecekte ifa edecekleri mesleğe ilişkin tutumlarını etkilemektedir. Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarının bireysel farklılıkları, mesleğe ilişkin olumlu ve olumsuz tutumları dikkate alınmalıdır. Öğretmen adaylarının süreçteki bilgi, beceri ve tutumlarının mesleğe hazırlanma ve mesleğini ifa etmede kullanılmasını sağlamaya yönelik girişimler, öğretmen adaylarında olumlu tutumları edinme sürecini kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Özcan, 2011).

1.1 Problem Durumu

Ülkemizde 64'ü devlet, 7'si vakıf üniversitelerinde olmak üzere toplamda 71 Eğitim Fakültesi bulunmaktadır (YÖK, 2018). Eğitim Fakültelerinde 220 bin öğrencinin lisans öğrenimi görmekte olduğu, bunun yanı sıra pedagojik formasyon eğitimi ile Eğitim

Fakültelerinde öğrenim gören farklı fakültelerden gelen 500 bin'i geçkin öğretmen adayı sayısı ile toplamda 730 bin öğretmen adayının öğretmen olmayı hedeflediği ifade edilmektedir (YÖK, 2018). Atama bekleyen aday sayısı 300 bin iken bu sayı gittikçe artmaktadır. Atanmamayı bekleyen ve yüz binler ile ifade edilen öğretmen adayları, bütün bu nedenlere de bağlı bazı kaygılar yaşadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaşadıkları atanma problemlerinin yanı sıra yaşadıkları ailesel, çevresel ve bireysel problemlerin “kaygı” düzeylerini artırdığı ifade edilmektedir (TEDMEM, 2018).

1.2. Problem Cümlesi

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleğe Atanmaya İlişkin Kaygılarının Tutumları Üzerinde Etkisi Nedir?

1.3. Alt Problem Cümleleri

- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Sınıf Düzeyi” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Yaş Düzeyi” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Cinsiyet” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Lise Türü” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Ağırlıklı Not ortalaması” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Mezun Olduktan Sonra Ailelerine Ekonomik Destekte Bulunmaları” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “KPSS Kursuna Gidiyor Olma” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Fakültelerinde KPSS Sınavına Yönelik Yeterli Desteği Almaları” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Ne Kadar Süredir KPSS Çalışıyor Olduğu” etkili midir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Mezun Olduktan Sonra Özel Okullarda Çalışmayı Düşünmeleri” etkili midir?

- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının mesleğe atanma kaygıları üzerinde “Öğretmen Atamalarında KPSS sınavının yeterli olup olmaması” etkili midir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Eğitim Fakültesi Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine atanmaya ilişkin tutum ve kaygılarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın problem ve alt problemlerine verilecek yanıtlar ile elde edilecek bulguların aşağıda maddeler halinde sıralanan sorulara cevap bulunacağı düşünülmektedir.

- 1 Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumları nelerdir?
- 2 Mesleğe ilişkin tutumlar nelere göre şekillenmektedir?
- 3 Tutumlar çevre kaynaklı mı oluşmaktadır, bireysel kaynaklı mı oluşmaktadır?
- 4 Kaygı düzeylerinin KPSS ile ilgisi mevcut mudur, eğer varsa ne düzeydedir ve önlenbilir mi?
- 5 Mesleğe ya da alan bilgisine dair kaygılar var mıdır?
- 6 Öğrenciler Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde eğitim alma kararı verirken hangi hususlara öncelik vermiştir?
- 7 Yukarıda bahsi geçen konuların çözüm önerileri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Geleceğin nesillerini yetiştirecek olan öğretmen adaylarının mesleğe atanmaya ilişkin kaygı ve tutumları, icra edecekleri mesleğe ilişkin yaklaşımlarını ve karşılaştıkları sorunlara yönelik tutumlarını etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının mesleğe ve atanmaya ilişkin tutum ve kaygılarının yöneliminin belirlenmesi, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik bilgi, beceriler ile donanmaları ve gelecekte mesleğin icra edilmesine ilişkin olumsuz durum ve tutumlar ile baş edebilmesine yardımcı olacağı düşünülebilir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2017-2018 Eğitim Öğretim Dönemi Bahar Yarıyılında Aksaray Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitelerinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 1. - 2. - 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 320 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak 15 sorunun yer aldığı kişisel bilgi formu ile ve 23 sorunun yer aldığı Erkuş (2000)'un “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma, katılımcı olarak yer alan Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin kaygı ve tutumları ile sınırlıdır.

1.7. Sayıtlar

Bu çalışmadaki varsayımlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Çalışmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği'nin” öğretmen adayları tarafından hiçbir baskı ve etki altında kalmadan samimiyetle cevaplandırıldığı,
- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının evreni yeteri kadar temsil ettiği,
- Araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği'nin” çalışmanın amacına hizmet eder nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.8. Tanımlar

Sosyal Bilgiler:

Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan ve tarih, coğrafya, antropoloji arkeoloji, ekonomi, hukuk, felsefe, sosyoloji, psikoloji, din, matematik, doğa bilimleri ve siyaset bilimleri gibi disiplinleri de kapsayan çalışma alanıdır (NCSS, 1993; Turan ve Ulusoy, 2015).

KPSS:

(Kamu Personeli Seçme Sınavı), Kamu kurumların görev alacak personeli belirlemek amacıyla yapılan bir dizi sınavın genel adıdır.

Öğretmen:

Resmi veya özel eğitim kurumlarında çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantıları kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimse (TDK, 2018).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesine göre, öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Mevzuat, 2018).

Tutum:

“Bir nesne veya olaylara karşı sürekli olarak aynı şekilde davranış sergilemeye neden olan öğrenilmiş eğilim” (Canöz, 2003).

Kaygı:

“Tehdit edici bir durum karşısında birey tarafından hissedilen huzursuzluk ve endişe durumu” (Işık, 1996).

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve

2.1. Eğitim

Kavram olarak eğitim; kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2001). Bir sistem ve düzen olarak ele alındığında; sözlük karşılığı “eğ” emir kipinden türetilmiş veya “eğmek” mastarından gelmekte olup, şekle sokmak, düzenlemek, adam etmek, bireyi hayvanlaşmaktan kurtarıp insan olmanın gereklerini öğretmek şeklinde tanımlanır.

Eğitimde en kaba anlamıyla bireylere bilgi aktarımı söz konusudur. Bu nedenle aktarılan bilginin içeriği, ölçütleri ve değeri ne olmalı sorunu ortaya çıkmaktadır. Eğitimde en önemli amaçlarından biri olan insanları dünyada belli bir yere getirme durumu söz konusudur. Bu nedenle de insanın evrendeki yerini belirleyebilmek için kendi varlığı hakkında bir görüş geliştirmeye ihtiyacı bulunmaktadır (Garda ve Temizel, 2016).

Eğitim yeryüzünde zihin var olduğu andan itibaren var olan ve düşünen varlıkların yok olacağı ana kadar devam edecek bir uyum sürecidir. Esas olarak eğitim; mevcut durumdan çıkarıp farklı bir konuma getirme olarak tanımlanabileceği gibi etkileşim yoluyla kültürlenme süreci olarak da tanımlanabilir (Şişman, 2016).

Uzmanlar; ilgili oldukları alanlara göre eğitim mefhumunu farklı bakış açıları ve dönem şartlarına göre açıklamaya çalışmışlardır. Eflatun eğitimi, beden ve ruh yönünden bilgilenmek olarak tanımlar. Kant ise eğitimi mükemmelleşmek-mükemmelleştirmek olarak yorumlar (Şişman, 2016; Demirel ve Kaya, 2017). İdealistler eğitimi, insanı tanrıya ulaştırmak için bir araç olarak görürken, realistler sosyolojik olarak ele alıp bireye toplumdaki temel değerleri kazandırmak olarak ifade etmişlerdir (Özsoy, 2003). “Türk sosyolojisinin gerçek kurucusu olarak anılan Gökalp’e göre eğitim, “*yetişmiş olan neslin,*

yetismekte olan nesle değer aktarımıdır” (Gökalp, 1992). Ayrıca eğitimi uyum sağlama süreci olarak ele alırken Gökalp “*Bir cemiyet fertlerine lisanını, ahlakını, estetik zevklerini, ilmi mantığını, teknik vazifelerini aşılamazsa yaşayamaz*” diyerek birey, toplum ve eğitim arasında bir bağ kurmuştur (Özkan, 2011).

2.2. Eğitim ve Öğretmen

Yeni neslin Cumhuriyet'in özverili öğretmen ve eğitmenlerinin yetiştireceği gerçeğinden hareketle; yeni neslin öğretmenlerin eseri olacağı gerçeği Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk tarafından önemle vurgulanmıştır. Ayrıca Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk “*Eserin kıymeti, sizin yeteneğiniz ve özveriniz derecesiyle uygun olacaktır. Cumhuriyet; fikren, ilmen, fennen, bedenen kuvvetli ve yüksek karakterli koruyucular ister.*” Adlı veciz ifadeleri de bunu vurgulamaktadır (Hâkimiyet-i Milliye: 26.08.1924). Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk ayrıca öğretmen olmanın kutsal oluşunu vurgulamanın yanında, gelecek nesillerin inşasında ve ülkenin “Muasır Medeniyetler Seviyesine” ulaşmasında öğretmenlere önemli bir misyon yüklemiştir.

Öğretme ve öğrenme faaliyetlerini insanlığın varoluşundan günümüze kadar gelen bir süreç olduğunu varsayarsak, yeryüzündeki en eski mesleklerden birisi de öğretmenliktir. Öğretmenlik; meslek halini almadan önce aile üyeleri ve toplumun ileri gelenleri tarafından yürütölmüştür. Bunun yanı sıra din büyükleri ve düşünürlerin kendi alanları dışında, sürdürdükleri ikincil bir faaliyettir. Zaman içerisinde şekillenerek informal durumdan formal bir hale gelmiştir (Oktay, 1991).

Kurumsal bir yapısı olmayan öğretmenlik mesleği, 19. yüzyıldan itibaren, gerek bütün dünyada gerekse Anadolu coğrafyasında sistemli bir hal almaya başlamıştır. Meslek bilgisine sahip öğretmenleri yetiştirmek amacıyla 1848 yılında İstanbul'da kurulan öğretmen okulunun açılışına kadar Anadolu Selçuklu ve Osmanlı Devleti'nde öğretmenlik görevini medreselerde yetişen ve günümüz ölçeğinde ‘öğretmenlik’ bilgisine sahip olmayan kişiler yürütmekteydi (Tekışık, 1987).

Türkiye’de ise öğretmenlik ilk profesyonel tanımını TBMM’de kabul edilen 13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu ile almıştır. Kabul edilen kanunda öğretmenlik tanımı “devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir” şeklindedir. 14 Haziran 1973’te yürürlüğe giren Temel Eğitim Kanunu ise öğretmenliğin tanımını “devletin eğitim, öğretim ve bununla

ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” şeklinde bir tanıma evirildiği görülmektedir. Kültürel değerlerin aktarılması ve kişinin kendini gerçekleştirebilmesi ön ayak olan öğretmenlik mesleği kutsal olmanın yanında, toplumsal hayatta diğer mesleklere kıyasla özel bir yere sahiptir. Ülkemizde öğretmen yetiştirme kurumları dönemden döneme değişiklik göstermiştir. Köy Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulları bu kurumların başında gelir ve nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda başarılı örnekler vermişlerdir. Mektupla Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Kursları ise kısa süreli eğitimlere dayalı olmaları ve meslek etiğine ters düşmelerinden dolayı eleştiriler almıştır. 1982 yılına gelindiğinde ise bütün öğretmen yetiştirme kurumları üniversite çatısı altında toplandığı görülmekle beraber, 1998 yılında yapılan başka bir düzenleme ile de ise ilköğretim derecelerinde lisans, ortaöğretim derecelerinde ise tezsiz yüksek lisans ile öğretmen yetiştirme sürecine girildiği görülmektedir. 2002 yılına gelindiğinde ise öğretmen adaylarının genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri alanlarındaki genel yeterliliklerini ölçen Kamu Personeli Seçme Sınavı’na tabi tutularak mesleğe atandıkları görülmektedir. Günümüzde ise bu uygulama devam etmekle beraber öğretmen seçiminde ne kadar etkili olduğu eleştirilere konu olmaktadır (Tekişik, 1987).

Ağustos 2016 yılına gelindiğinde yayınlanan bir KHK ile öğretmenlikte yeni bir döneme girildi. “Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik” ile KPSS Genel Kültür, Genel Yetenek, Eğitim Bilimleri ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi sınavları ve mülakat sınavında başarılı olması durumunda “Sözleşmeli Öğretmen” olarak görev yapmaya hak kazanmaktadır. Bununla birlikte Öğretmen olarak atanan kişinin sorumluluk ve yükümlülük sahası da yeni yönetmeliğe göre artmıştır (Demirkaya ve Ünal, 2017).

Günümüz dünyasında bilim ve teknolojiye gelişmeler, tüm dünyada eğitim, siyaset, ekonomi insan ilişkileri gibi temel alanların hızlı ve köklü bir şekilde değişmesine yol açmaktadır. Bu karmaşık süreçte devletlerin uluslararası ölçekte giderek artan rekabete odaklanmasının yanında kendi milli değerlerinin korunması da büyük önem arz etmektedir. dünyada yaşanan değişimler karşısında eğitim sistemlerinin, bireylerin kişisel becerilerini, mesleki becerilerini ve kişisel değerlerini geliştirmesine imkan verecek şekilde yenilenmesi bir zorunluluk halini almıştır. Bu bağlam da son yıllarda ülkemiz de dünyadaki eğitime paralel bir biçimde, yüzyıl becerileri olarak sayılan karmaşık problem çözme, eleştirel düşünme, yenilikçi üretim, etkili iletişim, kültürel farklılıklara saygı, yüksek düzeyde işbirliği geliştirebilme, uluslararası düzeyde rekabet edebilme becerilerini kazanmış ve kendi milli benlik ve bilincini koruyarak yüceltebilen nesiller

yetiştirebilmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu bu amaçlar, öğretim programları yanında öğretmenin toplum içerisindeki yeri ve sahip olması gereken niteliklerin de tartışılıp, yeniden tanımlanması ihtiyacını doğurmuştur (MEB, 2017).

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerin oluşmasında kilit role sahiptir. Çünkü diğer mesleklerin gerektirdiği yeterlilik ve kazanımların birey tarafından elde edilmesinde en önemli etmenin öğretmen olduğu günümüzde de devam ettiği söylenebilir. Öğretmen, sınavlara tabi tutma, uygulanan sınavları değerlendirme, disipline etme ve programlama gibi öğretim süreçlerinin yanı sıra sosyal, kültürel, ahlaki ve psikolojik konularda öğrenciyi eğitmekle de yükümlü olduğu ifade edilmektedir. (Aslan, 2015).

Öğretmenler, öğrencileri ile sürdürdükleri eğitim ve öğretim süreçleriyle, öğrencileri bireysel anlamda eğitmekle kalmayıp, evrensel ve toplumsal değerlerin öğrenciler tarafından kazanılmasına da ön ayak oldukları görülmektedir. Bu değerlerin öğrenciye kazandırılmasının ülkesini seven, milli değerleri yüksek, haklarını-sorumluluklarının farkında olan ve ülke çıkarları doğrultusunda hareket eden bireyler yetiştirme amaçlarına dayandırıldığı görülmektedir (Akyüz, 2001).

Öğretmen yetiştirme atölyesi olarak ifade edilen Eğitim Fakülteleri belirlenen amaçlara ulaşılmasında önemlidir. Eğitim Fakültelerinde yetiştirilen öğretmen adayları ülke geleceğinin mimarı durumundadır. Bu bağlamda yetişen adayların hazır bulunuşluğu, alan bilgisi ve mesleki yatkınlık seviyeleri önemlidir. Bu faktörlere bağlı olarak Eğitim Fakültelerinde verilen eğitimin niteliği, öğretmen kalitesini ve öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir (Işık vd, 2010).

Öğretmen olma kavramı, öğrenmeye öncülük eden kişi şeklinde ifade edilebilir. Öğretmenlik, bir ulusu çağdaş uygarlık seviyesine çıkarmada en önemli mesleklerin başında gelmektedir (Dilekmen, Ercoşkun ve Nalçacı, 2005).

Eğitimcilerin kendi mesleklerini nasıl konumlandıkları ile ilgili bir hususta “Öğretmen nasıl olmalıdır?” sorusuna cevap olarak sıraladıkları özellikler şunlardır:

- İnsana değer veren,
- Duyuşsal yönden gelişim içerisinde olan,
- Karar verme sürecinde aktif katılımcı,
- İnsan ilişkilerinde işbirliğine ağırlık veren,
- Bilgilere ulaşma ve kullanmada rehber olan,
- Toplum içinde kendi yerini ve okulun rolünü sürekli inceleyen,

- Öğrenme için gerekli süreç ve ortamların gerçekleşmesinde yardımcı olan,
- Yaşam boyu sürekli gelişimi benimseyen, insanın/okulun gelişiminde rehberlik yapan kişidir (Paykoç, 1997). Yani bu hususta şöyle bir yorum yapılabilir ki; öğretmen, sadece kendine toplumda bir yer edinen ve kendi halinde hayatını sürdüren bir görevli olarak nitelendirilemez. Hem hızlı karar vermeli, hem tutarlı olmalı fakat bunların yanı sıra tüm görev ve sorumluluklarının bilincinde bir birey olarak öncelikle toplumda rehber konumunda olmalıdır.

“1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. Maddesine göre, öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” (MEB, 1973).

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği Madde 86’ya göre öğretmenlerin görev ve sorumluluklarından bazıları şunlardır:

- 1-)Öğretmenler görevlerinin Türk milli eğitiminin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda yapmakla yükümlüdür.
- 2-)Öğretmen çağın bilgi ve teknolojik gelişmelerine bağlı olarak, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bireyin yetiştirilmesi, geliştirilmesi, değerlerine bağlı nitelikli bir insan olarak topluma kazandırılmasına yönelik çalışmalar yaparak toplumsal kalkınmada belirleyici ve öncü bir rol üstlenir.
- 3-)Sınıf düzeninden ve yönetiminden sorumlu olan öğretmen, eğitim ve öğretimin gerektirdiği fiziksel ve psikolojik ortamı hazırlar. İzleyeceği programı, yöntem ve teknikleri öğrenciye açıklar. Öğrencilerin araştırarak, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak eğitim ve öğretim teknikleri ile teknolojik kaynakları kullanır.
- 4-)Anadolu imam-hatip ve imam-hatip lisesi meslek dersleri öğretmenleri gerek ders saatleri içerisinde, gerekse ders saatleri dışında olmak üzere öğrencilerin mesleki becerilerinin geliştirilmesi için çevreyle ilişki kurmalarına rehberlik ederek mesleki uygulamalarının verimli olması yönünde çalışmalar yapar, dini konularda halkın bilgilendirilmesine yönelik faaliyetlere katılır.
- 5-)Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları ile imam-hatip liselerinde, okulların özelliğine bağlı olarak okul müdürünce verilen diğer görev ve sorumlulukları da yerine getirirler. (www.resmigazete.gov.tr)

2.3. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgiler nedir sorusuna birbirinden farklı birçok cevap bulmak mümkündür. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) 1992 yılında Sosyal bilgilere oldukça kapsamlı bir tanım getirerek bu karmaşaya bir son vermiştir.

“Sosyal bilgiler, sosyal bilimleri kapsayan ve etkili vatandaş yetiştirmek amacıyla yapılandırılmıştır. Sosyal Bilgiler programında sosyal bilimlerden vatandaşlık bilgisine, beşeri bilimlerden doğa bilimlerine kadar geniş bir saha içinde çalışıldığı söylenebilir. Bu doğrultuda Sosyal Bilgilerin öncelikli ve temel misyonu küresel çapta ve yerel ölçekte birbirinden farklı kültürlerle sahip demokratik bir toplum, genç ve gelecek nesillere bilgiye dayalı kendi kendine karar verebilme becerisi kazandırma süreci olarak ifade edilebilir (Öztürk, 2009).

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyinin yukarıdaki tanımının yanında Milli Eğitim Bakanlığının 2005 yılında Sosyal bilgiler kavramını şöyle ifade etmektedir:

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olabilmek amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomik, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresi ile etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği toplum öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (Kaya ve Öner, 2017).

Sosyal bilgiler ve Sosyal Bilimler birbirine çoğu zaman karıştırılan iki önemli kavramdır. Sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler arasında ayrım yapmak çok zor olmasına rağmen eğitim öğretim açısından bu kavramlar farklı olup amaç, içerik ve yöntemleri farklıdır. Sosyal bilimler, insan davranışlarını farklı açılardan, objektif bir yaklaşımla inceleyen disiplinlerden oluşur. İçeriği kendi içinde birbiriyle bağlantısı olan karmaşık insan yaşantılarından oluşturulmuştur. Sosyal bilim modern dünyaya ait bir tanımlamadır (Altun, 2014).

Sosyal Bilgilere gelince, aslında bu kavram eğitimin ilgi alanına girer. Sosyal bilimlerin bilimsel ve kuramsal gelişmeleri, disiplinler arası bir yaklaşımla eğitim süreci içinde ele alınarak, insanın sosyal hayatla iç içe yetişip gelişmesini amaç edinir. Bu sebepten Sosyal Bilgiler, aslında Sosyal Bilgiler eğitimcisi tarafından, ilköğretim seviyesinde toplumsal davranış bilgilerine önem vererek, okutulan bir öğretim programıdır (Kayalı, 2009; Yapıcı, 2015).

Bu iki kavramın farklılıkları sahada yani eğitim – öğretim süreci içerisinde kendini daha iyi belli etmektedir. Sosyal bilgiler eğitiminde yaşanan konu ve kavram kargaşasının temel nedeni, seçilen çok farklı Sosyal bilimler disiplinlerine dayandırılmaktadır.. Sonuç olarak Sosyal bilgiler ile Sosyal bilimler kavramlarının eş anlamlı olmaları bile birbirlerinden beslenen iki önemli kavram olduğu söylenebilir (Kaymakçı ve Ata, 2012).

Günümüzde bu tanımlar çeşitlilik göstermekle birlikte daha kapsayıcı ve genel bir tanımlama yapılacak olursa: Sosyal Bilgilerin çocukların önce ulus–devlet içindeki vatandaşlık, sonra küresel vatandaşlık yeterliliklerini merkeze alan, gerçek yaşamla örtüşen ideal insan kimliğini inşa etmeyi amaçlayan bir müfredat programı olduğu söylenebilir.

2.4. Öğretmen alımları ve KPSS

Öğretmenlik mesleğinin kutsal ve önemli oluşunun yanı sıra öğretmen adaylarının yetiştirilmesi ve mesleğe atanma süreçlerine ilişkin tartışmalar uzun bir geçmişe dayanmaktadır. Bu tartışmaların merkezini ise diğer ifadeyle KPSS oluşturmaktadır. Türkiye’de öğretmen olmak isteyen tüm öğretmen adayları en az dört yıllık bir üniversite eğitiminin ardından, KPSS olarak adlandırılan bir sınava girmek durumundadırlar (OSYM, 2007). Öğretmen adayları için hayati bir yere sahip olan bu sınav, beraberinde adaylar açısından bir takım sorunlar meydana getirmektedir. Mesleğin önemi, adayların sayısı ve sınavın zorluğu adaylar açısından; kaygı, stres, korku ve problemlere neden olduğu ifade edilmektedir.

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan bir dizi sınav olan Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS)’nin yapılış amacı devlet dairelerine atanacak olan personelleri seçmektir (Memduhoğlu ve Kayan, 2017). Öğretmen adaylarının atanabilmeleri için KPSS’de başarı göstermeleri gerektiğinden, bu sınav adaylar için büyük bir öneme sahiptir (Arı ve Yılmaz, 2015).

Öğretmen adaylarının Üniversite eğitimlerini başarı ile tamamlamaları onların direk öğretmen olmaları anlamına gelmiyor (Erden ve Soylu, 2013). Mezun olan adaylar ayrıca ÖSYM tarafından düzenlenen KPSS’nin Genel Kültür, Genel Yetenek, Eğitim Bilimleri ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi olma üzere toplamda 4 dizi sınava girerek başarılı olması durumunda mülakata girmeye hak kazanmaktadır. Mülakatın ardından öğretmen adayı artık bir sözleşmeli öğretmen olmuştur.

2017 yılı Mart Döneminde toplam 90 branştan 20.127 adet sözleşmeli öğretmen kontenjanının öğretmen adaylarına verildiği görülmektedir. (İKGM, 2018). Bu sayısal verilere bağlı olarak Sosyal Bilgiler Öğretmenliği alanı için 397 öğretmen adayının atanabilmesine olanak tanıdığı görülmektedir.

2.5. Tutum

Tutum, doğrudan gözlenemeyip, kişinin davranışlarının yordanmasıyla çıkarılabilecek bir eğilimdir. Tutum insanların davranışlarını, duygularını ve yaklaşımlarını etkileyen önemli bir unsurdur. İnsanlar, çevrelerindeki bireylere karşı bir takım tutumlar belirlerken aynı zamanda çevrelerinde bulunan bireylerin de kendilerine karşı olumlu bir tutuma sahip olmaları için çaba gösterirler (Morgan, 2013).

Tutumun, bireyin bir nesne, kişi ya da durumla ilişki kurma anında davranışa geçme öncesinde aldığı tavır, ortaya koyduğu duruş, başka bir deyişle eyleme hazırlanma ya da hazır durma halidir” (İnceoğlu (2011)’ndan Akt. Cengiz, 2018)

Tutumlar; bireylerin bir tutum objesiyle doğrudan etkileşime geçmesiyle veya bireyin başkalarının tutumlarından etkilenmesiyle ortaya çıkabilir. Buna göre tutumlar deneyimler sonucunda oluşur ve yine deneyimlerle yönlendirilir (Phillips (2003)’ten Akt. Canakay, 2006; Cesur ve Varış, 2012).

2.5.1 Tutumun Öğeleri

Tutum kavramının üç temel bileşeni vardır. Bu bileşenler Merkezi bileşen, bilişsel bileşen ve davranışsal bileşendir. Merkezi bileşen, bir nesne ile alakalı bir başka şeye bağlantısı ile tanımlanabilen sürekli bir duygudur. Davranışlar da olduğu gibi tutumlar da öğrenme süreci ile kazanılır. Bilişsel bileşen, bireyin tutumun nesnesi hakkındaki inançlarından oluşur. Bir konu veya durum hakkında olumlu olumsuz tutumlar, o konu veya durum hakkında olumsuz veya olumlu inançları da beraberinde getirir. Davranışsal bileşen ise tutumların davranışlara olan yansımasıdır. Bireyler her koşulda tutumlarının gerektirdiği davranışları sergilemeseler de bu eğilim her daim mevcuttur (Morgan, 2013).

Tutumu oluşturan merkezi bileşen (duyuşsal, bileşen), bilişsel bileşen ve davranışsal bileşen arasında genellikle bir iç tutarlılık olduğu varsayılır. Buna göre bireyin bir konu hakkındaki bilgisi o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa, birey o konuya yönelik olumludur ve bunu sözleriyle veya davranışlarıyla ortaya koyar (İnceoğlu (2011)’dan Akt. Cengiz, 2018). Tutumu oluşturan bu üç öğeden birinde bir değişiklik meydana geldiğinde diğer öğelerde de değişiklik olduğu göze çarpmaktadır (Canakay, 2006).

Bireyin bir konudaki tutumunu o konudaki düşünce, duygu ve davranışları oluşturur. Güçlü bir tutumun gücü; kişinin o konudaki düşünce, duygu ve davranışlarının gücünden gelir (Tekinarslan (2006)'dan Akt. Varış ve Cesur, 2012).

2.5.2. Tutumların Ölçülmesi

Ölçme; evrende var olan ve araştırma konusu olan olay, olgu, nesne ve varlıkların; nitelikleri sayısal olarak belirleme veya tasnif etme işlemidir. Bu belirleme işlemi, belirli kurallar ve ilkeler dahilinde yapılır. Sonuç olarak, bilimsel araştırma bir ölçme işlemidir (Turgut, 1984; Yıldırım, (1991)'den Akt. Bayat, 2014).

Tutumlar ve onların oluşması, değişimi ve ölçülmesi genel olarak psikolojinin; özel olarak sosyal psikolojinin ilgi alanına girmektedir. Bu durum zeka, güdü v.b. diğer psikolojik değişkenler gibi tutumların da doğrudan gözlemlenemeyen bir değişken olduğunu gösterir. Ancak tutumlar, gözlenen bazı davranışsal göstergelerle çıkarımda bulunabilen kurumsal bir değişken olarak açıklanabilir (Erkuş, (2003)'den Akt. Canakay, 2006)

Tutumların fiziki bir boyutunun olmayışı, farklı bir değişle soyut kavram oluşları da ölçülmesini güçleştirir. Tutumlar varsayılan ve gizli değişkenler oldukları için doğrudan ölçülemezler. Bu sebeple kişilerin tutumlarını öğrenebilmek için onların, duygu, düşünce ve tepkileri ilgili bilgilere ulaşılmaya çalışılır (Thurstone, (1967)'dan Akt. Öztürk, 2013).

Uygulamalı bir bilimsel araştırmada ölçme/ölçek araştırmanın konusunu oluşturan içsel özelliği (duygu, düşünce, bilgi, inanç, kanaat, tutum vb.) gözlenebilir/somut hale getirmeyi amaçlar. Ölçme işi soyut kavramları, kategorize ederek ya da sayısal hale getirerek kayıt edilmesini mümkün kılar. Böylelikle tespit edilmek istenen tutum gözlenebilir ve sayısal hale gelir ve uygulamalı araştırmanın özünü teşkil eder (Bayat, 2014). Diğer taraftan davranışı doğrudan gözlemek, oldukça zor ve zaman alıcıdır. Hatta bazı durumları gözlemek olanaksızdır (Tezbaşaran, 1997).

2.5.3. Öğretmenlik Mesleği ve Tutum

Meslek, insanlara yararlı mal ve hizmet üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütünü olarak belirtilmektedir (Üstüner, 2006). Bireylerin mesleklerini icra ederken alınabilecek verimin maksimum seviyeye ulaşabilmesi için

bireyde, mesleğe yönelik olumlu tutumların oluşması büyük önem teşkil etmektedir. Bireyin meslek yaşantısındaki başarısı mesleğe yönelik oluşturduğu olumlu tutumlarla büyük paralellik göstermekte olup olumlu tutumlar mesleki başarıyı beraberinde getirmektedir.

Bütün toplumlarda eğitim sistemlerinin üç temel bileşen üzerinde şekillendirildiği görülmektedir. Bu bileşenler öğrenci, öğretmen ve müfredat yani eğitim programlarıdır. Eğitim ve öğretimin etkin bir biçimde gerçekleşmesi bu üç bileşenin uyumlu işleyişiyle mümkündür. Öğretmen bileşeni, bu döngü içindeki düzeni ve akışı sağlayan unsur olarak etkin bir rol almaktadır. Bütün bu ifadelerle bağlı olarak; öğretmen adaylarının mesleki anlamdaki donanımlarının yeterli, motivasyonlarının yüksek ve tutumlarının olumlu anlamda uyumlu oluşu hayatidir. Bu sebeptendir ki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip olmasını sağlayacak ve sahip oldukları olumlu tutumları pekiştirecek eğitim faaliyetlerine ihtiyaç vardır (Gökçe ve Sezer, 2012). Bununun yanında öğretmen adaylarının ilgili lisans programına sevecek ve isteyerek gelip gelmemesi, onların öğretmenlik mesleğini sevmesi ve mesleğe ilişkin tutumunu etkilemektedir. Bu nedenle öncelikle öğretmen adaylarının tutumlarının nasıl oluştuğunu tespit etmek gerekmektedir (Uyanık, 2017).

2.6. Kaygı

Kaygı kelimesi eski Yunanca 'da 'anxietas' şeklinde olup endişe, korku, merak manasına gelir ve endişenin bir üst boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır (Yılmaz, 2014). İnsanın temel dürtülerinden biri de hayatta kalmadır. Kaygı, insanın hayatta kalmasını sağlayabilmesi için gerekli olan temel unsurlardan biridir. Lakin birçok şeyde olduğu gibi kaygı da, aşırıya kaçılması halinde bireyin yaşamı, sosyal ilişkileri ve benliği için sağlıklı olmayan durumlar oluşturabilir. Kaygıyı oluşturacak en önemli etmen, kişinin iç ya da dış dünyasında oluşabilecek tehlike durumunun öngörülmesidir. İnsanlar kendilerinin engellendiği, mevcut yetenek ve potansiyellerini ortaya çıkaramadıkları durumlarda kaygı duyarlar. Bu kaygılar süreklilik arz etmeye başladığı takdirde ise insanları, uyumsuzluğa ve başarısızlığa mahkûm etmektedir. Yüksek düzeydeki kaygı, aynı zamanda kişilerarası ilişkilerde bireyi olumsuz yönde etkiler. Kaygılı durumda olan insanlar karar verme, sorumluluk alma, sıkıntılara göğüs germe ve fırsatları analiz etmede birtakım sorunlar

yaşadığı gözlenmiştir. Psikanalisttik yaklaşıma göre kaygının oluşumu, id, ego ve süper ego arasındaki bir çatışmanın sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Yıldırım vd, 2011).

2.6.1. Kaygı Türleri

Durumluk ve sürekli kaygı olmak üzere iki kaygı türü mevcuttur. Durumluk kaygı yoğunluğu değişken olup devamlılığı olmayan durumlarda kişinin göstermiş olduğu tepki olarak tanımlanmaktadır. Sürekli kaygı ise, stres oluşturan durumun tehlikeli ya da tehdit edici olarak düşünülmesi ve bu tehditlerin sıklığının ve yoğunluğunun devamlılık göstermesi olarak tanımlanır. Durumluk kaygıda insan bilinçli ve durumun farkında olup sinir sisteminin fonksiyonlarında değişimler meydana gelir. Sürekli kaygıda ise durum daha farklıdır. Sürekli kaygı daha stabil ve uzun süreli olmakta birlikte süresi ve şiddet derecesi bireylerin kişiliklerine göre farklılık göstermektedir (Çötök, 2017; Yıldırım vd, 2011).

Sürekli kaygıyla ilişkilendirilen korku ve kendinden emin olmama duygularının bireyin performansı ve başarı düzeyi üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu varsayılmaktadır (Yıldırım, 2018; Dursun, 2018).

Bireyin kaygı düzeyinin başarı üzerindeki etkisini ortaya koyan çalışmalarda kaygının öğrenme üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğu görülmektedir. Buna göre “olumlu kaygı” öğrenciyi öğrenmeye karşı istekli kılmaktadır. Bu durum öğrenciyi öğrenme sürecinde daha aktif kılar. “Olumsuz kaygı” ise öğrencinin kendinden şüphe duymasına ve sürece daha az katılmasına sebep olmaktadır.(Ergür, 2004; Çetin, 2013). Scovel (1978) da kaygının öğrenme üzerindeki etkisine göre “ kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygı” şeklinde bir sınıflandırma yapmıştır. Bu sınıflandırmada bireyin öğrenme ortamına yaklaşması kolaylaştırıcı kaygının sonucuyken; bireyin öğrenme ortamında uzaklaşması engelleyici kaygının sonucudur.

2.6.1.1. Sosyal Kaygı

Sosyal kaygı, kişinin girmiş olduğu ortamlarda hatalı davranış, söz veya tutumlarda bulunacağını düşünmesi, bu durumlarda kendine gülünmesinden, eleştirilmesinden endişe duyması ve komik duruma düşeceğini düşünmesinden ötürü sosyal ortamlara girmek istememesi ve kaçınmasıdır. Sosyal kaygı kişinin tanıdığı ortamlarda değil yeni katıldığı

yani yabancı olduğu kendinden üst konumdaki kişilerin, karşı cinsin olduğu ortamlarda ortaya çıkar. Kişi bu durumun gereksizliğinin ya da saçmalığının farkında olsa da bunu engelleyemez. Kişi bu ortamları kendine karşı tehlike olarak görür ve savunma mekanizmalarını devreye sokar. Özetle sosyal kaygı, toplum içinde onaylanmanın ve beğenilmenin istendiğı, onaylanmamanın, sevilmemenin ve hor görülmenin istenilmediğı bir durum olarak açıklanabilir (Aydoğdu, 2013).

2.6.2. Üniversite Öğrencilerinde Gelecek Kaygısı

Üniversite öğrencilerinin birçoğunda gelecek kaygısı baş göstermektedir. Okudukları üniversitelerin ülke içindeki statüsü, öğrenci ve ailenin sosyoekonomik düzeyi, barınma problemi gibi konular öğrencilerin gelecek ile ilgili kaygılarının oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Şanlı Kula, 2016).

Üniversitenin son yılı ise öğrenciler için hayatlarında başka bir evreye girmeden önceki son dönemeç olarak düşünülebilir. Bu yılın sonunda öğrenciler mezun olma ve nitelikli birer vatandaş olarak toplumda kendilerine yer edinmek için çaba sarf ederler. Bu evreye geçişte öğrencilerin iş bulabilmek, atanmak gibi sorumluluklar göz önüne alındığında bir takım kaygı yaratıcı etmenler yaşanacağı öngörülmektedir (Şanlı Kula, 2016). Bu durum öğretmen adaylarının geleceğe yönelik kaygı durumlarını artıran nedenler arasında değerlendirilebilir.

2.5.4. Mesleki Kaygı

Mesleklerini icra eden bireyler çalışma hayatında içten ve dıştan gelen birçok etken ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu etkenler olumlu olabildiğı gibi kaygı, sıkıntı, umutsuzluk gibi birçok olumsuzluğu da barındırabilir. Öğretmenler çalışma hayatında idareciler, mesai arkadaşları, öğrenciler ve veliler ile sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşimler sırasında öğretmenler kaygı, stres, endişe gibi olumsuzluklar içine girebilirler. Eğitimin yapıtaşı olan öğretmenlerin mesleki kaygılarını en aza indirmesi eğitimin kalitesini artıracaktır. Bununla beraber günümüzde öğretmenler kaygı düzeylerini arttırıcı birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenlerden bazıları; çevrede olumlu algı oluşturabilme, öğrenci ile yeterli düzeyde iletişim kurabilme, mesleki açıdan doyum sağlayabilme ve ekonomik beklentilerdir. Bunların yanında öğretmen adaylarının kaygısını artıran bir diğer neden de sınavlardır (Çelik, 2017).

Öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını ortaya koyan genel bir tanım bulunmamakla beraber Fuller (1969)'e göre mesleki kaygının kaynağına göre yaşanan kaygıları üç ana başlıkta sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmaya göre yaşanan kaygılar “ben-merkezli, görev-merkezli ve öğrenci-merkezli kaygılar”dır. (Fuller, 1969’dan Akt. Taşğın, 2006).

Bireylerin kendi kişisel kaygıları ben merkezli kaygılar olarak isimlendirilir ve birey öğretmenlik mesleğini sürdürebileceği konusunda sürekli şüphe içindedir. Görev merkezli kaygılarda merkezde öğreticilik ile ilgili kaygılar vardır. Örneğin yeni öğretim yöntem ve tekniklerine ayak uydurma konusundaki kaygı buna örnek olarak verilebilir. Öğrenci merkezli kaygılarda ise kaygının odağında öğrenci ve öğrenciden kaynaklanan durumlar vardır (Saban vd, 2004; Çubukçu ve Dönmez, 2011).

2.7. Alan Yazın Taraması

Gökçe ve Sezer (2012)'in öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilgi araştırmasında; öğrencilerin öğretmenlik mesleğine dair tutumlarının okumuş oldukları bölüme, iş hayatına atıldıklarında çalışmak istedikleri yerlere, cinsiyete, öğretmenlik mesleğine iten sebeplere ve akademik başarılarına bağlı olarak değişiklik gösterdiği anlaşılmıştır. Bununla birlikte devlete bağlı bir eğitim kurumunda görev yapmak isteyen öğretmen adaylarının oldukça fazla olduğu saptanmıştır.

Güven ve Dak (2017) tarafından yapılan araştırmanın bulguları Gökçe ve Sezer (2012)'in yapmış olduğu araştırmayla örtüşmekle beraber; araştırmada ayrıca öğretmen adaylarına yapılan sınavın gereksiz birçok soru barındırdığı, geleceğe dair belirsizlikler meydana getirdiği, öğretmen adaylarında oluşan kaygı, stres gibi olumsuz etmenlere bağlı olarak adayın yaşamını kötü şekilde etkilediği ifade edilmektedir.

Dilekmen, Ercoşkun ve Nalçacı (2015)'nin araştırmasında; sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının başarı ortalamasına bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları, fakat birinci ve ikinci öğretim öğrencilerinin başarı ortalamaları arasında kayda değer bir fark olmadığı görülmektedir. Ayrıca adayların okuldaki başarıları ile KPSS başarıları arasında olumlu bir ilişki olduğu, KPSS sınavında erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark olduğu ve birinci öğretim öğrencilerinin KPSS’de daha başarılı oldukları bulgular arasındadır.

Memduhoğlu ve Kayan (2017)'in Öğretmen Seçme ve Atama Uygulaması Olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Öğretmen Adaylarının Algıları isimli araştırmasında; KPSS'ye alan sınavının eklenmesinin öğrenciler tarafından olumlu tepkiyle karşılandığı fakat öğretmenlik becerilerini sınanmasında KPSS'nin yeterli olmadığı fakat öğretmen adaylarının seçiminde ülke şartları açısından en uygun seçenek olduğu düşüncesi söz konusudur.

Can (2013)'in araştırmasında; öğretmen adaylarının stresle başa çıkma yöntemlerinden stresi oluşturan ne varsa akla getirmemeye gayret göstermek, içinde bulunduğu halin daha kötüsü olabilirdi diye düşünmek, umursamamak, korku ve kaygıyı artıran durumlarla başa çıkmak, aile ve yakın çevreyle birlikte vakit geçirmek, sosyal faaliyetler içerisinde bulunmak, kişinin yetenekli olduğu alanda ilerleme sağlamaya yönelik bulguları dikkat çekmektedir. Cinsiyet, eğitim kurumları, eğitim durumları, aile gelirleri ve üniversite memnuniyeti gibi faktörlerin stres halinin üstesinden gelmekle ilgili bir değişken olmadığı; Aksine MEB'in branş atamaları ile aylık gelir, yaş, ihtiyaçlar, yer memnuniyet durumu ve internetin kullanımı gibi durumlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Koç (2014)'un Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları adlı araştırmasında; öğretmen kavramına ilişkin öğretmen adaylarının algılarının genel anlamda olumlu olduğu, fakat öğretmenliğe dair ürettikleri olumsuz metaforların da söz konusu olduğu görülmektedir. Araştırmadaki olumsuz metaforların ise öğretmenliğin zor bir meslek olduğu, belirsizlikler taşıdığı ve katı kurallar taşıdığına yönelik olduğu görülmektedir.

Engin ve Koç (2014)'un öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilgili araştırmasında; öğretmen adaylarının mezun olduğu lise, cinsiyet ve ailesinin maddi durumu gibi değişkenlerin öğrenci gruplarının arasında anlamlı bir farka rastlanmazken lisans programlarına göre farklılaşmaların olduğu gözlemlenmiştir.

Arı ve Yılmaz (2015)'in KPSS hazırlık kursuna devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerine yönelik araştırmasında; gelecek kaygısının sınava yönelik tutumu olumsuz etkilediği, çevre baskısı ve geleceğe dair kaygıların KPSS'nin adayın yaşamı üzerindeki etkilerini olumsuz anlamda daha fazla etkilediği görülmektedir. Öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umutlarının medeni hal, yaş ve maddi durumlarına bağlı olarak değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir.

Akar (2007) araştırmasında; öğretmenlik mesleğine yeteri kadar değer verilmediği gibi olumsuz düşüncelerin yanında öğretmen adaylarının geçmiş yıllara göre çağı daha iyi takip ettiklerine ilişkin bulguların yer aldığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının gezi-gözlem ve öğrenciyi merkeze alan yöntemlerin daha etkili olmasına rağmen klasik yöntemleri tercih ettikleri saptanmıştır. Araştırmada ortaya çıkan başka bir sonuç ise öğretmen adaylarının öğretmen olma imkanlarını değerlendirmeye sıcak bakmadıklarına yönelik olduğu görülmektedir.

Özkan ve Pektaş (2008) araştırmasında; Öğretmen adaylarının KPSS'den aldığı puan ile mezuniyet başarı puanı arasında olumlu bir ilişki bulunmasının yanında lisans ortalamasının KPSS'den alınan puanların %3'lük dilimini yordadığı sonucuna varıldığı görülmektedir. Ayrıca cinsiyete ve bölümün KPSS puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu saptanmıştır. Öğrenci bölümlerinin göre KPSS puanlarından elde edilen netleri önemli oranda etkilediği elde edilen sonuçlar arasındadır.

Yılmaz, Yalçın, Yalçın ve Kahraman (2017) araştırmasında; KPSS'nin öğrencilerde kaygı, korku, endişe, stres, kâbus görme ve hayatı yönlendireceğine ilişkin düşüncelere bağlı olarak yaşamı etkileyeceğine ilişkin ifadeleri dikkat çekmektedir. KPSS'ye atfedilen bu hayati düşünceler, öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sürecine odaklanmalarının yerine sınav endeksli bir sürece odaklanmalarına neden olduğu ifadeler arasındadır.

Sağlam (2008) araştırmasında; Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına yönelik çalışmada cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğretmenlik mesleğini seçme gerekçesine göre önemli bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarının kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Sınıf düzeyinin ilerleyişi ile öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair düşüncelerinin pozitif anlamda farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu düşüncelerle lisans eğitimine başlayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair tutumlarının olumlu anlamda daha tutarlı tutumlara sahip olduklarına ilişkin ifadelerin olduğu görülmektedir.

Pamuk, Hamurcu, Armağan (2014) araştırmasında; sürekli kaygı, akademik başarı ve medeni duruma ilişkin belirsizliklerin öğretmen adaylarının mesleğe ve atanmaya ilişkin tutumlarında farklılıklara sebep olduğu görülmektedir. Normal eğitim sürecine tabi tutulan öğretmen adayları lehine durumluk kaygı düzeylerinin daha düşük düzeylerde olduğu tespitler arasındadır. Aynı zamanda sürekli kaygı düzeylerinin anlamlı oranda farklılığının erkek öğretmen adayları lehine farklılaştığı görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının iş

atama problemlerine bağlı olarak yaşadıkları iş bulma korkuları ve yakın çevrenin beklentilerine bağlı olarak kaygı düzeylerinde önemli farklılığa sebep olduğu ifadeler arasındadır.

Akgün ve Özgür (2014) araştırmasında; Trakya Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 152 öğretmen adayı ile yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile öğretmenliğe ilişkin tutumlarını incelemişlerdir. Öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının alt boyutlarına bakıldığında öğretmen adaylarının en az meslektaş ve veli merkezli kaygı yaşadıkları görülürken en fazla atanmaya ilişkin kaygı yaşadıkları görölmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının atanma korkusu yaşadığını göstermektedir. Ayrıca mesleki kaygı-cinsiyet ilişkisi dayalı olarak bulguların ise bayan öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık içerdii görölmektedir. Araştırmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların mesleğin tercih sebeplerinden etkilendiği görölmektedir.. Araştırmada öğretmenlerin mesleklerine ilişkin çalışma saatleri ve koşullarının uygunluğu yönelik düşüncelerinin mesleği tercih sebepleri arasında gösterildiği görölmektedir. Aslan ve Akyol (2006) okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını inceledikleri benzer bir araştırmada da benzer bulgulara rastlanmış, mesleğin tercih sebeplerinin tutum üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Çubukçu ve Dönmez (2011) araştırmasında; öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin kaygılarını” ben merkezli kaygılar”, “görev merkezli kaygılar” ve “öğrenci merkezli kaygılar” olarak örneklendirmiştir. Bireylerin kendi kişisel kaygıları ben merkezli kaygılar olarak isimlendirilir ve birey öğretmenlik mesleğini sürdürebileceği konusunda sürekli şüphe içindedir. Görev merkezli kaygılarda merkezde öğreticilik ile ilgili kaygılar vardır. Örneğin yeni öğretim yöntem ve tekniklerine ayak uydurma konusundaki kaygı buna örnek olarak verilebilir. Öğrenci merkezli kaygılarda ise kaygının odağında öğrenci ve öğrenciden kaynaklanan durumlar vardır (Saban vd, 2004). Çubukçu ve Dönmez (2011) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının görev merkezli kaygıları lehine anlamlı farklılara rastladıklarını ifade etmişlerdir.

Akbaşlı, Korkmaz ve Saban (2004) araştırmasında; öğretmenlerin mesleki kaygılarını incelemek üzere birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerini ele alırken birinci sınıf öğrencilerinin mesleki kaygılarının daha öğrenci merkezli; dördüncü sınıf öğrencilerinin mesleki kaygılarının ise görev merkezli kaygılara dayalı olduğu tespitinde bulunmuşlardır.

Aradaki bu farklılık dördüncü sınıf öğrencilerinin daha uzun süreli bir eğitim programından geçmiş olmasına bağlanmıştır.

Çoban ve Doğan (2009) araştırmasında; tutum ve kaygı arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ifade ettikleri görülmektedir. Araştırmada ayrıca olumlu ilerleyen tutumların kaygının azaltılmasında etkili olacağı ifadeler arasındadır. Bunun yanında öğretmen olmaya ilişkin kadınlar lehine olumlu tutumların sergilenmesi, öğretmenlik mesleğinin, aile ve iş hayatı ile birlikte ve uyumlu yürütülebileceği inancına dayalı olabileceği ifadeleri söz konusudur.

Şahin (2011) araştırmasında; Öğretmen adaylarının mesleği seçmeye yönelik oranlarının %60 lehine isteyerek, %40'ının ise zorunlu durumlardan dolayı seçtiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Okuduğu bölümü isteyerek seçmede alanı sevme, alana ilgi duyma; öğretmen olma isteği rol oynarken zorunlu seçmede üniversite yerleşme sınavında alınan puanın etkili olduğu görülmektedir.. Uyanık (2017)'a göre öğretmen adaylarının okudukları bölüme severek gelmesi onların mesleğe yönelik tutumunu etkilemektedir. Bu durumda okudukları bölüme zorunlu olarak gelen adayların olumsuz tutum içerisinde olacağı söylenebilir. Şahin (2011)'in çalışmasında katılımcıların yaklaşık %80'i mesleki gelecekleri hakkında olumsuz düşüncelere sahiptir. Bu katılımcıların %28'i gelecek kaygısı taşıdığına; %19'u öğretmen olamayacağı ve farklı bir iş yapmak zorunda kalacağına; %18'i KPSS'nin gereksiz ve yıpratıcı olduğuna; %9'u mesleki geleceklerini karanlık ve bunalımlı gördüğüne dair görüş bildirmiştir. Bu bulgular bir araya getirildiğinde gelecek kaygısının Eğitim Fakültesi öğrencilerinin mesleki kaygısını oluşturduğu söylenebilir.

Dursun, Yılmaz, Güzeller ve Pektaş (2014) araştırmasında; üniversite öğrencilerinin kaygı düzeyi ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin kaygı düzeylerinin; cinsiyet, ailelerin aylık geliri, aldıkları eğitimden memnun olma durumu gibi sosyo-demografik özelliklere göre farklılık gösterdiği sonucuna vardıkları görülmektedir. Buna göre cinsiyet bazında bakıldığında kız ve erkeklerin durumluk kaygı düzeyinde bir farklılık gözlenmezken; sürekli kaygı düzeyinin kızlarda daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum toplumsal normların, değerlerin ve alışkanlıkların bir sonucu olarak yorumlanmıştır. Ailelerin aylık geliri değişkenine bağlı olarak yapılan analize göre öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri arttıkça, durumluk kaygı düzeyleri de artış göstermektedir. Aile geliri yüksek olan öğrencilerin gelecekte aynı standartları yakalayamama endişesi onların durumluk kaygı

düzeyini artırmış olabilir. Aldığı eğitimden memnun olma değişkenine göre aldığı eğitimden memnun olmayan öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri, memnun olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Can (2010) araştırmasında; tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını program türü, cinsiyet, yaş, mezun olunan okul türü ve ebeveynlerinde öğretmen olup olmama durumu değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılığa ulaşmadığı görülmektedir. Ayrıca araştırmaya göre Fen ve Matematik alanlarından mezun olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, Sosyal alanlardan mezun olan öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Çapri ve Çelikkaleli (2008) araştırmasında; Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar üzerinde cinsiyet, fakülte ve program değişkenlerinden cinsiyetin önemli bir değişken olduğu; fakülte ve program değişkenlerinin ise anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı ifade etmişlerdir. Cinsiyet değişkeni irdelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutum içerisinde olduğu belirlenmiştir. İlköğretim öğretmen adaylarının kariyer planları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine yürüttükleri çalışmada ilköğretim öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum içerisinde olduklarını saptamışlardır. Bunun yanında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının kariyer planlarına, öğrenimlerine devam ettikleri programa ve bu programa yerleştirildikleri tercih sıralarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna varıldığı görülmektedir..

Keskin (2017) araştırmasında; coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip olduğu ve kaygı düzeylerinin de orta seviyede olduğunu belirtmektedir. Mesleğe yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri Fakülte ve cinsiyete göre değişmediği bununla beraber mesleki tutumlarının AGNO ve bölümü tercih nedenlerine göre değiştiği saptanmıştır. Katılımcıların AGNO'ları arttıkça öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının ortalaması da artış göstermiştir. Ayrıca okuduğu öğretmenlik bölümünü sevdiği için ve coğrafyaya ilgi duyduğu için okuyan adayların olumlu tutum gösterdikleri görülmüştür. Bunun aksine ÖSYM puanı, anne-baba telkini, iş garantisi gibi zorunlu nedenler ile bu mesleğe yönelen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanının daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca coğrafya öğretmenlerinin orta düzey kaygı düzeyine sahip oldukları; mesleki kaygı düzeyi; “görev merkezli kaygı, ekonomik/ sosyal merkezli kaygı, öğrenci/ iletişim merkezli kaygı, meslektaş ve veli merkezli kaygı, kişisel gelişim merkezli kaygı, atanma merkezli kaygı, uyum merkezli kaygı, okul

yönetimi merkezli kaygı” olmak üzere 8 boyutta incelendikten sonra genel ortalama kaygı düzeyi hesaplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre kaygı düzeyini büyük oranda oluşturan boyut atanma kaygısıdır. Atanma kaygısının altında yatan sebepler; atama bekleyen coğrafya öğretmenlerinin sayısının fazla olması ve atanma sürecinde adayların tabi tutulduğu KPSS, ÖABT, mülakat gibi süreçlerin zorluğu olarak sıralanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının uyum merkezli kaygı durumunun fakültelere göre değişiklik gösterdiği ve eğitim fakültesi öğrencilerinin fen edebiyat fakültesi öğrencilerine göre uyum merkezli kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu tespiti yapılmıştır. Kaygı düzeyi ile AGNO ve cinsiyet değişkenleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.



BÖLÜM III

Yöntem

3.1. Araştırma Deseni

"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleğe Atanmaya İlişkin Tutum ve Kaygılarının farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı bu araştırma betimsel tarama yöntemi ile desenlemiştir. Bu tarama yönteminde çalışma ile ilgili her şey kendi alanında açıklanmaya çalışılır (Karasar, 2010). Çalışmamızda nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Literatürde araştırma desenleri nitel, nicel ve karma yöntem olmak üzere üç kategoride sınıflanır.

Nicel Araştırma, *içerisinde yaşadığımız dünya hakkında bilgi vermek amacıyla sayısal verilerin formal, objektif ve sistematik bir süreçte ele alınmasına dayalıdır* (Burns ve Grove, 1993). Bu yaklaşımda olgular; çevresel etkenler ve süreçlerden soyutlanarak nesneleştirilir. Böylelikle ölçülebilen ve gözlenebilen bir hale dönüşür. Bu noktadan sonra gerçeğin tanımlanabilmesi ve anlaşılabilmesi için gerekli olan dikkatli sayısallaştırmalar ve doğru ölçümlerdir (Erdoğan (2003)'dan Akt. Altun ve Yazıcı, 2014).

Betimsel araştırma ise öğretmenin; öğrencilerin bir derse karşı ilgi düzeyleri ile sınıftaki öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri ve karne notları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirleme sürecidir (Sönmez ve Alacapınar, 2013).

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleğe İlişkin Tutum ve Kaygılarının belirlenmesine yönelik bulgular Erkuş (2000)'un geliştirmiş olduğu "Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı 8 faktör ve 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracının Cronbach Alfa güvenirliği katsayısı 0,99 olduğu görülmektedir. Bu ölçme aracında alınabilecek en yüksek puan 115 iken en düşük puan 23'tür. Maddeler, beşli likert tipli olup, 5'ten 1'e doğru; sırasıyla "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum", "tamamen katılmıyorum" şeklinde sıralanmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise Aksaray Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi ve Kayseri Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veri toplama süreci, nicel araştırma yöntemlerine uygun olarak seçilen geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış olan Erkuş (2000)’un geliştirdiği öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeğinin ölçme aracı olarak kullanımına dayalıdır. Bunun yanı sıra 15 maddeden oluşan kişisel bilgi formu ile katılımcıların yaş, sınıf ve cinsiyet vb bilgileri de süreçte toplanan önemli verilerdendir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler, Erkuş (2000) tarafından geliştirilen “Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinin de süreçte toplanabilmesi için “Kişisel Bilgi Formu” da ölçme aracı olarak kullanılmıştır..

Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği (ÖİTÖ): 23 maddeden oluşmaktadır. Her madde duygu, düşünce ve davranışlarla ilişkilidir. Ölçme aracı kısa portresi çizilen kişilerin ne kadar katılıp katılmadığına ilişkin 5-1 arası puanlamaya dayalı, Tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), tamamen katılmıyorum (1) seçeneklerinden oluşmaktadır.

Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından araştırmada yer alan öğretmen adaylarının demografik bilgilerine yönelik verilerin toplanması amacıyla geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda öğretmen adaylarının sınıf, yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise, ağırlıklı not ortalamaları, aile ekonomik durumları, mezun olduktan sonra ailelerine ekonomik destekte bulunup bulunmayacakları, KPSS kursuna gitme durumları, Fakültelerinden KPSS’ye yönelik yeterli desteği alıp almadıkları, sürekli KPSS çalışmak zorunda olduklarını düşünerek kendilerini baskı altında hissetme durumları, kaç aydır KPSS’ye çalıştıkları, diğer arkadaşlarının KPSS’ye kendilerinden daha çok çalıştıklarını duyarak/düşünerek

kendini baskı altında hissedip hissetmedikleri, mezun olduktan sonra dersane veya özel okulda çalışma konusundaki düşünceleri, öğretmenlik yapmak için kendilerini hazır hissetme durumları ve öğretmen atamaları için KPSS'yi ne düzeyde yeterli bulduklarına yönelik sorulara dayalıdır.

2.5. Veri Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, kullanılan veri toplama tekniklerine uygun olarak analiz edilmiştir. Veriler SPSS 21.0 (Statistical Package for Social Sciencen) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın değişkenleri ile Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği (ÖİTÖ)'nden elde edilen toplam puanlar arasındaki ilişkileri belirleyebilmek için farklı analiz teknikleri kullanılmıştır.

Çalışmada elde edilen verilerin hangi yöntemlerle analiz edileceği belirlenmeden önce, Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği (ÖİTÖ)'nden her bir öğrencinin aldığı puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla 310 katılımcıya ait veriler küçükten büyüğe sıralanmış daha sonra ise P-P Plot diyagramları ve grafiği oluşturulmuştur. Katılımcı grubun sayısı 50'den küçük olduğu durumlarda Shapiro-Wilks Testi; 50'yi geçtiği durumlarda ise Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi puanların normalliğe uygunluğunun saptanmasından kullanılan yöntem olduğu belirtilmektedir (Büyüköztürk 2012). Örneklemin büyüklüğü 50'den fazla olması sebebiyle ($N=310>50$) Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 1. Kolmogorov-Smirnov Test Sonuçları:

Kolmogorov-Smirnov			Shapiro - Wilk		
İstatistik	SD	P	İstatistik	SD	P
.107	310	.000*	.936	310	.000*

Tablo 1. incelendiğinde verilerin normallik varsayımını sağlamadığı görülmektedir. ($p < 0.005$).

Araştırmanın alt problemlerine Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi uygulanmıştır

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde öncelikle çalışmaya katılan öğretmen adaylarının ÖİTÖ'ndeki maddelere vermiş oldukları yanıtlara ilişkin %/frekans bulguları ve ÖİTÖ adlı ölçme aracından elde edilen toplam puanlarla değişkenler arasındaki ilişkilere bağlı olarak ortaya koyan analiz sonuçlarına yer verilmektedir.

4.1. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeğindeki Maddelere Yönelik Bulgular

Bu kısımda örneklemi oluşturan Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ÖİTÖ' den aldıkları puanların %/frekans değerlerine yer verilmektedir.

Tablo 2. ÖİTÖ puanlarına dayalı %/frekans değerleri

		Tamamen Katılmıyorum		(2) Katılmıyorum		(3) Kararsızım		(2) Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
N	Maddeler	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	Öğretmenliğin, manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum.	7	2,3	4	1,3	13	4,2	97	31,3	189	61
2	Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem.	206	66,5	73	23,5	15	4,8	8	2,6	8	2,6
3	Uzun dönemli tatil olanağı olsa da öğretmenlik yapmak istemem.	190	61,3	75	24,2	21	6,8	11	3,5	13	4,2

4	Öğretmen olma düşüncesi bile beni tedirgin eder	192	61,9	71	22,9	24	7,7	17	5,5	6	1,9
5	Öğretmenliği çok seviyorum.	12	3,9	7	2,3	33	10,6	111	35,8	147	47,4
6	İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam.	220	71,0	70	22,6	13	4,2	4	1,3	3	1
7	Bence öğretmenlik sıkıcı bir meslektir.	178	57,4	65	21,0	29	9,4	24	7,7	14	4,5
8	Bütün zorluklarına rağmen, öğretmen olmayı tercih ederim	20	6,5	13	4,2	57	18,4	98	31,6	122	39,4
9	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.	152	49,0	69	22,3	35	11,3	33	10,6	21	6,8
10	Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç çekici olmadığını düşünüyorum.	169	54,5	81	26,1	38	12,3	14	4,5	8	2,6
11	İstediğim bir yerde olsa bile öğretmenlik yapmam	197	63,5	64	20,6	16	5,2	15	4,8	18	5,8
12	Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum.	26	8,4	9	2,9	24	7,7	97	31,3	154	49,7
13	Parasal yönü iyileştirilse bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem.	191	61,6	75	24,2	24	7,7	8	2,6	12	3,9
14	Öğretmenlik sözcüğünü duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor	203	65,5	57	18,4	22	7,1	13	4,2	15	4,8

15	Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum.	19	6,1	16	5,2	67	21,6	93	30	115	37,1
16	Hem çalışıp hem kendime daha fazla vakit ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim	12	3,9	20	6,5	57	18,4	130	41,9	91	29,4
17	Kendimi, küçüklüğümden beri öğretmen olmak için hazırlıyorum	42	13,5	55	17,7	68	21,9	65	21,0	80	25,8
18	Hayatta seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir	181	58,4	57	18,4	33	10,6	17	5,5	22	7,1
19	Öğretmen olmak için yaratıldığıma inanıyorum.	34	11,0	44	14,2	105	33,9	62	20,0	65	21,0
20	Çocukları sevsem bile öğretmenlik yapmak istemem.	176	56,8	67	21,6	29	9,4	22	7,1	16	5,2
21	Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir.	19	6,1	24	7,7	82	26,5	87	28,1	98	31,6
22	Hangi koşullar altında olursa olsun, öğretmenlik yaparım.	25	8,1	25	8,1	74	23,9	84	27,1	102	32,9
23	Öğretmenlik yapmaktansa başka işlerde çalışmayı tercih ederim.	170	54,8	67	21,6	41	13,2	17	5,5	15	8,4

Araştırmada elde edilen verilerin hangi yöntemlerle analiz edileceği belirlenmeden önce, Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği (ÖİTÖ)’nden her bir öğrencinin aldığı puanların normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu amaçla 310 katılımcıya ait veriler küçükten büyüğe sıralanmış daha sonra ise P-P Plot diyagramı ve grafiği oluşturulmuştur. Katılımcı grubun sayısı 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks Testi, 50’yi

geçtiği durumlarda ise Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi puanların normalliğinin saptanmasında kullanılan yöntemlerdendir (Büyüköztürk 2012). Araştırmada örneklemin büyüklüğü 50'den fazla olması sebebiyle ($N=310>50$) Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına bakılmıştır (Büyüköztürk, 2007).

Tablo 3. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	P	Anlamlı Fark
1. Sınıf	36	150,83				
2. Sınıf	96	159,87				
3. Sınıf	88	162,17	4	1,968	,742	-
4. Sınıf	86	147,04				
5 ve üstü	4	127,75				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Sınıf Düzeyine göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Sınıf Düzeyine göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 3. incelendiğinde katılımcıların sınıf düzeyleri ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. [$X^2(4) = 1,968$; $p=,742$; $p>0,05$]. Sıra ortalaması dikkate alındığında ise en yüksek tutuma sahip grup, 2. sınıflar olduğu görülmektedir. Bunun yanında sırasıyla 3. , 4. ve 1. sınıflar gelmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri, öğretmenliğe ilişkin tutumlarında anlamlı bir belirleyici olmadığı görülmektedir.

Tablo 3. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Yaş Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark
18-20	114	162,98				
21-24	171	150,2	2	1,325	,515	-
25 ve üstü	25	155,42				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, Yaş Düzeylerine göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, Yaş Düzeylerine göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 4' e göre Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaş düzeyleri ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir [$X^2(2=1,325;P=,515;P>0,05)$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek tutuma 162,98 ile 18-20 yaş aralığı sahip olurken bunu sırayla 25 yaş ve üstü ardından da 21-24 yaş aralığı izlediği görülmektedir. Başka bir anlatımla Sosyal bilgiler öğretmen adayların yaş düzeyleri, onların öğretmenliğe ilişkin tutumlarının anlamlı bir belirleyicisi olmadığı görülmektedir..

Tablo 4. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.

Öğretmen adaylarının ölçme aracından almış oldukları puanlar arasında adayların “cinsiyetleri” arasında farklılık olup olmadığı belirlemek amacıyla Mann Withney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Kadın	199	156,28	31099,00	-,338	,735
Erkek	110	152,69	16796,00		

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, Cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, Cinsiyetlerine göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 5. incelendiğinde Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği (ÖİTÖ) puanlarının, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($Z = -0,338$, $p > 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında katılımcıların cinsiyet dağılımında kadınlar lehine yüksek katılım sağlandığı görülmektedir.

Tablo 5. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Lise Türüne Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Mezun Oldukları Lise Türü arasında farklılık olup olmadığı belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Lise Türü	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Anadolu L.	208	151				
İmam Hatip L.	34	175,10				
Meslek L.	41	167,72	4	5,768	,217	-
Anadolu Öğretmen L.	13	117,31				
Diğer Lise Türleri	14	172,57				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Mezun Oldukları Lise Türüne göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Mezun oldukları Lise Türüne göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 6. incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında ortalama puanları göz önüne alındığında en yüksek ortalama 175,10 sıra ortalamasıyla İmam Hatip Liseleri olarak tespit edilmiştir. Bunları sırasıyla 172,57 ortalama ile diğer lise türleri, 167,72 ortalama ile Meslek Liseleri, 151,00 ile Anadolu Liseleri ve 117,31 sıra ortalaması ile Öğretmen Liseleri takip etmiştir. Katılımcıların öğretmenliğe yönelik tutumları çeşitlilik göstermektedir.

Tablo 6. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının AGNO' na Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Ağırlıklı Not Ortalamalarına arasında farklılık olup olmadığı belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 7'e gösterilmiştir.

AGNO	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark
2.49 ve altı	33	148,53	3	8,311	,040	2.49 ve altı/3.50 ve üstü
2.50 - 2.99	111	153,67				2.50 - 2.99/3.50 ve üstü
3.00 – 3.49	131	148,00				3.00 - 3.49/3.50 ve üstü
3.50 ve üstü	35	195,94				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Ağırlıklı Not Ortalamalarına göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Ağırlıklı Not Ortalamalarına göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 7 'ye göre öğretmen adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği (ÖİTÖ)'nden almış oldukları puanlar göz önünde bulundurulduğunda Ağırlıklı not ortalamalarına göre

farklılıkları belirlenmiştir. ($X^2(3) = 8,311$; $p=0.040$; $p<0.05$). Farklılığın hangi grupta olduğunu belirlemek amacıyla gruplar arasında Mann Withney U Testi yapılmış, Farklılığın; 2.49 ve altı/3.50 ve üstü ($Z= -2,238$; $p = ,025$; $p<0,05$), 2.50 - 2.99/3.50 ve üstü ($Z=-2,253$; $p=0,022$; $p<0,05$) ve 3.00 - 3.49/3.50 ve üstü ($Z= -2,912$; $p=0,04$; $p<0,05$).

Tablo 7. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Aile Ekonomik Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Aile Ekonomik Durumları arasında farklılık olup olmadığı belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Aile Ekonomik Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	P	Anlamlı Fark
Çok İyi	18	199,17				
İyi	113	54,00				
Orta	165	150,47	4	6,779	,148	-
Kötü	11	155,36				
Çok Kötü	3	257,50				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Aile Ekonomik Durumlarına göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik Aile Ekonomik Durumlarına göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 8. incelendiğinde Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile ekonomik durumları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı fark görülmemektedir [$X^2(4=6,779$; $P=,148$; $P>0,05$)]. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek tutuma aile ekonomik durumu “çok kötü” olan öğretmen adaylarının sahip olduğu, bunu sırasıyla “çok iyi”, “kötü”, “orta” ve “iyi” izlediği görülmektedir. Başka bir ifadeyle Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile ekonomik durumlarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarının anlamlı bir belirleyicisi olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Göre Mezun Olduktan Sonra Aileye Ekonomik Destek Durumu Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Mezun Olduktan Sonra Aileye Ekonomik Destek Durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Mezun Sonra Ekonomik Durumu	Olduktan Aileye Destek	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Evet		186	155,32	28889,00	-,044	,965
Hayır		124	155,77	19316,00		

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Mezun Olduktan Sonra Aileye Ekonomik Destek Durumu göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Mezun Olduktan Sonra Aileye Ekonomik Destek Durumu göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 9’ a göre Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe dair tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar adayların mezun olduktan sonra ailelerine ekonomik destekte bulunup bulunmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($Z=-,044; P>0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise çok küçük bir fark ile de olsa destekte bulunmama durumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının KPSS Kursuna Gidip Gitmeme Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile KPSS Kursuna Gidip Gitmeme Durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 10’da gösterilmiştir.

KPSS Gidip Durumu	Kursuna Gitmeme	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Evet		33	163,03	5380,00	-,511	,609
Hayır		277	154,60	42825,00		

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları KPSS Kursuna Gidip Gitmeme Durumuna göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları KPSS Kursuna Gidip Gitmeme Durumuna göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 10. incelendiğinde öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği puanlarının KPSS kursuna gitme durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. ($Z=-,511$; $P>0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında KPSS kursuna gitme durumları öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ile KPSS kursuna gitme durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Tablo 10. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Fakülteden KPSS’ ye Yönelik Destek Durumu Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Fakülteden KPSS’ ye Yönelik Destek Durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Fakülteden KPSS' Yönelik Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X²	P	Anlamlı Fark
Evet	19	167,37				
Hayır	163	154,98	2	,418	,811	-
Bazı Derslerde	127	153,17				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Fakülteden KPSS' ye Yönelik Destek Durumu göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Fakülteden KPSS' ye Yönelik Destek Durumu göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 11'e göre Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar ile adayların fakültelerinden KPSS sınavına yönelik yeterli desteği alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir [$X^2(2=,418;P=,811;P>0,05)$]. Sıra ortalamaları incelendiğinde en yüksek tutuma öğretmen adaylarının KPSS sınavına yönelik desteği aldıkları, bunu sırasıyla almadıkları ve bazı derslerde aldıkları takip etmiştir. Fakültelerinde KPSS' ye yönelik yeterli desteği alma durumları öğretmenliğe ilişkin tutumlarının anlamlı bir belirleyicisi değildir.

Tablo 11. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının KPSS Çalışmak Zorunda Hissetme Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile KPSS Çalışmak Zorunda Hissetme Durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

KPSS Çalışmak Zorunda Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X²	P	Anlamlı Fark
Evet	86	168,72				
Bazen	154	155,32	2	4,068	,131	-

Hayır	70	139,66
--------------	----	--------

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları KPSS Çalışmak Zorunda Hissetme Durumuna göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları KPSS Çalışmak Zorunda Hissetme Durumuna göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 12. incelendiğinde öğretmen adaylarının sürekli KPSS’ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendilerini baskı altında hissetme durumlarının öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$X^2(2)=4,068;P=,131;P>0,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en büyük tutuma “evet” sürekli KPSS’ ye çalışmak zorunda olduğunu düşünmek, bunu sırasıyla da “bazen” seçeneğinin izlediği görülmektedir.

Tablo 12. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının KPSS Çalışma Süresine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile KPSS Çalışma Süreleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 13’te gösterilmiştir.

KPSS Çalışma Süresi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X²	P	Anlamlı Fark
0-6 Ay	230	155,07				
6-12 Ay	55	140,06	3	6,204	,102	-
12-18 Ay	14	197,54				
18 ve üstü	11	188,27				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları KPSS Çalışma Sürelerine göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları KPSS Çalışma Sürelerine göre bir farklılık gösterir.

Tablo.13’e göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanları ile adayların kaç aydır KPSS çalışıyor oldukları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir [$\chi^2(3)=6,204;P=,102;P>0,05$]. Sıra ortalamalarına göre “12-18 ay” KPSS’ ye çalışma durumu en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülürken, bunu sırasıyla “18 ve üstü”, “0-6 ay” ve “6-12 ay” takip etmektedir.

Tablo 13. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının KPSS ve Çevre Baskısına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile KPSS ve çevre Baskısı arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 14’te gösterilmiştir.

KPSS ve Çevre Baskısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Evet	68	151,54				
Nadiren	135	162,76	2	1,610	,447	-
Hayır	107	148,86				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile KPSS ve çevre Baskısı arasında anlamlı farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile KPSS ve Çevre Baskısına Göre göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 14’ e göre Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme aracından almış oldukları puanlar ile “diğer adayların KPSS’ ye çalışıyor olmasına dayalı yaşadıkları kaygı arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 14. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Mezun Olduktan Sonra Özel Okulda Çalışma Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Mezun Olduktan Sonra Özel Okulda Çalışma Durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 15'te gösterilmiştir.

Mezun Olduktan Sonra Özel Okulda Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Evet	227	148,54	33719,50	-2,116	,034
Hayır	82	172,87	14175,50		

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Mezun Olduktan Sonra Özel Okulda Çalışma Durumuna göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları Mezun Olduktan Sonra Özel Okulda Çalışma Durumuna göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 15'te öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanların adayların özel okulda çalışma durumları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($Z=2,116; P>0,05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra dersane veya özel okulda çalışmayı düşünme durumları, düşünmeme durumlarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 15. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Öğretmen Olmaya Hazır Hissetme Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğretmen Olmaya Hazır Hissetme durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 16'te gösterilmiştir.

Öğretmen Olmaya Hazır Hissetme Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Evet	212	154,70	32796,50	-,231	,817
Hayır	98	157,23	154408,50		

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğretmen Olmaya Hazır Hissetme durumuna göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğretmen Olmaya Hazır Hissetme durumuna göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 16. incelendiğinde öğretmenliğe yönelik tutum ölçeği puanları ile öğretmen olmaya hazır olma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazır olma durumları lehine yüksek değerler yer aldığı görülmektedir.. Bu bulgu Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmen olmaya hazır olma durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 16. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Öğretmenlik Atamaları İçin KPSS’ nin Yeterli Olma Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğretmenlik Atamaları İçin KPSS’nin Yeterli Olma Durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 17’de gösterilmiştir.

Öğretmenlik Atamaları İçin KPSS’ nin Yeterli Olma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X²	P	Anlamlı Fark
Oldukça yeterli	16	147,38				
Kısmen yeterli	108	159,82	3	,464	,927	-

Yetersiz	93	154,15
Oldukça yetersiz	93	153,23

H₀ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğretmenlik Atamaları İçin KPSS’ nin Yeterli Olma Durumuna göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğretmenlik Atamaları İçin KPSS’ nin Yeterli Olma Durumuna göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 17. incelendiğinde öğretmen atamaları için KPSS’yi yeterli bulup bulmama durumu ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir $X^2(3=,464;P=,927;P>0,05)$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise en yüksek tutum 159,82 ile “kısmen yeterli” ve sırasıyla 154,15 ile “yetersiz”, 153,23 ile “oldukça yetersiz” ve 147,38 ile “oldukça yeterli” cevapları takip etmiştir. Öğretmen adaylarının KPSS’yi atamalarda yeterli bulup bulmamaları onların öğretmenliğe yönelik tutumlarının anlamlı bir belirleyicisi değildir.

Tablo 17. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği(ÖİTÖ) Puanlarının Öğrenim Görülen Üniversite Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğrenim Görülen Üniversite Durumu arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 18’de gösterilmiştir.

Öğrenim Görülen Üniversite Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X²	P	Anlamlı Fark
Aksaray	101	156,59				
Kayseri	95	145,89	2	1,814	,404	-
Nevşehir	114	162,54				

H₀: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğrenim Görülen Üniversite Durumuna Göre bir farklılık göstermez.

H₁: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile Öğrenim Görülen Üniversite Durumuna Göre bir farklılık gösterir.

Tablo. 18. incelendiğinde katılımcıların hangi üniversiteden oldukları ile öğretmenliğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir [$X^2(2=1,814;P=,404;P>0,05)$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek sıra ortalaması 162,54 ile Hacı Bektaş Veli Üniversitesi takiben 156,59 ile Aksaray Üniversitesi ve 145,89 ile Kayseri Erciyes Üniversitesi izlemiştir. Adayların öğrenim gördükleri üniversitenin öğretmenliğe yönelik tutumların anlamlı bir belirleyicisi olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM V

Sonuç, Tartışma Ve Öneriler

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma Aksaray Üniversite, Erciyes Üniversitesi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümü okuyan öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarını ve kaygılarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışma grubumuzda 200 kadın ve 110 erkek öğretmen adayı olmak üzere toplamda 310 öğrenci oluşturmaktadır.

ÖİTÖ'ne öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplara bakıldığında öğretmen adaylarının büyük oranda “Öğretmenliğin, manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum” ifadesine katıldıkları görülmektedir (%61,00). Takiben “Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum.” (%49,7). “Öğretmenliği çok seviyorum.” (%47,4). “Bütün zorluklarına rağmen, öğretmen olmayı tercih ederim.” (%39,4) ve “Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum.” (37,1) ifadelerine katılım oranlarının takip ettiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının “işsiz kalsam da öğretmenlik yapmam.”(%1) ifadelerine katılım oranlarının ise oldukça düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları ile belirlenen değişkenler arasında yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında;

- ÖİTÖ puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu öğretmenliğe ilişkin tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu (Kahyaoğlu, Tan, ve Kaya (2013); Bulut, 2009; Engin ve Koç (2014); Tanel vd. (2007); Kartal ve Afacan (2012); Gömleksiz vd. 2006; Gürbüzürk ve Genç, 2004; Doğan ve Çoban (2009); Başbay vd. 2009) ile paralellik göstermekte iken; (Eraslan ve Çakıcı (2011); Terzi

ve Tezci, 2007; Pektaş ve Kamer (2011); Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Akkaya, 2009; Aksoy, 2010; Pehlivan, 2008; Özbek, 2007; Sağlam, 2008) çelişmektedir. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre öğretmenliğe ilişkin tutum puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

- ÖİTÖ puanları ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarını sınıf düzeyleri, onların öğretmenliğe ilişkin tutumlarının anlamlı bir belirleyicisi değildir. Bu bulgu, (Tekerek ve Polat, 2011; Açıslı ve Kolomuç, 2012; Pehlivan, 2008;) araştırma sonuçları ile paralellik gösterirken; (Gülsoy, 2010; Tanel vd. 2007; Çapa ve Çil, 2000; Sağlam, 2008) araştırma sonuçları ile çelişmektedir. En yüksek tutuma 2. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu, bunu sırasıyla 3., 4., ve 1. Sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir.
- ÖİTÖ puanları ile mezun oldukları lise türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir. Başka bir değişle öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü onların öğretmenliğe ilişkin tutumlarının anlamlı bir belirleyici değildir. Bu bulgu, (Güdek, 2007; Aksoy, 2010; Sağlam, 2008; Tekerek ve Polat, 2011; Tanel vd. 2007; Bozdoğan vd. 2007; Üstün, 2007; Açıslı ve Kolomuç, 2012) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öte yandan Çetinkaya (2009) araştırma sonucu ile paralellik göstermemektedir. Bu değişkeni inceleyecek olursak en yüksek sıra ortalaması 172.57 ile “diğer lise türlerine” aitken en çok katılım sayısına ise (N=208) Anadolu liseleri ulaşmıştır.
- Öğretmen adaylarını KPSS kursuna gitme durumları ile ÖİTÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Elde edilen bu sonuç KPSS kursuna gitmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu KPSS kursuna gitmemekte (N=277). Bu bulgu, Kuran (2012)’nin Öğretmen Adaylarının Kpss Kursu Veren Dersanelere Ve Kpss’ye İlişkin Görüşleri adlı çalışmasındaki bulgularla çelişmektedir.
- ÖİTÖ puanlarının, yaş düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Bu bulgu öğretmenliğe ilişkin tutum ile yaş düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate

alındığında 18-25 yaş aralığı öğretmenliğe ilişkin tutum puanlarının dikkate alındığında en yüksek sıra ortalamasına sahip gruptur.

- ÖİTÖ puanlarının, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ağırlıklı not ortalamaları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir. Bu bulgu öğretmenliğe ilişkin tutum ile Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ağırlıklı not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Bu durum Keskin (2017); Kartal ve Afacan (2012) çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ağırlıklı not ortalamaları 3.50 ve üstü olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tutum puanları dikkate alındığında diğer ortalamalara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Anlamlı farklılıklar 2.49 ve altı 3.50 ve üstü, 2.50 - 2.99 3.50 ve üstü ve 3.00 - 3.49 3.50 ve üstü arasında meydana gelmiştir.
- ÖİTÖ puanlarının, adayların aile ekonomik durumları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgu, Gökçe ve Sezer (2012) ve Akbayır (2010)'ın çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Bu durum başka bir deyişle adayların ekonomik düzeylerinin öğretmenliğe ilişkin tutumlarının anlamlı bir belirleyicisi değildir.
- ÖİTÖ puanlarının, adayların mezun olduktan sonraki dönemde ailelerine ekonomik destekte bulunma durumları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgu Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ile mezun olduktan sonra ailelerine destekte bulunması arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında mezun olduktan sonra ailelerine ekonomik destekte bulunma durumu bulunmama durumuna göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.
- ÖİTÖ puanlarının, Sosyal Bilgiler öğretmen adayların öğrenim gördükleri süre içerisinde KPSS kursuna gitme durumları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bununla birlikte adayların büyük bir çoğunluğu (N=277) KPSS kursuna gitmemekte olup sıra ortalamalarına bakıldığında “evet” cevabının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- ÖİTÖ puanlarının, fakültelerinden KPSS sınavına yönelik yeterli desteği alma durumlarına ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Demir ve Bütün'er'in (2014) yapmış oldukları çalışmada, katılımcıların üniversitelerinde ezbere dayalı bir eğitim ve sınav geçmeye dayalı bir

yapılan çalışmalar olduğu için fakültelerindeki eğitimin KPSS alan sınavına hiçbir katısı olmamakta” gibi benzer bir sonuca ulaşmıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında ise KPSS kursuna gidiyor olma durumu daha yüksek çıkmaktadır.

- ÖİTÖ puanlarının, sürekli KPSS’ ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hissetme durumları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Sezgin ve Duran’ın (2011) yapmış oldukları çalışmada “KPSS’nin öğretmen adaylarının çevreyle iletişimlerini ve sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkilediği gibi benzer sonuca ulaşmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise en yüksek durumu sürekli KPSS’ ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hissetme oluşturmaktadır.
- ÖİTÖ puanlarının, ne kadar süredir KPSS sınavına çalışıyor olma durumuna göre öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise en yüksek puanı 12-18 ay seçeneği almıştır.
- ÖİTÖ puanlarının, diğer arkadaşlarınızın KPSS’ ye sizden daha çok çalıştıklarını duyarak/düşünerek kendinizi baskı altında hissetme durumu ile öğretmenliğe ilişkin tutum arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate alındığında “evet, “nadiren” ve “hayır” cevapları arasında belirleyici bir fark meydana gelmemiştir.
- ÖİTÖ puanlarının, mezun olduktan sonra dershanelerde veya özel okullarda çalışmayı düşünme durumu ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu bulgu Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ile özel okulda çalışmayı düşünme bir ilişkisinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında özel okulda çalışmayı düşünmeme durumu düşünme durumundan daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılığın nedeni de yukarıda belirtilen bulgularla aynı durumdadır.
- ÖİTÖ puanlarının, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendilerine öğretmenlik yapmaya hazır hissetme durumları ile öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında ise öğretmenlik mesleğine hazır hissetmeme durumu hazır hissetme durumuna göre bir miktar daha yüksek çıkmıştır.
- ÖİTÖ puanlarının, öğretmen atamaları için KPSS’yi yeterli bulma durumu ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Memduhoğlu ve Kayan (2017) “Öğretmen Seçme ve Atama Uygulaması Olarak

Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Öğretmen Adaylarının Algıları” adlı çalışmasında; “ öğretmen adayları, KPSS’nin öğretmenlik becerisini ölçmede yetersiz kaldığını düşünmektedir.” gibi benzer bir sonuca ulaşmıştır. Gündoğdu ve diğerleri (2008) ve Yüksel (2004) yaptığı çalışmalar da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise “kısmen yeterli” en yüksek tutuma sahipken bu durumu sırasıyla “yetersiz”, “oldukça yetersiz” ve “oldukça yeterli” cevapları takip etmiştir.

5.2. Öneriler

Çalışmada elde edilen sonuçlardan hareketle öğretmenliğe ilişkin tutumlarının pozitif yönde geliştirilmesi ve atanma kaygılarının giderilmesi adına şu önerilere yer verilebilir:

- Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince çağın gerekleri ile donanmaları için Eğitim Fakültelerinde teorik ve pratik altyapı sağlanmalıdır.
- Öğretmen atamalarında en önemli faktör olan KPSS sınavına yönelik yeterliliğin artırılması Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarında gerek eğitim öğretim süresince gerekse KPSS sınavına hazırlık süresince oluşabilecek kaygılar önlenmelidir.
- Öğretmenlik mesleği o mesleği yapacak kişide gerekli manevi haz ve sorumluluk duygusunu barındırması gerekmektedir.
- Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları yani üniversitelerin eğitim fakülteleri bu olumsuzlukları giderecek şekilde yeniden programlanmalı.
- Sosyal bilgiler dersinin Milli Eğitim müfredatında ders sayısını arttırıp bununla birlikte öğretmen atamaları da sayısal olarak arttırılmalıdır.
- Öğrencilerde oluşacak kaygıların azaltılması adına gerek okulda gerek sosyal hayatta onları rahatlatacak çalışmalar ve faaliyetlerde bulunulmalı.
- Eğitim öğretim süreci ile KPSS sınav sürecinin aynı anda olmasından kaynaklanan ağır tempo gerekli düzenlenmeler yapılarak örgün eğitimin buna göre planlanması gerekmektedir.
- Öğretmen adaylarını mesleğe atanamama durumlarında karşılaştıkları olumsuzluklar hakkında bilinçlendirmeli
- Genel bir öneride bulunacak olursak Sosyal Bilgiler öğretmenliği alımları arttırılmalı sınav kaygısı en alt düzeye düşürülmeli, öğretmen adaylarının

üzerindeki kaygı faktörünü azaltacak faaliyetlerde bulunmalı öğretmenlik mesleğine gerekli önem ve saygı verilmeli tüm bu durumlar için gerekli olan her bürokratik, ekonomik ve sosyal adımlar atılmalıdır.



KAYNAKÇA

Açışlı, S., ve Kolomuç, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2).

Akar, E. (2007). *İlköğretim sosyal Bilgiler Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik esleğine Verdikleri Değer ve Mesleki Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar .

Akbaşlı, S., Korkmaz, İ., & Saban, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygıları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17 ss.198-209.

Akbayır, K. (2010). Öğretmenlik mesleğine yönelmede ailenin ve branş seçiminde cinsiyetin rolü. www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek5/b.../OgretmenYetistirme/Bildiri/t271d.pdf. <E.T. 20.04.2018>

Akgün, F., & Özgür, H. (2014).Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve Mesleki Kaygılarının İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, (10(5): ss.1206-1223.

Akkaya, N. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25.

Aksoy, M. E. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği), *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, ss. 197–212.

Akyol, A., & Aslan D.(2006).Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının ve Mesleki Benlik Saygısının İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 15(2) s.51-60.

Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Altun, F. & Yazıcı H. (2014). Nitel Ve Nicel Yöntemleri Kullanan Araştırmacıların Empatik Eğilimleri Ve İşlevsel Olmayan Tutumları Arasındaki Farklılıklar, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18, ss.371-386.

Arı, E. & Yılmaz, V. (2015). KPSS Hazırlık Kursuna Devam Eden Öğretmen Adaylarının Umutsuzluk Düzeyleri, *Gaziantep University Journal of Social Sciences* 14(4) ss. 905-931

Aslan, N. (2015). Öğretmenliğin Meslek Olarak Seçilmesinde Etkili Olan Temel Unsurlar, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 37 ss. 53-64. <https://www.jasstudies.com/DergiPdfDetay.aspx?ID=2958> <E.T. 27.05.2018>

Aydoğdu, B. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı, Kaygı Duyarlılığı Ve Madde Kullanım Durumları* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Trabzon.

Başbay, M., Ünver, G. & Bümen, N.T. (2009). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları: Boylamsal Bir Çalışma, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 59, ss.345-366.

Bayat, B. (2014). Uygulamalı Sosyal Bilim Araştırmalarında Ölçme, Ölçekler Ve “Likert” Ölçek Kurma Tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* (16/3 1-24)

Bozdoğan, A. E. & Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 8(2) ss. 83–97.

Bulut, İ. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat Üniversitesi Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, ss. 13–24.

Burns, N. & Grove, S. K. (1993). *The practice of nursing research: Conduct, critique & utilization*, Second Edition. Elsevier Science Health Science

Canakay, E. U. (2006). Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme, *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, Denizli.

Can, Ş. (2010). Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)* 24.

Can, S. (2013). Kamu Personeli Seçme Sınavı Nedeniyle Öğretmen Adaylarında Oluşan Stresle Başa Çıkma Yöntemleri, *E-Journal Of New World Sciences Academy, NWSA-Education Sciences*, 1C0570, 8, (1), ss. 27-45.

Canöz, K. (2003). Tutum Oluşturma Etkinliği Olarak Lobcilik, *Selçuk İletişim Dergisi* (2,4)

Cengiz, C. (2018). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Armoni-Kontrpuan-Eşlik Dersine İlişkin Tutumlarının Çeşitli değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Sanat Dalı, Erzurum.

Cesur, D. & Varış, Y. A. (2012).Ortaöğretim Müzik Derslerine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. e-Journal of New World Sciences Academy. 7/4.

Çapa, Y. & Çil, N. (2000). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler açısından İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, ss. 69–73.

Çapri, B, & Çelikkaleli, Ö,(2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlilik İnançlarının Cinsiyet,Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15) ss. 33–53.

Çelik, M(2017).*Türkçe Öğretmen Adaylarının Kişilik Özellikleri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Nevşehir.

Çetinkaya, Z. (2009). Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 8 (2), ss. 298-305. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/ilkonline/issue/8598/107015>

Çetin, Ş. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) Yönelik Kaygılarının İncelenmesi, *Millî Eğitim* 197.

Çoban,A.,E.,, & Doğan, T.,(2009).Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 34(153).

Çötök, T . (2017). Teknoloji Toplumunda Kaygı. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi* (SKAD), 3 (5), ss. 209-222.

Çubukcu, Z, & Dönmez, A. (2011). The Examination of Professional Anxiety Levels of Teacher Candidates. *Journal of Theory and Practice in Education*. 2011, 7 (1): ss.3 - 25

Demir, S. & B., Bütüner, K. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), ss. 113-128.

Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2017). *Eğitim Bilimine Giriş*, Pegem Akademi, Ankara

Demirkaya, H. & Ünal, O. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 6 (1), ss. 24-37. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/ijssresearch/issue/33399/371647>

Dilekmen, M , Ercoşkun, M , Nalçacı, A . (2010). Öğretmen Adaylarının Akademik Ve Kpss Başarılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (11), 304-315. Retrieved From <Http://Dergipark.Gov.Tr/Ataunikkefd/Issue/2772/37091>

Doğan, A., & Uğurlu, B.N. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenleri İle Öğretmen Adaylarının Branşlarına Yönelik Mesleki Tutumlarının Karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35.

Doğan, T., & Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), ss. 157-168.

Dursun, H. (2018). *İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kaygıları İle Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Dursun, S., G., Erçin G. P., Yılmaz, K., & Alpay, İ. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeyinin Belirlenmesi: Bir Örnek Çalışma. *Electronic Journal of Vocational Colleges*.

Engin, G., & Koç, G. Ç. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 182(182), 153-168.

Eraslan, L., & Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.

Erden, E. & Soylu, Y. (2013). Öğretmen Adaylarının KPSS ve Alan Sınavına İlişkin Görüşleri, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(1): 223-236

Ergür, D. O. (2004). Yabancı Dil Öğrenimi sürecinde Kaygı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 26 ss. 48-53.

Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T. & Güven, K. (2000). Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116), ss. 27-33

Esen, Y. (2005). “Öğretmenlerin Toplumsal/Mesleki Kimliklerine Ve Rollerine İlişkin Değerlendirmeleri: Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Üzerinde Yapılmış Bir Araştırma.” *Eğitim Bilim Toplum*, 3 (11): ss. 16-53.

Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği*. Y. Özden (Ed.) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Pegem Yayıncılık, Ankara

Genç, S. Z., & Tezcan, G. (2015). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Kariyer Planları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *KSBD, Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı* (1)7 ss. 253-262.

Gökalp, Ziya (1992), *Terbiyenin Sosyal ve Kültürel Temelleri*, İstanbul: MEB Yayınları.

Gökçe, F. & Sezer, G. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Uludağ Üniversitesi Örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), ss. 1-23. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/uefad/issue/16695/173534>

Gömlüksiz, M.N., Oral, B. & Bulut, İ. (2006). Ortaöğretime Nitelikli Öğretmen Yetiştirmede Tezsiz Yüksek Lisans Uygulaması. *Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu*.

Güdek, B. (2007). *Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Gülsoy, F. (2010). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

Gündoğdu, K., Çimen, N. & Turan, S. (2008). Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Görüşleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, (2), ss. 35- 43.

Gürbüztürk, O. & Genç, S. Z. (2004). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), ss.47–62.

Güven S. & Dak, G. (2017). Öğretmen Adaylarının Kamu Personel Seçme Sınavına (Kpss) İlişkin Oluşturdıkları Görsel Metaforlar, *Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(15).

Hakimiyet-i Milliye (1924) <http://www.atam.gov.tr/ataturkun-soylev-ve-demecleri/muallimler-birligi-kongresi-uyelerine> <E.T. 25.04.2018>

Işık, E. (1996). Nevrozlar. Ankara: Kent Matbaası

Işık, A., Çiltaş, A. & Baş, F. (2010). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14 (1): ss. 53-62

Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi (Gözden geçirilmiş 9. basım). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kahyaoğlu, M., Tan, Ç., & Kaya, M. (2013). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), ss. 225-236.

Kartal, T., & Afacan, Ö. (2012). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), ss. 76- 96.

Kayalı, H. (2013). Sosyal Bilgiler Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Coğrafya Derslerine Yönelik Tutumlarındaki Farklılıklar. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0 (19), ss. 20-29.

Kaymankçı S. & Ata, B. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgilerin Doğasıyla İlgili Görüşleri, *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 3(1), ss. 35-64

Keskin, Y, (2017). Coğrafya Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Kaygı Düzeyleri (Erzurum Örneği), *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), Ağustos 43 <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/336222> <E.T. 04.05.2018>

Koç, E. S. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1) ss. 47-72

Kuran, K, (2012). Öğretmen Adaylarının Kpss Kursu Veren Dershanelere Ve Kpss'ye İlişkin Görüşleri, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Sayı/Issue: 18, s. 143-157). <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/183006> < E.T. 10.05.2018>

Kurbanoğlu, N. İ., & Takunyacı M. (2012) Lise Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Kaygı, Tutum ve Öz-yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Okul Türü ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi, *Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi* 9(1).

Memduhoğlu, H., & Kayan, M . (2017). Öğretmen Seçme ve Atama Uygulaması Olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Öğretmen Adaylarının Algıları, *Yüzüncü*

Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14 (1), ss. 1259-1288. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/yyuefd/issue/28496/344951>

Morgan, C. T. (2013). *Psikolojiye Giriş*, Eğitim Yayınevi, Konya

Oktay, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 3 ss. 187-193

Özbek, R. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Kişisel, Ekonomik ve Sosyal Faktörlerin Etkililik Derecesine İlişkin Algıları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1) ss. 145–159. Özcan, M. (2011). *Bilgi Çağında Öğretmen Eğitimi, Nitelikleri ve Gücü. Bir Reform Önerisi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını.

Özkan, R. (2011). Toplumsal Yapı, Değerler ve Eğitim İlişkisi, *Kastamonu Education Journal*. 19(1).

Özkan, R & Pektaş, S. (2011). Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Mezuniyet Başarı Notları İle Kpss Puanları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. (Eğitim Fakültesi Örneği). *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 30, Ss. 269- 281.

Öztürk, A. (2013). *Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1 Ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öztürk, C. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Etkili Vatandaşlık Eğitimi*, Pegem, Ankara.

Pamuk, Y., Hamurcu, H. & Armağan B. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (İzmir- Buca Örneği), *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 3 (2), ss. 293 - 316,

Paykoç. F. (1997). *Delfi Tekniği* (personal communications).

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

Pektaş, M., & Kamer, S. T. (2011). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 829-850.

Sağlam, A.Ç. (2008). Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1) ss. 59–69

Scovel, T. (1978). The Effect Of Affect On Foregin Language Learning: A Review of The Anxiety Research. *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies*. 28(1) ss. 129-142

Sezgin, F., & Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* [TurkishJournal of SocialResearch], 15(3), 9-22.

Sönmez, V. & Alacapınar, F. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı. Ankara.

Şahin, İ. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmen İstihdamı ve Mesleki Geleceklerine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11(3)- 1167-1184.

Şanlı Kula, K & Saraç, T. (2016). Öğretmen Adaylarının Gelecek Kaygısı, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 13(33), s 227 242

Şişman, M. (2016) *Eğitim Bilimine Giriş*, Pegem Akademi, Ankara

Tanel, R., Şengören, S. K. & Tanel, Z. (2007). Fizik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22. Taşkın, Ö. (2006). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), ss. 679-686.

Tekerek, M. & Polat, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*, Elazığ.

Tekışık, H., H. (1987). Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği Ve Sorunları *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 2.

Terzi, A. R. & Tezci E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 593–614

Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara

Turan, R., & Ulusoy, K., (2015). Sosyal Bilgilerin Temelleri, Pegem Akademi, Ankara

Uyanık, G. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Boylamsal Bir Araştırma *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 5 ss.196-206

Üstün, A. (2007). Farklı Branşlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 339, ss. 20–27.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 45, Ss: 109-127.

Yapıcı, H. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimi Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015 (4), 346-364.

Yıldırım, T , Çırak, Y , Konan, N . (2014). Öğretmen Adaylarında Sosyal Kaygı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), ss. 85-100.

Yıldırım, Y. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Kaygıları: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Uşak

Yılmaz, Z., A. v.d. (2017). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Kpss Algıları Ve Bu Algıların Öğrenme Yaşantılarına Etkisi *Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 7(13)*.

Yüksel. S. (2004). Öğretmen atamalarında merkezi sınav uygulamasının (KPSS) değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı* İnönü Üniversitesi, Malatya. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/118.pdf> adresinden alınmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Muhammed Nafiz Hüdavendigar

Doğum Tarihi ve Yeri: 1993 / Nevşehir

Mail: nafizhudavendigar@gmail.com

Eğitim Bilgileri

Lise: ÇEAŞ Anadolu Lisesi (2011)

Lisans Eğitimi: Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (2015)

Yüksek Lisans: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü/ İlköğretim Anabilim Dalı (Tezli YL) (2018)

EKLER

Kişisel Bilgi Formu

1- Sınıf:

2- Yaşınız:

3-Cinsiyetiniz:

4- Ne tür liseden mezun oldunuz:

5-AGNO'nuz: () 2.49 ve altı () 2.50 – 2.99 () 3.00 – 3.49 () 3.50 ve üstü

6- Ailenizin ekonomik durumunu nasıl ifade edersiniz?

() Çok iyi () İyi () Orta ()Kötü () Çok Kötü

9- Mezun olduktan sonra ailenize ekonomik destekte bulunmanız gerekiyor mu?

() Evet () Hayır

12-KPSS kursuna gidiyor musunuz?

() Evet () Hayır

13-Fakülteden KPSS sınavına yönelik yeterli desteği aldığınızı düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır () Bazı Derslerde

14- Sürekli KPSS'ye çalışmak zorunda olduğunuzu düşünerek kendinizi baskı altında hissediyor musunuz?

() Evet çok sık hissediyorum () Bazen hissediyorum () Hayır baskı altında hissetmiyorum

15- Kaç aydır KPSS çalışıyorsunuz? () 0-6 ay () 6-12 ay () 12-18 ay () 18 ay ve üstü

18- Diğer arkadaşlarınızın KPSS'ye sizden daha çok çalıştıklarını duyarak/düşünerek kendinizi baskı altında hissediyor musunuz?

() Evet, çok sık () Nadiren () Hayır hissetmiyorum

19- Mezun olduktan sonra dershanede veya özel okulda çalışmayı düşünüyor musunuz?

() Evet () Hayır

20- Öğretmenlik yapmak için kendinizi hazır hissediyor musunuz?

() Evet () Hayır

21- Öğretmen atamaları için KPSS'yi ne düzeyde yeterli buluyorsunuz?

() Oldukça yeterli () Kısmen Yeterli () Yetersiz () Oldukça Yetersiz

	Maddeler	(5) Tamamen Katılıyorum	(4) Katılıyorum	(3) Karasızım	(2) Katılmıyorum	(1) Tamamen Katılmıyorum
1	Öğretmenliğin, manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
2	Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem.	5	4	3	2	1
3	Uzun dönemli tatil olanağı olsa da öğretmenlik yapmak istemem.	5	4	3	2	1
4	Öğretmen olma düşüncesi bile beni tedirgin eder	5	4	3	2	1
5	Öğretmenliği çok seviyorum.	5	4	3	2	1
6	İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam.	5	4	3	2	1
7	Bence öğretmenlik sıkıcı bir meslektir.	5	4	3	2	1
8	Bütün zorluklarına rağmen, öğretmen olmayı tercih ederim	5	4	3	2	1
9	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
10	Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç çekici olmadığını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
11	İstediğim bir yerde olsa bile öğretmenlik yapmam	5	4	3	2	1
12	Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum.	5	4	3	2	1
13	Parasal yönü iyileştirilse bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem.	5	4	3	2	1
14	Öğretmenlik sözcüğünü duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor	5	4	3	2	1
15	Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum.	5	4	3	2	1
16	Hem çalışıp hem kendime daha fazla vakit ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim	5	4	3	2	1
17	Kendimi, küçüklüğümünden beri öğretmen olmak için hazırlıyorum	5	4	3	2	1
18	Hayatta seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir	5	4	3	2	1
19	Öğretmen olmak için yaratıldığıma inanıyorum.	5	4	3	2	1
20	Çocukları sevsem bile öğretmenlik yapmak istemem.	5	4	3	2	1
21	Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir.	5	4	3	2	1
22	Hangi koşullar altında olursa olsun, öğretmenlik yaparım.	5	4	3	2	1
23	Öğretmenlik yapmaktansa başka işlerde çalışmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1

Erkuş (2000) Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği