



**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK
MESLEĞİNE İLİŞKİN ADANMIŞLIKLARI İLE
ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİ SEÇME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Mustafa Çağrı ENGİN

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2020

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN
ADANMIŞLIKLARI İLE ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİ SEÇME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(Examination of the Relationship Between The Commitment of the Teacher Candidates to the
Teaching Profession and Their Ability to Choose Teaching Techniques)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa Çağrı ENGİN

Danışman: Doç. Dr. Adnan TAŞGIN

Erzurum
Şubat, 2020

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Mustafa Çağrı ENGİN tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Adanmışlıkları ile Öğretim Tekniklerini Seçme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışması 21/02/2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA

Kafkas Üniversitesi

Danışman: Doç. Dr. Adnan TAŞGIN

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

Atatürk Üniversitesi

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

11 Mart 2020



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Adanmışlıkları ile Öğretim Tekniklerini Seçme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

21/02/2020


Mustafa Çağrı ENGİN

- () Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulu /..... /..... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) süreyle engellenmiştir.
- () Enstitü Yönetim Kurulunun /..... /..... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tezin hazırlanmasında emeği geçen başta danışmanım Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'a, Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan hocalarım, Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU, Prof. Dr. Ali Osman ENGİN, Doç. Dr. Selami SÖNMEZ, Dr. Öğr. Üyesi Ceyhun OZAN, Prof. Dr. Başaran GENÇDOĞAN ve Kafkas Üniversitesi'nden hocam Doç. Dr. Halil İbrahim KAYA'ya, tezin dil açısından kontrolünü yapan ve katkıları olan Dr. Öğr. Üyesi Sıddık BAKIR'a ve çalışmama katılan tüm öğretmen adaylarına katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Mustafa Çağrı ENGİN



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN ADANMIŞLIKLARI İLE ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİ SEÇME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Mustafa Çağrı ENGİN

Şubat 2020, 93 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin adanmışlıkları ile öğretim tekniklerini seçme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Yöntem: Bu çalışma, ilişkisel tarama modeli bir çalışma olup nicel bir yapıdadır. Araştırmanın örneklemini, Doğu Anadolu Bölgesi'nde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencileri ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ile “Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Becerilerine İlişkin Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, Ki-kare analizi, t-testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Lineer Regresyon Analizi, Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve öğretim tekniğini seçme becerileri ile ölçeklerin diğer alt boyutları açısından anlamlı farklılıklar görülmektedir.

Sonuç: Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleki adanmışlığa ilişkin mesleğe bağlılık ve özverili çalışma boyutu puan ortalamalarının daha yüksek olduğu; teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü ve yeterlik algısı boyutunda da eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının mesleki adanmışlıkları ile öğretim tekniklerinin seçimine ilişkin becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: öğretmen yetiştirme, adanmışlık, öğretmenlik mesleğine adanmışlık, öğretim tekniği seçme becerisi.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE COMMITMENT OF THE TEACHER CANDIDATES TO THE TEACHING PROFESSION AND THEIR ABILITY TO CHOOSE TEACHING TECHNIQUES

February 2020, 93 pages

Purpose: The aim of this research is to examine the relationship between the commitment of the teacher candidates to the teaching profession and their ability to choose teaching techniques.

Method: This study is a relational survey model study and has a quantitative structure. The sample of the study consists of the students studying at the faculty of education of a State University in the Eastern Anatolia region and the teacher candidates studying pedagogical formation. In the research, "Commitment to Teaching Profession Scale" and "Perception Scale of Pre-Service Teachers' Skills to Choose Teaching Techniques" were used as data collection tools. In the analysis of the data, Chi-square analysis, t-test, Pearson Moments Product Correlation Analysis, Linear Regression Analysis, Kruskal Wallis H test were used.

Findings: According to the findings obtained as a result of the research, there are significant differences between the pre-service teachers having pedagogical education training and candidates of education faculty and education faculty teachers in terms of their commitment to the teaching profession and their teaching technique and other sub-dimensions of the scales.

Result: Based on the findings from the study, it was concluded that the teacher candidates who received pedagogical formation training had higher average scores for profession commitment and dedication to the profession dimension; also in the positive prediction and competence perception regarding the technical selection dimension, the score was higher than the pre-service teachers who studied at the faculty of education. In addition, a significant relationship was found between the professional commitment of teacher candidates and their skills in the selection of teaching techniques.

Key Words: teacher training, commitment, commitment to teaching profession, the ability to choose teaching techniques.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK BİLDİRİM SAYFASI	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Konusu	4
Araştırmanın Amacı	4
Araştırma Problemi	5
Alt Problemler	5
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	5
Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	7
Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin Kısa Tarihçesi ve Uygulamalar	7
Öğretmen Yeterlikleri	8
Adanmışlık	10
Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve bu konuda yapılan çalışmalar.	10
Strateji Yöntem ve Teknik Seçimi	18
Öğretim strateji yöntem ve tekniklerini seçme yeterlikleri ve bu konuda yapılan çalışmalar.	19
Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve öğretim tekniklerini seçme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi konusunda yapılan çalışmalar.	22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	25
Yöntem	25
Araştırmanın Modeli	25
Evren ve Örneklem	26
Veri Toplama Araçları	28

Süreç/Uygulama.....	29
Veri Analizi.....	30
Araştırmacının Rolü.....	31
Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	31
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	32
Bulgular ve Yorum.....	32
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	47
Tartışma ve Sonuç, Öneriler.....	47
Tartışma ve Sonuç.....	47
Öneriler.....	54
KAYNAKÇA.....	57
EKLER.....	65
EK 1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniği Seçme Becerileri Algı Ölçeği.....	65
EK 2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği.....	67
EK 3. Kullanılan Ölçekleri Geliştiren Araştırmacılardan Alınan İzinler.....	68
EK 4. Danışmanın Ölçek Uygulama İzin Talebi.....	69
EK 5. K.K. Eğitim Fakültesi Dekanlığının Uygulama Yapılacak Anabilim Dallarına Ölçek Uygulama İzni ile İlgili Yazısı.....	71
EK 6. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün Rektörlük Makamına Ölçek Uygulamaları İle İlgili izin Yazısı.....	73
EK 7. Uygulama Yapılacak Anabilim Dallarının Ölçek Kullanım Onayları.....	74
ÖZ GEÇMİŞ.....	81

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Örneklemede Yer Alana Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri	27
Tablo 2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğinin ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği”nin Cronbach Alfa katsayısı	31
Tablo 3. Örneklemede Yer Alan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri ile İlgili Bulgular	32
Tablo 4. Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adayları ile Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Arasındaki Farklar.....	34
Tablo 5. Öğretmen Adaylarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanlarının Frekans ve % Değerleri	36
Tablo 6. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Puanları ile “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Arasındaki İlişki ile İlgili Korelasyon Değerleri.....	38
Tablo 7. “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” Puanlarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanlarının Yordanmasına İlişkin Lineer Regresyon Analizi Sonuçları	38
Tablo 8. Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adayları ve Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar	40
Tablo 9. Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adayları ve Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Yerine Başka Bir Mesleği Tercih Etme Durumlarına Göre “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar	42
Tablo 10. Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlerden Memnuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar	44

Tablo 11. <i>Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlerden Memnuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar</i>	45
--	----



KISALTMALAR DİZİNİ

AGNO	: Ağırlıklı Genel Not Ortalaması
D-W	: Durbin Watson Testi
KW	: Kruskal Wallis H Testi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
ÖMAÖ	: Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği
ÖTSY	: Öğretim Teknikleri Seçme Yeterliği



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

İnsanlığın içerisinde yaşadığı dönem itibarıyla ulaşılan pozisyon ve gelişim düzeyi çerçevesinde eğitim; bireyin kendi yaşantısı, tecrübesi ve deneyimi yoluyla davranışlarında istendik doğrultuda değişiklik oluşturma sürecidir. Bu tanıma uygun olarak hedeflenen başarının elde edilebilmesi için, şüphesiz eğitim ve öğretim etkinliklerinin amacı ortaya çıkaracak düzeyde yapılandırılmış olması kaçınılmazdır. Kısacası, bir açık sistem olan eğitimin temel girdilerinin olmaları gereken girdiler ve sürecin de sorunsuz yönetilmesi önemlidir. Çünkü girdiler ve süreç problemlili ise doğal olarak çıktılar da problemlili olacaktır. Açık eğitim sisteminin temel girdilerinden biri olan öğretmenin niteliği, alana hâkimiyeti, yeterliği ve de tecrübesi öğrencilerin öğrenme başarılarını doğrudan etkiler. 21. Yüzyılda üzerinde durulan ilerlemeci eğitim felsefeye dayanan öğrenci merkezli yaklaşımlardan olan yapılandırmacı yaklaşımın da ön gördüğü gibi öğrenenlerin mutlaka kendilerinin öğrenmesi, bunu gerçekleştirebilmek için öğrenmenin öğrenilmiş olması gerekir. Çünkü kişinin sahip olduğu potansiyeller ancak kendi öğrendiği zaman ortaya çıkabilir ve her insan bunu kendine göre gerçekleştirir. Esasında, bilginin karakteri ve doğasının da buna uygun olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin hazır bilgi sunumu yapmaktan ziyade, öğrencilerinin öğrenmelerine rehberlik ve kılavuzluk yapan öğreticiler olmaları için sürecin en başında bilişsel ve duyuşsal alan değerleri boyutuyla daha donanımlı olmaları gerekir. Bu çerçevede öğretmen niteliğinin en temel kriterleri; öğretmenin tutum ve davranışlarıdır (Senemoğlu, 1984). Eğitimde ortaya çıkan sorunların çok önemli bir kısmı, alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, sağlıklı iletişim kurabilmek için genel ve yerel kültür bilgisi, adanmışlık ve özverili çalışma adına amatörlük ruhuna sahip, donanımlı ve heyecanlı öğretmenlerin yetiştirilmesi ile giderilebileceği söylenebilir. Belki de yüzyıllardır “Öğretmen kimdir?”, “Hangi özelliklere sahip olmalıdır?”, “Nasıl yetiştirilmelidir?”, “ Öğretmenlik bir meslek midir?” ,“Öğretmenlik bir sanat mıdır? Yoksa sanat yönü de olan, bilimsel temellere dayalı bir davranış değiştirme mühendisliği midir?” gibi sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır (Senemoğlu, 2001). Daha nitelikli öğretmen yetiştirme sistemine sahip olmak için, dünya genelinde hizmet öncesi imkân ve fırsatlar değerlendirilerek standartlar artırılmaya çalışılmaktadır. Bu kapsamda öğretmen eğitimi programları, standartları ve yeterlikleri sürekli olarak güncellenmektedir

(Şişman, 2011, s. 230). Etkili ve başarılı eğitim ve öğretim uygulamaları öğretmenin en başında mesleğe adanmışlığına bağlıdır (Hoy & Miskel, 2010, s. 68).

Günümüz bilgi toplumunda, öğretmekten ziyade öğrenmenin öğrenilmesi üzerinde durulduğu ve bunu başarabilen bir öğrenenin, her durum ve koşulda bilgiye ulaşma potansiyelini kullanabileceği söylenebilir. Hızla ilerleyen bilgi ve teknolojiye erişim de oldukça kolaylaşmış durumdadır. Bu gelişmelerden hareketle öğrencilere hazır bilgi veren değil, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme sürecine rehberlik eden, bu süreçte kendi de öğrenen öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü birey ancak kendi öğrendiği ve bilgiyi kendisi keşfettiği zaman kalıcı ve etkili öğrenebilecektir.

Öğretmenlerin öğrenmeyi öğrenme sürecine rehberlik edebilmeleri için en başta öğretim strateji, yöntem ve teknikleri konularında yeterli bilgi ve donanımına sahip olmaları beklenmektedir. Ataç (2003) öğretmen yetiştirme sürecinin okullarda sürdürülen öğretimin daha istendik ve beklendik olması için çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öğrenmede kendine görelikler vardır ve her bireyin öğrenmesinde doğumla getirilen özelliklerin etkisi olacaktır. Çünkü her bireyin öğrenmesi kendi parmak izi gibi kendisine özgüdür. Bu durumda öğretmenlerin de kendi öğrenmeleri çerçevesinde hedef kitlesine rehberlik ve kılavuzluk yapabilecekleri kabul edilmelidir (Fry, Ketteridge, & Marshall, 2009, ss.8-10). Dolayısıyla öğrenenlerin farklı öğrenme stilleriyle süreci yönlendirmeleri doğal olacaktır (Erciyeş, 2009, s. 289). İnsan denilen canlı çok boyutlu, birbirlerine benzer veya tamamen farklı yetenek ve yeterliklere sahiptir (Sönmez, 2004, s. 62). Bu bakış açısıyla öğretmen eğitiminde teorinin yanında uygulama ağırlıklı, daha zengin ve çeşitli öğrenme ortamlarının hazırlanmasının uygun olabileceği söylenebilir.

Toplumun temel toplumsal kurumlarından olan eğitim kurumu ve sisteminin en temel girdileri; öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziki ve ekonomik kaynaklar, aile ve eğitim politikalarıdır. Bu temel girdilerin birbirlerini etkileyerek sonuçta bir ürün elde edilmesi birçok açıdan sürecin yöneticisi olarak öğretmene bağlıdır. Araştıran ve öğrenen öğrenciye kılavuzluk ve rehberlik yapan öğretmenin donanım ve niteliği doğrudan öğretmenin niteliği ile ilişkilidir (Taşkın, 2018, s.87).

Öğretim uygulamaları ve etkinliklerinin tasarlanıp düzenlenmesinde öğretim ilkelerine dikkat edilmesi gerekmektedir. Stratejiye uygun yöntem ve yönetime uygun tekniğin seçilmesi de önemlidir. O hâlde, her birindeki başarı diğerini etkiler (Erginer, 2000, s. 7). Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri, öğrenme ve öğretme yaşantıları düzenlenirken ulaşılmaması önceden plânlanan öğrenim hedeflerinin gerçekleşmesini sağlayan yollardır (Gözütok, 2006, s. 203). Öğrencilerin öğrenmelerine rehberlik yapan öğretmenlerin temel olarak sahip

olmaları gereken, eğitim ve öğretim hedeflerinin gerçekleşmesinde kritik bir role sahip olan eğitim ve öğretim ortamına uygun strateji, yöntem ve teknik seçme ve kullanma yeterlik ve becerisine sahip olmaları gerekliliğidir (Tan, Kayabaşı & Erdoğan, 2003; Titiz, 2005, s. 15; Yıldırım, 2000). Bu bakış açısıyla öğretim çevre ve ortamını hazırlayan ve başından sonuna kadar eğitim açık sisteminin bilgi işlem boyutunu, yaptığı rehberlik ve kılavuzlukla yöneten bir öğretmenin süreci doğrudan etkileyen tüm değişkenleri göz önünde bulundurması ve öğrenci temel girdisinin tüm özelliklerini ve giriş davranışlarını rehberlik uygulamalarıyla iyi analiz etmesi gerekir (Bilen, 2014, s. 97). Bilen (2010, s. 246) öğretim tekniğini, “öğretim etkinliklerini sağlıklı bir biçimde yürütebilmek için belirlenmiş olan öğrenmeleri yapılandırma ve sunma etkinliği” şeklinde tanımlamaktadır. Altun ve Erdem (2006) ise, “öğretim etkinliklerinde takip edilmesi gereken işlemler” olarak tanımlarken, Gömleksiz (2004, ss. 185-195) ise, “öğrencileri önceden belirlenen hedefler doğrultusunda öğrenmelerinin sağlanması için en etkili, en kısa yol” olarak tanımlamaktadır. Özellikle öğretim teknikleri farklı eğitim bilimciler tarafından farklı özelliklere göre sınıflandırılmıştır:

Bilen, (2002, ss. 99-100) bu sınıflandırmayı şöyle yapmıştır:

Teknikleri gelişim aşamaları açısından sınıflandırma: Geleneksel ve çağdaş öğretim teknikleri olarak iki aşamaya ayrılır. Teknikleri işlev ve sıralamaya dayalı olarak sınıflandırma: Öğretim tekniklerinin bir dersin işleniş aşamalarına göre; başlangıç, geliştirme ve sonuç alma hizmeti açısından sınıflandırılmasıdır. Teknikleri hizmet alanları ve içeriklerine göre sınıflandırma: Bu sınıflandırmaya göre öğretim teknikleri; vaka inceleme teknikleri, tartışma teknikleri, dramatizasyonla ilgili teknikler, sınıf dışı öğretim teknikleri, gösterme-konuşma-denemeyle ilgili teknikler, eğlence, hayal ve yaratıcılıkla ilgili teknikler, gör-ışit ile ilgili teknikler olarak 7 basamağa ayrılmıştır. Tekniğin uygulandığı yere göre yapılan sınıflandırma: Sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere göre teknikler 2 basamağa ayrılır. Sınıf içi etkinliklere yönelik teknikler, sınıf içerisinde uygulanan tüm öğretim tekniklerini kapsarken, sınıf dışı etkinliklere yönelik teknikler ise gezi, gözlem, görüşme, sergi ve proje teknikleri şeklinde sınıflandırılır. Tekniği uygulayan kişi sayısına göre sınıflandırma: Bireysel (örneğin; takrir, informal öğretmen konuşması, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim vb.) ve grupla (büyük-küçük grup tartışma tekniği, panel, zıt panel, sempozyum vb.) öğretim teknikleri olarak iki basamağa ayrılmaktadır.

Daha genel olarak değerlendirildiğinde, öğretim teknikleri sınıflamasının; geleneksel ve çağdaş öğretim teknikleri şeklinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sınıflandırmada, tekniklerin gelişim aşamalarının daha çok dikkate alınmış olduğu söylenebilir. Geleneksel öğretim teknikleri olan; anlatım, soru-cevap ve gösteri, öğretmen merkezlidir. Bu öğretim tekniklerinin etkili kullanılmadığı öğrenme ortamlarında, hazır bilgiyi aktaran öğretmen aktif, öğrenciler ise pasif dinleyici konumundadırlar. Diğer yandan, dramatizasyon, rol yapma, benzetişim gibi öğretim tekniklerinin ise, öğrencinin aktif öğrenen olduğu öğretim teknikleri

olduğu söylenebilir. Bu durumda, öğretmen bilgiye ulaşma yollarını yöntem ve teknik çerçevesinde gösteren kişidir (Uzunboylu & Hürsen, 2011, s. 48). Öğreticiler belirli kriterlere göre seçecekleri öğretim tekniklerini sürece dahil ederek, öğrenme stil ve desenlerinden haberdar oldukları öğrencilerine eğitim ve öğretim katkısı sağlayabileceklerini bilmelidirler (Güven Yıldırım, Köklükaya & Aydoğdu, 2016). Maryellen (2009)'in ifade ettiği gibi öğretim etkinliklerinin plânlanıp uygulanmasında öğretmenin öğrencilerine rehberlik ve psikolojik danışmanlık yapıp onları a'dan z'ye tanıyarak süreci yönetmesi en sağlıklı yaklaşım olacaktır. Çünkü her öğrencinin sahip olduğu yetenek ve yeterlikleri dikkate alınarak öğretim süreci yönetilirse daha faydalı olacaktır.

Eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalar, öğretmenlerin daha çok geleneksel öğretim tekniklerini kullandıklarını ortaya koymaktadır (Altıparmak & Nakipoğlu, 2004; Bozpolat, Şimşek, Uğurlu & Usta, 2016). Aynı şekilde, Hake (1998) de yükseköğretim kurumlarında daha çok geleneksel öğretim tekniklerinin kullanıldığını ve bu durumun bilgi eksikliğinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri, öğretim sürecinin etkili ve verimli bir şekilde düzenlenebilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğretim sürecinin daha nitelikli olmasında öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak belirlenecek ve uygulanacak olan strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen olacak bireylerin bazı yeterlik ve becerilere sahip olmaları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin adanmışlıklarının üst düzeyde olmasının önem arz ettiği söylenebilir.

Araştırmanın Konusu

Bu araştırmanın konusu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin adanmışlıkları ve öğretim tekniklerini seçme becerilerinin incelenmesidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının, öğretmen yetiştirme sorunlarının başında gelen öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarını ve öğretim tekniklerini seçme yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Aynı zamanda, pedagojik formasyon eğitimi alan ve eğitim fakülteleri lisans eğitimi çerçevesinde eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği adanmışlıkları ile öğretim tekniği seçme becerileri konusundaki benzerlik ve farklılıkları inceleme amaçlanmaktadır. Konu itibarıyla bu çalışmanın öğretmenlik mesleğinin tüm yeterlik alanlarını doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen; öğretmenlik mesleğine adanmışlık duygusu ve özellikle eğitim programlarının öğretme ve öğrenme yaşantıları boyutuyla öğretim tekniği seçme becerilerinin belirlenmesi ve bu iki önemli değişken

arasındaki ilişkinin incelenmesi olduğu için, tasarlanan çalışmanın gerekçesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda literatürde yapılan çalışmalarla ilgili bilgiler ilgili konu başlıkları altında verilmiştir. Öğretmen yetiştirme uygulamalarında hedeflenen başarıya ulaşmak için öğretmenlik mesleğinin niteliğini artırmak için bu ve benzeri çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların öğretmen yetiştirme alanına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları ile öğretim tekniklerini seçme becerileri ne düzeydedir?

Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlık durumları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçme becerileri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlık durumları farklılık göstermekte midir?
4. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretim tekniği seçme becerileri farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları ile öğretim tekniği seçme becerileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Bu çalışmanın, öğretmen yetiştirme alanında karşı karşıya kalınan temel sorunlarının başında gelen öğretmenlik mesleğine adanmışlık konusunu ele alması açısından alana katkı sağlayıcı bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Türk eğitim sistem yapısı ve uygulamaları incelendiğinde, eğitim programlarının biçimsel ve yapısal olarak OECD ve Avrupa ülkelerinin eğitim programlarıyla benzer olduğu, bu benzerliğin Bologna süreçleri ve akreditasyon çalışmalarıyla belirlendiği söylenebilir. Buna rağmen, öğretmen adaylarının temel yeterlik ve beceri alanlarıyla ilgili çok önemli ve belirleyici sorunlar yaşandığı yapılan ilgili çalışmalarda ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca çalışmanın bir diğer boyutunu teşkil eden ve eğitim-öğretimde hedeflenen kazanımların elde edilmesi için yine kritik bir öneme sahip olan öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin seçme becerilerini konu edindiği için de öğretmenlik mesleği açısından önemli görülmektedir. Bu kapsamda bu araştırma, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Adanmışlık ve Öğretim Tekniklerini Seçme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” şeklinde yapılandırılmıştır.

Türk eğitim sistemi çerçevesinde ortaya çıkan sorunlar içerisinde en önemli boyutu, öğretmen yetiştirme sistemindeki uygulamalarda karşılaşılan sorunların oluşturduğu ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede pedagojik formasyon eğitimi uygulamalarının da tartışılan uygulamalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmada bu konulara da değinildiği için alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma çerçevesinde elde edilen verilerin öğretmen yetiştirme ile ilgili çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tanımlar

Eğitim: Bireyin kendi yaşantısı, tecrübesi ve deneyimi yoluyla davranışlarında istendik ve kasıtlı olarak bir değişiklik oluşturma sürecidir.

Öğretim: Öğrenmeyi kılavuzlama işidir.

Öğretmen Yetiştirme: Tüm eğitim kurumlarının ihtiyaç duyduğu alanlarda öğretmen yetiştirme eğitimidir.

Adanmışlık: Yaptığı işi büyük bir özveri, istek ve arzu ile yapmaya odaklanmaktır.

Öğretim Tekniği: Eğitim ve öğretim etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntemlerinin uygulanış biçimidir.

Pedagojik Formasyon Eğitimi: Eğitim fakülteleri dışındaki fakültelerden mezun olan lisans öğrencilerine öğretmen olabilmeleri için verilen öğretmenlik meslek bilgileri eğitimidir.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin Kısa Tarihçesi ve Uygulamalar

Türkiye’de öğretmen yetiştirme uygulamaları hakkında daha detaylı bilgi edinmek için şüphesiz bu işin tarihî geçmişini incelemek faydalı olacaktır. Çünkü her dönemin öğretmenine o dönemde ihtiyaç duyulan insan kaynaklarını yetiştirme görevi veriliyordu. Örneğin, Selçuklu Döneminde o dönemin temel ihtiyaçları çerçevesinde daha çok dinî eğitim veriliyordu. Öğretmenler, bu dönemin ihtiyaçları çerçevesinde oldukça yaygın olan medreselerde yetiştiriliyordu. Eğitim tarihi incelendiğinde örgün yani yüz yüze eğitim veren ilk öğretmenler; muallimler ve müderrislerdir. Muallimler, öğretmenlik görevlerini sıbyan mekteplerinde yapıyorlar ve müderrisler ise medreselerde görev yapıyorlardı. Muallim ve müderrisleri yetiştirebilecek özel eğitim kurumu henüz yoktu. Bunlar medrese sistemiyle yetiştiriliyorlardı (Ergün, 1987).

19. yüzyıla kadar, Fatih Sultan Mehmet’in kurduğu medresede sıbyan mektebi öğretmeni olacaklar için farklı bir program uygulaması hariç, kayda değer bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Fatih’in getirdiği bu yeniliğin oldukça önemli ve belirleyici özellikleri vardır. Programda, Adab-ı Muhasebe ve Usul-i Tedris isimli bir ders de veriliyordu. Bu dersin şu andaki eş değeri, tartışma kuralları ve öğretim yöntemidir. O dönem itibarıyla böyle bir dersin programa konulmuş olması, ileri düzeyde bir yenileşmeye işaret sayılabilir. O zaman, böyle önemli bir dersin programa konulmuş olması, değil o zaman için, yüzyıllar sonrası için bile bir yenilik idi. Bu uygulama, dünya eğitim tarihi için de önemli bir detaydır. Aynı zamanda fıkıh dersinin olması için de önemli bir gelişme denilebilir. Fatih’in ölümünden sonra her nedense bu program uygulanmamış ve hatta uygulamadan kaldırılmıştır (Duman, 1991. ss. 14-16).

Eğitimde yenilik arayışları, Tanzimat Döneminde de devam etmiş ve gelişmelere paralel olarak donanımlı ve iyi eğitim almış öğretmenler önemli görülmüştür. Belirtilen ihtiyaçların daha çok askerlere yönelik olduğu gibi bir algı oluştuğundan dolayı; yenilikler de hep askeri kanattan gelmiştir. 16 Mart 1848’de İstanbul’un Fatih semtinde eski Osmanlı eğitim kurumları dışında ve Avrupa’yı örnek almış ortaöğretimin ilk kademesi olan “Rüştiye” mektebine öğretmen yetiştirmek için “Darülmuaallimin” (Öğretmen okulu) açılmıştır. Bu okul,

Fransız öğretmen okulları örnek alınarak kurulmuştur. 20 yıl sonra da ancak ilkokullar çoğaltılabilmiş ve 15 Kasım 1868 yılında, bu okullara öğretmen yetiştirmek için “İlköğretmen Okulu” “Darümuallimin-i Sıbyan” açılmıştır (Unat, 1964, s. 31). Daha sonraları “Darümuallimin”, “Darül Muallimin-i Rüştî” şeklinde isimlendirildiği görülmektedir. 1869 yılına gelindiği zaman, Saffet Paşa’nın bakanlığı sırasında “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” yani “Genel Eğitim Yasası” hazırlanmış ve yayımlanmıştır. Nizamnamenin 52. maddesinde belirtildiği gibi İstanbul’da üç şubesi olan bir öğretmen okulu açılacak ve birinci kısım Rüştîyeye, ikinci kısım “İptidaiye”ye ve üçüncüsü de “Sultaniler”e öğretmen yetiştirecekti (Engin, Seven & Turhan, 2008, ss. 15-20). Daha sonra bazı ilavelerle “Darümuallimat” adıyla kız öğretmen okulu açılmış ve 1914 yılında “Kız Darülfünun” açılıncaya kadar faaliyetine devam etmiştir (Saraçoğlu, 1992, ss. 91-93). Tanzimat Dönemi öğretmen yetiştirme uygulamaları incelendiğinde, mesleğin o dönemde bir devlet memurluğu hüviyetini kazandığı görülmektedir. O dönemlerde “İdadi”ye öğretmen yetiştirmek için “Darümuallimin” açılmıştır. Açılan öğretmen okullarındaki programlar arasında benzerlikler olduğu anlaşılmaktadır. Ancak programa öğretim yöntemleri dersi 1914 yılında konulabilmektedir. Öğretmen yetiştirme ile ilgili çalışmaların İstanbul ile sınırlı kaldığı görülmektedir. İlerleyen dönemlerde bu çalışmalar diğer iller bünyesinde de yapılmaya başlamıştır. Mutlakîyet döneminde “Muallimlikte Meslek-i İhtisas Tesisine Dair Talimat” ile öğretmenliğin özel ihtisas mesleği hâline getirilmesine çalışılmıştır (Akyüz, 1987).

Cumhuriyetin ilanı ile beraber eğitim sisteminin dünyadaki gelişmelere paralel olarak çağdaşlaştırılması ve millîleştirilmesi yoluna gidilmiştir. Bu dönemde “laiklik” esası benimsenmiştir. Daha sonra okul öncesi öğretmen yetiştirme çalışmalarının yapılmaya başlandığını ve 1927 yılında uygulamasının yapıldığı görülmektedir. 1964 yılında çıkarılan kanun ile köy okullarına öğretmen yetiştirmek üzere “Hasanoğlu Köy Enstitüleri” bu çerçevede “Yüksek Köy Enstitüsü” kurulmuştur. 1947 yılında kapatılmış ve ilk olarak “Öğretmen Okulu” açılmıştır. 1982 yılına kadar öğretmen yetiştirme işi MEB’e aitti. Ancak 1982 yılından itibaren bu iş üniversitelere verilmiştir (Engin, Seven & Turhan, 2008, ss. 10-20).

Öğretmen Yeterlikleri

Öğretmenlik mesleği, özel ihtisas ve profesyonel bir uzmanlık mesleğidir. Ülkemizde öğretmenler, devletin eğitim-öğretim ve bu tür etkinliklerle ilgili yönetim görevlerini üzerine alan, görevlerini mensubu bulunduğu eğitim sisteminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yerine getirme yükümlülüğüne sahiptirler. Gençlik, bir milletin geleceği ve mirasçısıdır. Öğretmen ise bu gençliği geleceğe hazırlayan ve daha geniş bir çerçeveden

bakıldığında çocuğu insan yapma sanatının ustasıdır. Dolayısıyla öğretmen, milletin ve bütün insanlık âleminin geleceğine katkısı olan modernleşme ve çağdaşlaşmanın enerji kaynağıdır. Öğretmen, en başta insan sevgisini, vatan sevdasını, millî birlik ve bütünlük anlayışını gönlünü katarak yoğurup şekillendiren, kendine güvenmeyi, milleti ve geçmişiyle övünmeyi, ülkesiyle gurur duymayı aşıl原因 ve böylece üstün vasıflı insan yetiştirmeye gayret eden ve bunu da bir ibadet aşkıyla yapan gerçek imarcıdır (Tekışık, 1994). Onun için de öğretmenlik mesleği birçok toplumda kutsal bir meslek olarak ifade edilmektedir. Türk toplumunda da öğretmenlik mesleğinin kutsal bir yeri vardır. Yıldırım Beyazıt, hocaları her zaman büyük bir saygı ve hürmetle karşılamıştır. 29 Mayıs 1953'te Fatih ile beraber İstanbul'a giden hocası Akşemsettin'dir. Mısır seferi sırasında atının ayağından sıçrayan çamurdan dolayı padişahın kaftanının kirlenmesine üzölen ve biraz da heyecanlanan hocasına Sultan; “bir bilim adamının atının ayağından sıçrayan çamur dahi bize ziynettir. Hepinize vasiyetimdir; bu kaftanı öldüğümde tabutuma örtsünler” dediğı bilinmektedir (Kaya, 2015).

Büyük önder Mustafa Kemal Atatürk de öğretmenler için; “Öğretmenler! Cumhuriyetin fedakâr öğretmen ve eğitimcileri, yeni nesli sizler yetiştireceksiniz ve yeni nesil sizlerin eseri olacaktır. Eserin kıymeti sizin maharetiniz ve fedakârlığınız derecesiyle mütenasip bulunacaktır” diyerek öğretmenin önemine vurgu yapmıştır. Öğretmenliğı diğere profesyonel meslek alanlarından farklı kılan şüpheşiz yeterlik alanlarıdır. Müşpet bilimlerde dünün bugünün ve geleceğın mutlak ve değışmez bilgisine henüz insanlığın ulaşmamış olması gerçekliğinden hareketle insanlığın peşinden koştığı bilgi, çoğunluğun üzerinde ittifak ettiğı doğruya daha yakın değerde bilgi olduğudur. Bilgi bu bakış açısıyla görecelidir ve sürekli güncellenmesi gerekir. O zaman bilgi edinmenin gerekçesini de yeniden ele almak gerekir. Bu bakış açısıyla öğretmenin alan bilgisinin güncel, yeni ve bilgi üretilmesine elverişli olması gerektiğı söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğinin en önemli yeterlik alanlarından birisi üst düzeyde alan bilgisidir. İkincisi ise öğretmenlik meslek bilgisidir. Öğretmen, sahip olduğü alan bilgisini hedef kitlesine aktarmak ve onların öğrenmelerine rehberlik yapmalıdır. Üçüncüsü genel kültür bilgisidir. Çünkü bir öğretmenin eğitim ve öğretim etkinliklerinde başarılı olması için öğrencileriyle sağlıklı iletişim kurması gerekir. Bunun için öğrencilerine onların dillerini kullanarak yaklaşması için genel ve yerelde o çevrenin kültürünü, değerlerini, genel kabul ve retlerini bilmesi gerekir. Dördüncüsü ise öğretmen, yaptığı işten haz almalıdır. Öğretmenlik mesleğinin yeterlik alanlarına ahlâk, dürüstlük, adil olma, tutarlı olma, okuyan ve araştıran entelektüel kişiler olma özellikleri de eklenebilir.

Adanmışlık

Mesleğe adanmışlık; alın teri, göz nuru, çaba, gayret ve özveri kelimeleriyle ortaya konulmaya çalışılan bir kavramdır. Esasında bu kavram temelde en iyisini yapabilmenin de motivasyon kaynağıdır. Herhangi bir objeye, nesneye, hedefe ve amaca adanmışlığın yarattığı bağlılık ve heyecanla insan kendi öz hayatını bile bu uğurda hiçe saymaktan kaçınmaz. Adanmışlık insanın sahip olduğu öğrenme alanlarından duyuşsal alan değerlerindendir (Sağsan & Fırtına). Bu noktada insan psikolojisi öne çıkar ve artık organizmanın kontrolü her açıdan onun eline geçer. Önemli olan bu fedakârlıkların yapılabilmesine değecek temel yapı ve değerler yaratabilmektir. Bizim inancımızdaki şehitlik değeri işte bu ölçekte adanılan bir değerdir (Celep, 1995, ss.1-7).

Gayretin, yapılan işte ortaya çıkan yüksek seviyeli enerji, zihinsel ve motor beceriler boyutuyla dengeli bir şekilde adapte olma, kendini normalden daha fazla verme, temelinde fedakârlığı da barındıran oldukça ulvi sayılan bir değer olduğunu belirtmek gerekir. Bir başka açıdan sabır ve sebat etmek şeklinde de tanımlanabilir. Anne-babaların kendilerini çocuklarına adamaları, kişinin kendisini vatanına ve milletine adaması gibi özel örnekler verilebilir. Bu psikoloji ile zorluklara meydan okuma, odaklanma ve hiç vazgeçmeden işe koyulma da denilebilir. Mevlana'nın düşüncesinde olduğu gibi “her şey zıddıyla kaimdir.” ifadesi temelinde hiç vazgeçmeden işe koşulma, yorulup tükenmişliğin zıddıdır. İş sorumluluğu ile ilgili birçok farklı görüş olmasına rağmen, çoğu bilim adamı sorumluluk taşıyan çalışanların daha yüksek bir enerjiye sahip oldukları ve işlerini dolu dolu tanımladıkları düşüncesini desteklemektedirler (Bakker, Schaufeli, Leiter & Taris, 2008; Kanste, 2011).

Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve bu konuda yapılan çalışmalar.

Mesleğe adanmışlık, kurumsal düzeyde mesleğini icra edenin her koşulda o mesleğin olmazsa olmazları olan tutum ve davranış içerisinde olmayı gerektirir. Bunu, karınca misali ya hedefe varmak ya da o yolda ölmek şeklinde de ifade etmek mümkündür. Sahip olunan statü gereği toplumsal beklentiler olan rollerin en ideal roller olarak gerçekleştirilmesidir (Eroğlu, 2013, s.34). Dalay (2007) bu konu üzerine yapmış olduğu çalışmada, örgüte bağlılığın, örgüte güven duyma ve mesleki açıdan işe tutkulu hâle gelme gibi kavramlar arasında da ilişkilerin olduğu gibi sonuçlara ulaşmıştır. Bu çalışma temelinde mesleğe adanmışlıkla ilgili olarak; öğretmenlerin benzer şekilde örgütsel anlamda mesleğe adanmışlık düzeyleri ile iş doyumları arasında pozitif bir ilişkinin olması gereği ifade edilebilir. Bu konuda araştırma yapan eğitimcilerden birisi de Karagöz (2007)'dür. Çalışmasında, öğretmenlerin yöneticilikleri ile ilgili tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu

sonucuna varılmıştır (iletişimsel etik, iklimsel etik, karar vermede etik, davranışsal etik). Güner (2006)'de yapmış olduğu “Öğretmenlerin Adanmışlık Sorunu” isimli araştırmada da benzer şekilde öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğretmenlik mesleği tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Günümüzün modern eğitim sistemleri nitelikli insan kaynaklarını güçlendirme konusunu hep gündemde tutmuşlardır. Ancak her durumda hedeflenen başarıya ulaşıldığı söylenemez. Küresel değişim ve dönüşüm dünyasında toplumların varlıklarını sürdürmelerinin, sadece dinî değer ve ahlâk normlarıyla mümkün olmadığı gözlenmiştir. Bu çerçevede bireylerin ve toplumların yeni insanlık değerlerini inşa etmeleri zorunludur. Bu durum, var olan kadim kültürel değerlerin yeni kuşaklar tarafından benimsenip, özümseyip geliştirilerek tüm insanlığa katkı sağlayacak medeniyet değerlerine dönüştürülmesi gerekir. Özellikle toplum ve aile bireylere değer kazandırma işini yapamaz hale gelince, bu işin okullar tarafından gerçekleştirilmesi beklenir. Okula yüklenen bu görevin yapılabilmesi için en başta öğretmenlerin bu insanlık değerlerini kazanması ve benimseyerek davranış haline dönüştürmeleri gerekir. Ortak insanlık değerleri olan medeniyet değerleri yanında her mesleğin de kendine özgü değer sistemleri vardır (Sönmez, 2018, ss. 2-10).

Mevcut eğitim ve öğretim sorunlarının başında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarının istenilen seviyede olmaması olduğu söylenebilir. Eğitim ve öğretim etkinliklerinde hedeflenen başarıya ulaşmanın yollarından birinin de adanmışlıkla ilgili olduğu ifade edilebilir. Eğitim programlarında değerler eğitimi boyutuyla bu değerler daha fazla genişletilerek işlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları, meslek tercihleriyle bağlantılı olarak açıklanabilir. Eğer bir öğretmen bu kararı doğru bir karar olarak değerlendiriyorsa bir ölçüde mesleğe adanma yoluna girdiği söylenebilir. Akabinde ise mesleğiyle gurur duyma, öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden daha üstün görme, çalışma hayatında bu mesleğin en ideal bir meslek olduğu algısını geliştirme, öğretmenlik mesleğinde tanınmış birisi olma arzusu, öğretmenlik mesleğinin değer ve normlarını diğer mesleklerinkinden üstün tutma da mesleğe adanma olarak ifade edilebilir. Öğretmenlik mesleğine adanmışlık “Bir daha dünyaya gelirsem yine öğretmenlik mesleğini tercih ederim.” diyebilmek olarak özetlemek daha uygun olabilir.

Moses, Admiral, Berry ve Saab, (2019), “Student-teachers’ commitment to teaching and intentions to enter the teaching profession in Tanzania” (Tanzanya’da Öğretmen Adaylarının Mesleğe Adanmışlıkları ve Öğretmenlik Mesleğini Edinme Niyetleri) isimli çalışmalarında; öğretmenlik mesleğine adanmışlığın öğretmenlik mesleği açısından hem

araştırma hem de politika tartışmalarında oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme niyetleri, akademik başarıları ve öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları arasındaki farklılıkları açıklayan bazı faktörler belirlenmiştir. Genel olarak, zaman, para veya çaba temelinde fazladan kişisel istihdam alanlarını oluşturabilecek ve sosyal yaşam içerisinde birtakım özgün yeniliklere yönelmeyi gerektir (Meyer, Allen, & Smith, 1993; Tyree, 1996). Adanmışlık, farklı ve çok boyutlu yaklaşımdır ve farklı araştırmacılar birbirini takip eden birçok farklı boyutları ortaya koymuşlardır. Örneğin, Meyer ve diğerleri (1993) adanmışlık konusunda: (a) bir mesleğe olumlu duygular yaratacak etkili adanmışlık ve o meslekte sebat ettirecek güçlü istek oluşturmak, (b) bir meslekten ayrılmanın bedelinin farkında olmanın verdiği işe bağlılık, (c) bir meslekte kalmayı zorunu kılan değişkenlerin farkında olmayı ve onları hissetmeyi gerektirir. Aynı zamanda, farklı araştırmacılar, adanmışlığı biraz daha farklı şekillerde ortaya koymaya çalışmışlardır. Örneğin, Tyree (1996) adanmışlıkla ilgili olarak; 1) güçlü bir tanımlama, güçlü bir açıklama ve o güçlü açıklamaya bağlılık şeklinde değerlendirmiştir. Meyer ve diğerleri (1993) tarafından tanımlanan adanmışlık boyutları, bu özelliklere adanan bir şahıs tarafından gösterilen davranışlar olarak tanımlanmıştır.

Adanmışlık, bir açıklama gerektirir. Yani, dışarıdan gelen bir şeye örneğin öğretmenlik mesleğinde, yapı olarak okul, öğrenciler veya düşünülen objelere olduğu gibi bireysel adanmışlık olabilir (Dannetta, 2002; Tyree, 1996). Birçok durumda ölçmeler adanmışlık nesnesi olarak tek bir objeye odaklanmaktadır. Öğretmenlik mesleğine adanmışlığın genel ölçümü ise öğretmen yıpranmışlığı temeline dayanır. Öğretmenler, öğretmenlik mesleğini kendilerinin seçip seçmedikleri, yeniden böyle bir karar verip veremeyecekleri ve ne kadar yıl bu meslekte kalacakları gibi sorular yöneltir (Bruinsma & Jansen, 2010). Adanmışlığın bu şekilde belirlenmesi ve tanımlanması öğretmenlik mesleğine adanmışlığı mesleki adanmışlık şeklinde göstermektedir. Araştırmacılar öğretmeye/öğretmenlik mesleğine adanmışlığı etkileyen; cinsiyet, özgüven ve bilgi birikimi gibi, yapısal pozisyon, meslek memnuniyeti, öğrenme deneyimlerinden hem öğrenim öncesi hem de öğretmenlik eğitimi esnasında olduğu gibi geniş bir çerçeve ortaya koymaya çalışmışlardır (Billingsley, 2004; Day, Elliot & Kington, 2005; Fresko, Kifr & Nasser, 1997).

Sosyal bilişsel teorisinin temelini öz-yeterlik inançları oluşturur. Bu durumda insanların belirlenen türde performansa ulaşmalarını sağlayacak gerekçeleri organize etmek ve gerçekleştirmek için yeterlik yargıları kullanılır (Bandura, 1986). Buna ilave olarak cinsiyet ve yaş, öğretmenlik mesleğine öğrenci ve öğretmenlerin adanmışlık duygusuyla ilgili kişisel faktörlerdir. Guarino, Santibañez ve Daley (2006) tarafından yapılan bir çalışmada kız

öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek ve olumlu bir düzeyde öğretmenlik mesleğine adanma düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarını sağlayacak temel faktörlerden bazılarının da; programın hazırlanması ve uygulama süreçlerinde ortaya konulacak kalite ve başarı olduğu söylenebilir (Aelterman, 1995; Christophersen, Elstad, Solhaug & Turmo, 2016; Durksen & Klassen, 2012; Rots, 2010).

Tutkulu öğretmenler, öğrencilerinin başarılarına olan adanmışlıkları sayesinde ayrıcalıklı olurlar. Adanmışlık, başarılı öğretmenlerin oldukça önemli bir niteliğidir. Adanmış öğretmenler öğrencilerinin başarılarının gelişimi ile ilgilenirler ve öğrencilerinin öğrenmelerini sağlamak için içtenlikle mücadele ederler. Öğrencilerinin ilgi ve meraklarını geliştirirler. Çünkü merak, öğrenmede oldukça önemli bir faktördür. Merak eden öğrenci, merakını gidermek için daha fazla araştırma yapar ve daha fazlasını öğrenir. Merakları canlı olanların başkalarından ödül beklentileri de olmaz. Çünkü merakın giderilmesi en büyük ödül olacaktır (Mart, 2013). Tutku denilen şey, öğretmenleri büyüler ve motive eder. O öğretmenleri daha iyi öğrenci başarısına ulaştırır. Mesleğine tutkun öğretmenler etkili bir öğrenme çevresi oluştururlar ve öğrencilerin öğrenme potansiyellerini geliştirirler. Tutku yaratıcılığı teşvik eder. Dolayısıyla tutkulu öğretmenler kolaylıkla yeniliklere imza atmak gibi yeterliklere sahiptirler. Tutkulu ve kendilerini mesleklerine adayan öğretmenler, öğrencilerinin aktif bir şekilde öğrenmelerini sağlayacak görev ve rollere sahiptirler ve öğrencilerinin zihinsel ve bilişsel gelişimlerine katkı sağlamaları gerektiğini düşünürler. Bu özelliklere sahip olan öğretmenler mesleklerini severler. Öğretmen eğer bir değer arayıcısı ve değer tahkim edici ise, değer paylaşmaktan mutluluk duyacaktır. Bildiğini ikinci ve üçüncü şahıslardan saklamayan, paylaşmaktan haz alan bir öğretmen mutluluğu yakalamış demektir (Sönmez, 1999, s.13). Öğretmenlik mesleğine tutkunluk duygusu öğretmenlerin davranışlarını, tutumlarını ve performanslarını ve adanmışlıklarını da kontrol eder (Fried, 2001; Thapan, 1986) öğretmenlik tutkusunun üç farklı sahada görülebileceğini belirtir. Bunlar:

- 1- Öğretmenler, kendi konu alanları ile ilgili olarak tutkulu olabilirler.
- 2- Öğretmenler, dünyada gelişen birtakım olaylara karşı tutkulu davranabilirler.
- 3- Öğretmenler, çocuklara karşı tutkulu olabilirler.

Mesleğine adanan bir öğretmenin prensip ve karakteri şöyle tanımlanabilir; eğitim ve öğretim sürecinde sürekli olarak öğretim yaklaşımlarını konuşur (Mart, 2013).

- 1- Öğretmenler ve müdürler sürekli birbirlerinin başarısını gözlemlerler ve bu gözlemlere dayalı olarak kendi başarılarını değerlendirirler.

- 2- Öğretmenler ve idareciler birlikte eğitim materyallerini tedarik ederler.
- 3- Öğretmenler ve idareciler öğretim yaklaşımlarını geliştirebilmek için birbirlerine yardım ederler/etmelidirler.

Fried (2001), adanmış öğretmenlerin temel karakterleri ile ilgili şu ifadelerle yer vermiştir:

- 1- Bu tip öğretmenler gençlerle çalışmayı severler ve bilgi ve fikirlere saygı duyarlar.
- 2- Öğrencilerin bilgi eksikliği onları yıldırılmaz ve öğrencilerine olan sevgi ve güvenlerini azaltmaz.
- 3- Öğrencilerine dikkat ederler.
- 4- Dünya konularına ve güncel aktivitelere duyarlıdırlar ve bunlar o öğretmenleri okuldaki çalışmalarını etkiler ve yönlendirir.
- 5- Ciddi ve mizah sahibidirler.
- 6- Öğrencilerin davranışları arasındaki anlamsız ve saçma şeylere karşı toleranslıdırlar fakat aynı zamanda da öğrencilerin sahip olmaları gereken tutumlarla ilgili olarak duyarlıdırlar.
- 7- Popüler olmayan ve gençlerin düşüncelerine karşı çıkmaktan kaçınır ve kültürel yapının korunmasına katkı sağlarlar.
- 8- Risk alırlar ve riski yönetebilirler.
- 9- Öğrencilerin hatalarından öğrenebildikleri bir öğrenme çevresi hazırlarlar.
- 10- Kendi misyonunu ciddiye ve dikkate alır, kendi fikrini ve inancını açık bir şekilde ortaya koyar.

Adanmış öğretmenler hayatımızda çok önemli ve büyük değişimleri gerçekleştiren öğretmenlerdir. Tutku, öğretmenlerin motivasyon performanslarını yönetir. Adanmış öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde önemli etkileri vardır. Tutkulu öğretim ve öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Okul performansı ve kalite gelişimi ihtiyacının ortaya çıkması ve küreselleşen dünyada öğretmenlik mesleği icra edilirken adanmışlık ruhunun gelişmiş olması önemli görülmektedir. Kendilerini mesleklerine adayan öğretmenler okulun veya öğrencilerin akademik performanslarının ve eğitim kalitelerinin belirleyicisidir (Mertler, 2002). Nyrere (2004), Lema, Mbilinyi & Rajani (2004) “Öğretmenlerin varlık gerekçesi öğrencilerdir.” demektedirler. Gerçekten de sosyalleştirilmeleri ve kültürlenmeleri gerekenler öğrencilerdir. Ancak uzun yıllar eğiticiler bu gerçekliğin göz ardı edilmesi noktasında etkili olamamışlardır. Düşük performanslı öğrencilerin ve okulların etkileri devam etmiştir (Mkumbo, 2012). Endonezya’da, Rahmatullah (2016) tarafından yapılan bir

çalışmada, öğrenme etkililiği, öğretmen adanmışlığı, yeterliliği ve performansı arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya konmuştur.

Öğretmen motivasyonu oldukça uzun bir süredir araştırmacılar için bir çalışma alanı oluşturmuştur (Ames & Ames, 1984; Sylvia & Hutchison, 1985). Çünkü motivasyon zafiyeti yaşayan öğretmenlerinin öğrenciye ve mesleğine adanmaları beklenemez. İç kaynaklı motivasyon geliştirilmesi için mesleki koşullar ve beklentilerin yeterli düzeyde karşılanması gerekir. Bu ve benzeri şekilde dış kaynaklı motivasyon kaynaklarına bağlı olarak öğretmen motivasyonunun da yeterli düzeyde olacağı iddia edilebilir. Motivasyon, öğrenme ve bu manada uygulamaların tamamını doğrudan etkileyen önemli bir değişkendir. İnsanların belli alanlara yönelme sebeplerini ve kendilerini adamalarının belirleyici göstergesi motivasyondur. Motivasyon öğrenmenin anahtar kavramlarından birisidir (Taşgın & Coşkun)

İstenilen sosyal ve kültürel değişimin ana taşıyıcısı eğitimidir. Eğitimin önemi oldukça açık bir şekilde anlaşılmaktadır. Bu amaç, öğrencilerin sahip oldukları yetenek, kabiliyet ve yeterlikler onlardan istifade edilebilecek en üst düzeye taşımaktır. Bir devletin/toplumun gelişmesi daha kaliteli eğitim anlayışına sahip, eğitilmiş insan sayısına bağlıdır. Böyle bir eğitim uygulamasında dönüşümlü olarak kapasite, adanmışlık, bağlılık ve öğretmen kalitesine bağlıdır. Öğrenci öğrenmesine adanma öğrencilerin daha fazla cesaretlendirilerek ve daha katılımcılar olarak öğrenmelerini sağlayacaktır (Shashi, 2014).

Küresel ölçekte bakıldığında zaman hükümetler, gönüllü ajanslar, sivil toplum organizasyonları ve şahıslar, öğretmen profesyonelliğini inşa etme yönünde amacı gerçekleştirici kritik kaynak ve faktörlere odaklanır ve adanırlar. Kısacası, bu konu üzerinde çaba sarf ederler. Öğretmenin mesleki memnuniyetini ve mesleğe adanmışlığını geliştirme ve sağlama ihtiyacı yaklaşık olarak yeni atanan öğretmenlerin ilk beş yıl içerisinde meslekten ayrılmalarından dolayı olağanüstü bir konu alanı olarak kabul edilmektedir (Akalewold, 2004; akt. Yalew Getachew & Tadesse, 2014). Bu bağlamda, öğretmenlik millî kalkınma ve toplumsal gelişim için meslek ve kamu hizmet alanı olarak tanımlanmakta olup sadece yaşamı sürdürmek ve para kazanma alanı olarak kabul edilmemektedir. Dolayısıyla öğretmen, icra ettiği öğretmenlik mesleğine adanmalıdır. Dolayısıyla öğretmenin adanmışlığını kontrol etmek ve sürdürmesini sağlamak için gerekli önlemleri almanın hayati olduğu söylenebilir.

Bir ülkenin ilerlemesi, onun öğretmenlerinin yeterlik ve kalitesine bağlıdır ve bu nedenden dolayı, öğretmenlik ve öğretme işi tüm meslekler arasında en asil olanıdır. Bu nedenle öğretmenlerin devleti ve toplumu inşa eden grubu oluşturduğu ifade edilebilir. Ancak öyle olsa bile öğretmenler gelişen ve sürekli değişen bilgi, eğitim ve öğretim teknolojiler kapsamında devamlı kendilerini güncellemeden bu görev ve sorumluluklarını yerine

getiremezler. Öğretmenler, devletin geleceğini inşa etmek gibi bir görev üstlenmişler ve bu yüzden ülkenin ve devlet yapısının geleceği öğretmenlerin başarıları ve verimliliklerine bağlı gibidir. Öğretmenlik, sıradan bir meslek değildir. Öğretmenin karakter ve kişiliğini oluşturan çok yüksek düzeyde profesyonellik ve adanmışlık gerektirir. Böyle bir bakış açısıyla dünya genelinde öğretmen ve öğretmen yetiştirme ile uğraşan alan uzmanları çok fazla öğretmen yetiştirmek yerine daha donanımlı, yeterlik alanlarına hâkim ve öğretmenlik mesleğini doğru ve bilimsel kriterler ölçüsünde öğretmen yetiştirmenin önemine vurgu yapmaktadırlar. Toplumlar böylesi eğitimi canlı bir süreç ve ürün odaklı yapıya ulaştırabilen öğretmenlere ihtiyaç duyar. Şüphesiz, bu öğretmenler özverili bağlılık ve adanmışlığı artık kendi mizaç ve karakterleri hâline getirirler. Zaman içerisinde öğretme konsepti, öğretim işi ve pozisyonu çeşitlenen değerler çerçevesinde hayata bakış temelinde değişir. Öğretmenlerin üstlenmiş oldukları rolleri halka ihtiyaçları olan destek ve yardımın yapılması, öğrenme süreçleri çerçevesinde olumlu tutum geliştirilmesi için hayati bir değerdedir (Shashi, 2014).

Öğretmen adanmışlığı; mesleki, öğrenci ve toplum açısından değerlendirildiği zaman şu ifadelerin kullanılması yerinde olacaktır (Hussen, Awgichew & Teshome, 2016):

Mesleki olarak:

- 1- Öğretimi etkiler.
- 2- Doğru kayıt ve etkinlikler boyutuyla hedefi gerçekleştirir.
- 3- Ailelerle iletişim sağlar.
- 4- Profesyonel bir toplum yapısına entegre eder.
- 5- Profesyonelliği geliştirir.
- 6- Profesyonellik ortaya çıkar.
- 7- İçerik bilgisi ve mesleki alan bilgisine yönlendirir.
- 8- Eğitimsel kazanımların edinilmesini sağlar.
- 9- Sınıf içi süreçleri doğru yönetir.

Öğrenciler açısından:

- 1- Öğrencilerle iletişim içerisinde olmaktır.
- 2- Öğrenme için bir kültür oluşturur.
- 3- Öğrencileri öğrenmeye yöneltir.
- 4- Eğitimde sürekliliği sağlar.
- 5- Esneklik ve sorumluluğu geliştirir.
- 6- Öğrencilerin bilgisini geliştirir.
- 7- Sevgi ve saygı ortamını oluşturur.

8- Öğrenci davranışlarını iyi yönetir.

Toplum açısından:

- 1- Öğrenme kültürü oluşturur.
- 2- Okul ile toplum arasında sembolik ilişki kurulmasını sağlar.
- 3- Toplumsal düzeyde öğrenmenin yaşam boyu sürdürülmesi gerektiği bilincinin edinilmesini sağlar.
- 4- Temel değerlere adanmışlığı sağlar.
- 5- Kültürel mirasın yeni kuşaklara aktarılmasını kontrol eder.

Adanmışlık, özel anlamlar içeren psikolojik bir tanımlamayı gerektirir (Buchanan, 1974; Mowday, Porter & Steers, 1982). Adanmış bir çalışan, objelerin değerlerine ve amaçlarına ve etkinlik alanlarına daha çok ilgi duyar ve o nesnelerden minimum beklentilere ilave olarak daha fazlasını yapar ve yepyeni boyutlara ulaşmaya çalışır (Firestone & Penell, 1993; Kanter, 1968). Bu alanda yapılan birçok araştırmaya dayalı olarak öğretmen adanmışlığının öğretmenin mesleki performansını ve eğitim donanım ve yeterliğini belirleyen temel değişken (Tsui & Cheng, 1999) olduğu ifade edilebilir.

Öğretmen adanmışlığının esasında çok boyutlu olarak tanımlanması, eğitim ve öğretim etkinliklerinin plânlanıp uygulanması aşamalarının daha etkili olmasını sağlayacaktır. Çalışanlarla ilgili adanmışlık bulguları bir bütün olarak organizasyona, süreçlere bağlıdır. Ancak gerçekte öğretmenler öğretmenlik mesleği, meslektaşlara, öğrencilere, mesleki kuruluşlara ve okullara bağlıdır. Öğretmenlerin çalıştıkları yerlerde mesleklerine bağlılıklarını, okulu geliştirme stratejilerini, karar süreçlerine katılım ve yaşam boyu öğrenmeye devam etme gibi yenilikçi çalışma durumlarının geliştirilmesi gerekir. Aksi durumlarda öğretmenler süreçten olumsuz etkilenebilirler (Rosenholtz & Simpson, 1990; Rowan, 1990).

Okul performansını etkileyen öğretmen adanmışlığı ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda ele edilen bulgular oldukça karmaşıktır. Öğretmen adanmışlığını belirlemek için kullanılan geleneksel metotların bireysel donanım ve organizasyonla ilgili değişkenleri göz ardı ettiği ifade edilebilir. Adanmışlığın, öğrenci performansından çok öğretmen performansına bağlı bir kavram olduğu ifade edilebilir.

Celep (1995) eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları konusunda yaptığı çalışmasında; öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini incelemiştir. Bu çalışmada, öğretmenlerin her adanmışlık boyutuyla ilgili olarak verilen cevapları incelendiğinde, adanmışlık boyutları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu

çalışmada, boyutlar arası ilişkilere bakılmıştır. Ayrıca mesleğe adanmışlık düzeyleri, belirlenen değişkenler boyutuyla değerlendirilmiş ve öğretim tekniği seçme yeterliği ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Sonuçta mesleğe adanmışlık düzeyiyle öğretim tekniği seçme becerisi arasında doğrusal bir ilişkinin olduğunu destekleyen bir durum ortaya çıkmıştır.

Kozikoğlu ve Soyalp (2018), “Aday Öğretmenlerin, Danışman Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Aday Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” konulu çalışmalarında aday öğretmenlerin ihtiyaçları olan konularda bilgilendirilmelerinin olumlu algı yarattığı belirlenmiştir. Bu yaklaşımlarla mesleğe adanmışlığın teşvik edildiği söylenebilir.

Sağsan ve Fırtına (2015), KKTC’de yaptıkları, “Bilgi Mesleğine Bağlılık ve Adanmışlık: Platonik Bir İlişkinin Gelgitleri ve Profesyonellikle İmtihanı” isimli araştırmalarında; profesyonellikten uzak olan kütüphanecilerin, bu meslekte yaşadıkları platonik etkileşime yönelik karmaşanın, olması gereken bir mesleki bağlılığa nasıl dönüştürülebileceği sorusuna, profesyonellik düzeyleri ve mesleki bağlılık ile mesleki adanmışlık kavramları çerçevesinde cevap aramışlardır. Araştırma sonucuna göre profesyonel bir mesleki formasyona sahip olmayan kütüphanecilerin mesleki sorumluluklarına, meslekte yeni bilgiler öğrenmelerine ve birbirleriyle dayanışma içerisinde profesyonellik düzeyleri, meslekte dinç olmaya yönelik adanmışlığı pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Güner (2006)’in yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin adanmışlık sorunu üzerinde durulmuştur. Çalışmada, İstanbul ili özel ve resmî eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik tutum ve örgütsel adanmışlık düzeyleri belirlenen değişkenlere (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, branş, görev, okul düzeyi, okul türü ve mezun olunan kurum, öğretmenlik yapmaktan memnuniyet duyma ve başka bir meslek alanında çalışma düşüncesi) göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Turhan, Demirli ve Nazik (2012) tarafından, “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyine Etki Eden Faktörler: Elâzığ Örneği” isimli çalışmalarında Elâzığ ilinde ilköğretim okullarında görev yapan toplam 198 sınıf öğretmeni ile öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerini etkileyen faktörler üzerinde durmuşlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerini etkileyen faktörlerin; “mesleği sevme, gayret gösterme, değer verme, toplumsal statü ve meslekte zorlanma” olduğu belirlenmiştir.

Strateji Yöntem ve Teknik Seçimi

Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin seçimi ve kullanılması konularında önemli sorunlar olduğu bilinmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin uygulanmasında uygun strateji, yöntem ve teknik seçilmediği gerçeğinden yola çıkıldığında öğrenmenin etkili

gerçekleşmediği sonucuyla karşılaşılmaktadır. Öğretim stratejisi, daha genel içerikli bir kavram olup yöntem ve tekniği içerisine almaktadır. Bu üç kavram arasındaki sıralama ve ilişki, somut bir örnekle açıklanabilir. Örneğin, bir yerleşim biriminden başka bir yerleşim birimine seyahat edilecek olduğunda, bir ulaşım stratejisi, ulaşım yöntemi ve ulaşım tekniği belirlenmesi gerekir. İşte bu noktada, strateji olarak kara yolu, hava yolu, deniz yolu ve demir yolu gibi ulaşım stratejileri olacaktır. Bu stratejilerden kara yolunun ulaşım stratejisi olarak belirlendiğinde bu ulaşım stratejisinin birçok ulaşım yöntemi vardır. Bunlar; toplu taşıma aracı, özel araç, yaya, at veya bisiklet gibi yöntemler olacaktır. Yöntem olarak özel araç yöntemi seçildiğinde özel araç yöntemini kullanma teknikleri belirlenir. Bunlar; saatte kaç kilometre hız yapılacağı, nerelerde mola verileceği gibi konulardır. İşte strateji, yöntem ve teknik arasındaki ilişki bu şekilde somutlaştırılabilir.

Yöntem stratejinin, teknik de yöntemin uygulanış biçimidir. Teknikteki başarı, yöntemdeki başarıyı; yöntem kullanımındaki başarı da strateji seçim ve kullanım başarısını belirleyecektir. Strateji, yöntem ve teknik seçimini belirleyen kriterler; öğrenci özellikleri, konu alanının özellikleri ve öğretmenin strateji, yöntem ve teknik kullanım yeterliği olacaktır. Öğrenci özelliği olarak; öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve motor beceriler olarak hazırbulunuşluk düzeyi önemlidir. Hedeflenen davranış değişikliğini sağlayacak öğrenmelerin daha önceki aşamalarının, bilgilerinin ve becerilerinin öğrencide mutlaka var olması gerekir (Demircioğlu, Genç & Demircioğlu, 2015). Bu verilere dayalı olarak, bilginin kendi yapısı çerçevesinde bir hiyerarşik yapısının olduğu söylenebilir.

Diğer yandan, öğrenme ve gelişim arasında doğrusal bir ilişki vardır. Her gelişim döneminin kendine has gelişim ilke ve görevleri vardır. Öğrencilerin öğrenmeleri istenen bilginin gelişim dönemi açısından uyumlu olması gerekir. Öğrencinin öğrenme deseni, hızı da önemli değişkenlerdendir. Bir diğer kriter de konu alanının özellikleridir. Seçilecek strateji, yöntem ve tekniğin konu alanının yapısı ile uyumlu olması önemlidir. Eğer fen bilimleri konusu ile ilgili öğrenmeler söz konusu ise muhtemelen laboratuvar ve deneysel yöntemler kullanılacaktır. Bir başka kriterin de bizzat kılavuz ve rehber olması gereken öğretmenin bu konuda yeteri kadar bilgi ve donanımına sahip olması beklenir.

Öğretim strateji yöntem ve tekniklerini seçme yeterlikleri ve bu konuda yapılan çalışmalar.

Akçay, Akçay ve Kurt (2016)'un, “Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüş ve Yeterliklerinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında Ağrı ilinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin derslerinde düz anlatım - soru cevap vb. öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları, yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği çağdaş öğretim

yöntem ve teknikleri hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları, almış oldukları hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu ve öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili uygulamalı hizmet içi eğitim almaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Shinn (1997) tarafından Iowa State Üniversitesinde yapılan; “Ziraat öğretmenleri tarafından algılandığı gibi öğretim stratejileri ve kullanımı: Ulusal bir çalışma” isimli doktora tez çalışmasında, öğretmenlerin öğrencileriyle bir arkadaş gibi, öğrenme ortamını daha rahat ve konforlu yapabilen, planlarını uygulayabilen ve farklı strateji, yöntem ve teknik kullanarak öğrencilerini daha mutlu yapabilen öğretmenler olmaları gereğine vurgu yapmıştır. Bahsedilen çalışmada vurgu yapılan öğretmenin, bu çalışmada çalışılan mesleğe adanmışlıkla ancak mümkün olabileceği düşünülebilir.

Manatte ve Stow (1984), etkili öğretim uygulamalarında temel yapılandırıcılar olan değişkenleri; üretici öğretim teknikleri, sistematik bir şekilde yapılandırılmış sınıf yönetimi, olumlu kişiler arası ilişkiler ve kişisel sorumluluklar olarak belirtmiştir. Bu tez çalışmasında kendisini mesleğine, öğrencilerine adayan öğretmen ve bu bağlamda öğretim tekniği seçme yeterliği arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Her iki durum çerçevesinde, öğretmenlik mesleğinin yeterlik alanları ve bu yeterliklerin kullanımı boyutlarına değinilmiştir.

Eğitim ve öğretim etkinliklerindeki etkililiği ve başarıyı tanımlamak adına oldukça geniş bir yelpazede birçok çalışma yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. Bar (1968, s.23) etkililiği iki bakış açısıyla değerlendirmiştir. Birincisini; eğitim ve öğretim çevresiyle ilgili olarak olması gereken ön koşullar yardımıyla ortaya koymaya çalışmış ve diğerini de bir başka bakış açısıyla, mesleki yeterlikler yardımıyla açıklamaya çalışmıştır.

Bunlara ilave olarak, öğretmenlik mesleği ve öğretme işiyle ilgili olarak; mesleki tatmini besleyen olumlu tutum ve davranışların etkili bir öğretim faaliyetinin olmazsa olmazı değerleri olduğu da unutulmamalıdır (Kassem, 1992; Weeks, 1989; Miller & Scheid, 1984; Nwokokwu, 1979). Kahn (1990)’a göre, son dönemlerdeki eğitimciler, yeni paradigmalar çerçevesinde yeni programlar geliştirmek ve uygulamadaki programları daha da geliştirmek için çok önemli çaba ve gayret içerisinde olmuşlardır. Bu çalışmaların odaklaştığı alanı da eleştirel düşünme olarak tanımlamışlardır. Dyer ve Osborne (1996)’a göre öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri öğretim aktiviteleri, özellikle uygun öğretim yaklaşımlarının seçilmesi ile geliştirilebilir. Bu konuda, Henson (1988, s. 9)’da aynı değerlendirmelerde bulunmuştur ve öğretmenin olağanüstü amaç ve gayesi öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak ve onlara bu konuda gerçek yardım sağlamaktır.

Creswell (1990, s.16), öğretim metodolojilerini dört kategoriye ayırmıştır. Bunlar; kavratma merkezli, etkileşim merkezli, bireysel merkezli ve deneysel temelli öğretim

metodolileri yani öğretim yöntemleridir. Burada ifade edilen öğretim yöntemleri literatürdeki daha başka taksonomilerle çeşitlendirilebilir. Bu çalışmada da, etkili ve öğrenci merkezli teknik seçimi ile öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları üzerinde durulmuştur.

Şimşek, Hırça ve Coşkun (2012), “İlköğretim Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Tercih ve Uygulama Düzeyleri: Şanlıurfa Örneği” isimli çalışmalarında; fen ve teknoloji öğretmenleri müfredat programında öngörülen, öğrencileri öğrenme sürecine katan ve bilimsel araştırma yeterliklerini geliştirmede destek sağlayan proje çalışması, gezi ve gözlem gibi yöntem ve teknikleri, öğretim teknolojilerini kullanma, deney ve gözlem araçlarından faydalanma gibi uygulamaların gerektiği gibi kullanılmadığı, bunun yerine soru-cevap ve düz anlatım gibi uygulamaların tercih edildiği sonucuna varılmıştır. Bu yaklaşımların fen ve teknoloji dersinin özellikleriyle uyummadığı belirtilmiştir.

Demircioğlu, Genç ve Demircioğlu (2015) yaptıkları “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretim Strateji Yöntem ve Teknikleriyle İlgili Bilgi Düzeylerinin Değerlendirilmesi” konulu çalışmalarında, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı son sınıf öğrencilerinin öğretim strateji yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerini tespit etmişlerdir. Nitel bir anlayışla yapılan çalışmada elde edilen verilere dayalı olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgilerinin ortak alan değerleri olan öğretim strateji, yöntem ve teknikleri konusunda zayıf olduğu gözlenmiştir.

Aydemir (2012)’in “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejileri Kullanma Yeterlikleri” konulu çalışmasında; Malatya ilinde resmî ve özel okullarda görevli 139 sosyal bilgiler öğretmeni ile yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin cinsiyete, yaşa, öğrenim durumuna, meslek kıdemine ve okul türüne göre öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanma yeterlikleri arasında anlamlı bir farka ulaşamadığını belirtmiştir.

Durdukoca, Yardımcıel, Beşeren ve Özbek (2017), “Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliklerine İlişkin Algı Ölçeği” isimli çalışmalarında; eğitim ve öğretim etkinliklerinde yer verilecek öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin seçiminde izlenecek metodolojinin önemli olduğu, hedeflere ulaşılmasının yegâne yolunun belirlenen kriterler çerçevesinde kullanılacak öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine bağlı olduğu vurgulanmıştır.

Durdukoca (2018)’nın “Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Uygulamaları için Öğretim Tekniklerinin Seçimine Yönelik Yeterlik Algıları ve Görüşleri” konulu çalışmasında; çalışmaya katılan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinin öğretimi

etkinlikleri için öğretim tekniklerinin belirlenmesine dönük yeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu, derslerinde genellikle öğretmen merkezli öğretim tekniklerini kullanmaya eğilimli oldukları, öğretim strateji, yöntem ve tekniği kavramları konusunda kavram kargaşası içerisinde oldukları saptanmıştır.

Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve öğretim tekniklerini seçme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi konusunda yapılan çalışmalar.

Bu araştırma konusu ile ilgili olarak bire bir örtüşen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak; Özer tarafından 2011 yılında “Örgüt Çalışanlarının Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli bir tez çalışması yapılmıştır. Bu çalışma, yapılan tez çalışmasına benzer olmakla beraber, boyutları farklı yapılandırılmıştır. Bu çalışmada katılımcıların kişilik özellikleri ve örgütsel (kurumsal) bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiş, yapılan tez çalışmasında ise; mesleğe adanmışlıkla öğretim tekniğini seçme yeterliği arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Çalışmada, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık ile gelişime açıklık, sorumluluk, dışa dönüklük ve nevroitiklik kişilik özelliği arasında bir ilişki ortaya çıkarken, devam bağlılığı ve sorumluluk kişilik özelliği arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır (Özer, 2011).

Yalçın (2014) tarafından yapılan “Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bağlamda, liderlik stilleriyle beraber iş yaşam kalitesi arttıkça örgütsel bağlılığında arttığı tespit edilmiştir.

Eroğlu tarafından 2013 yılında “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” başlıklı yüksek lisans tez çalışması yapılmıştır. Çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin ve beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının tespit edilmesi olarak belirtilmiştir. Araştırma sonucunda, beden eğitimi öğretmen adaylarının kendilerini ancak orta düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer değişkenler boyutuyla bir fark oluşmamıştır (Eroğlu, 2013).

Yıldız ve Kangalgil (2014)’in “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri ve Kullandıkları Öğretim Yöntemleri İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi” konulu çalışmaları yapı olarak bu yapılan çalışmaya benzerlik göstermektedir. Yapılan çalışma sonucunda, öğretmenlerin mesleki yeterlik durumlarına bakıldığı zaman, belirlenen öğretmen yeterlik alanları ile ilgili olarak katılımcıların çoğunun “her zaman ve genellikle” seçeneklerini tercih ettikleri görülmektedir. Genellikle öğrenci merkezli ders işlediklerini iddia eden öğretmenler; ders süresinin ve kullanılan materyallerin de yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Han, Yin ve Wang (2016) “Öğretmen Eğitimi ve Gelişme” isimli çalışmalarında, hizmet öncesi öğretmenlerin öğretim motivasyonlarını incelemişlerdir. Bu çalışmada, özellikle son yıllarda gerçekleştirilen çalışmalarda olduğu gibi; öğrenci motivasyonu, eğitim reformu, öğretim uygulamaları ve öğretmenlerin psikolojik iyi hâlleri ve donanımları üzerinde durulmuştur. Tez çalışmasında da benzer değişkenler üzerinde durulmuş ve benzer şekilde öğretmenlik mesleğindeki kalitenin yakalanması için psikolojik ve teknik değişkenlerin önemi ortaya çıkmıştır.

Son yıllarda, eğitim ve öğretim etkinliklerinin kalitesini belirleyen temel parametreleri konu edinen çalışmalardan birisi de; Richardson ve Watt (2010)’ın öğretmen adayları ile ilgili yaptıkları ve “Factors Influencing Teaching Teaching Choice” (Teknik Seçimini Etkileyen Faktörler) isimli çalışmadır. Literatür araştırmalarında gözlemlendiği gibi, geleceğin öğretmenlerinin motivasyon kaynaklarının bu araştırma ile ilgili değişkenler bakımından benzer olduğu ifade edilebilir.

Gün ve Turabik (2019), “Öğretmen Adaylarının Olası Benliklerinin Öğretim Motivasyonları Üzerindeki Etkisi” çalışmalarında da ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve örneklem olarak da Ankara’da bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 316 lisans öğrencisi yer almıştır. Araştırma sonucunda aday öğretmenlerin beklenen olası benlikleri ile içsel motivasyonları arasındaki ilişkinin orta düzeyde, dışsal motivasyonları arasındaki ilişkinin daha düşük bir düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Olası öğretmen benlik değerlerinin hem içsel ve hem de dışsal motivasyon değerleri üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Öğretmenlerin mesleklerini icra ettikleri çalışma alanlarındaki işe bağlılıkları, adanmışlıkları ve motivasyonları eğitimin beklenen kalitesini ve aynı zamanda öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını da etkiler (Reeve, Bolt & Cai, 1999). Öğretmen adaylarının mesleki açıdan gelişmelerine katkı sağlayan parametrelerden birisi öğretim ile ilgili motivasyonları olmakla beraber, bir diğerinin de psikolojik tabana sahip olan benlik algıları ve değerleridir (Hamman, Wags & Burley, 2013). Bu motivasyon kaynağı olan değerler, davranışları kontrol eder ve oldukça işlevsel yapılardır (Markus & Nurius, 1986).

Bu çalışmada araştırma konu başlığı yani problem ve alt problemler çerçevesinde eğitim fakültesi öğretmen adayları ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları olduğundan, bu her iki öğretmen yetiştirme alanlarıyla ilgili olarak uygulamadaki program ve alınan derslerinde incelenmesi gerekmektedir. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları seçilen bölümler itibarıyla öğretmenlik meslek bilgisi (MB kodlu) dersleriyle pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının almış oldukları meslek bilgisi derslerinin hemen hemen aynı olduğu söylenebilir. Her ana bilim dalı veya bölümün kendi

özel alanıyla ilgili dersler farklı olmakla beraber öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin benzer olduğu görülmektedir. Bu dersler:

- 1- Eğitim Bilimine Giriş
- 2- Öğretim İlke ve Yöntemleri
- 3- Ölçme ve Değerlendirme
- 4- Sınıf Yönetimi
- 5- Eğitim Felsefesi
- 6- Eğitim Sosyolojisi
- 7- Eğitim Psikolojisi
- 8- Eğitimde Program Geliştirme
- 9- Öğretim Kuram ve Yaklaşımları
- 10- Öğretmenlik Uygulaması
- 11- Özel Öğretim Yöntemleri
- 12- Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı

gibi derslerdir. Dolayısıyla karşılaştırılması yapılan gruplar arasında bir denklikten bahsedilebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, değişkenler, veri toplama araçları, veri analizi ve araştırmada izlenen işlem basamaklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ilişkisel tarama modeli bir çalışma olup nicel bir yapıdadır. Tarama modeli çalışmalarda amaç, belirlenen bir evrenin derinliklerinde saklı ilke ve yasaların farkına varmak, özelliklerini tanımak; nesnelerin, kurumların, toplumların ve olayların doğasını tanımlayabilmektir (Metin, 2014, ss. 2-15). Araştırmacılar, ilişkisel çalışmaları önceden belirlenen farklı boyutlar arasındaki fark edilemeyen ilişkileri belirlemek amacıyla yapabileceklerini keşfetmişlerdir. İlişkisel bir çalışmanın kullanılması için teoriyle deneysel kanıtların az veya çok diğer faktörlerden daha ilişkili olabildiğini de hesaba katmaları gerekir. İlişkisel yapıda bir çalışmanın yapılandırılabilmesi için bağ teorisinin kurulması gerekir (Byrene, Albert, Manning & Desir, 2016). Tarama türünde gerçekleştirilen çalışmalarda, süreçle alakalı doğal yapıyı bozmadan yapılabilme imkânı bulunduğundan bu tür çalışmalar, oldukça geniş bir oranda tercih edilmektedir ve daha çok genelleyicidir. Örneklem ve evren arasındaki ilişkide olduğu gibi, bu yöntemde ana hedef; örneklem grubundaki katılımcıların bir olgu veya olayla ilişkili olarak; görüşlerinin, tutumlarının ve algılarının alınması, olgu ve olayların betimlenmeye çalışılmasıdır. Araştırmalarda sonuçların bir faktör veya faktörler tarafından açıklanabilirliği ve büyük gruplara genellenebilirliği önemlidir. Sonuçların deneklerin seçildiği gruplara, evrene genellenebilirlik derecesi dış geçerlilik olarak değerlendirilebilir (Büyüköztürk, 2015).

Araştırmacının müdahalesi söz konusu değildir. Tarama modelinde yapılan araştırmalarda, katılımcılara çeşitli sorular sorulur ve elde edilen veriler çeşitli istatistiksel yöntemlerle değerlendirilir. Betimsel çalışmalar, tüm eğitimcilere çok önemli imkân ve fırsatlar sunar. Aynı zamanda, bu tür çalışmalar, değişkenlerin hangisinin hangisiyle ilişkili olduğunu belirlemez. Elde edilen çıktıların gerçek nedenlerini belirlemeye çalışır. İlişkisel çalışmaları deneysel çalışmalardan ayır etmek önemlidir. Deneysel çalışmalar, bağımlı ve bağımsız değişkenler üzerinde durur. İlişkisel çalışmalarda ise nedensellik boyutu sıranmaz.

Araştırmacıların ortak kanaati, ilişkiler nedenselliği ortaya koyamaz. Başka bir deyişle, Bir değişken diğerini etkileyebilir ancak biri diğerini var veya yok etmez. (Cook & Cook, 2016).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, Doğu Ana Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde yer alan öğretmen adayları ile aynı fakültede pedagojik formasyon eğitimi alan tüm öğretmen adaylarıdır. Örneklem grubu ise, aynı üniversitenin eğitim fakültesinde 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı güz yarıyılında öğrenimlerine devam eden son sınıf öğretmen adayı öğrenciler ve aynı dönemde pedagojik formasyon eğitimi alan, teorik dersleri ve öğretmenlik uygulaması dersini almış öğretmen adaylarıdır. Örneklem, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenen öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Bu örnekleme yönteminin seçilme nedeni, mümkün olduğunca çeşitliliği sağlayarak farklı branşlardaki öğretmen adaylarının mesleki adanmışlıklarını ve öğretim tekniklerini seçim becerilerini incelemektir. Araştırmanın örneklem grubunu, eğitim fakültesi son sınıf 283 öğretmen adayı ve pedagojik formasyon eğitimi alan 316 öğretmen adayı olmak üzere toplam 599 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Nicel araştırmalarda paradigmayı yansıtan bilim anlayışına göre çalışma yapılırken kabul edilen evrenin tamamını ölçmek veya onlar hakkında bilgi edinmek kolay değildir. Yapılan araştırma süreci içerisinde uygun araştırma yöntemi belirlendikten sonra araştırma evreninin belirlenmesi gerekir. Evren üzerinde çalışma yapmanın güçlükleri ve sınırlılıkları vardır. Bu yüzden araştırmacılar evreni temsil etme düzeyi yüksek daha küçük örneklem grupları ile çalışırlar. Yapılan çalışma sonucunda elde edilen veriler üzerinde çalışılır ve uygulamalar sonucunda meydana gelen değişimler ölçülür ve farklılıklar evrene genellenir. Nicel araştırmalarda daha fazla katılımcıdan oluşan örneklem grubundan bilgi edinip onların evrene genellenmesi olağandır. Maksimum çeşitlilik türünde örnekleme (maximum variation sampling) yapılırken, evren içerisinde mevcut olan tüm farklılıkları yansıtabilecek tüm örnekler çalışmaya dâhil edilir (Arık,1992). Maksimum çeşitlilik dikkate alınarak belirlenmeye çalışılan örneklem, seçilen problemle ilişkili olan ve karma bir yapıya sahip olacak şekilde belirlenir (Grix, 2010). Bu kapsamda evrene genelleme yapabilmek için bu çeşitliliği göz önüne almak yerine, tersine çeşitlilik gösteren farklılıklar arasında ortak ya da paylaşılan olgulara ve bu çeşitliliğe göre problemin benzemeyen boyutlarının incelenmesi hedeflenir (Marczyk, DeMatteo & Festinger, 2005). Maksimum çeşitlilik uygulaması; inceleme konusu olan olay ya da olguyla ilgili olarak daha fazla farklılığı içeren esasları ortaya çıkarmayı ve açıklamayı amaçlamaktadır (Neuman, 2014). Literatürde, örneklem büyüklüğünün çok abartılı ve büyük tutulmadığı çok sayıda çalışmada evren içerisindeki çeşitliliğin fazla olması birtakım sorunlara neden olmaktadır. Ancak bu

sorun, maksimum çeşitlilik örnekleme modeli kullanılarak ortadan kaldırılabılır ve önemli farklılıklardan kaynaklanan ortak örüntülere odaklanılarak incelenen olguların daha çok birbirine benzeyen boyutları üzerinde durulabilir (Travers, 2001).

Yapılan çalışmalarda elde edilen verilerin daha anlamlı olması için örneklem grupları arasında denklik olarak bir ölçüde benzerliğin olması tutarlılık açısından önemlidir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırma kapsamına alınan, öğretmen adaylarının tanıtıcı özelliklerine göre karşılaştırılmaları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Örnekleme Yeri Alana Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri*

		Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları (n=317)		Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları (n=282)	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Erkek	88	27.8	88	31.2
	Kız	229	72.2	194	68.8
Bölümü	1 Resim	59	18.6	28	9.9
	2 Felsefe	38	12.0	0	0.0
	3 Türk Dili ve Edebiyatı	60	18.9	12	4.3
	4 Tarih	52	16.4	0	0.0
	5 İngiliz Dili ve Edebiyatı.	31	9.8	73	25.9
	6 Matematik Eğitimi	31	9.8	57	20.2
	7 Beden Eğitimi	46	14.5	42	14.9
	8 Sosyal Bilgiler Eğitimi	0	0.0	32	11.3
	9 Türkçe Öğretmenliği	0	0.0	38	13.5
Öğretmenlik dışında bir meslek	Evet	178	56.2	162	57.4
	Hayır	139	43.8	120	42.6
Memnuniyet Derecesi	Memnunum	247	77.9	201	71.3
	Kararsızım	63	19.9	65	23.0
	Memnun değilim	7	2.2	16	5.7
AGNO	0.00-1.99	12	3.8	1	0.4
	2.00-2.99	187	59.0	186	66.0
	3.00-4.00	118	37.2	95	33.7

Veri Toplama Araçları

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerinin belirlenebilmesi için, Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği”, ölçeği geliştiren araştırmacılardan alınan onayla kullanılmıştır. Bu çalışmada, bu konu başlığı ile ilgili olarak kullanılacak ölçek çoktan seçmeli ve derecelendirmeli 5 seçenekten oluşmaktadır. Seçenekler; “1-Kesinlikle katılmıyorum”, “2-Katılmıyorum”, “3-Kararsızım”, “4-Katılıyorum”, “5-Kesinlikle katılıyorum” şeklindedir.

Çalışmada kullanılmasına karar verilen ve kullanılan ölçeğin geliştirilme çalışması, araştırmacılar tarafından Van ilinde 329 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Ölçek, başlangıçta 26 maddeden oluşmuş ve 5’li Likert türünde yapılandırılmış, gerçekleştirilen “açımlayıcı faktör analizi”ne bağlı olarak (AFA) geliştirilen ölçeğin 20 maddeden oluşan üç faktörlü (boyut) bir yapıya sahip olduğu ve aynı zamanda toplam varyansının ulaşılan “Cronbach Alpha” değeri: birinci faktör için 0.92, ikinci faktör için 0.86, üçüncü faktör için 0.70, toplam ölçek için ise 0.90 olarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu yönünde değerlendirme yapılmıştır. Geliştirilen ölçekle ilgili olarak Van ilinde öğretmen adaylarının mesleğe adanmışlık düzeylerinin test edilmesi için literatür/alanyazın taraması yapılmış ve kendilerine, öğretmenlik mesleğine; adandığı düşünülen öğretmenin sahip olması gereken nitelik ve yeterliklerin neler olduğu sorularak belirlenen seçenekler çerçevesinde birtakım ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçüt ve kriterler titiz bir şekilde daha önceden yapılan araştırmalar da dikkate alınarak yazılmıştır. Bu ölçütler; “Mesleğe bağlılık: M1, M2, M3, M4, M5, M7, M8, Özverili çalışma: M9, M10, M11, M12, Öğrencilere adanma: M13, M14, M15, M16, M17, M18, M19, M20” şeklindedir.

Bu çalışmada kullanılan ikinci veri toplama aracı ise, Durdukoca, Yardımcıel, Beşeren ve Özbek (2017) tarafından geliştirilen; “Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Becerilerine İlişkin Algı Ölçeği”dir. Ölçek, çoktan seçmeli ve derecelendirmeli 5 seçenekten oluşan Likert türü bir veri toplama aracıdır. Araştırmacılar tarafından belirlenen seçenekler: “1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle katılıyorum” şeklindedir.

Araştırmacılar tarafından ölçek geliştirme aşamalarından geçirilerek geliştirilen ölçek farklı bölüm ve ana Bilim dallarında eğitim alan 427 öğretmen adayına uygulanmış, geçerlik çalışması için burada da açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. Geliştirilen ölçeğin güvenilirliği için ise, ölçeğin iç tutarlılığı değerlendirilmiştir. Elde edilen açımlayıcı faktör analizi değerlerine göre; ölçeğin “Kaiser-Mayer-Olkin (KMO)” değeri .95; “Barlett Sphericity Testi” sonucunun ise anlamlı olduğu, ölçeğin 2 faktörde toplam 22

maddeden oluştuğu, bu maddelerin toplam varyansın da %49.36'sını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine göre ise, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim alan ve açımlayıcı faktör analizi çalışmasına katılmayan 427 öğretmen adayından toplanan verileri üzerinden yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre, ölçeğin uyum değerlerinin “kabul edilebilir” ve “mükemmel uyum” ölçüsünde olduğu sonucuna varılmış ve böylece ölçeğin üç faktörlü yapısı onaylanmıştır. Geliştirilen ölçeğin tamamına yönelik Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı da .90 olarak ortaya konulmuştur. Yapılan ölçek geliştirme çalışması sonucunda, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algıları Ölçeği”nin öğretmen adaylarının öğretim tekniklerinin seçimi noktasında kendilerini ne derece yeterli olarak algıladıklarını ortaya koymak amacıyla kullanılabilir düzeyde ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu yönünde değerlendirilmiştir. İki alt faktörlü toplam 22 maddeyi içeren “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algıları Ölçeğinin,” 15 maddeden oluşan birinci alt faktörü, öğretmen adaylarının öğretim tekniklerinin seçimine ilişkin olumlu algılarını yansıttığından; “teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü” olarak belirlenmiştir. Çalışmaya katılımcı adayların bu alt faktörden alabilecekleri maksimum puan 75, en düşük puan ise 15'tir. Ölçeğin diğer 7 maddeden oluşan ikinci alt faktörü de öğretmen adaylarının öğretim tekniklerinin seçimine ilişkin olumsuz algılarını yansıtmış olduğundan; “teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü” olarak ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının bu alt faktörden elde edebilecekleri maksimum düzeydeki puan 35 olurken tersine en düşük puan ise 7 düzeyinde kalmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları genel ve alt boyutlar düzeyindeki aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi sürecinde kullanılmak üzere “Aralık genişliği=Dizi genişliği/yapılacak grup sayısı” formülü kullanılarak puan aralığı saptanmıştır. Ölçeğin “teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü” alt boyutunda bulunan maddeler için ters puanlama işlemi yapıldığından, puan aralıklarının da ters olarak belirlenmesi gereği ortaya çıkmıştır. Ölçekleri geliştiren araştırmacılardan onay alınmıştır.

Veri toplama araçları ile elde edilecek verilerin belirlenen veri analizi yöntemleriyle analiz edilmeleri durumunda, her bir ölçek için; cinsiyet, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılıp formasyon almak ve formasyon eğitimini lisans eğitimi döneminde alan eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adayı olmak gibi değişkenler kullanılmıştır.

Süreç/Uygulama

Bu çalışmanın uygulaması, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak tespit edilen örneklem grubu ile gerçekleştirilmiştir. Bu örneklem grubunda yer alan eğitim

fakültesinden toplamda 283 öğrenci olmak üzere; 39 Türkçe öğretmenliği ve 12 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği, 57 İlköğretim Matematik öğretmenliği, 32 Sosyal Bilgiler öğretmenliği, 37 İngilizce öğretmenliği ve 36 Almanca öğretmenliği, 28 Resim İş öğretmenliği, 42 Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği son sınıf öğrencisi katılmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alan toplam 316 öğrenci; 52 Tarih, 59 Resim ve Güzel Sanatlar, 38 Felsefe, 60 Türk Dili, 31 Matematik, 27 İngiliz Dili, 4 Rus Dili ve 45 Beden Eğitimi son sınıf öğretmen adayı katılmıştır. Genel toplamda 599 öğretmen adayı katılmıştır. Ölçek, öğretmen adaylarından izin alınarak araştırmacı tarafından 15-20 dakikalık bir sürede toplanmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizinde 6 farklı istatistiksel analiz kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS 22.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler aşağıda sıralandığı şekildedir.

1. Ki-kare Analizi
2. t Testi
3. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi
4. Lineer Regresyon Analizi
5. Kruskal Wallis H Testi
6. Dunnet T3 Post Hoc Testi

*Eğitim fakültesinde eğitim alan ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının demografik özelliklerinin karşılaştırılması için Ki-kare Analizi kullanılmıştır.

*Eğitim fakültesinde eğitim alan ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının ölçek puanlarının karşılaştırılması için t testi kullanılmıştır.

*Ölçek puanları arasında ilişki olup olmadığının anlaşılması için Person Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

*“Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” Puanlarının ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanlarının yordanmasına ilişkin “Lineer Regresyon Analizi” kullanılmıştır.

*Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları açısından farkların anlaşılması için “Kruskall Wallis H Test,” kullanıldı.

*“Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarında fark olduğu ortaya çıkmıştır ve farkın katılımcı öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarından kaynaklanıp kaynaklanmadığını anlamak için “Dunnet T3 Post Hoc Testi” kullanılmıştır.

Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada araştırmacı; Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi olarak, araştırma ile ilgili tüm süreçlerin aktif katılımcısı durumundadır. Plânlama, uygulama, verileri toplama, değerlendirme ve belirlenen istatistiksel veri çözümleme yöntemlerinin kullanılmasıyla sonuçların değerlendirilmesi ve raporlaştırılarak daha sonraki zamanlarda yapılabilecek çalışmalara katkı ve destek sağlanması gibi görev ve sorumluluğu vardır. Araştırmacı katılımcıların ölçeklerle ilgili seçenek tercihlerine müdahalede bulunmamıştır. Araştırmacı belirlenen iş takvimi çerçevesinde çalışmanın eksiksiz tamamlanmasını sağlamıştır.

Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları bizzat ölçekleri geliştiren araştırmacılar tarafından yapılmış ve veri toplama araçları başlığı altında detaylı olarak verilmiştir. Elde edilen verilerden yola çıkılarak kullanılacak ölçeklerle ilgili güvenilirlik ve geçerlik değerlerinin uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu araştırma için “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği”nin ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği”nin iç tutarlılığının bulunması için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğinin ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği”nin Cronbach Alfa Katsayısı

Ölçekler	Cronbach Alfa katsayısı	Madde sayısı
Mesleğe bağlılık	.937	8
Özverili çalışma	.838	4
Öğrencilere adanma	.914	8
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	.952	20
Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	.920	15
Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	.882	7
Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği	.906	22

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Yorum

Araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının tanıtıcı özelliklerine göre karşılaştırılmaları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Örnekleme Yeri Alan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri ile İlgili Bulgular*

Değişkenler		Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları (n=317)		Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları (n=282)		χ^2	p
		S	%	S	%		
Cinsiyet	Erkek	88	27.8	88	31.2	.854	.355
	Kız	229	72.2	194	68.8		
Bölümü	1-Resim	59	18.6	28	9.9	223.614	.000
	2-Felsefe	38	12.0	0	0.0		
	3-Türk Dili ve E	60	18.9	12	4.3		
	4-Tarih	52	16.4	0	0.0		
	5-İngiliz Dili ve E.	31	9.8	73	25.9		
	6-Matematik Eğitimi	31	9.8	57	20.2		
	7-Beden Eğitimi	45	14.5	42	14.9		
	8-Sosyal Bilgiler Eğitimi	0	0.0	32	11.3		
	9-Türkçe Eğitimi	0	0.0	38	13.5		
Öğretmenlik dışında bir meslek	Evet	178	56.2	162	57.4	.102	.749
	Hayır	139	43.8	120	42.6		
Memnuniyet	Memnunum	247	77.9	201	71.3	6.252	.044
	Kararsızım	63	19.9	65	23.0		
	Memnun değilim	7	2.2	16	5.7		
AGNO	0.00-1.99	12	3.8	1	0.4	9.782	.008
	2.00-2.99	187	59.0	186	66.0		
	3.00-4.00	118	37.2	95	33.7		

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının %27.8'i erkek, %72.2'si kız, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının %31.2'si erkek, %68.8'i kız ve aralarındaki farka ait ki-kare değeri $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur ($\chi^2 = .854$ $p = .355$). Bu bulgu araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan

öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının cinsiyetleri açısından benzer olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının % 18.6'sı “Resim” bölümünde, %12'si “Felsefe” bölümünde, %18.9'u “Türk Dili ve Edebiyatı” bölümünde, %16.4'ü “Tarih” bölümünde, %9.8'i “İngilizce” bölümünde, %9.8'i “Matematik” bölümünde, %14.5'i “Beden” bölümünde, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının %9.9'u “Resim” bölümünde, %4.3'ü “Türk Dili ve Edebiyatı” bölümünde, %25.9'u “İngilizce” bölümünde, %20.2'si “Matematik” bölümünde, %14.9'u “Beden” bölümünde, %11.3'ü “Sosyal Bilgiler” bölümünde, % 13.5'i “Türkçe Öğretmenliği” bölümünde öğrenim görmekte olup aralarındaki farka ait ki-kare değeri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=223,614$ $p=,000$). Bu bulgu araştırmaya katılan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören adaylarının öğrenim gördükleri bölümler açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının daha çok “Resim”, “Türk Dili ve Edebiyatı” ve “Tarih” bölümlerinde, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ise daha çok “İngilizce” ve “Matematik” bölümlerinde öğrenim gördükleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının %56.2'si öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etmekte, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının %57.4'ü öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etmekte ve aralarındaki farka ait ki-kare değeri $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur ($\chi^2=,102$ $p=,749$). Bu bulgu araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme durumları açısından benzer olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyetleri; %77.9'u “Memnun”, %19.9'u “Kararsız”, %2.2'si “Memnun değil” şeklinde iken, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyetleri %71.3'ü “Memnun”, %23'ü “Kararsız”, %5.7'si “Memnun değil” şeklinde olup aralarındaki farka ait ki-kare değeri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=6,252$ $p=,044$). Bu bulgu pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyetleri açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının eğitim fakültesinde

öğrenim gören öğretmen adaylarına göre öğrenim gördükleri bölümlerinden daha çok memnun oldukları şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının %3.8'inin AGNO'su "0.00-1.99", % 59'unun AGNO'su "2.00-2.99", %37.2'sinin AGNO'su "3.00-4.00" iken, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının %0.4'ünün AGNO'su "0.00-1.99", %66'sının AGNO'su "2.00-2.99", %33.7'sinin AGNO'su "3.00-4.00" olup aralarındaki farka ait ki-kare değeri $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=9,782$ $p=,008$). Bu bulgu, araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının AGNO'ları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre AGNO'larının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" ve "Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği" puanları arasındaki farklar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. *Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adayları ile Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve "Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği" Puanları Arasındaki Farklar*

	Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları		Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları		Test ve anlamlılık
	$\bar{X}$	s.s	$\bar{X}$	s.s	
Mesleğe bağlılık	33.99	6.36	32.67	7.25	t=2.361 p=.019
Özverili çalışma	16.00	3.36	15.19	3.29	t=2.959 p=.003
Öğrencilere adanma	35.20	5.24	33.82	5.64	t=3.109 p=.002
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölç.	85.19	13.44	81.68	14.28	t=3.088 p=.002
Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	62.40	8.14	60.96	9.56	t=1.972 p=.049
Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	25.03	5.32	23.30	5.25	t=3.992 p=.000
Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği	87.43	11.05	84.26	11.93	t=3.372 p=.001

Mesleğe bağlılık boyutunda pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması 33.99 ± 6.37 , eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 32.67 ± 6.37 olup ve aralarındaki fark $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur (t=2.361, p=.019). Farkın pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları lehine olduğu

ve dolayısıyla formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe bağlılıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Özverili çalışma boyutunda pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması 16.00 ± 3.36 , eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 15.19 ± 3.29 olup ve aralarındaki fark $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 2.95$, $p = .003$).

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği toplam puanında pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması 85.19 ± 13.44 , Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 81.68 ± 14.28 olup ve aralarındaki fark $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 3.088$, $p = .002$).

Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü boyutunda pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması 62.40 ± 8.14 , eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 60.96 ± 9.56 olup ve aralarındaki fark $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 1.972$, $p = .049$).

Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü boyutunda pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması 25.03 ± 5.32 , eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 23.30 ± 5.25 olup ve aralarındaki fark $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 3.992$, $p = .000$).

“Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” toplam puanında pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması 87.43 ± 11.05 , eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalaması 84.26 ± 11.93 olup aralarındaki fark $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 3.372$, $p = .001$). Ortaya çıkan farkın pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları lehine olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, teknik seçimine ilişkin olumlu ve olumsuz öngörü alt boyutları puanları düzeylerine ilişkin frekans ve % değerleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanlarının Frekans ve % Değerleri

		Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları (n=317)		Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları (n=282)		χ^2	p
		S	%	S	%		
Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	Çok zayıf	1	0.3	3	1.1	9.601	.048
	Zayıf	5	1.6	2	0.7		
	Orta	19	6.0	34	12.1		
	Yüksek	144	45.4	128	45.4		
	Çok yüksek	148	46.7	115	40.8		
Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	Çok zayıf	56	17.7	22	7.8	18.135	.000
	Zayıf	153	48.3	127	45.0		
	Orta	59	18.6	68	24.1		
	Yüksek	49	15.5	65	23.0		
Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği	Çok zayıf	0	0.0	1	0.4	4.855	.302
	Zayıf	2	0.8	5	1.8		
	Orta	64	24.7	78	27.7		
	Yüksek	182	70.3	179	63.5		
	Çok yüksek	11	4.2	19	6.7		

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü durumları açısından aralarındaki farka ait ki-kare değeri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 9.601$ $p = .048$). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü puan değerleri; %0.3'ünün “Çok zayıf”, %1.6'sının “Zayıf”, %6'sının “Orta”, %45.4'ünün “Yüksek”, %46.7'sinin “Çok yüksek”, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumlu öngörüsü %1.1'inin “Çok zayıf”, %0.7'sinin “Zayıf”, %12.1'inin “Orta”, %45.4'ünün “Yüksek”, %40.8'inin “Çok yüksek” olarak bulunmuştur. Bu bulgu araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü durumları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü durumlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü durumları açısından aralarındaki farka ait ki-kare değeri, $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 18.135$ $p = .000$). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörüsü %17.7'sinin “Çok zayıf”, %48.3'ünün “Zayıf”, %18.6'sının “Orta”, %15.5'inin “Yüksek”, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörüsü %7,8'inin “Çok zayıf”, %45'inin “Zayıf”, %24.1'inin “Orta”, %23'ünün “Yüksek” olarak bulunmuştur. Bu bulgu araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü durumları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, araştırmaya alınan eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına göre teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü durumlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” ortalama puan durumları açısından aralarındaki farka ait ki-kare değeri $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur ($\chi^2 = 4.855$ $p = .302$).

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puan ortalaması; %0.8'inin “Zayıf”, %24.7'sinin “Orta”, %70.3'ünün “Yüksek”, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puan ortalaması; %0.4'ünün “Çok zayıf”, %1.8'inin “Zayıf”, %27.7'sinin “Orta”, %63.5'inin “Yüksek”, %6.7'sinin “Çok yüksek” olarak bulunmuştur. Bu bulgu araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puan durumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir. Sonuç olarak araştırmaya alınan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” tercih durumlarının benzer olduğu söylenebilir.

“Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” puanları ile “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları arasında ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla “Pearson Korelasyon Analizi” uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Puanları ile “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Arasındaki İlişki ile İlgili Korelasyon Değerleri*

		Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği
Mesleğe bağlılık	r	.460*	.196*	.443*
	p	.000	.000	.000
Özverili çalışma	r	.504*	.214*	.485*
	p	.000	.000	.000
Öğrencilere adanma	r	.576*	.167*	.518*
	p	.000	.000	.000
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	r	.572*	.213*	.537*
	p	.000	.000	.000

(**) $p < 0.001$

Tablo 6 incelendiğinde, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” puanları ile “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları arasındaki korelasyon değerlerinin tümü pozitif yönde anlamlı bulunmuştur. Sonuç olarak, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” puanları arttıkça “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları puanlarının da artacağı söylenebilir.

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği puanlarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanlarını yordama gücünü anlamak amacıyla Lineer regresyon analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. *“Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” Puanlarının “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanlarının Yordanmasına İlişkin Lineer Regresyon Analizi Sonuçları*

	Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p
	Sabit	28.330	1.876		15.103	.000
	Özverili çalışma	.518	.171	.196	3.029	.003
	Öğrencilere adanma	.642	.119	.397	5.390	.000
Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	.037	.066	.058	.567	.571
	R=.601 R ² =.361					
	F _(3, 595) =111.884 p=.000					

Tablo 7. (devamı)

Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	Sabit	17.883	1.380		12.955	.000
	Özverili çalışma	.166	.126	.104	1.316	.189
	Öğrencilere adanma	-.049	.088	-.051	-.564	.573
	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	.065	.048	.170	1.353	.177
	R=.224 R ² =.050 F _(3, 595) =10.433 p=.000					
Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği	Sabit	46.213	2.549		18.130	.000
	Özverili çalışma	.684	.233	.198	2.942	.003
	Öğrencilere adanma	.593	.162	.280	3.661	.000
	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	.102	.089	.123	1.150	.251
	R=.555 R ² =.308 F _(3, 595) =88.103 p=.000					

Modelde, otokorelasyon olup olmadığını anlamak için Durbin-Watson (D-W) testine bakılmıştır. D-W değeri 1.851 olarak bulunmuş ve bulunan bu değer 2'ye yakın olduğu için otokorelasyon olmadığı söylenebilir. Çoklu bağlantı sorunu için ise tolerans değerlerine bakılmış ve tüm tolerans değerlerinin (1-R²)'den büyük olduğu görülmüştür. Otokorelasyon ve çoklu bağlantı sorunlarının olmadığı görüldükten sonra analize devam edilmiştir.

Tablo-7 incelendiğinde, teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” ile anlamlı bir ilişki vermekte olup regresyon katsayısı .361 olarak bulunmuştur (R=.601, R²=.361, p<0.05). Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü değişkeni, öğretmen adaylarının “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” toplam değişkenlerinin toplam varyansının %36'sını açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, “Özverili Çalışma” ve “Öğrencilere Adanma” değişkenlerinin teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” ile anlamlı bir ilişki vermekte olup regresyon katsayısı .050 olarak bulunmuştur (R=.224, R²=.050, p<0.05). Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” toplam değişkenlerinin toplam varyansının %5'ini açıkladığı görülmesine rağmen regresyon katsayılarının

anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde değişkenlerin hiçbirinin “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü” üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Öğretim tekniklerinin seçimine ilişkin yeterlik algısı değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma,” “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” ile anlamlı bir ilişki vermekte olup regresyon katsayısı .308 olarak bulunmuştur ($R=.555$, $R^2=.308$, $p<0.05$). “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma,” “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” toplam değişkenlerinin toplam varyansının %31’ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde özverili çalışma ve öğrencilere adanma değişkenlerinin; “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ve eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre; “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları açısından farklar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. *Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adayları ve Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar*

Boyutlar ve Genel Toplam		Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları	Mesleğe Bağlılık	Erkek	87	32.59	7.133	-2.451	.015
		Kız	229	34.54	5.985		
	Özverili Çalışma	Erkek	87	15.44	3.935	-1.639	.104
		Kız	229	16.21	3.097		
	Öğrencilere Adanma	Erkek	87	34.70	6.052	-1.033	.302
		Kız	229	35.38	4.913		
	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	Erkek	87	82.72	15.497	-2.017	.045
		Kız	229	86.13	12.511		
	Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	Erkek	87	60.18	9.112	-2.766	.006
		Kız	229	63.22	7.608		
	Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	Erkek	87	25.69	5.545	1.349	.178
		Kız	229	24.79	5.230		
	Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı	Erkek	87	85.87	12.173	-1.536	.126
		Kız	229	88.01	10.581		
Eğitim fakültesinde öğrenim gören	Mesleğe Bağlılık	Erkek	89	30.43	6.664	-3.600	.000
		Kız	194	33.70	7.279		
	Özverili Çalışma	Erkek	89	14.83	3.273	-1.272	.205
		Kız	194	15.37	3.288		
	Öğrencilere Adanma	Erkek	89	32.28	5.819	-3.186	.002
		Kız	194	34.54	5.411		

Tablo 8. (devamı)

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	Erkek	89	77.54	14.013	-3.383	.001
	Kız	194	83.60	13.994		
Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	Erkek	89	59.33	10.121	-1.978	.049
	Kız	194	61.73	9.208		
Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	Erkek	89	23.94	5.247	1.387	.167
	Kız	194	23.02	5.220		
Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı	Erkek	89	83.27	12.237	-.969	.334
	Kız	194	84.75	11.766		

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları açısından aralarındaki farklara ait t değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarından kızların erkeklere göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları açısından aralarındaki farklara ait t değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında kızların erkeklere göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ve eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme durumlarına göre, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları açısından farklar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. *Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adayları ve Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Yerine Başka Bir Mesleği Tercih Etme Durumlarına Göre “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar*

		Öğretmenlik Dışında Bir Meslek	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları	Mesleğe Bağlılık	Evet	178	31.53	6.257	-8.948	.000
		Hayır	138	37.18	4.962		
	Özverili Çalışma	Evet	178	14.96	3.397	-6.776	.000
		Hayır	138	17.33	2.806		
	Öğrencilere Adanma	Evet	178	34.29	5.096	-3.562	.000
		Hayır	138	36.37	5.232		
	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	Evet	178	80.78	12.729	-7.152	.000
		Hayır	138	90.88	12.223		
	Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	Evet	178	60.59	8.010	-4.589	.000
		Hayır	138	64.70	7.760		
	Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	Evet	178	24.20	5.427	-3.225	.001
		Hayır	138	26.12	5.007		
	Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı	Evet	178	84.79	10.644	-4.986	.000
		Hayır	138	90.82	10.696		
Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları	Mesleğe Bağlılık	Evet	162	29.46	7.308	-10.732	.000
		Hayır	121	36.96	4.375		
	Özverili Çalışma	Evet	162	14.40	3.356	-5.017	.000
		Hayır	121	16.26	2.877		
	Öğrencilere Adanma	Evet	162	32.62	6.283	-4.557	.000
		Hayır	121	35.45	4.117		
	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	Evet	162	76.49	14.960	-8.328	.000
		Hayır	121	88.67	9.578		
	Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü	Evet	162	59.48	9.977	-3.103	.002
		Hayır	121	62.98	8.589		
	Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü	Evet	162	22.93	5.126	-1.421	.157
		Hayır	121	23.82	5.360		
	Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı	Evet	162	82.40	12.032	-3.121	.002
		Hayır	121	86.80	11.321		

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarındaki farklara ait t değerleri $p < 0.05$

önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarından öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etmeyenlerin başka mesleği tercih edenlere göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarındaki farklara ait t değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Tablonun incelenmesine devam edildiğinde, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etmeyenlerin başka mesleği tercih edenlere göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ve eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre; “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları açısından farklar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. *Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlerden Memnuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar*

	Memnuniyet	n	Sıra ortalaması	KW	p
Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları	Mesleğe Bağlılık	Memnunum	246	182.82	
		Kararsızım	63	74.23	80.241
		Memnun değilim	7	62.29	.000
	Özverili Çalışma	Memnunum	246	172.07	
		Kararsızım	63	114.88	26.071
		Memnun değilim	7	74.14	.000
	Öğrencilere Adanma	Memnunum	246	171.49	
		Kararsızım	63	115.16	23.178
		Memnun değilim	7	92.14	.000
	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	Memnunum	246	179.46	
		Kararsızım	63	86.33	58.718
		Memnun değilim	7	71.36	.000
	Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü	Memnunum	246	167.47	
		Kararsızım	63	122.42	12.294
		Memnun değilim	7	167.93	.002
	Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü	Memnunum	246	165.16	
		Kararsızım	63	132.75	6.353
		Memnun değilim	7	156.29	.042
	Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı	Memnunum	246	169.18	
		Kararsızım	63	116.45	16.733
		Memnun değilim	7	161.50	.000

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarındaki farklara ait KW değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Farkın, katılımcı öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarından kaynaklanıp kaynaklanmadığını anlamak amacıyla Post Hoc testi uygulanmıştır. Post Hoc testi sonucu, öğrenim gördükleri bölümlerden memnun olanların kararsız olanlara göre “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları açısından farklar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. *Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlerden Memnuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” Puanları Açısından Farklar*

	Memnuniyet	n	Sıra ortalaması	KW	p
Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları	Mesleğe Bağlılık	Memnunum	202	171.78	
		Kararsızım	65	74.44	96.776
		Memnun değilim	16	40.53	.000
	Özverili Çalışma	Memnunum	202	159.25	
		Kararsızım	65	102.37	32.206
		Memnun değilim	16	85.25	.000
	Öğrencilere Adanma	Memnunum	202	157.81	
		Kararsızım	65	107.75	27.870
		Memnun değilim	16	81.47	.000
	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık	Memnunum	202	167.86	
		Kararsızım	65	83.53	72.293
		Memnun değilim	16	53.09	.000
	Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü	Memnunum	202	154.27	
		Kararsızım	65	114.49	16.377
		Memnun değilim	16	98.78	.000
	Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü	Memnunum	202	141.66	
		Kararsızım	65	136.02	2.326
		Memnun değilim	16	170.63	.313
	Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı	Memnunum	202	151.31	
		Kararsızım	65	118.10	9.159
		Memnun değilim	16	121.59	.010

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarındaki farklara ait KW değerleri $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Farkın, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarından kaynaklanıp kaynaklanmadığını anlamak amacıyla Post Hoc testi uygulanmıştır. Post Hoc testi sonucu, öğrenim gördükleri bölümlerden memnun olanların kararsız ve memnun olmayanlara göre ve kararsız olanların memnun olmayanlara göre “Mesleğe Bağlılık”, memnun olanların kararsız ve memnun olmayanlara göre “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” puan ortalamaları daha yüksek, memnun olanların kararsız olanlara göre “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç, Öneriler

Tartışma ve Sonuç

Yapılan çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları ile öğretim tekniği seçme yeterlikleri arasında alt boyutlar kapsamında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğine adanmışlıkla ilgili olarak, Dalay (2007) tarafından yapılan çalışmada, örgüte bağlılığın örgüte güven duyma ve mesleki açıdan işe tutkulu olma gibi boyutlar arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Eroğlu (2013) “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” isimli tez çalışmasında; öz-yeterlik ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan, belirtildiği şekliyle Zöğ’de (2007) bu konuya benzer bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile iş doyumları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Benzer bir çalışma da Karagöz (2007) tarafından yapılmıştır. Çalışmasında, öğretmenlerin yöneticilikleri ile ilgili tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Güner (2006) öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğretmenlik tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğuna dair veriler elde etmiştir. Alt boyutların bir kısmı farklı olmakla beraber bu çalışmada elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlik mesleğine adanmışlık puanı arttıkça öğretim tekniği seçme yeterliği algısında elde edilen puanlar da artmıştır.

Öğretmenlik mesleğine adanmışlık durumunu daha anlaşılır hâle getirmek için öğretmenin amatörlük ruhunu daha ayrıntılı bir şekilde tanımlamak gerekir. Çünkü amatörlük ruhu; özverili çalışmak, daha fazla ve isteyerek fedakârlık yapmak, yaptığı işten doyuma ulaşmak ve tatmin olmak, vicdani olarak rahatlamak, tüm sorumluluklarını yerine getirmiş olmanın verdiği huzuru tatmak, sevmek ve sevilme demektir (Kanste, 2011, ss. 754-761). Öğretmen ve öğretmen yetiştirme sorunlarının başında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine adanmışlık durumlarının beklenen düzeyde olmaması ve öğretim strateji, yöntem ve teknik seçme yeterliği düzeyinin buna bağlı olarak düşük olmasının geldiği düşünülebilir. Adanmışlığın temelinde merak, heyecan, motivasyon, hedefe ulaşma enerjisi ve en sonunda ulaşılan başarılı sonuca bağlı olarak ortaya çıkan ödül ve ruhsal tatmin yattığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sürecin en başında öğretmenlik mesleğini seçme algı ve tercihlerinin arka plânının da iyi doldurulmuş olması gerekir. Eğer bu tercih daha gerçekçi ve mesleki beklenti ve taleplere uygun olarak yapılmışsa, mesleğe adanma durumu ile ilgili sorun yaşanmayabilir. Ancak mesleki beklentilerin yeteri kadar karşılanamama durumunun da adanmışlık düzeyine zarar verdiği gözlenmektedir.

Moses, Admiral, Berry ve Saab (2019), öğretmenlik mesleğine adanmışlığın öğretmenlik mesleği açısından hem araştırma ve hem de politika tartışmalarında oldukça önemli olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada elde edilen verilere dayalı olarak, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme niyet ve sebepleri, akademik başarıları ve öğretmenlik mesleğine adanma düzeylerini belirleyen çeşitli değişkenlere vurgu yapmışlardır. Bunların daha çok zaman, para, ortaya konulan çaba ve gayretlere bağlı olarak daha fazla istihdam ve kariyer basamaklarının olabileceğine işaret edilmiştir (Meyer, Allen & Smith, 1993; Tyree, 1996).

Araştırmaya katılan pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının çoğunluğu “Resim”, “Türk Dili ve Edebiyatı” ve “Tarih” bölümlerini tercih etmişlerdir. Eğitim fakültesi öğretmen adayı öğrencilerin ise daha çok “İngilizce” ve “Matematik” bölümlerini tercihleri söz konusudur. Bu bölümlerin seçilmiş olması muhtemelen atanma ve iş istihdamı açısından değerlendirilebilir. Yapılan tercihlerin daha çok öğretmen atamalarıyla ilişkili olabileceği söylenebilir. Ayrıca bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarının seçiminde eğitim fakültesinde karşılığı olan bölümler dikkate alındığından dolayı da her iki grup arasında anlamlı farklılıkların çıkmış veya çıkmamış olabileceği de söylenebilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının %56.2’si öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme isteklerine karşın bu oran eğitim fakültesi öğretmen adayları için %57.4 olmuştur. Aradaki farkın $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız olduğu söylenebilir.

Gün ve Turabik (2019), “Öğretmen Adaylarının Olası Benliklerinin Öğretme Motivasyonları Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmalarının sonucunda aday öğretmenlerin beklenen olası benlikleri ile içsel motivasyonları arasındaki ilişkinin orta düzeyde, dışsal motivasyonları arasındaki ilişkinin daha düşük bir düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlarla yapılan araştırma sonuçları birbirini desteklemektedir.

Ancak pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme oranlarının eğitim fakültesi öğretmen adaylarından biraz daha düşük olmasının; bu öğrencilerin üniversite tercihlerini yaparken öğretmen olmak gibi bir beklentilerinin olmaması ve pedagojik formasyon olarak eğitim fakültesi mezunları gibi

öğretmen olabilmeye hak kazanmış olmaları gösterilebilir. Ancak eğitim fakültesi öğretmen adaylarının üniversite tercihlerini yaparken öğretmen olmayı hedeflemiş olmalarından dolayı başka bir mesleği tercih etme oranlarının anlamsız da olsa biraz daha yüksek olması öğretmen olarak atanabilme durumuna bağlı motivasyonlarının düşmesine bağlanabilir. Daha sürdürülebilir bir öğretmen yetiştirme sisteminin oluşturulabilmesi için bu konuda yeni politikalara ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrenim görülen bölümlerden memnuniyet oranlarına bakıldığında, bu oran pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları için %77.9 ve eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları için ise %71.3 olmuştur. Her iki katılımcı grup arasındaki bu farkın $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir. Her iki katılımcı öğretmen adayı gruplarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir meslek tercih etme durumları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Her iki grupta, öğretmenlik mesleği yerine başka bir meslek tercih etme durumu açısından %50'den fazla bir oranla beraber, öğrenim görülen bölümden memnuniyet puan ortalamaları açısından gruplar arasında anlamlı bir fark oluşmuş olsa da, bölüm memnuniyeti puan oranları her iki grup için de oldukça yüksek bulunmuştur. Bu durumun, bölümlerin istenerek tercih edilmiş olması, ancak öğretmen atamalarındaki imkânsızlık ve zorluklardan dolayı da başka mesleklere bir yönelme ve arayışların ortaya çıkmış olabileceği düşünülebilir. Son 10 yıllık bir süreye bakıldığı zaman özellikle 17. ve 18. Millî Eğitim Şuralarında, her dönemde hükümetlerin kalkınma planlarında ve eylem planlarında sürekli konu edilmesine rağmen, Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin gelişimi konularında sonuç alıcı çalışmalara girilemediği görülmektedir. Dolayısıyla bu konuda çok ciddi çalışmalara ihtiyaç olduğu bilinmektedir (Bümen Ateş, Çakar, Ural & Acar, 2012). Yakın geçmişte, öğretmenlerin mesleki gelişim ve mesleğe adanma ile ilgili yapılan akademik çalışmalarından, öğretmenlerin mesleki gelişim kurs ve seminerleri hakkında olumsuz görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır (Aydoğan, 2002; Çiftçi, 2008; Pasmaz, 2008). Olumsuz görüşlerin belki fiziki şartlardan kaynaklandığı düşünülse de asıl problem kaynağının, mesleki doyum ve memnuniyetsizlikle alakalı olduğu söylenebilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm memnuniyet düzeyleri, eğitim fakültesi öğretmen adaylarının memnuniyet düzeylerinden daha yüksektir. Bu farka bağlı olarak pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe adanma ve öğretim tekniği seçme yeterlik puanlarının da daha yüksek olduğu görülmektedir. Moses, Admiral, Berry ve Saab (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme niyetlerinin mesleğe adanma ve akademik başarıyı etkilediği belirlenmiştir.

Çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları yeni bir kazanım olarak öğretmen olma şansını elde etmişlerdir. Muhtemelen bu durum, okudukları bölümlerden memnuniyet düzeylerini artırmış olabilir. Ancak eğitim fakültesi öğretmen adayı öğrencilerin öğretmen olarak atanma sorunları nedeniyle bu manada öğrenim gördükleri bölüm memnuniyetleri düşmüş olabilir. Dolayısıyla eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği dışında bir meslek tercih etme oranları pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarından daha yüksektir.

Katılımcı öğretmen adaylarının AGNO değerleri bakımından aralarında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının AGNO değerlerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının AGNO'ları daha yüksektir. Aynı zamanda, eğitim fakültesi öğretmen adaylarının üniversite giriş puanlarının da daha yüksek olduğu bilinmektedir. Ancak eğitim ve öğretim süreci sonunda bu farkın giderek ortadan kalktığı gözlenmiştir. Bu konuda da yeniden düşünülmesi gereği ortadadır.

Mesleğe bağlılık boyutunda, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Burada da oldukça anlamlı bir sonuç söz konusudur. Öğretmen olmak için eğitim fakültesini tercih eden öğretmen adaylarının mesleğe bağlılık puan ortalamalarının pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmen adayı olma hakkını elde edenlerden daha düşük düzeyde olması üzerinde ayrıca düşünülmesi gereken bir konu olduğu söylenebilir. Sürecin en başında, öğretmen olma gayesiyle eğitim fakültesini tercih eden adayların mesleğe bağlılık puan ortalamalarının düşük olması, bu konuda önemli sorunlara işaret edebilir. Burada eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının istihdam alanları daralırken pedagojik formasyon eğitimi alma ve öğretmen adayı olma hakkını sonradan elde eden öğrencilerin yeni bir imkân ve fırsata sahip olmalarının önemli olduğu düşünülebilir. Bu konuda, literatürde yapılan çalışmalar incelendiği zaman, sadece tek grup (sadece öğretmen adayları olarak) üzerinde çalışıldığı için adayların mesleğe adanmışlıkları ve diğer alt boyutları irdelenmiştir. Bu araştırmada ise bu boyutlarla beraber aynı zamanda pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında bir karşılaştırma da söz konusudur.

Guarino, Santibañez ve Daley (2006) tarafından yapılan çalışmada, kız öğretmen adaylarının erkeklere göre daha yüksek ve olumlu bir düzeyde öğretmenlik mesleğine adanmışlık puan ortalamasına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da; pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları

açısından aralarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları arasında kızların erkeklere göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puan ortalamalarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Aynı şekilde eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları açısından aralarında fark olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında kızların erkeklere göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puan ortalamalarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Özverili çalışma boyutunda da formasyon öğrencilerinin puan ortalamasının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen verilere bağlı olarak, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının özverili çalışma boyutunda elde ettikleri puan bağlamında daha yüksek bir düzeyde olmalarının da benzer sebepleri olduğu söylenebilir. Eğitim fakültesine öğretmen olma hayaliyle eğitim fakültesini tercih eden öğretmen adaylarının meslekle ilgili motivasyon düzeylerinin düşük olmasının da, başarılı bir mezuniyet sonrası atanamama gerçekliğinden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Aynı ayrı her iki öğretmen yetiştirme yaklaşımlarında elde edilen sonuçlar, yukarıda verilen ilgili çalışma sonuçlarında olduğu gibi yurt içi ve yurt dışında benzer konularda yapılan çalışmalarda elde edilen verilerle uyumludur. Ozan ve Bektaş (2011) tarafından eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin incelendiği araştırmada da cinsiyet faktörüne göre ölçeğin yirmi üç maddesinden sadece altı maddesinde kızların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Geriye kalan on yedi maddede ise anlamlı fark bulunamamıştır.

“Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” toplam puanında pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksektir. Bu sonucun formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarında benzer şekilde yüksek bir oranda olması, daha yüksek puanlarla girilen bölümlerin haklarına sahip olmalarının ürettiği motivasyon temelli olabilir. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları için ise tersi bir durum söz konusudur. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları için öğretmen olarak atanmak çok ekstra bir kazanım değildir. Ancak pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmen adayı olan katılımcılar için ise bu durum yepyeni ve önemli bir kazanımdır. Bu durumun yarattığı motivasyon, mesleğe adanmışlık, öğrenciye adanmışlık, teknik seçimiyle ilgili olumlu öngörü boyutları açısından daha olumlu olduğu iddia edilebilir.

“Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” boyutunda pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamalarından yüksektir. “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü” açısından pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalamalarının eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamalarından daha düşük olduğu gözlenmiştir. Burada da pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının motivasyonlarının daha yüksek olmasının söz konusu olduğu söylenebilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” bakımından elde ettikleri puan ortalamaları ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” toplam puanında, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının puan ortalaması eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

“Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” puanları ile “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanları arasındaki korelasyon değerleri pozitif yönde anlamlı bulunmuştur. “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” puanları arttıkça “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” puanlarının da arttığı ve genel olarak da artacağı söylenebilir.

Teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü değişkeni, öğretmen adaylarının “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” toplam değişkenlerinin toplam varyansının %36’sını açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, “Özverili Çalışma” ve “Öğrencilere Adanma” değişkenlerinin teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Teknik seçimine ilişkin olumsuz öngörü değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” toplam değişkenlerinin toplam varyansının %5’ini açıkladığı görülmesine rağmen regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde değişkenlerin hiçbirinin “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü” üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir. Öğretim tekniklerinin seçimine ilişkin yeterlik algısı değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma,” “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” ile anlamlı bir ilişki vermekte olup regresyon katsayısı .308 olarak bulunmuştur. “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” değişkeni öğretmen adaylarının; “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma” ve “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” toplam değişkenlerinin toplam varyansının %31’ini açıklamaktadır. Regresyon

katsayılarının anlamlılığına ilişkin *t* testi sonuçları incelendiğinde özverili çalışma ve öğrencilere adanma değişkenlerinin; “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayı öğrencilerin cinsiyetlerine göre, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları bakımından aralarındaki farka ait *t* değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları arasında kızların puan ortalamalarının erkeklerin puan ortalamalarından, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” boyutları ve ölçek genelinde daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçta, kız öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha fazla tercih etmelerinin etkili olduğu düşünülebilir. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” puanları bakımından farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları arasında, “Mesleğe Bağlılık”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü” boyutlarında ve genel toplamda kızların erkeklere göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim fakültesi öğretmen adayları için de aynı gerekçeler önemli olmuş olabilir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etme durumlarına göre; “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları açısından aralarındaki farklara ait *t* değeri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklar, çerçevesinde öğretmenlik mesleği yerine başka bir mesleği tercih etmeyenlerin, “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer durum, eğitim fakültesi öğrencileri için de geçerlidir.

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet durumlarına göre; “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumsuz Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları bakımından aradaki farkın anlamlı olduğu

sonucuna ulaşmıştır. Ortaya çıkan sonucun, bölümlerden memnuniyet duyma durumlarıyla ilişkisine bakılmış bölümlerinden memnun olanların puanlarının, memnuniyet derecelerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlerden memnuniyet duyma durumlarına göre; “Mesleğe Bağlılık”, “Özverili Çalışma”, “Öğrencilere Adanma”, “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık”, “Teknik Seçimine İlişkin Olumlu Öngörü”, “Öğretim Tekniklerinin Seçimine İlişkin Yeterlik Algısı” puanları boyutuyla aralarındaki fark anlamlı bulunmuştur. Bu farkın, öğrenim görülen bölümlerle ilgili memnuniyet durumundan kaynaklanıp kaynaklanmadığını tespit etmek için yapılan analizler sonucunda bölümlerinden memnuniyet düzeyleri pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarında olduğu gibi memnuniyet derecesi ölçüsünde yüksek olan öğrencilerin memnun olmayan ve kararsızlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Yapılan çalışma sonucunda, elde edilen verilere anlamlılık açısından bakıldığında ve değerlendirildiğinde, üniversite tercihlerinden itibaren öğretmen olma hedefiyle eğitim fakültesine yerleşen öğretmen adaylarının bir motivasyon kaybı yaşadıkları gibi bir sonuç ortaya çıkmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının esasında sonradan formasyon eğitimi alarak öğretmen adayı olma imkânına sahip olmalarının eğitim aldıkları bölüm ve anabilim dallarının üniversite tercihlerinin nedeni olan parametrelerden uzaklaşma eğilimi göstermesi de bir bakıma sorunlu bir durum olabilir. Öğretmen yetiştirme ve eğitimi ile ilgili karar alıcıların bu konuyu, kurulacak çok özel ve alanlarında dünya ölçeğinde başarılı, alan uzmanlarından oluşan komisyonlarca öğretmen yetiştirme sorunu ele alınabilir ve tüm boyutuyla değerlendirilip alınması gereken önlemleri belirlemeleri doğru bir yaklaşım olacaktır. Karar alıcıların bu konu alanıyla ilgili alacakları kararların gerekçeleri bunun gibi özel ihtisas komisyonlarınca belirlenerek yeteri kadar tartışıldıktan sonra uygulamaya konmasının daha sağlıklı olacağı ifade edilebilir. Belirlenecek objektif kriterler kapsamında sahadaki uygulayıcıların da bu konuda etkili bir hizmet içi eğitimden geçirilerek ve lisans sonrası lisansüstü eğitimlerle desteklenmeleri, bu süreçlerden geçen uygulayıcıların daha bilimsel kriterlere dayalı olarak ortaya koyacakları çaba ve özverili çalışmalar desteklenerek ödüllendirilmeleri öğretmenliğe adanmışlığı daha olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Bu çerçevede öğretmen yetiştirme sistemi yeniden ele alınarak, öğretmenlik mesleğini bir ideal olarak benimseyen, gönüllü olarak bu mesleği özveri ile yapabilmek için işe bir kutsiyet katabilme iradesini ortaya koyabilecek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerini teşvik edecek ve sağlayacak koşulların mutlaka oluşturulması çok anlamlı süreçler olacaktır.

Mevcut uygulamalar çerçevesinde öğretmen yetiştirme uygulamaları dikkate alındığında, bu çalışmada ortaya çıkan öğretmenlik mesleğine adanma ve öğretim tekniği seçme becerilerinin geliştirilmesi ve mesleğe adanmışlık düzeylerinin yükseltilerek bu durumun strateji, yöntem ve teknik seçimini de olumlu yönde etkilemesi sağlanmalıdır. Öğretmen yetiştirme işinin yasal mevzuatlara dayalı olarak eğitim fakültelerinin işlevleri arasında olması düşüncesiyle, programlar ve tüm uygulamalar dönem dönem incelenip değerlendirilerek program geliştirme çalışmaları dinamik süreçler olarak mutlaka hedeflenen başarıya ulaştıracak düzeyde geliştirilmelidir.

Yapılan çalışmada, araştırma konu başlığı ile ilgili olarak ortaya çıkan sonuç çerçevesinde her iki öğretmen yetiştirme süreci boyutuyla öğretmenlik mesleğine adanma durumunu olumsuz etkileyen veya iddia edilen olumsuzlukların öğretmenlik performansını düşürme düzeyleri konularında daha fazla çalışmanın yapılması önerilebilir. Bu çalışmada her iki öğretmen yetiştirme sürecinin de kendi içerisinde belli ölçülerde bazı sorunları olduğu söylenebilir. Ancak kaygı verebilecek değişkenlerin de olduğu anlaşılmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmen adayı olma hakkını elde eden adayların belirlenen parametreler çerçevesinde elde ettikleri puan ortalamalarının eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Pedagojik formasyon eğitimi sonunda öğretmen adayı olma fırsatını elde eden öğretmen adaylarının genel olarak daha yüksek bir düzeyde olan öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve teknik seçimine ilişkin yeterlik algı düzeylerinin daha fazla desteklenmesi için süreçte bazı iyileştirme çalışmalarının yapılmasının anlamlı olacağı düşünülmektedir. Kısacası bu noktada ortaya çıkan olumlu tutum ve davranışlar desteklenerek daha etkili hale getirilebilir.

Her iki öğretmen yetiştirme düzeninde (pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ve eğitim fakültesi öğretmen adayları) yer alan adayların öğretmenlik mesleği ile ilgili mesleğe adanmışlık, bölüm memnuniyeti, teknik seçimine ilişkin olumlu öngörü puanları açısından kaygı verebilecek sorunların olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğinin başarısı ancak bu değişkenlerle ilgili herhangi bir sorunun olmaması gerektiği belirtilmelidir. Bu değişkenlerin her birisinin çok önemli eğitim ve öğretim değerleri arasında sayılması gerçekliğinden hareketle öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılması için mutlaka bu değerlerin eksiksiz olarak yeniden inşa edilmesinin gerektiği ifade edilebilir.

Öğretmen yetiştirmede kalitenin yakalanmasının ancak mesleğe adanma ve özverili çalışma için araştırmada tespit edilen problemlerle ilgili olarak değerler eğitimine ağırlık verilmesi düşünülmelidir. Öğretmenlik mesleğinin her açıdan mutlaka tercih edilen bir meslek hâline getirilmesi toplumların en öncelikli işi olmalıdır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar sonuçta iki veri toplama aracından elde edilmiş nicel verilerle sınırlı olduğu için bu konuda derinlemesine nitel araştırmaların yapılması önerilebilir. Ayrıca elde edilen sonuçlara yönelik nedensel karşılaştırma türünde araştırmalarda yapılarak ortaya çıkan sonuçların nedenleri üzerinde de daha detaylı bilgi edinilmesi sağlanabilir. Farklı değişkenler ve veri toplama araçları kullanılarak öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve öğretim tekniği seçme becerileri daha kapsamlı bir şekilde ele alınabilir. Bu araştırma sürecinde öğretmen adaylarından veri toplanmıştır. Süreçte uygulayıcı konumunda olan öğretmenlerinde öğretmenlik mesleğine ilişkin adanmışlıkları ve öğretim tekniği seçme becerileri ve yeterlikleri üzerine de araştırmaların yapılması önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Aelterman, A. (1995). Een verruimde professionaliteitsopvatting als uitgangspunt voor een curriculum concept voor de academische lerarenopleiding: Een reflectie op de rol van het beleid en de instituten voor lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht & Onderwijsbeleid*, 1, 12-25.
- Akçay, N. O., Akçay, A., & Kurt, M. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik görüş ve yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 333-342.
- Akyüz, Y. (1987). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Altıparmak, M., & Nakipoğlu, M. (2004). Biyoloji öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının uyguladıkları öğretim yaklaşımları hakkındaki görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15.
- Altun, S., & Erden, M. (2006). Öğrenmede motive edici stratejiler ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yeditepe Üniversitesi, Edu7*, 2(1), 1-16.
- Ames, C., & Ames, R. (1984). Systems of student and teacher motivation: Toward a qualitative definition. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 535-556.
- Arık, İ. A. (1992). *Psikolojide bilimsel yöntem*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları, Yayın No: 3708.
- Ataç, E. (2003). 21. yüzyılda öğretmen eğitimi: Türkiye’de öğretmen eğitiminin değerlendirilmesi konulu panelde yapılan açılış konuşması. 18 Nisan 2003/Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2).
- Aydemir, H. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yöntem, teknik ve stratejileri kullanma yeterlikleri. *Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(9).
- Aydoğan, İ. (2002). *MEB ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin personel geliştirmeye ilişkin görüşleri (Kayseri ili örneği)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 120695)
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, W. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress. An International Journal of Work Health*, 22, 187–200.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bar, A. S. (1968). *The measurement and prediction of teacher effectiveness*. Madison, WI: Dunbar Publications.
- Bilen, M. (2014). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı.
- Bilen, M. (2010). Öğretimi gerçekleştirmede öğretim yönteminin rolü. M. Bilen, (Ed.), *Öğretimde ilke ve yöntemler içinde* (ss. 1-7). Ankara: Betik Kitap.
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı.
- Billingsley, B. S. (2004). Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. *The Journal of Special Education*, 38(1), 39-55.

- Bozpolat, E., Şimşek, A. S., Uğurlu, C. T., & Usta, H. G. (2016). Öğrenci ve öğretmen elemanlarının öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-95.
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 185-200.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546.
- Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., & Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim*, 194, 31-50.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (22. baskı.). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrene, Z., Albert, L., Manning, S., & Desir, R. (2017). Relational models and engagement: an Attachment theory perspective. *Journal of Managerial Psychology* 32(1), 30-44.
- Celep, C. (1995). *Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı*. *Eğitim ve Bilim*, 22(108), 56-62.
- Christophersen, K.A., Elstad, E., Solhaug, T., & Turmo, A. (2016). Antecedents of student teachers' affective commitment to the teaching profession and turnover intention. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 270-286. doi:10.1080/ 02619768.2016. 1170803
- Cook, B. G., & Cook, L. (2016). Research designs and special education research: Different designs address different questions. *Learning Disabilities Research & Practice*, 31(4), 190-198. doi:10.1111/ldrp.12110
- Creswell, J. (1990). *An identification and assessment of extension educational delivery systems for training of private pesticide applicators*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/12244>.
- Çiftçi, E. (2008). *Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından müzik öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimin incelenmesi ve müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 219045)
- Delay, G. (2007). *The relationship between the variables of organizational trust, job engagement, organizational commitment and job involvement* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 209238)
- Dannetta, V. (2002). What factors influence a teacher's commitment to student learning? *Leadership and Policy in Schools*, 1(2), 144-171.
- Day, C., Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 563-577.
- Demircioğlu, İ. H., Genç, İ., & Demircioğlu, E., (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(USBES Özel Sayısı I), 18-34.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’ de ortaöğretime öğretmen yetiştirme*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Durdukoca, Ş. F. (2018). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim uygulamaları için öğretim tekniklerinin seçimine yönelik yeterlik algıları ve görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 211-242.
- Durdukoca, Ş. F., Yardımcıel, E., Beşeren, H., & Özbek, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini seçme yeterliklerine ilişkin algı ölçeği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 397-411.
- Durksen, T. L., & Klassen, R. M. (2012). Pre-service teachers' weekly commitment and engagement during a final training placement: A longitudinal mixed methods study. *Educational & Child Psychology*, 29(4), 32-46.
- Dyer, J. E., & Osborne, E. W. (1996). Effects of teaching approach on achievement of agricultural education students with varying learning styles. *Journal of Agricultural Education*, 37(3), 43-51.
- Engin, A. O., Seven, M. A., & Turhan, V. N. (2008). *Lisans programlarının değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erciyeş, G. (2009). Öğretim yöntem ve teknikleri. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 261-364). Ankara: Pegem Akademi.
- Erginer, E. (2000). *Öğretimi planlama uygulama ve değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Ergün, M. (1987). Çağdaş gelişmeler ışığında Türkiye' de eğitim fakültelerinin yeri ve rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 10.
- Eroğlu, C. (2013). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 327594).
- Fresko, B., Kfir, D., & Nasser, F. (1997). Predicting teacher commitment. *Teaching and Teacher Education*, 13(4), 429-438.
- Fried, R. L. (2001). *The passionate teacher: A practical guide*. Boston: Beacon Pres.
- Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (2009). *A Handbook for learning and teaching in higher education: Enhancing academic practice* (3rd ed.). London: Routledge.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63, 489-525.
- Gömleksiz, N. (2004). Öğretimde strateji, yöntem ve teknikler. M. Gürol (Ed.), *Öğretimde planlama uygulama değerlendirme* içinde (ss. 5-20). Elazığ: Üniversite Kitapevi.
- Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks.
- Grix, J. (2010). *The foundations of research*. London: Palgrave Macmillan.
- Guarino, C. M., Santibañez, L., & Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173-208. doi:10.3102%2F00346543076002173
- Gün, F., & Turabik, T. (2019). Öğretmen adaylarının olası benliklerinin öğretme motivasyonları üzerindeki etkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(1), 214-234.
- Güner, H. (2006). *Öğretmenlerin adanmışlık sorunu: İstanbul ili örneğinde bir çalışma*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 231849)

- Güven Yıldırım, E., Köklükaya, A. N., & Aydoğdu, M. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim yöntem-teknik tercihleri ve bu tercihlerinin nedenleri. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 15-25.
- Hake, R. R. (1998). Interactive engagement verses traditional methods: A six thousand student survey of mechanics test data for introductory physics courses. *American Journal of Physics*, 66, 64-74.
- Hamman, D., Wang, E., & Burley, H. (2013). What I expect and fear next year: Measuring new teachers' possible selves. *Journal of Education for Teaching*, 39(2), 222-234. Doi:10.1080/02607476.2013.765194
- Han, J., Yin, H., & Wang, W. (2016). The effect of tertiary teachers' goal orientations for teaching on their commitment: The mediating role of teacher engagement. *Educational Psychology*, 36, 526-547. doi:10.1080/01443410.2015.1044943
- Henson, K. T. (1988). *Methods and Strategies for Teaching in Secondary and Middle Schools*. New York, NY: Longman.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. K. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (S. Turan, çev. ed.). Ankara: Nobel. (Çalışmanın orijinali 1998'te yayımlanmıştır.)
- Hussen, A. A., Awgichew, W/ Tegegn, S., & Teshome, T. Z. (2016). Teachers Professional Commitment towards Students Learning, their Profession and the Community in Eastern Ethiopian Secondary Schools. *Journal of Teacher Education and Educators*, 5(3), 289-314.
- Kahn, D. (1990). *Developmental perspectives on teaching and learning thinking skills*. New York, NY: Karger.
- Kanste, O. (2011). Work engagement, work commitment and their association with well-being in health care. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*. 25, 754-761.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organizations: A study of commitment mechanisms in Utopian communities. *American Sociological Review*, 33(4), 499-517.
- Karagöz, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre örgütsel adanma ile örgütsel yurttaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 241920)
- Kassem, A. K. (1992). *Teacher perceptions of agricultural teaching practices and methods for youth and adults in Iowa* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/10121>.
- Kaya, Y. K. (2015). *İnsan yetiştirme düzenimiz* (6. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2614-2625. doi:10.14687/jhs.v15i4.5389 2623
- Kozikoğlu, İ., & Soyalp, H. (2018). Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 934-952.
- Lema, E., Mbilinyi, M. & Rajani, R. (Eds.), (2004). *Nyrere on education (Nyrere khusu elimu), selected essays and speeches*. Dar es Salaam: E&D Limited.
- Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). *Essentials of research design and methodology*. New York: John Wiley & Sons Inc.

- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954-969. doi:10.1037/0003-066X.41.9.954
- Manatte, R. P., & Stow, S. B. (1984). *Clinical manual for teacher performance evaluation*. Ames, IA: Iowa State University Research Foundation.
- Mart, Ç. T. (2013). Apassionate teacher: Teacher commitment and dedication to student learning. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(1), 437-441.
- Maryellen, W. (2009). *Effective strategies for improving college teaching and learning*. The Teaching Professor. Magna Publication.
- Mertler, C. A. (2002). Job satisfaction and Perception of motivation among middle and high school teachers. *American Secondary Education*, 31,(1), 43-53.
- Meyer, J. P., Allen, N. J. & Smith, C.A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Miller, W. W., & Scheid, C. L. (1984). Problems of beginning teachers of vocational agriculture in Iowa. *American Association of Teacher Education in Agriculture*, 25(4), 2-4.
- Mkumbo, K. (2012). Teachers' commitment to and experiences of the teaching profession in Tanzania: Findings of focus group research. *International Journal Education Studies*, 5(3), 222-227.
- Moses, I., Admiral, W., Berry, A., & Saab, N. (2019). Student-teachers' commitment to teaching and intentions to enter the teaching profession in Tanzania. *South African Journal of Education*, 39(1), 1- 15.
- Mowday, R. T., Porter, L. W., & Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. New York: Academic Press.
- Neuman, L. W. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (7th ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Nwokoukwu, O. (1979). *Factors influencing teaching effectiveness of industrial education teachers at community college level in the state of Iowa* (Master's thesis). Retrieved from <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/16274/>.
- Ozan, C., & Bektaş, F. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri (Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(1), 51-66.
- Özer, Y. (2011). *Örgüt çalışanlarının kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 296661)
- Pusmaz, A. (2008). *Matematik öğretmenlerinin problem çözme sürecinin belirlenmesi ve bu sürecin geliştirilmesinde web tabanlı mesleki gelişim çalışmalarının değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 228969)
- Rahmatullah, R. (2016). The relationship between learning effectiveness, teacher competence and teachers' performance madrasah Tsanawiyah at Serang, Banten, Indonesia. *Higher Education Studies*, 6(1), 169-181.

- Reeve, J., Bolt, E., & Cai, Y. (1999). Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 537-548. doi: 10.1037/0022-0663.91.3.537
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. In T. C. Urdan & S. A. Karabenick (Eds.), *The decade ahead: Applications and contexts of motivation and achievement* (pp. 139-173). Bingley: Emerald.
- Rosenholtz, S. J., & Simpson, C. (1990). Workplace conditions and the rise and fall of teacher commitment. *Sociology of Education*, 63(4), 241-257.
- Rowan, B. (1990). Commitment and control: Alternative strategies for the organizational design of school. *Review of Research in Education*, 16, 353-389.
- Rots, I. (2010). Waarom stappen afgestudeerden aan de lerarenopleiding (niet) in het lerarenberoep? Een studie naar de rol van de lerarenopleiding. *Personeel en organisatie*, 24, 77-110.
- Sağsan, M., & Firtına, B. (2015). The commitment and dedication to knowledge occupation: Paradoxes of platonic relation and the examination with professionalism. *Bilgi Dünyası*, 16(1), 1-22.
- Saraçoğlu, A.S. (1992). *Japon ve Türk öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları, No: 65.
- Senemoğlu, N. (1984). *Sınıf içi öğretmen davranışları üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış araştırma raporu)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2001, Ocak). Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlikleri. Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri, Ankara.
- Shashi, S. (2014). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction-A study of primary school teachers. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(3), 44-64.
- Shinn, Y. H. (1997). *Teaching Strategies, their use and effectiveness as perceived by teachers of agreeeculture: A national study* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/12244>.
- Sönmez, V. (2004). *Dizgeli eğitim*. Ankara: Anı.
- Sönmez, S. (2018). Bir kültür ve medeniyet yaratıcısı olarak öğretmen. M. Ergün, N. Karabacak, İ. Korkmaz & M. Küçük (Ed.), *Öğretmenliğin mesleki değerleri ve etik içinde* (ss. 131-158). Ankara: Anı.
- Sönmez, S. (1999). *Genç öğretmen*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi K. K. Eğitim Fakültesi yayını, No: 115.
- Sylvia, R. D., & Hutchison, T. (1985). What makes Ms. Johnson teach? A study of teacher motivation. *Human Relations*, 38(9), 841-856.
- Şimşek, H., Hırça, N., & Coşkun, S., (2012). İlköğretim fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerinin tercih ve uygulama düzeyleri: Şanlıurfa ili örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 249-268.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş* (8. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y., & Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı.

- Taşgın, A. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki özyeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. A. İşcan (Ed.), *Eğitim bilimlerinde örnek araştırmalar* içinde (ss. 87-105). Ankara: Nobel.
- Taşgın, A., & Coşkun, G. (2018). The relationship between academic motivations and university students' attitudes towards learning. *International Journal of Instruction*, 11(4), 935-950.
- Tekışık, H. H. (1994). Öğretmen okullarının kuruluşunun 144. yılında ülkemizde öğretmen yetiştirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 19 (197).
- Thapan, M. (1986). Forms of discourse: A typology of teachers and commitment. *British Journal of Sociology and Education*, 7(4), 415-431.
- Titiz, O. (2005). *Yeni öğretim sistemi*. İstanbul: Zambak.
- Travers, M. (2001). *Qualitative research through case studies*. London: Sage.
- Tsui, K. T., & Cheng Y. C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5, 249-268.
- Turhan, M., Demirli, C., & Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elazığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 179-192.
- Tyree, A. K. (1996). Conceptualizing and measuring commitment to high school teaching. *The Journal of Educational Research*, 89(5), 295-304. doi:10.1080/00220671.1996.9941331.
- Uzunboyulu, H., & Hürsen, Ç. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Unat, R. F. (1964). *Türkiye'de eğitim sistemine tarihi bir bakış*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Weeks, H. P. (1988). *Perceptions of selected educators of the quality of instruction in secondary vocational agriculture programs* (Doctoral dissertation). Retrieved From <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/9744>.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 381628)
- Yalew, E., Getachew, K., & Tadesse, M. (2014). *The status, challenges and prospects of teacher professionalism in the Amhara Region: Implication for Quality Education*, Proceedings of the International Conference on Quality Education Addis Ababa, Ethiopia. Apple Printing Press.
- Yıldız, E., & Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ve kullandıkları öğretim yöntemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sports Sciences*, 5(1), 61-76.
- Yıldırım, V. (2000). *İlköğretim okulu 5. sınıf öğretmenlerinin öğretim yöntemleri konusundaki görüşler (Şanlıurfa ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 98950)
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 5. Baskı, Ankara: Seçkin.
- Zöğ, H. (2007). *İstanbul ili Kağıthane ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile işdoyumları arasındaki ilişki* (Yüksek

lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 219318)



EKLER

EK 1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniği Seçme Becerileri Algı Ölçeği

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: 1. Erkek () 2. Kız ()

Öğretmen Adaylığı Okul Türünüz:

1. Formasyon eğitimi sertifikası programına katılıp formasyon alan lisans son sınıf öğrencisi ().
2. Formasyon eğitimi lisans eğitimi döneminde alan eğitim fakültesi son sınıf lisans öğrencisi ().

Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Kullanma Becerilerinin İncelenmesi Algı Ölçeği

ÖLÇEK MADDELERİ	SEÇENEKLER				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1.Öğrencilerimin günlük hayattaki ilişkilerini (empati, kendini doğru ifade edebilme, sosyalleşme vb.) geliştirebilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.					
2.Öğrencilerimin üst düzey becerilerin (yaratıcılık, eleştirel düşünme, karar verebilme, problem çözebilme, demokratik düşünme vb.) geliştirebilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.					
3.Öğrencilerime bağımsız çalışma becerisi kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.					
4.Dersin hedeflerine uygun sınıf dışı öğretim tekniklerini seçebilirim.					
5.Öğrencilerimin bireysel gelişimlerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim					
6.Öğrencilerimin toplumsal yaşama uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan becerileri kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.					
7.Öğrencilerimin okul kültürüne uyum sağlamalarını kolaylaştıracak öğretim tekniklerini seçebilirim.					
8.Öğrencilerimde “öğrenmeyi öğrenme” becerisi kazandırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.					
9. Öğrencilerimin derse yönelik kaynak kitaplarda yer almayan bilgileri edinmelerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.					
10. Sınıf mevcuduna uygun öğretim tekniklerini seçebilirim.					
11.Öğrencilerimin öznel bilgiler üretmelerine olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçebilirim.					
12. Sınıfın fiziksel özelliklerine (sınıfın büyüklüğü, ısısı, ışığı, dizaynı, teknolojik donanımı vb.) uygun öğretim tekniklerini seçebilirim.					
13. Öğretme-öğrenme sürecinde etkili zaman yönetimine					

olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçebilirim.					
14. Derse etkili bir giriş yapmama olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçebilirim.					
15. Öğrencilerimi ezberden uzaklaştırabilecek öğretim tekniklerini seçebilirim.					
16. Öğrencilerimin bir bütün olarak (bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sosyal vb.) gelişimlerine olanak sağlayacak öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.					
17. Öğrencilerimin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlayabilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.					
18. Öğretme-öğrenme sürecinde sınıf içi etkileşimi geliştireceğini düşündüğüm öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.					
19. Sınıf içi disiplin problemlerini azaltabilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.					
20. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerimi aktif kılacak öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.					
21. Konunun doğasına uygun olan öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.					
22. Öğretme-öğrenme süreci sonunda öğrencilerimin öğrenme düzeylerini tespit edebilecek öğretim tekniklerini seçemeyebilirim.					
23. Özdeğer: Açıklanan Varyans: Toplam %49.36 Cronbach-aplha: .90					

EK 2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: 1. Erkek ()

2. Kız ()

Öğretmen Adaylığı Okul Türünüz:

1. Formasyon eğitimi sertifika programına katılıp formasyon alan lisans son sınıf öğrencisi ()

2. Formasyon eğitimini lisans eğitimi döneminde alan eğitim fakültesi son sınıf lisans öğrencisi ()

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Açıklama: Aşağıda öğretmenlik mesleğine adanmışlık durumlarını bazı davranış ifadelerine yer verilmiştir. Aşağıda belirtilen ifadelere ne düzeyde katıldığınızı sizin durumunuzu yansıtan dereceyi gösteren rakamı daire içine alarak belirtiniz. <u>Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız</u>		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum					
2	Öğretmen olarak öğrencilerle çalışmaktan zevk alıyorum					
3	Öğretmen olmaktan gurur duyuyorum					
4	Kendimi bu mesleğe ait hissediyorum					
5	Mesleğimle aramda duygusal bir bağ olduğumu düşünüyorum					
6	Eğer bir kez daha tercih şansım olsaydı yine öğretmenliği seçerdim					
7	Benim için öğretmenlik yaşamımın önemli bir parçasıdır					
8	Hayatımın geri kalanını da öğretmen olarak geçirmek istiyorum					
9	Mesleğimi nitelikli olarak devam ettirmek için çok çaba harcıyorum					
10	Bir öğretmen olarak mesleğimin statüsünü yükseltmek için çok çaba harcıyorum					
11	Mesleki gelişimim için yaşamımın başka alanlarında birçok şeyden feragat ediyorum					
12	Kendi alanımdaki gelişmeleri takip etmek benim yaşamımda önceliklidir					
13	Öğrencilerimin potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmak benim için çok önemlidir					
14	Ders dışı zamanlarda öğrencilerimle vakit geçirerek onlara yardımcı olmak benim için büyük bir zevktir					
15	Her öğrencimin başarılı olabilmesi için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorum					
16	Bireysel problemleri olan öğrencilere okul/ders dışında da yardımcı olurum					
17	Öğrencilere faydalı olabilmek için farklı kaynaklara başvururum					
18	Öğrencilerin ne zaman ne konuda yardıma ihtiyaç duyarlarsa onların yanında olurum					
19	Öğrencilerimin etkili öğrenmeleri için zaman ve mekân gözetmeksizin öğrencilerimle birlikte olurum					
20	Öğrencilerimin geleceği için elimden gelen bütün imkânları kullanırım					

Mesleğe Bağlılık: M1,M2,M3,M4,M5,M6,M7,M8

Öğrencilere Adanma: M13,M14,M15,M16,M17,M18,M19,M20

Özverili Çalışma: M9,M10,M11,M12

Ölçekte olumsuz madde yoktur.

EK 3. Kullanılan Ölçekleri Geliştiren Araştırmacılardan Alınan İzinler

Sule fırat

14 Eki 2019 07:00 (13 gün önce)



Alıcı: ben ▼

Merhaba, ölçeği elbette kullanabilirsiniz. Ölçeği ait tüm bilgiler ilgili makalede mevcuttur. Kolaylıklar ve basarlar dilerim. Hocama da selamlarımı iletiyorum.

Huawei Mobil'imden gönderildi

----- Orijinal İleti -----

Konu: Ölçek Kullanımı

Gönderen: Çağrı ENGİN

Alıcı: drsulefirat@gmail.com

CC:

Ali Osman Hocam merhaba,
Ölçek makalesini ve ölçek bilgilerini ekte gönderiyorum. İyi çalışmalar dilerim.
Saygılarımla
Asst. Prof. Dr. İshak KOZİKOĞLU
Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education
Department of Educational Sciences
Division of Curriculum and Instruction
Van/ Turkey

EK 4. Danışmanın Ölçek Uygulama İzin Talebi

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(Eğitim Programları ve Öğretim Bilim dalı)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Danışmanı olduğum Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencim 18030201022 numaralı Mustafa Çağrı ENGİN'in tez çalışması için 2019-2020 Öğretim Yılı Güz Döneminde Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fakültesi lisans son sınıf öğrencilerine ve Pedagojik Formasyon Eğitimi alan öğrencilere ekte belirtilen, "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" ve "Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliklerine İlişkin Algı Ölçeği" uygulaması yapılacağından bu konuda uygulama izninin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.


14.11.2019

Doç. Dr. Adnan TAŞGIN

EKLER

1. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği
2. Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliklerine İlişkin Algı Ölçeği

Gereği:

Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Başkanlığına
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Başkanlığına
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığına
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölüm Başkanlığına
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölüm
Özel Eğitim Bölüm Başkanlığına
Temel Eğitim Bölüm Başkanlığına

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm Başkanlığına
Yabancı Diller Bölüm Başkanlığına



EK 5. K.K. Eğitim Fakültesi Dekanlığının Uygulama Yapılacak Anabilim Dallarına Ölçek Uygulama İzni ile İlgili Yazısı



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 29202147-300-E.1900339449

27.11.2019

Konu : Uygulama izni (Mustafa Çağrı ENGİN)

DAGITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğreti Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN' in *"Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık İle Öğretim Tekniklerine Seçme yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"* konulu tez çalışması için, 2019-2020 Öğretim Yılı Güz Döneminde Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fakültesi Lisans son sınıf öğrencilerine ve Pedagojik Formasyon Eğitimi alan öğrencilere ekte belirtilen, *"Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği"* ve *"Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliklerine İlişkin Algı Ölçeği"* uygulaması yapma talebi ile ilgili Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 22.11.2019 tarih ve 56785782-302.08.01-E.1900334073 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve söz konusu uygulamanın Bölümünüz öğrencilerine yapılması hususunda Bölümünüz görüşünün Dekanlığımıza bildirilmesini rica ederim.

Prof. Dr. Kemal DOYMUŞ
Dekan

Ek : 22.11.2019 tarihli 56785782-302.08.01-E.1900334073 sayılı belge

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik imza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=C87D97671>

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Adres: <http://www.atauni.edu.tr/kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

Bilgi: Lütfi Yaşar TUTUK
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr





T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanlığı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı



Sayı : 29202147-000-E.1900327593
Konu : Uygulama İzni Hk.(Mustafa Çağrı
ENGİN)

14.11.2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in yüksek lisans tez çalışması için 2019-2020 öğretim yılı güz döneminde Atatürk üniversitesi K.K.Eğitim fakültesi lisans son sınıf öğrencilerine ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerine ekte sunulan ölççekleri uygulaması için gerekli izinlerin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Ali Osman ENGİN
Ana Bilim Dalı Başkanı

Ek : belgeler 5 s.

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
el: +90 442 2314001
elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>
ep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Hikmet KIZILOĞLU
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=9B2A57B9803>

EK 6. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün Rektörlük Makamına Ölçek Uygulamaları İle İlgili izin Yazısı



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 56785782-302.08.01-E.1900334073

22.11.2019

Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN)

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 14.11.2019 tarihli ve 29202147-000-E.1900327593 sayılı belge.

İlgi'de kayıtlı yazı gereğince; Danışmanlığını Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'ın yürüttüğü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Mustafa Çağrı ENGİN**'in tez çalışması kapsamında 2019-2020 güz yarıyılında Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde uygulama yapabilmesi için gerekli izinlerin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Mustafa SÖZBİLİR
Müdür

Ek : 14.11.2019 tarihli 29202147-000-E.1900327593 sayılı belge

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2315630
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/!birim=egitim-bilimleri-enstitusu>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Onur VURAL
Faks: +90 442 2315883
E-Posta: egitbil@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=A48623DC536>

EK 7. Uygulama Yapılacak Anabilim Dallarının Ölçek Kullanım Onayları



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Özel Eğitim Bölümü Başkanlığı



Sayı : 29202147-300-E.1900342584
Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN) Hk.

28.11.2019

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 27.11.2019 tarihli ve 29202147-300-E.1900339449 sayılı belge.

Üniversitemiz, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in "*Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği*" ve "*Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliliklerine İlişkin Algı Ölçeği*" konulu tez çalışmasını Özel Eğitim Bölümünde kendisinin ve ders saatleri dışında uygulaması halinde uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.

Doç.Dr. İsmail SEÇER
Bölüm Başkanı

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Hikmet KIZILOĞLU
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=599490597B9>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Başkanlığı



Sayı : 29202147-300-E.1900344825
Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN)

01.12.2019

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 27.11.2019 tarihli ve 29202147-300-E.1900339449 sayılı belge.

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in "*Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği*" ve "*Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliliklerine İlişkin Algı Ölçeği*" konulu tez çalışması kapsamında 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerine kendisinin yapması koşuluyla uygundur.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Halil KOCA
Bölüm Başkanı

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Şahin ÇOBANOĞLU
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=D4488A6AF6E>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanlığı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi Ana
Bilim Dalı



Sayı : 29202147-300-E.1900342612
Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN) Hk.

28.11.2019

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 27.11.2019 tarihli ve 29202147-300-E.1900339449 sayılı belge.

Üniversitemiz, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in "*Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği*" ve "*Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliliklerine İlişkin Algı Ölçeği*" konulu tez çalışmasını Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda kendisinin ve ders saatleri dışında uygulaması halinde uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof.Dr. Ali Osman ENGİN
Bölüm Başkanı

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Hikmet KIZILOĞLU
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=ADD75B717F1>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Başkanlığı



Sayı : 29202147-000-E.1900341866
Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN)

28.11.2019

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 27.11.2019 tarihli ve 29202147-300-E.1900339449 sayılı belge.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" ve "Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliliklerine İlişkin Algı Ölçeği" konulu tez çalışması kapsamında 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında Bölümümüzde kendisinin yapması koşulu ile uygundur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Doç.Dr. Mehmet Ertuğrul ÖZTÜRK
Bölüm Başkanı

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Cihat Vasfi KOCABEYOĞLU
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=A2384760DA2>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Başkanlığı



Sayı : 29202147-000-E.1900341848
Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN)

28.11.2019

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 27.11.2019 tarihli ve 29202147-300-E.1900339449 sayılı belge.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" ve "Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliliklerine İlişkin Algı Ölçeği" konulu tez çalışması kapsamında 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında Bölümümüzde kendisinin yapması koşulu ile uygundur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Yakup GÖKDAŞ
Bölüm Başkanı

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
İl: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

p Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Cihat Vasfi KOCABEYOĞLU
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=6EDDE050537>



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Başkanlığı



Sayı : 29202147-300-E.1900341864
Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN)

28.11.2019

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 27.11.2019 tarihli ve 29202147-300-E.1900339449 sayılı belge.

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in "*Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği*" ve "*Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliliklerine İlişkin Algı Ölçeği*" konulu tez çalışması kapsamında 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı ve Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerine kendisinin yapması koşuluyla uygundur.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Yavuz KIZILÇİM
Bölüm Başkanı

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Şahin ÇOBANOĞLU
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr





T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Temel Eğitim Bölümü Başkanlığı
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı



Sayı : 29202147-000-E.1900342296
Konu : Uygulama İzni (Mustafa Çağrı
ENGİN)

28.11.2019

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 27.11.2019 tarihli ve 29202147-300-E.1900339449 sayılı belge.

İlgi yazınız gereği, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mustafa Çağrı ENGİN'in "*Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği*" ve "*Öğretmen Adaylarının Öğretim Tekniklerini Seçme Yeterliliklerine İlişkin Algı Ölçeği*" konulu tez çalışmasını Anabilim Dalımız öğrencilerine bizzat kendisinin yapması şartıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Durmuş KILIÇ
Bölüm Başkanı

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314001
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#kazim-karabekir-egitim-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Yakup ATAR
Faks: +90 442 2314288
E-Posta: kkegtfak@atauni.edu.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=296DB644E0F>

ÖZ GEÇMİŞ

Erzurum Pasinler ilçesi Kurbançayırı köyü nüfusuna kayıtlı olan Mustafa Çağrı Engin Adana'nın Yüreğir ilçesinde dünyaya geldi. İlkokulu, Erzurum Sabancı İlkokulunda okudu, 2002'de mezun oldu. Ortaokulu, Erzurum Şair Nefi Ortaokulunda okudu, 2006 yılında mezun oldu. Yavuz Selim Anadolu Öğretmen Lisesi'nden 2010 yılında mezun oldu. 2013'te Kafkas Üniversitesi İktisat Fakültesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü'nü kazandı ve 1 yıl okuyup tüm dersleri başarıyla verdi ve 2014 yılında Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı'nda eğitimine devam etti. 2016 yılında mezun oldu. 2018 yılında Gaziantep Üniversitesinde Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında tezsiz yüksek lisans eğitimi aldı. 2018 yılında Van 100. Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda tezli yüksek lisans programına girdi. 2019 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'na yatay geçiş yaptı. Şubat 2020'de Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda devam ettiği tezli yüksek lisans programından mezun olmuştur.