

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM VE
ÖZ-YETERLİK ALGILARI

Yüksek Lisans Tezi

Rahman KAÇAR

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Feyzullah EZER

ELAZIĞ-2018

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Rahman Kaçar'ın hazırlamış olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 19.04.2018 tarih ve 48668769/29 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 11.05.2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Doç. Dr. Yaşar ÇELİKKOL
2. Dr. Öğr. Üyesi Erol KOÇOĞLU
3. Dr. Öğr. Üyesi Feyzullah EZER (Danışman)

İmza



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun.....tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ayşegül GÖKHAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr. Üyesi Feyzullah EZER danışmanlığında hazırlamış olduğum **“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları”** adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Rahman KAÇAR

17/ 04 /2018

ÖN SÖZ

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz yeterlik algıları hakkında genel bir değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır. Bu çalışma, çeşitli makale, dergi, doktora ve yüksek lisans tezi, internet sayfaları ve kitaplardan yararlanılarak oluşturulmuştur.

Bu çalışmanın konu olarak tespit edilmesinde, hazırlanma sürecinde ve tamamlanmasında desteklerini esirgemeyen değerli danışman hocam **Dr. Öğr. Üyesi Feyzullah EZER**'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimine başladığım günden itibaren yardımını esirgemeyen, önerdiği fikirlerle yol gösterici olan değerli hocam **Prof. Dr. Zafer ÇAKMAK**'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, yardımseverliği ve sabırla destek olan değerli hocam **Dr. Öğr. Üyesi Esen DURMUŞ**'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans çalışmamdaki veri analizlerinin yorumlanmasında görüş ve tecrübelerinden istifade ettiğim **Dr. Öğr. Üyesi Birol BULUT** ve **Dr. Öğr. Üyesi Cengiz TAŞKIRAN**'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma boyunca yardımını esirgemeyen arkadaşım **Selda AKSÜT**'e, bilgisine güvendiğim ve bana daima inanan ve destek olan arkadaşım **Mürsel ÖZPEK**'e teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim ve öğretim hayatı boyunca bana destek olan, sabreden ve bana güvenen, fikirlerime saygı duyan, verdiğim kararlarda bana yol gösteren ve tavsiyelerde bulunan aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Rahman KAÇAR

Elazığ-2018

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlik Alguları

Rahman KAÇAR

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Elazığ, 2018, Sayfa: XII+71

Bu araştırma özelde sosyal bilgiler öğretmen adayları örnek alınarak, genel bir sonuca varabilmek için sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutum ve mesleki öz yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunu öğrenmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek formundan faydalanılmıştır. Araştırma için gerekli veriler, örnekleme uygulanan ölçekler yoluyla elde edilmiş ve elde edilen ham veriler bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, SPSS 23.0 programından yararlanılmıştır. Örnekleme oluşturan aday öğretmenlerin demografik özelliklerinin dağılımı frekans dağılımları ile belirlenmiştir.

Katılımcıların cinsiyete bağlı öğretmenliğe ilişkin tutumlarını belirlemek adına iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemeye dayanan çapraz tablo analizi Crosstabs uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin güvenilirliği Cronbach's Alpha katsayısı ile sınanmıştır. Aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin yeterlilik alguları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasındaki ikili ilişkileri belirlemek için Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Aday öğretmenlerin demografik özelliklerine göre, öğretmenliğe ilişkin tutumlarında ve yeterlilik algularının farklılık gösterip göstermediği, ilgilenilen demografik özelliğin kategori sayısına göre bağımsız örneklem T-Testi veya Tek Yönlü

Varyans Analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü, öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarının ve kendilerine ilişkin yeterlilik algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik yapılan analizler sonucunda, cinsiyetleri açısından bayan öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve yeterlilik algılarının akademik başarı durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik yapılan analizler sonucunda, başarı durumları açısından öğretmen adayları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Aday öğretmenlerin yeterlilik algıları ile öğretmenliğe yönelik tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayları, Öz Yeterlik, Sosyal Bilgiler, Tutum

ABSTRACT

Master's Thesis

Attitudes and Self-Efficacy Perceptions towards Teaching Profession of Social Studies Teacher Candidates

Rahman KAÇAR

Firat University

Institute of Educational Sciences

Turkish Language and Social Studies Education Department

Social Studies Education

Elazığ, 2018, Pages: XII+71

This research was carried out in order to find out the level of social studies teacher candidates attitudes and their professional self-sufficiency towards their professions in order to reach a general result, by taking social studies teacher candidates as an example. Scale form was used as the data collection tool in the research. The data which is needed for the research, were obtained through scales and the raw data was transferred to the computer. SPSS 23.0 program was used in the process of analysing the data. The distribution of the demographic characteristics of the sample teachers was determined by Frequency distributions. The Crosstabs application which is based on the relationship between two variables, was carried out to determine the attitudes of participants, according to gender-related teaching. The reliability of the scales was tested with Cronbach's Alpha coefficient.

Correlation Analysis was applied to determine the bilateral relations between the perceptions of the candidate teachers about their qualifications and their attitudes towards teaching. Whether the attitudes and the perceptions of proficiency of the candidate teachers differ according to their demographic characteristics, it was analysed by independent sample T-Test or One-Way Analysis of Variance (ANOVA) according

to the number of categories of interested demographic characteristics. The differences between male and female teacher candidates were revealed in terms of their genders, by the analyses that made to determine whether the attitudes and their perceptions towards teaching differ according to gender of teacher candidates in Department of Social Studies Teaching, in terms of their gender, there is no difference between male and female teacher candidates. As a result of the analyses made to determine whether the candidate teachers' attitudes and proficiency perceptions related to teaching differ according to their academic achievement status, it has been determined that there is a significant difference between teacher candidates in terms of achievement status. A moderately significant positive relationship was found between the perceptions of the candidate teachers and their attitudes towards teaching.

Keywords: Teacher Candidates, Self-Efficacy, Social Studies, Attitude,

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	I
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	X
EKLER LİSTESİ	XII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi	2
1.3. Araştırmanın Problemi.....	2
1.3.1. Alt Problemler.....	2
1.3.1.1. Tutum Ölçeğine İlişkin Alt Problemler	2
1.3.1.2. Öz Yeterlik Ölçeğine İlişkin Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
İKİNCİ BÖLÜM	5
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı.....	5
2.2. Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımı	18
2.3. Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapısı	20
2.4. Yenilenen Sosyal Bilgiler Programının Farklılıkları	24
2.5. Tutum Kavramı	25
2.6. Tutumu Oluşturan Öğeler	26
2.6.1. Bilişsel Öğeler.....	27
2.6.2. Duyuşsal Öğeler	27
2.6.3. Davranışsal Öğeler	27
2.7. Tutumların İşlevleri	27

2.8. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	28
2.9. Öz-Yeterlik Algısı.....	29
2.10. Öz-Yeterlik Algısının Kaynağı	30
2.10.1. Doğrudan Deneyimler.....	30
2.10.2. Sözel İkna	31
2.10.3. Dolaylı Gözlem.....	31
2.10.4. Duyuşsal Deneyimler.....	31
2.11. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı.....	31
2.12. Tutum ve Öz Yeterlik Hakkında Yapılan Çalışmalar	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	37
III. YÖNTEM	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	38
3.4. Verilerin Çözümlemesi	38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	40
IV. BULGULAR	40
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	55
V. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	55
KAYNAKÇA	59
EKLER	65
ÖZGEÇMİŞ	71

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Kişisel Bilgiler Frekans Dağılımları	40
Tablo 2. Akademik Başarı Durumu Dağılımları	40
Tablo 3. Katılımcıların “Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	41
Tablo 4. Katılımcıların “Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	41
Tablo 5. Katılımcıların “Uzun dönemli tatil olanağı olsa da öğretmenlik yapmayı istemem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	42
Tablo 6. Katılımcıların “Öğretmen olma düşüncesi bile beni tedirgin eder” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	42
Tablo 7. Katılımcıların “Öğretmenliği çok seviyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	43
Tablo 8. Katılımcıların “İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	43
Tablo 9. Katılımcıların “Bence öğretmenlik sıkıcı bir meslektir” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	44
Tablo 10. Katılımcıların “Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	44
Tablo 11. Katılımcıların “Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç çekici olmadığını düşünüyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	45
Tablo 12. Katılımcıların “İstedğim bir yerde olsa bile öğretmenlik yapmam” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	45
Tablo 13. Katılımcıların “Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	46
Tablo 14. Katılımcıların “Parasal olanaklar iyileştirilse bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	46
Tablo 15. Katılımcıların “Öğretmenlik sözcüğünü duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	47

Tablo 16. Katılımcıların “Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	47
Tablo 17. Katılımcıların “Hem çalışıp hem kendime daha fazla vakit ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	48
Tablo 18. Katılımcıların “Kendimi, küçüklüğümden beri öğretmen olmak için hazırlıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları.....	48
Tablo 19. Katılımcıların “Hayatta seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	49
Tablo 20. Katılımcıların “Öğretmen olmak için yaratıldığıma inanıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	49
Tablo 21. Katılımcıların “Çocukları sevsem bile öğretmenlik yapmak istemem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	50
Tablo 22. Katılımcıların “Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	50
Tablo 23. Katılımcıların “Hangi koşullar altında olursa olsun, öğretmenlik yaparım” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	51
Tablo 24. Katılımcıların “Öğretmenlik yapmaktansa başka işlerde çalışmayı tercih ederim” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları	51
Tablo 25. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının cinsiyete göre etkisi 52	
Tablo 26. Öğretmen adaylarının kendine ilişkin yeterlilik algılarının cinsiyete göre etkisi	52
Tablo 27. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının akademik başarı durumlarına göre etkisi.....	52
Tablo 28. Öğretmenliğe ilişkin tutumlar arasındaki farkın yönünü ortaya çıkarmaya yönelik Tukey Testi sonuçları	53
Tablo 29. Öğretmen adaylarının kendine ilişkin yeterlilik algılarının akademik başarı durumlarına etkisi.....	53
Tablo 30. Öğretmen adaylarının kendi yeterlilik algıları arasındaki farkın yönünü ortaya çıkarmaya yönelik Tukey Testi sonuçları	54
Tablo 31. Aday öğretmenlerin öğretmenliğe ilişkin tutumları ile yeterlilik algıları arasındaki ilişki	54

EKLER LİSTESİ

Ek 1. İzin Belgesi	65
Ek 2. İzin Belgesi	66
Ek 3. Ölçek Formu	67
Ek 4. Turnitin Orjinallik Raporu	69



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Eğitim sisteminin temel amacı bir ülkenin ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarını vatandaşlık konusunda yeterli düzeye getirmektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini ve eğitim programlarını bu amaca göre düzenlemektedir (Karagözoğlu,2003,s.10-12). Eğitim sisteminin bu amacı doğrultusunda nitelikli eğitim ve öğretim gerçekleştirebilecek öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin başarılı bir eğitim öğretim faaliyeti gerçekleştirebilmeleri için kendilerini mesleki olarak yeterli hissetmeleri ve mesleklerine yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir (Doğan,2013,s.1).

Toplumların gelişmesi ve uygarlık seviyesini artırmasındaki en büyük etkiyi eğitim sistemi ve öğretmenler oluşturmaktadır (Saraç,2007,s.1). Öğretmenler bir ülkenin geleceğini inşa etmede önemli bir rol üstlenmektedir. Toplumların buldukları seviyelerden ileri bir seviyeye ulaşma idealleri yetişen nesillerle mümkün olmaktadır. Bu nesilleri yetiştirirken öğretmenin yalnızca bilgi aktaran biri olmaması, aynı zamanda doğru bilgilere ulaşan ve bireylerin de bu bilgilere ulaşmasını sağlayan bir misyon üstlenmesi gerekmektedir (Saraç,2007,s.1).

Ülkemizde vatandaşlık konularıyla ilgili temel bilgiler sosyal bilgiler ve hayat bilgisi dersleriyle öğrencilere okutulmaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler dersi ve bu dersi okutacak öğretmenin önemi bir kat daha artmaktadır. Öğretmenlerin donanımlı olarak yetişmeleri öğrenim gören çocukları da pozitif yönde etkileyecektir. Çocuklar ait oldukları toplumun niteliklerini daha iyi tanıyacaktır. Böylece kendinden emin ve geleceğe güvenle bakan nesillerin yetişmesi kaçınılmaz olacaktır. Sosyal bilgiler dersi, bireyin içinde yaşadığı toplumun ülkülerini kazanmasını amaç edinmektedir. Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunlara çözüm üretmeyi ve böylece toplumsal kaynaşmanın gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler dersi, bireyin aidiyet

duygusunu oluşturarak önemli bir sorumluluğu yerine getirmiş olacaktır (Sözer,1998,s.8).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutum ve öz yeterliliklerini belirlemektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma özeldde sosyal bilgiler öğretmen adayları örnek alınarak, genel bir sonuca varabilmek için sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutum ve mesleki öz yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunu öğrenmek açısından önemlidir.

Elde edilen sonuç ve önerilerin sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünün hedeflediği amaçlara ulaşmasında yararlı olacağı beklenmektedir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada iki temel problemi bulunmaktadır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik öz yeterlik algıları ne düzeydedir?

1.3.1. Alt Problemler

1.3.1.1. Tutum Ölçeğine İlişkin Alt Problemler

- a. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının cinsiyete göre etkisi nedir?
- b. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının akademik başarı durumlarına göre etkisi nedir?
- c. Öğretmenliğe ilişkin tutumlar arasında fark var mıdır?

- d. Aday öğretmenlerin öğretmenliğe ilişkin tutumları ile yeterlilik algıları arasında bir ilişki var mıdır?

1.3.1.2. Öz Yeterlik Ölçeğine İlişkin Alt Problemler

- a. Öğretmen adaylarının kendine ilişkin yeterlilik algılarının cinsiyete göre etkisi nedir?
- b. Öğretmen adaylarının kendine ilişkin yeterlilik algılarının akademik başarı durumlarına etkisi nedir?
- c. Öğretmen adaylarının kendi yeterlilik algıları arasında fark var mıdır?
- d. Aday öğretmenlerin yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmada kullanılacak olan ölçeklerin (öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz yeterlik algısı ölçeği) veri toplama amacına hizmet edeceği varsayılmıştır.
2. Çalışmada kullanılacak olan ölçeklere öğretmen adayları tarafından bilinçli bir şekilde cevap verileceği varsayılmıştır.
3. Ölçekler yoluyla elde edilen sonuçların gerçeği yansıtacağı varsayılmıştır.
4. Araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil edeceği varsayılmıştır.
5. Araştırma için alan yazından elde edilen bilgilerin çalışmanın geçerliliği açısından nesnel ve yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2012-2013 eğitim ve öğretim döneminde Fırat Üniversitesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi, Kars Kafkas Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği 4. sınıfta öğrenim gören 225 kişi ile sınırlıdır.
2. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin ölçme gücü ile sınırlıdır.

3. Araştırmada kullanılan ölçekler, sosyal bilgiler ğretmen adaylarının verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışmayla ilgili alan yazın taraması yer almaktadır. Çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik olduğundan dolayı sosyal bilgilerin tarihi gelişimi, yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının temel yaklaşımı, yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapısı, yenilenen sosyal bilgiler programının farklılıkları, tutum kavramı, tutumu oluşturan öğeler, tutumların işlevleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öz yeterlik algısı, öz yeterlik algısının kaynağı, öğretmen öz yeterlik algısı, tutum ve öz yeterlik hakkında yapılan çalışmalara yönelik bilgiler verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

Sosyal bilgiler eğitiminin dünyada nerede ve hangi dönemde ortaya çıktığına dair kesin bilgelere sahip olunmamakla birlikte, bu alandaki çalışmalar oldukça eskiye dayanmaktadır. Eski Mısır ve Perslerde, sosyal yaşama ait bazı bilgi ve beceriler insanlara kazandırılmaya çalışılmıştır. Daha sonra Antik Roma'da, bazı okullarda aritmetik ve geometri dersleriyle birlikte mitoloji, tarih, coğrafya, hukuk ve felsefe gibi derslere de yer verilmiştir (Sözer,1998,s.8).

Sosyal bilgiler adıyla bir dersin okullarda okutulmasını ilk olarak Fransız düşünürü Condorcet savunmuştur (Sözer,1998,s.14). Sosyal bilgiler kavramına eğitim programı bakımından ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde rastlanılmaktadır. Amerika kıtasına dünyanın farklı bölgelerinden yapılan göçler sonucunda çok kültürlü bir yaşam ortaya çıkmıştır. Yapılan bu yoğun göçler 19.yy'da Amerikan toplum liderlerinin yeni Amerikan toplumu oluşturmak için eğitimi bir araç olarak kullanmalarına neden olmuştur.1982 yılında toplanan Ulusal Eğitim Konseyi, Anglosakson temelli ve milli toplum anlayışını ön planda tutan bir sosyal bilgiler ders programı hazırlanmasına karar vermiştir. Hazırlanan bu program tarih ve coğrafya disiplinlerini de içine alan, Amerikan topraklarında yaşayan yurttaşların vatandaşlık

bilinçlerinin geliştirilmesini sağlayacak şekilde oluşturulmuştur. Ders içeriğinde Anglosakson ve Amerika tarihi, Amerika coğrafyası, insan hakları, gündelik yaşamda karşılaşılan sorunlar ve bu sorunları çözüme yolları, milli değerler, demokrasi, yönetime katılım, anayasaya bağlılık gibi konulara yer verilmiştir (Kan, 2010,s.667).

Ders programlarında zaman zaman değişiklikler yapılmıştır. Örneğin 2. dünya savaşı yıllarındaki ders programında kahramanlık konusuna daha fazla vurgu yapılmıştır. Soğuk savaş yıllarında ise SSCB'nin komünizm tehdidine karşı mesajlara yer verilmiştir. Bu program 1960'lara kadar yürütülmüştür. Daha sonra toplumsal hayatta meydana gelen değişimler öğrenme alanındaki gelişmeler sebebiyle 1970'li yıllarda eğitim reformları yapılmıştır. Sosyal Bilgiler ders programına sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi gibi sosyal bilim disiplinlerine de yer verilmiş, tarih ve coğrafya konularının ağırlığı azaltılmıştır (Çapa ve diğ., 2006). Tümdengelim yaklaşımı yerine tümevarım yaklaşımı benimsenmiş, anlatım yöntemi yerine araştırma yöntemine yer verilmiştir. Sonraki yıllarda bu yaklaşımın öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilediği öne sürülerek, 1980'li yıllarda program terkedilerek geleneksel eğitim öğretim faaliyetine geri dönülmüştür. Sosyal bilgiler programını Japonya, Güney Kore, İrlanda, Danimarka, Finlandiya gibi ülkeler de ABD'den örnek alarak uygulamaktadır (Çapa ve diğ., 2006).

Amerika Birleşik Devletleri'nde sosyal bilgiler alanında yaşanan gelişmeler birçok ülkeyi etkilediği gibi ülkemizi de etkilemiştir. Ülkemizde ilkökul programında yer alan tarih, coğrafya, yurt bilgisi gibi dersler 1962 eğitim öğretim taslağında toplum ve ülke İncelemeleri adıyla birleştirilmiştir.1968 yılında hazırlanan diğer bir taslak ile sosyal bilgiler adını almıştır. Bu yıllardaki sosyal bilgiler dersi ABD merkezli yeni sosyal bilgiler yaklaşımından etkilenmiştir ancak eğitim öğretimi destekleyecek materyal eksikliği ve öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmamaları nedeniyle geleneksel yaklaşıma devam edilmiştir. Bu program 1998 yılına kadar devam etmiştir. 1998 yılında 4-5-6-7. sınıfları da kapsayan yeni bir sosyal bilgiler dersi öğretim programı yürürlüğe girmiştir (Öztürk-Otluoğlu, 2005, s.16).

Bir ülkenin geleceğini oluşturan nesillerin yetişmesinde ve öğretim programının uygulanmasındaki en önemli rolü öğretmen üstlenmektedir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesine göre öğretmenlik, ülkenin eğitim ve öğretim faaliyetini gerçekleştiren ve eğitim-öğretimle ilgili yönetsel süreçleri üstlenen bir meslektir.

Öğretmenler Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda görev yapmakla sorumludurlar (Gül, 2004,s. 233). Ülkemizde öğretmenlik mesleği 1848 tarihine kadar medrese eğitimi görmüş kişiler tarafından yürütülmüştür. Mesleki olarak daha donanımlı öğretmenler yetiştirilmesi amacıyla 1848 yılında İstanbul'da Darülmüallimin açılmıştır. İlerleyen yıllarda daha fazla öğretmen okulu açılmaya başlamıştır. Tedrisatı İptidaiye Kanununun Muvakkatı çıkarılarak ilköğretim öncesine ait düzenlemeler getirilmiş ve 1915 yılında Ana Mektepleri Nizamnamesi yayınlanmıştır. 1960 yılına gelindiğinde ise Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü ve Hizmet İçi Eğitim Teşkilatı kurulmuştur (Tekışık,1987,s. 1). 1982 yılında ise öğretmen yetiştirme milli eğitimden alınarak YÖK bünyesine devredilmiştir. 1990'lı yıllarda öğretmen yetiştirme konusunda diğer ülkelerden geride kaldığı ve yeni bir öğretmen yetiştirme programı yapılması gerektiği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle 1994-1998 yılları arasında YÖK ve Dünya Bankası'nın ortaklaşa hazırladığı Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi hayata geçirilmiştir. Projenin yapılmasındaki nedenler şunlardır:

1. İhtiyaç duyulan alanda öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan eğitim fakülteleri bu amacından uzaklaşmıştır.
2. Eğitim fakülteleri ve fen edebiyat fakülteleri arasında ortak noktalar ortaya çıkmış ancak bu fakülteler arasında bilgi alışverişi sağlanamamıştır.
3. Ülkenin en fazla ihtiyaç duyduğu branşlar olan sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni yeteri kadar yetiştirilememiştir.
4. Eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına alan öğretimi konusunda yeterli bilgi aktarılamamıştır.
5. YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında yeteri kadar bilgi alışverişi olmamıştır.
6. Sertifika programları düzenlenerek ticari amaç doğrultusunda hareket edilmiştir. Atanması mümkün olmayan programlara bile sertifika verilmiştir.
7. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen yurt dışı burslardan öğretmenlik programları çok az yararlanabilmiştir.
8. Eğitim fakülteleri elindeki kaynakları öğrencilerin eğitiminden yana kullanmamış, araştırmaya ağırlık vermiştir.

9. Eğitim fakültelerinde izlenen program nitelikli öğretmen yetiştirmede eksik kalmaktadır (YÖK 1998'den akt. Akdemir, 2013,s.19-20).

Bu proje sonunda ise şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Program geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılarak, ulaşılan materyaller eğitim fakültelerinde kullanılmaya başlanmıştır.
2. Eğitim fakültelerinde eğitim ve öğretim faaliyeti yürüten akademisyenler yüksek lisans ve doktora eğitimleri için yurt dışına gönderilmiştir.
3. Eğitim fakültelerinin materyal eksikliği giderilmiştir.
4. Eğitim fakülteleri ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerçekleştirilen anlaşmaya göre okul deneyimi projesi hayata geçirilmiştir.
5. Eğitim fakültelerinde hâlihazırda var olan programları denetlenmesi bunların değerlendirilmesi amacıyla Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi oluşturulmuştur.
6. Eğitim fakülteleri ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında program birliği sağlanmıştır.
7. Formasyon derslerinde düzenlemeye gidilerek programdaki sayısı arttırılmıştır. Formasyon derslerinin alan dersleriyle uyumlu hale gelmesi sağlanmıştır.
8. Yan alan uygulaması hayata geçirilmiştir.
9. Bilgisayar ve Türkçe yazılı ve sözlü anlatım dersleri eğitim fakülteleri bünyesindeki bütün programlarda zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır.
10. Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programları açılmıştır (Akdemir, 2013,s. 20).

Sınıftaki eğitim öğretim faaliyetinden sorumlu olan öğretmenin öğrencilere karşı sergilediği hâl, hareket ve davranışlar eğitim sürecinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Smith bu konuda öğretmeni iyi ve kötü olarak ayırmaktadır. İyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Sınıf içerisindeki mutsuz durumları ve olası olumsuz çekişmeleri fark ederek önlem alır.

- Öğrencilerin farklı özelliklere sahip olduklarını bilerek her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenir ve mutlu olmaları için çabalar.
- Mesleki hayatına, nasıl görev yapması gerektiği inancına bağlıdır ve bunu isteyerek yapar.
- Hem öğrencilerini hem de velileri uygun şekilde yönlendirerek işbirliği içerisinde olur ve bunun gerekliliğine inanır.
- Katı tutum ve davranışlar sergilemez.
- Eleştirel yaklaşmak yerine mükâfatlandırmaya ağırlık verir.
- Öğrencilerin arzu, beceri ve kişisel özelliklerini bilir.
- Elde edilen sonuçları, sabit ve basit olarak görmez.
- Kapsamlı olan programı kullanarak bunun temel becerilerin geliştirilmesinde kullanılacak en iyi yöntem olduğunu bilir.
- Merak ve yaratıcılığın önemini bilir, bunların kilit rol oynadığının farkındadır.
- Öğretim faaliyetini gerçekleştirirken kullandığı materyali ve ders programını sürekli geliştirir (Moon, Mayes, 1994'den akt. Kılıç ve diğ.,2004,s.3).

Bir öğretmende bulunmaması gereken ve yanlış davranışlar olarak değerlendirilen özellikler ise şu şekilde sıralanmıştır:

- Çoğu zaman öğrencilerini sert davranır ve öğrencilerin kendisinden uzaklaşmasına neden olur.
- Hedeflediği amaçlar gerçekçi temellere dayanmamaktadır ve bu durum öğrenciler için sıkıntı ve stres doğurmaktadır.
- Öğrenci ve velilere olumlu yönde yaklaşmamaktadır.
- Mükâfatlandırmadan ziyade cezalandırmayı tercih eder, sakinlik ve hoşgöründen çok stresli ve somurtkan olmayı seçer.
- Daima ceza vermesini sağlayacak şeyleri bulmaya uğraşır.
- Öğrenci isteklerine karşı saygılı değildir, bunları göz ardı eder ve öğrenmeye istekli öğrencileri sevmez.
- Kapsamlı programları uygulamaz ve dar bir bakış açısına sahiptir.

- Elde edilen sonuçlar onun için daima aynıdır ve dar bir zaman dilimini kapsayan programıyla bu düşüncesine uygun davranışlar sergiler.
- Kendine ait tanımlamalar yapar.
- Değişiklik yapılan şeylere olumlu yaklaşmaz.
- Etkin öğretimi benimsemez.
- Genellikle öğrencilere olumsuz yaklaşır ama öğrencilerden olumlu davranışlar sergilemelerini bekler (Moon, Mayes, 1994'den akt. Kılıç ve diğ.,2004,s.4).

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerden farklı olarak toplumun geniş bir kesimiyle ilişkili bir yapıya sahiptir. Öğretmenlik mesleği yalnız sınıf ve okul içerisinde değil toplumsal yaşamda da etkin olan bir meslektir. Öğretmen hizmet verdiği toplumun yapısını, gelenek göreneklerini, örf ve adetlerini bilmeli ve toplumun kendisinden yardım beklediği konularda etkin katılım sağlamalıdır (Çelikten ve diğ.,2005,s. 213). Öğretmenin etkili bir iletişim kurabilmesi için bazı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığınca tespit edilen öğretmen yeterlikleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Öğretmen iyi bir eğitim-öğretim sağlamak amacıyla öğrenci merkezli bir öğretim sürecini benimser. Fakat öğretmenin bunu gerçekleştirebilmesi öğrencilerin özelliklerini tanıması ve gelişimsel olarak hangi özelliklere sahip olduğunu bilmesi gerekmektedir.
2. Öğretmen sadece yapılması gereken planlarla kendini sınırlamaz. Planlamanın önemini bilir ve ne yapması gerektiğini, planlamaya bağlı kalarak uygular.
3. Öğretmen eğitim öğretim sürecinde materyal kullanımının ne derece önemli olduğunu bilir ve öğrencilerin özelliklerine göre materyal hazırlama konusunda çaba gösterir. Öğrencilerin seviyelerine uygun, farklı nitelikte materyaller tasarlayarak hedeflerine uygun olarak kullanır.
4. Öğretmen bilginin öğrencilere nasıl aktarılması gerektiğini, öğrencilerin bilgiyi nasıl kavradığını ve iyi bir öğrenme sürecinde kullanılması gereken yöntem ve teknikleri bilir.

5. Öğretmen öğrencilerle etkili bir iletişim kurarak öğrenme sürecinde öğrencilerin etkin katılımını sağlar. Etkili bir öğrenme için grup çalışmaları, bireysel etkinlikler şeklinde çalışmalar yapar. Böylece öğrencilerin birbiriyle etkili bir iletişim kurmasına yardımcı olur.
6. Öğretmen öğrencide olmasını istediği davranışların ne kadarını kazandığını, bunu nasıl kazandığını ve olumsuz bir durum karşısında ne tür tedbirler alması gerektiğini bilir.
7. Öğretmen öğrencileri harekete geçirme, öğrenme konusunda ve ders çalışma konusunda alışkanlık edinmelerinde, meslek tercihlerinde yardım etmek için hangi kaynakları kullanması gerektiğini bilir ve öğrencilere yardım eder.
8. Öğrencilerinin temel becerilerinin geliştirilmesinin toplumsal yaşamda onlara kolaylık sağlayacağını bilerek bu becerilerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar.
9. Öğretmen mezun olduğu bölüm ne olursa olsun mesleki yaşamında fiziki, ruhsal ve bilişsel özellikleri farklı öğrencilerle karşı karşıya kalabilir. Öğretmen farklı özelliklere sahip bu öğrencilere nasıl yaklaşması gerektiğini ve bunlara uygun eğitim süreci gerçekleştirme konusunda yeteri kadar bilgi ve beceriye sahiptir. Buradan hareketle öğrenme konusunda özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin özelliklerinin öğrenmeleri üzerindeki etkiyi bilerek bunlara uygun bir eğitim öğretim süreci planlar.
10. Okul, çevrenin eksikliklerini gidermede etkin bir yapıya sahiptir. Buradan hareketle öğretmen kendini okul ile sınırlamayı toplumsal yaşama katkıda bulunur. İnsanların bir şeyi nasıl öğrendiğini bilir ve onların kişisel ve mesleki olarak daha iyi seviyelere gelmeleri konusunda gerekli alt yapıya sahiptir.
11. Etkili bir eğitim sürecinin bir diğer noktası da okul yönetimiyle olan ilişkilidir. Bir öğretmen bu bağlamda okul yönetimiyle kopuk görev yapmaması gerektiğini bilir. Öğretmen ders dışı plan ve programlar yaparak bu konuda çaba gösterir.
12. Öğretmen kendini durağan bir durumda bırakmaz. Kendini yeniler, değişime ve gelişime açıktır. Daima bir seviye daha yükselmenin gayreti içerisinde.

13. Öğretmen okulun sorunlarına karşı duyarlı olmalıdır. Okulda yapılması gerekenler konusunda görüş bildirerek sorunlara çözümler üretmelidir. Bu nedenle okulun işleyişini bilir.
14. Öğretmen öğretme sürecinin başarısızlıkla sonuçlanmaması için öğrencilerin kişisel gelişimleri konusunda yakın bir takip içerisinde olması gerekir. Bu nedenle öğretmen öğrenci velileriyle ve öğrenme sürecini etkileyen diğer kişilerle etkili bir iletişim kurması gerektiğini bilir (Seferoğlu, 2004,s. 43).

Öğretmenin bir konuya ilişkin kişisel hâkimiyeti, olay ve durumlara karşı verdiği tepkiler ve ideal kişilik özellikleri gelecek nesiller yetiştirme açısından vazgeçilmez özelliklerdir. Öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler sıralanan bu özellikler ile birleştiğinde daha olumlu sonuçlar verecektir. Öğretmenin kişisel özelliklerinin de eğitim öğretim sürecinde önemi büyüktür. Çünkü bir öğretmenin kişilik özellikleriyle eğitim öğretim hayatındaki başarı arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır (Yetim ve Göktaş, 2004,s. 545). Buradan hareketle öğretmen nitelikleri iki grupta incelenebilir:

a) Öğretmenin Mesleki Nitelikleri

- Millet olma bilincini gerektiren unsurların öğretilmesi, korunması, geliştirilmesi ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlar.
- Vatandaşlık özelliklerini bilerek buna uygun davranan ve devletin temel niteliklerini bilerek sorumluluk duygusu içinde hareket eder.
- Fiziksel, ruhsal ve bilişsel anlamda yeterli ve uygun kişisel özelliklere sahiptir.
- Sorumlu olduğu bireylerin fiziki, bilişsel ve ruhsal manadaki gelişimlerine dikkat eder ve bunları destekleyici ve geliştirici çalışmalar yapar.
- Öğretim sürecinde kullanacağı yöntem ve teknikleri konulara uygun seçerek uygular.
- Derslerini belli bir düzen içerisinde işler.
- Eksikliklerini görüp bunları giderme noktasında tedbirler alır.
- Ders programlarının zenginleştirilmesi için çaba harcar.
- Öğrenmeyi zorlaştırmaz.

- Okul ve dış çevreyi bütünleştirici yaklaşımlar sergiler.
- Çocukların olumlu davranışlar göstermesi için çaba gösterir.
- Eğitim öğretim sürecinde en ideal kaynakları bulur ve kullanır.
- Karşılaştığı olumsuzluklarla başa çıkar ve değişen koşullara ayak uydurur.
- Var olan bilgilerini güncel tutar.
- Öğrencilerin özelliklerine uygun olarak konu anlatır.
- Teknolojik gelişmelerin sınıf ortamında etkin kullanımını sağlar.
- Öğrencilerinin kişisel yeteneklerini ortaya çıkararak bunları destekler.
- Eğitim öğretim sürecine uygun projeler geliştirir.
- Eleştirel yaklaşımlar sergiler.
- Öğrenme sürecinde yeni bilgiler öğrenir ve kendini daima geliştirir.
- Sorumlu olduğu bütün çocuklara eşit derecede yaklaşır ve yardımcı olur.
- Öğrencilerin yaş özelliklerini ve buldukları dönemi dikkate alarak buna uygun olarak yönlendirir.
- Sorunlu olan öğrencilere karşı olumsuz yaklaşımlar sergilemez, onları ailesiyle de işbirliği halinde kazanmaya çalışır.
- Öğrencilere diğer insanlarla uyumlu geçinmelerini ve iletişim kurmalarını öğretir.
- Öğretmenlik mesleğinin toplum nezdindeki itibarını bilerek buna uygun olarak hareket eder.
- Daima aklın ve bilimin ışığında hareket eder.
- Okul dışında ve içinde sosyal etkinliklere katılır ve bunların yapılmasına destek olur.
- Öğrencilerin gelişimlerini olumlu yönde etkileyecek materyalleri bulur ve kullanır.
- Öğrencinin öz yeterliklerini artırır (Yetim ve Göktaş,2004,s.546-547).

b) Öğretmenin Kişisel Nitelikleri

- Fiziksel ve bedensel olarak elverişli, samimi, etkin ve yeteneklidir.
- Üretken, olumlu, idealist, çevresine karşı duyarlıdır.

- Hür dūşünebilen ve dođruyu arayan bir yapıya sahiptir.
- Kūçūkten būyūđe herkesle iletiřim kurabilir.
- Olumsuz bir durum karşısında panik yapmadan mantıklı şekilde hareket edebilir.
- Sanatsal anlamda donanımlıdır ve bunları başkalarına aktarabilir.
- Başkasından yapılmamasını istediği hal ve hareketleri kendisi de yapmaz.
- Sorumluluk almaktan çekinmez.
- Kendine olan inancı tamdır.
- Toplumsal gereksinimlere kendince cevap verir.
- Gereken yerde ve doğru zamanda inisiyatif alabilir.
- Türkçeyi akıcı kullanır.
- Takım çalışmasına uyumludur.
- Kişisel ve çevresel olarak uyum halinde yaşar.
- Vatandaşlık özelliklerini iyi bilir.
- Milli kūltür deđerlerine bađlıdır ve bunların geliřimine destek verir.
- Başka fikirlere saygılıdır.
- Sosyal ilişki kurmada başarılıdır.
- Dūřüncelerinde çeliřkiler barındırmaz.
- İletişim kanallarını aktif kullanır.
- Karar verme sürecinde çoğunluğun uzlaştığı şeylere destek olur.
- Kendine olan güveni tamdır.
- Ses tonunu iyi ayarlar.
- Kişisel olarak kendini sorgular, eksikliklerini görür ve bunları gidermeye çalışır.
- Yol göstericidir.
- Durağan ve pasif değildir.
- Değerime ve gelişime açıktır.
- Din ve vicdan özgürlüğu konusunda saygılıdır.
- Planlı ve programlıdır.
- Korumacı ve başkalarına karşı yardımseverdir.
- Güvenilir ve dost canlısıdır.

- Tembel değildir.
- Yalan söylemez.
- Saygın bir kişiliğe sahiptir.
- Kötü alışkanlıkları yoktur (Yetim ve Göktaş, 2004,s. 547-548).

Eğitim ve bilim yönünden ileri seviyede olan ülkelerde öğretmen yetiştirme etkili ve başarılı bir plan dâhilinde yürütülmektedir. Bu planların temel amacı daha iyi ve donanımlı öğretmen yetiştirmektir. Çünkü öğretmenlik mesleği de çağın gereklerine uygun olarak kendini güncellemesi ve geliştirmesi gereken bir yapıya sahiptir. Toplumun, bilimin ve eğitimin yaşanan gelişmelerden etkilendiği gibi öğretmenlik mesleği de etkilenmektedir (EARGED, 2001,s. 22). Günümüzde etkili ve donanımlı öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla aşağıdaki kriterler sıralanmıştır:

- Öğretmenlik mesleğini yapabilecek nitelikte öğrenci adayları seçilmelidir.
- Öğretmen adaylarının kaliteli bir eğitim alabilmeleri için programlar güncellenmelidir.
- Sayısal olarak fazla öğretmen yetiştirmek gibi bir yanıla düşülmemelidir ve nitelikli öğretmen yetiştirme temel amaç olmalıdır.
- Mesleğinde başarılı ve donanımlı öğretmenlerin sosyal ve ekonomik hakları iyileştirilerek mesleğe olan bağlılıkları güçlendirilmelidir.
- Bir programı ve planı uygulayacak olan kişi öğretmen olduğundan dolayı, planlamalar ve yönlendirmeler öğretmen merkezli düşünülerek hazırlanmalıdır.
- Cumhuriyet döneminden bugüne kadar öğretmen yetiştiren kurumlar incelenmeli ve ideal olan öğretmen yetiştirme politikası belirlenmelidir.
- Öğretmen yetiştiren kurumlara zeki ve idealist öğrenciler alınmalı, kuruma öğrenci alınırken belli ölçütlere göre seçim yapılmalıdır.
- Düşük puan alarak öğretmen yetiştiren okullara giren adaylardan etkili bir öğretmenlik yapması beklenemez.
- Öğretmenlik mesleği herkesin tercih edebileceği bir meslek olmaktan çıkarılarak ideal ve kaliteli bir meslek olduğu anlayışı güçlendirilmelidir.
- Öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi ve güncellemesi zorunlu bir hale getirilmelidir.

- Öğretmen adaylarının kişilik olarak mesleğe uygun olup olmadıkları konusunda belli şartlar getirilmelidir.
- Öğretmen adaylarının okula erken adaptasyonu sağlanarak alan uygulamasına ilk yıldan sonra gönderilmelidir.
- Akademik kadro öğretmen adaylarının mesleki şahsiyet kazanmalarını özellikle sağlamalıdır.
- Branş dersleri farklı yöntem ve teknikler kullanılarak anlatılmalı ve daha zevkli hale getirilmelidir.
- İlköğretimde, ortaöğretimde ve lisede hâlihazırda öğretmenlik yapan kişilerden yardım alınmalı, görev yapan öğretmenler öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına dersler vermelidirler.
- Öğretmenlik mesleğini sadece eğitim fakültesi mezunları arasından yapılacak sınavda başarılı olanlar yapmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren kurumlarda donanımlı öğretmen yetiştirmenin yanında toplumsal yapıyla da bağ kurulması sağlanmalıdır.
- Öğretmenler yeniliğe, değişime, eleştireliliğe sahip, çağdaş ve demokratik bireyler olarak yetiştirilmelidir.
- Milli kültür değerlerine bağlı yetiştirilmelidir.
- Bilginin çok önemli olduğu günümüzde bilgiye dayalı bir öğretmen yetiştirme esas alınmalıdır.
- Bilgiye ulaşabilen ve bunu öğrencilerine aktarırken günün koşullarını göz önüne bulunduran bir eğitim anlayışı kazandırılmalıdır.
- Günümüz öğretmenleri eskisinden daha fazla donanıma sahip olmalıdır.
- Mesleki ilgi ve becerisi düşük olan öğretmenlerin mesleğe kazandırılması gibi bir yaklaşım tercih edilmemelidir.
- Her meslek gibi öğretmenlik mesleği de yaşam boyu öğrenme sürecine dahil olmalıdır.
- Öğretmen yetiştirmenin tek elden yönetilmesi amacıyla sadece öğretmen yetiştiren üniversiteler kurulmalıdır.
- Eğitimin amacına tam anlamıyla ulaşabilmesi öğretmenle mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğretmen her anlamda tam donanımlı olmalıdır.

- Öğretmen olanların daha iyi ve kaliteli bir eğitim vermelerini sağlamak amacıyla her ilde Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü kurularak öğretmenlerin gelişimine katkı sağlanmalıdır.
- Bu enstitülerde uzman öğretmenler görevlendirilerek bütün öğretmenlerin gelişmesi için projeler üretilmelidir.
- Düzenli olarak çıkarılacak mesleki bir dergi ile öğretmenlerin gelişimine katkı sağlanmalıdır.
- Belli aralıklarla konferans ve seminerler düzenlenmeli, düzenlenecek olan bu etkinlikler sıkıcı bir ortamda gerçekleştirilmemelidir.
- Öğretmen yetiştirilirken günümüz koşulları dikkate alınarak güncel bilgi, yöntem ve tekniklerin öğretilmesi zorunlu olmalıdır.
- Öğretmenlerin mesleki olarak yükselmelerini sağlayacak akademik çalışma yapmalarına fırsat verilmelidir.
- Öğretmen yetiştiren üniversiteler var olan sistemle uyumlu çalışacak şekilde öğretmen adaylarının yetişmesini sağlamalıdır.
- Eğitim sırasında kullanılacak materyallerin daha etkili kullanılmasını sağlayacak planlar yapılmalıdır.
- Akılcı düzenlemeler yapılmalıdır.
- Öğretmen adayları maddi yönden desteklenmeli ve barınma, yemek gibi ihtiyaçları giderilerek mesleğe özendirilmelidir.
- Alanında kadro fazlası olan öğretmenlerin diğer branşlara aktarılmasına son verilmelidir.
- Öğrencilere danışman öğretmen verilerek öğrenci gelişimi yakından takip edilmeli ve tedbirler alınmalıdır.
- Eğitim fakülteleri yatılı duruma getirilmelidir.
- İhtiyaç duyulan sayıda öğretmen adayı alınmalı, mezuniyet sonrası iş bulamama kaygısı ortadan kaldırılmalıdır.
- Programda yer alan konular öğretmen adaylarının günlük hayatta karşılaşacağı sorunlar göz önüne alınarak güncelleştirilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer yöneticiler öğretmenlerin beklentisine cevap vermelidir.

- Öğretmenlik mesleğinin tercih edilebilirliğini arttırmak ve daha kaliteli öğretmenler yetiştirmek amacıyla yurt dışına öğrenci gönderimi desteklenmelidir (Türk 1995'den akt. EARGED,2001,s.23-25).

2.2. Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımı

Erden (1998) sosyal bilgileri, ilköğretim çağındaki öğrencilere sorumluluklarını bilen birer vatandaş olmaları amacıyla, yaşadıkları toplumla ilgili bilgi, beceri ve tutumların kazandırıldığı bir alan olarak tanımlamıştır. Sönmez (1991) ise sosyal bilgileri, toplumsal gerçeklere dayalı bağ kurma süreci ve bu süreç sonunda ulaşılan dirik bilgiler olarak tanımlamıştır. Öztürk (2006) 'de sosyal bilgilerin, dünyada birçok alanda yaşanan gelişme ve değişimleri sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgilere bağlı olarak inceleyip bunlara çözüm getirebilen vatandaşlar yetiştirme amacı güden bir program olarak tanımlamıştır.

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber, iletişim olanaklarının küçülttüğü dünyamızda en önemli etken durumuna gelmiştir. Çağımızda tartışılmaz üstünlük, bilgiyi üreten ve kullananlardır. Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemimize düşmektedir. Millî Eğitim Şûrası ve benzeri platformlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmelerini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır.

Bu anlayış doğrultusunda sosyal bilgiler programı;

1. Öğrencilerin her birinin farklı özelliklere sahip olduğunu bilir,
2. Öğrencilere rehberlik ederek öngörülen niteliklerin kazanılması için çaba gösterir,
3. Kazanılan nitelikleri geliştirerek, öğrenmeye öncelik verir,
4. Öğrencilere beyin fırtınası yaptırır, diyaloglara girmeye ve farklı görüşleri dinlemeye yardımcı olur,
5. Öğrencilerin bedensel ve ruhsal olarak sağlıklı ve mutlu olarak yetişmeleri için çaba gösterir,
6. Odak nokta olarak milli kimliği temel alır ve diğer insani değerleri de benimsemesini sağlar,
7. Milli kültür unsurları temel alınarak öğrencilerin fiziki ve zihinsel yönden gelişmesini sağlar,
8. Öğrencilerin temel hak ve ödevlerini bilmeleri ve bunları kullanmalarına teşvik ederek sorumluluk sahibi olmalarını sağlar,
9. Öğrencilerin çevrelerinde olup biten olaylara karşı duyarlı olmalarını sağlar,
10. Öğrencilerin geçmişte yaşadıklarıyla bağ kurarak toplumsal yaşama müdahil olmalarını sağlar,
11. Farklı öğrenme ve öğretme stratejileriyle bütün öğrencilere ulaşmayı hedefler,
12. Düzenli aralıklarla öğrenci dosyaları incelenerek süreç odaklı değerlendirme yapar (MEB, 2005,s. 41-42).

Genel olarak sıralanan bu işlevler istenilen öğrenci modelini çok iyi yansıtmakla beraber, uygulamaya dönüştürülmesinde bazı sıkıntıların olabileceği gözden kaçırılmıştır. Çünkü programı okullarda uygulayan kişiler öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin iyi bir eğitim-öğretim sergileyebilmeleri de konuyla ilgili bilgilerine bağlıdır. Yeni eğitim programı doğrultusunda öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim seminerlerinde alanla ilgili uzman kişilere başvurulmamış ve akademisyenlere seminerlerde yer verilmeyerek seminerlere müfettişler görevlendirilmiştir (Aykaç ve Başar, 2005,s.359). Ayrıca öğretmenlere verilen seminer süresinin de oldukça az bir zamanı kapsamaması bu seminerin yeterli olmadığı görüşünü desteklemektedir. Ders

programları her yönüyle değiştirilmiştir. Bu değişiklik yeni bir kuramla desteklenmiş olup, yapılan seminerlerde sadece değişen ders içerikleri ve ders programları açıklanmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla öğretmenler programın bağlı olduğu yapılandırmacı yaklaşımla ilgili yeterli ölçüde bilgiye ulaşamamıştır. Bu nedenle öğretmenlerin program içeriğini öğrenmeleri güçleşmiştir (Aykaç ve Başar, 2005,s. 359).

2.3. Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapısı

Sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapısına baktığımızda 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere her sınıf için 36 haftada toplam 108 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler programını oluşturan temel öğeler; beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlardır. Beceri öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Sosyal bilgiler programı, 4-8. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü 6 beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu becerilerin bazılarını ya da aşamalarını, üniteler göz önünde bulundurularak, doğrudan verilecek beceri olarak programda yer verilmektedir.

Bu becerileri şöyle sıralayabiliriz;

1. “Eleştirel düşünme becerisi,
2. Yaratıcı düşünme becerisi,
3. İletişim becerisi,
4. Araştırma becerisi,
5. Problem çözme becerisi,
6. Karar verme becerisi,
7. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi,
8. Girişimcilik becerisi,
9. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi,
10. Gözlem becerisi,
11. Mekânı algılama becerisi,
12. Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi,
13. Değişim ve sürekliliği algılama becerisi,

14. Sosyal katılım becerisi,
15. Empati becerisi” (MEB, 2005,s.52).

Sosyal bilgiler dersi öğretim programının genel amaçları belirlenirken öncelikle herkes için anlaşılır biçimde dile getirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bu amaçların karşılanması gereken koşullar;

1. Toplumsal koşullara ve gereksinimlere yönelik ihtiyaçları karşılamalıdır,
2. Temel insani ihtiyaçları karşılamalıdır,
3. Anti demokratik kurallar içermemeli ve bir ülkeye sahip olmalıdır,
4. Birbiriyle çelişen ifadeler olmamalıdır,
5. Davranış değişikliğinin nasıl olması gerektiği açıklanmalıdır,
6. Hedeflenen amaçlar yapılabilir seviyede olmalıdır (Varış, 1998, s.97).

Eğitim programı, programın öğeleri olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Bir eğitim programının temel öğelerinden birincisi olan amaç boyutu “bireyleri niçin eğitiyoruz?” sorusuna yanıt aramaktır. Ertürk (1998) amaçları, bireylerde olması gereken özelliklerin eğitim yoluyla kazandırılması şeklinde tanımlar. Yani amaçlar, uygulanacak olan programda yapılmak istenilenleri genel olarak ortaya koyar. Varış (1998) amaçların, kazandırılması planlanan davranışların standardını belirlediği, okul yöneticileri, öğretmen, veli ve öğrenci arasındaki koordinasyonu sağladığı, eğitim içeriklerinin seçilmesi ve düzenlenmesinde yol gösterici olduğu görüşündedir. Binbaşıoğlu (1981)’na göre sosyal bilgiler dersi öğrenciyi toplumsal yaşamda nasıl davranacağı konusunda eğitmeği amaçlamaktadır. Böylece toplumsal kişilik kazandırılarak iyi bir vatandaş olması sağlanacaktır. İyi bir vatandaş ise, toplumsal yaşama dair görev ve sorumluluklarını bilerek, çevresindeki olaylara karşı sağduyuyla yaklaşmayı gerektirir. Bu nedenle, birey özellikle içinde bulunduğu toplumsal yaşamı bu derste, geçmişini bugünü ve geleceği ile yakından tanıyacaktır (Binbaşıoğlu, 1981,s. 40-42).

Sosyal bilgiler öğretim programının genel amaçlarına ilişkin Sözer (1998), ilköğretimin amaçlarına uymakta ve önem arz eden konulara yer verdiğini söylemektedir. Buna karşın amaçlardan bazılarında genel anlatımların kullanıldığını,

dersin özelliğine uygun sınıflandırmaların yapılmadığını, ilköğretimde öğrenim gören öğrencilerin bilişsel ve duygusal durumlarına uygun olmadığı, amaçların öğrencinin davranışlarına etki etmeyeceği ve süre, öğrenci yaşı, soyut anlatımlar nedeniyle güçlüklerle karşılaşılacağı gibi konularda eleştirmektedir. 2004 yılı sosyal bilgiler öğretim programı, Türk Milli Eğitimi'nin yukarıda belirtilen genel amaçlarına paralel olarak sosyal bilgiler dersine özgü şu genel amaçları belirlemiştir:

1. Fikri hür, vicdanı hür bir birey olarak bedensel ve ruhsal özellikleriyle beraber, yönelim, istek ve becerilerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti'nin bir yurttaşı olarak, ülkesini ve milletini seven, yurttaşlık hak ve sorumluluklarını özümseyerek bunları kullanan, milli ülkü ve bilince sahip bir birey olarak yetişir.
3. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin her alanda kalkınmasını sağlama ülküsüyle yapıldığının farkına varır, devletin temel niteliklerini evrensel değerler doğrultusunda yaşatmaya çalışır.
4. Hukukun üstünlüğü ilkesinin ne olduğunu kavrayarak, bu ilkenin ayırım gözetmeksizin herkesi kapsadığını bilir.
5. Milli kültürünü ve milli tarihini oluşturan nitelikleri özümseyerek, ulusal bilincin var olmasına sağlayan milli mirasların korunmasını sağlar.
6. Bulunduğu ortamı ve evrenin coğrafi niteliklerini öğrenerek, insanlar ile sosyal yaşam arasındaki bağı açıklar.
7. Bilgiyi değişik biçimlerde(atlas, ölçek, resim, projeksiyon) ve özüne bağlı kalarak kullanır, bunları biçimlendirir ve geliştirilmesine destek olur.
8. Ekonominin başlıca unsurlarını anlamlandırarak, gelişme ve küresel ekonomik ilişkilerde ülke ekonomisinin yerini öğrenir.
9. Meslekler hakkında bilgi edinir, çalışmanın sosyal yaşamdaki önemini kavrar ve bütün mesleklere ihtiyaç olduğunun farkına varır.
10. Değişik dönem ve yerlere ait tarihi belgeleri irdeleyerek, bunların birbiriyle paralellik ve değişkenlik gösteren özelliklerini bularak, değişim ve devamlılığı algılar.
11. Bilim ve teknolojinin hangi aşamalardan geçerek günümüze geldiğini ve sosyal yaşamdaki etkilerini anlayarak, bilgi ve teknolojiyi etkin kullanır.

12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
13. Birey, toplum ve devlet kavramlarını sosyal bilimlerden faydalanarak tanımlar.
14. Bireysel ve sosyal sorunların çözümüne etkin şekilde katılarak, özgün fikirler öne sürer ve bunun önemini anlar.
15. Temel hak ve özgürlükler, milli egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet gibi kavramların hangi süreçlerden geçerek günümüze ulaştığını ve bu kavramların ülkemiz için ne ifade ettiğini bilerek hayatını demokrasiye bağlı bir vatandaş olarak sürdürür.
16. Değişik dönem ve yerlerde yaşayan topluluklar arasındaki sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi yapıların etkileşimini çözümler.
17. Yaşamın bir parçası olduğunu bilerek, vatani ve evrensel değerlerle alakalı konulara sağduyuyla yaklaşır (MEB, 2004,s.5-6).

1998 ve daha önceki sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında davranışçı yaklaşım doğrultusunda davranışsal olarak ifade edilen amaçlar, 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda kazanımlar biçiminde ifade edilmiştir. Öğrenme alanlarının içeriğini somutlaştıran kazanım, öğrenme süreci içinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilerin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir. Davranışçı yaklaşımda, bilgi, beceri ve değer ayrı kategoriler halinde ele alınmaktayken, yapılandırmacı yaklaşım bunların her birini anlamlı bir bütün içine yerleştirmeyi temel almıştır (Yaşar, 2005,s. 337). Bu noktada, amaçların kazanımlar biçiminde ifade edilmesi olumludur. Ancak, 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında kazanımların öğretmene hazır olarak verilmesi, yapılandırmacı yaklaşımın öğrenciye göre öğretim ilkesine ters düşmektedir. Bir başka deyişle, kazanımların ayrıntılı biçimde verilmesi, davranışçılığın izlerinin devam ettiğini çağrıştırmaktadır. Temelde iyi vatandaş yetiştirme üzerine odaklanan 1998 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programının amaçları, vatandaşlık görev ve sorumlulukları, toplumların birbirleriyle olan ilişkileri, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri, ekonomik yaşama fikri ve yeteneklerini geliştirme bakımından ifade edilmiştir. 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programının genel amacı ise,

demokratik ilkeleri benimseyen, düşünme becerileri gelişmiş, bilgiyi üreten, sosyal ilişkileri gelişmiş, etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirmek olarak belirtilmiştir. 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında vurgulanan etkili ve sorumlu vatandaş kavramı, 1998 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan iyi vatandaş kavramına göre daha açık ve net bir anlatıma sahiptir. Çünkü iyi vatandaş kavramı, nesnel olmayan bir özellik taşıırken etkili ve sorumlu vatandaş kavramı sınırları ve kapsamı belirlenmiş bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir başka deyişle, etkili vatandaşın hangi bilgi, beceri ve değerlere sahip olması gerektiği belirlidir. Ayrıca etkili vatandaşlık kavramının vatandaşlık sorumluluğunu yerine getirmeyi daha çok vurguladığı söylenebilir (Yaşar, 2005,s. 338). 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki kazanımlar diğer derslerle de ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Kuşkusuz, kazanımların diğer derslerle ilişkilendirilmesi önemli olmakla birlikte, kimi ilişkilendirmelerin niçin yapıldığı açık değildir. Öte yandan, 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında amaçların sayısı önceki programlara göre azaltılmıştır. Amaçlarda bilgi, beceri, değer-tutum ve davranış dengesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle, ünitelerde doğrudan verilecek değer ve beceriler belirlenmiştir. Ancak, “doğrudan” ifadesi öğretmen merkezli bir eğitim anlayışını temsil etmektedir. Ayrıca, değer ve beceri kazandırılması bir süreçtir ve bir üniteye yer alan etkinliklerle istenilen değer ve becerinin tümüyle kazandırılması olanaklı değildir (Yaşar, 2005,s. 338).

2.4. Yenilenen Sosyal Bilgiler Programının Farklılıkları

2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrenme-öğretme süreçleri yapılandırılmış ve bu süreçler örnek etkinliklerle yönlendirilmiştir. Verilen örnek etkinlikler çevreye ve öğrenci yeteneğine göre değiştirilebilmektedir. Başka bir ifadeyle program etkinlikler konusunda esnektir. Bu etkinlikler, öğrencilerin kazanımlara ulaşmalarını destekler. Etkinlik temelli anlayış sayesinde öğrenciler işbirliğine dayalı öğrenmeyi gerçekleştirme ve sınıf içerisinde yaptıkları sunumlarla da özgüven duygusunu kazanabilmektedirler. Katılımcı bir ortam içinde gerçekleşen öğrenme yaşantısı demokrasi kavramının da öğrencilere yerleşmesine katkıda bulunur. Yapılandırmacı sosyal bilgiler programı, öğrenci-aile, aile-okul yaklaşımını daha fazla sağlayacak bir yapıdadır. Diğer disiplinlerle işbirliği yapılarak hazırlandığı için

daha etkili ve kolay öğrenme sağlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin bilgiyi yaşantılarından yola çıkarak yine kendilerinin yapılandırmasını hedefleyen bu programın uygulanabilir olmasının başlıca dayanağı öğretmenin yol gösterici rolüdür (MEB, 2005).

Sosyal bilgiler programında içerik, sosyal hayatın tüm yönlerini kapsadığı varsayılan 8 kategoriye ayrılmıştır. Yeni program dilinde bu kategorilerden her birine öğrenme alanı adı verilmektedir. Öğrenme alanları; birey ve toplum, kültür ve miras, insanlar/ yerler ve çevreler, üretim/ dağıtım ve tüketim, bilim/ teknoloji ve toplum, gruplar/ bilimsel ve sosyal örgütler, güç/ yönetim ve toplum, küresel bağlantılar, biçiminde dünya literatürü taranarak saptanmıştır (Safran, 2004,s. 54-55). Geleneksel yaklaşıma göre öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler yeni yaklaşımda kazanım adını almıştır. Kazanımların yapısı, yapılandırmacı eğitim anlayışının esasını yansıtmaktadır. Her bir kazanımın beceri, bilgi ve değer içermesine çalışılmıştır. Kazanımlar, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesine ilişkin ipuçları veriyor olmasına karşın, programda bu kazanımların nasıl gerçekleştirilebileceğini somutlaştıran etkinlik örnekleri de sunulmuştur (Safran, 2004,s. 54-55). Programın değerlendirme boyutu ise ağırlıklı olarak süreç değerlendirmesi ile inşa edilmiştir. Değerlendirme, öğrencilerin neyi bilmediklerinden çok neyi bildikleri ile ilgilenen bir süreçtir. Bu bakımdan öğrenciler ders içindeki performansları ve bilgiyi kavrama süreçleri ile değerlendirilmektedir. Birçok öğretmen kendi kişisel tercihi ve yaratıcılığı ile öğrencinin bilgiyi kendisinin üretmesini sağlayan öğrenme yaşantılarını zaten düzenlemektedir. Program, bu özel ve anlamlı çabaları sistematik olarak yaygınlaştırma amacını gütmektedir (Safran, 2004,s. 54-55).

2.5. Tutum Kavramı

Tutum kavramı Latince kökenli olup harekete hazır anlamına gelmektedir ve bilimsel olarak 19.yy'da incelenmeye başlanmıştır (Arkonaç, 2001). İnceoğlu (1993) yaşamımızda var olan şeylerin, insan davranışlarının yönlendirilmesinde etkili olan tutumlara bağlı olduğunu söylemektedir. Sherif ve Sherif (1996)'e göre tutum, psikolojik olarak bir kaniya sahip olan bireyin, bir durum veya objeye yönelik nasıl bir tepki göstereceğini belirleyen ve devamlılığı olan bir durum olarak tanımlamıştır. Tutum kavramıyla ilgili yapılan bütün tanımlar tutumun, bireyin sosyal yaşamda

karşılaştığı durum ve olaylara yönelik gösterdiği davranış olduğu yönündedir (İnceoğlu,1993,s.15). Tutumun konusu bir maddeyi, bir durumu, bir grubu oluşturabileceği gibi bir mesleği de oluşturabilir. Bireyin herhangi bir mesleğe ve mesleğin gerektirdiği gereksinimlere bağlı tutumlarını bilmek, bireyin o meslekteki başarısını ve mesleki doyumunu yorumlamaya katkı sağlamaktadır (Erkuş ve diğ., 2000,s. 27-33).

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum bireyin mesleki eğitim dönemiyle yakından ilgilidir. Çünkü öğretmen adaylarının mesleki olarak düşünce ve eğilimlerinin önemli bir kısmı öğrenim gördükleri dönemde oluşmaktadır (Çağlar, 2013,s. 149). Öğretmen adayları olumlu tutumlara sahip bir eğitim dönemi geçirmeleri durumunda, mesleğin gerekliliklerini daha iyi bir şekilde yerine getirebilirler (Çeliköz ve Çetin, 2004,s.139-157). Öte yandan öğretmen yetiştirme programlarında ve öğretmenlerin çalışma koşullarında yaşanan değişimler, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının belirlenmesinde güncel araştırmaların yapılmasını zorunlu kılmaktadır (Üstüner, 2006,s.109-127).

2.6. Tutumu Oluşturan Öğeler

Sandıkçı (2011) tutum kavramının öncelikli olarak toplumsal tutumları ifade ettiğini söylemektedir. İkinci olarak herhangi bir olay ya da durum karşısında bireylerin nasıl davranacaklarını ifade ettiğini savunmaktadır. Tutumlar, bireyin duygu, düşünce ve davranışlarının uyumlu olarak çalışmasını sağlar. Tutumlar; duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak 3 öğeden oluşmaktadır. Birbiriyle uyumlu olarak çalışan bu öğeler tutumların öğeleri olarak ifade edilmektedir. Bu öğeler arasında iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre, bireyin bir konu hakkındaki bilgisi o konuya karşı olumsuz bakmamasına neden oluyorsa (bilişsel öğe), bireyin o konuya ilişkin tutumu olumlu olur (duygusal öğe). Bu durum bireyin söz ve davranışlarından(davranışsal öğe) belli olur (İnceoğlu, 1993,s.15).

2.6.1. Bilişsel Öge

Bilişsel öge tutum kavramının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bilişsel öge, tutum sahibi bireyi ve herhangi bir olay ya da durumla ilgili olarak bireyin sahip olduğu duygu ve düşünceyi içermektedir (İnceoğlu, 2004,s. 208). Bilişsel öge, bireyin düşünsel işleyişinin belli bir düzene konulmasıyla ilgilidir. Böylece bireyin karşılaştığı farklı durumlarda aynı tepkileri vermemesini sağlar. Birey farklı uyarıcıları gruplandırarak bunları birbirleriyle ilişkilendirir. Böylece bireyin çevreye karşı tepkisi kolaylaşır ve çevreyle uyumlu hale gelir (İnceoğlu 2004,s. 208).

2.6.2. Duyuşsal Öge

Duyuşsal öge bireyin dış çevreyle ilgili durum ve deneyimlerini sistemleştirerek bireyin olumlu ve olumsuz olaylarla, istenen ya da istenmeyen amaçlarla ilişkilendirilmesini sağlamaktadır. Bireyin herhangi bir durum karşısında sahip olduğu olumlu ya da olumsuz tutumları bireyin geçmiş deneyimlerinden etkilenmektedir. Birey bu deneyimlere bağlı olarak geçmişe ait kabullendiği veya reddettiği bir uyarıcıyı hatırlaması durumunda, birey o tutuma karşı olumlu ya da olumsuz tepkiler verebilmektedir (Aysu, 2007,s. 24).

2.6.3. Davranışsal Öge

Davranışsal öge, bireyin belli durumlara karşı sahip olduğu duygu ve kaniya bağlı olarak nasıl davrandığını ifade etmektedir. Bireyin söz ve davranışlarından öngörülebilir eğilimleri, onun alışkanlıklarından, tutumlarından ve sosyal yaşama dair edindiği normlardan etkilenmektedir. Çünkü bireyler, genelde duygularına uygun olarak hareket etmektedirler. Bu nedenle bireylerin bir duruma ilişkin tutumlarına bakılarak onun nasıl davranacağı saptanabilmektedir (İnceoğlu 2004, Aydın 2005, Silah 2005).

2.7. Tutumların İşlevleri

Tutumların bireylerin yaşantılarında önemli işlevleri vardır. Bu işlevlerden bahsedecek olursak:

1. Faydacı işlev: Tutumlar, bireylerin ait oldukları toplumsal yapıyla uyum kazanmasını sağlayan bilişsel özelliklerin kazanılmasında bir araçtır.
2. Bireyin benliğini savunan işlev: Tutum, savunma mekanizmalarına benzer bir koruma yöntemiyle, bireye özgü değerlere tehdit oluşturan durumlara karşı koyarak, bireyin benliğini savunmasına yardım eder.
3. Bireylere benlik tanımlaması: Tutumlar, bireylerin psikolojik kimliğine ait özellikleri tanımlar. Birey, benliğine uygun olan değerlere bağlı olarak söylemek istediği ve görmeği arzu ettiği şekilde tutumlar geliştirir. Böylece bireyin kişiliği tamamlanır ve sağlamlaşır.
4. Bilgi edindirme işlevi: Tutumlar, bireylerin evreni anlamlandırmalarında çeşitli kriterler geliştirmesini sağlayarak bireyin bilgi ihtiyacını karşılamak için onu harekete geçirir. Birey karmaşalarla dolu dünyayı düzenli bir forma koyarak anlamlandırabilir (Tolan ve diğ., 1985,s. 263-266).

2.8. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Tarihimizde sosyal yaşamda meydana gelişmelerle birlikte eğitim politikamızda da önemli gelişme ve değişimler yaşanmıştır. Yaşanan bu gelişme ve değişimler batı temelli olup, özellikle Tanzimat Dönemiyle başlayarak eğitim ve askeri sahalarda kendini göstermeye başlamıştır (Saydam,1995,s. 396-398). Eğitim politikamızda yaşanan bu gelişmeler Osmanlının son dönemde yaşadığı birtakım olumsuzluklar nedeniyle istenilen ölçü ve nitelikte olmamıştır. Bu nedenle cumhuriyet döneminde birçok alanda başlayan inkılap hareketleri eğitim sahasında da görülmüştür. Eğitim alanında yapılan inkılâpların en önemlilerinden biri öğretmen yetiştirme politikasında olmuştur. Eğitimle başlayan bu süreç Köy Enstitülerinin kurulmasıyla devam etmiş, öğretmen okulları ve yüksek öğretmen okullarının açılmasıyla birlikte öğretmen yetiştirmedeki eksikler giderilmeye çalışılmıştır (Kanar, 1990,s.12-15). 1982 yılıyla birlikte öğretmen yetiştirme görevi YÖK bünyesine devredilmiştir. İhtiyaç duyulan niteliklerde öğretmen adayı yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ancak yapılan bu değişiklikler amaçlanan nitelikte ve sayıda öğretmen yetiştirmede bazı problemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu problemler Milli Eğitim Bakanlığı'nın lise öğretmenliğine yönelik eğitim programlarından mezun olan öğretmenlerin, görevleri

esnasında lisans düzeyinde öğrenim gördükleri programa yöneldikleri, okul deneyimi uygulamalarına giden öğrencilerin gözlem raporlarına yansımıştır. Öğretmen hangi alandan mezun ise o alanda daha verimli olduğundan dolayı, ilgilerini çekmeyen diğer sosyal bilim sahalarında eksikliklerin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Büyükkaragöz ve Sünbül,1997,s.167-179). Kendilerini tam olarak sosyal bilgiler öğretmeni görmeyen bu öğretmenlerin eğitim sürecinde yaşadığı eksiklikleri gidermek amacıyla ilköğretime yönelik sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme programları eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümleri bünyesinde açılmıştır. Çepni (1993) bu programların amacının sosyal bilimlere karşı benzer tutum gösteren öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamak olduğunu söylemektedir. Öğretmen adaylarının mesleki bilgi, beceri ve tutumlarının ders anlatmalarındaki başarılarına etki ettiği yapılan çalışmalarla da (Doğan, 2013; İltar, 2009) ortaya konmaktadır. Mesleki donanım yönünden iyi eğitim almış öğretmenlerin öz güvenlerinin yüksek olduğu ve mesleki tutumlarına olumlu etki yaptığı sonucu göz önüne alındığında, yetiştirilecek öğretmen adaylarının bu sonuçlara göre eğitim almalarının önemi açıkça ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adaylarının mesleki tutumları önemli bir konudur. Günümüzde nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda birçok görüş öne sürülmekte ve nitelikli öğretmen yetiştirmek için eğitim fakültelerine yönelik politikalar geliştirilmektedir. Öğretmenlik mesleğini seçecek bireylerin mesleki gereklilikler hakkında ön bilgi sahibi olarak bu bölümleri seçmeleri beklenmektedir (Sandıkçı,2011,s.20). Her meslek olduğu gibi öğretmenlik mesleği de bazı niteliklere sahiptir. Bu nedenle bir öğretmenin mesleki olarak donanımlı olmasının yanında çocuklarla iyi anlaşılan, ders anlatmaktan hoşlanan, eğlenceli, sabırlı, gülümseyen, öğrenmekten ve öğretmekten zevk alan, ileri görüşlü, çalışkan, azimli ve kararlı olması gerekmektedir (Sandıkçı,2011,s.20).

2.9. Öz-Yeterlik Algısı

Davranış değişikliklerinin nasıl meydana geldiğini araştıran öz yeterlik kavramı, ilk defa Albert Bandura tarafından öne sürülmüştür. Bandura 1977 yılında yayınladığı “Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change” isimli eserinde öz yeterlik kavramından söz eden ilk araştırmacı olmuştur (Derman, 2007,s. 29). Sosyal öğrenme kuramıyla var olan ve değişik alanlarda yapılan çalışmalarda kullanılmaya

başlanan öz yeterlik kavramı, bireylerin değişik olay ve durumlarla karşı karşıya kalması durumunda bunların üstesinden gelmek için yapacağı eylem ve davranışlardan ne kadarını sergileyebileceğine ilişkin kişisel yargısını ifade etmektedir (Derman, 2007,s. 29). Ulusoy (2003) öz yeterliliği, bireyin kendine ilişkin görüşü ve yaşamın ileriki dönemlerinde bireyin yüz yüze kalacağı olumsuz durumlara vereceği tepkiye yönelik başarı ya da başarısızlık yargısı olarak tanımlamıştır. Bir diğer tanım ise öz yeterliliğin, bireyin değişik olaylarla başa çıkma durumu ve bunu hangi düzeyde başardığıyla alakalı düşüncesi şeklinde tanımlama yapılmıştır (Yılmaz, 2010,s. 48).

Özgüven eksikliği bulunan bireyler çoğu zaman bireysel hatalarını düşünmekle zaman geçirirler. Kederli bir ruh haline sahip olduklarında, çoğunlukla olumsuz fikirlerinin doğru kabul edilmesini ve bunların onay görmesi gerektiğine inanırlar. Övgü aldıklarında ise kendilerini daha mutsuz görebilirler (Gülebağlan, 2003). Öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler ise her alanda daha kısa sürede daha başarılı sonuçlar alma eğilimi göstermektedirler (Yaman ve diğ., 2004,s.2-3).

2.10. Öz-Yeterlik Algısının Kaynağı

Bandura (1995), öz yeterlik algısını beş bölümde incelemiştir. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır:

2.10.1. Doğrudan Deneyimler

Öz yeterlik, bireyin bir olay ya da durumla başa çıkmaya çalışması sonucundaki başarı ya da başarısızlık durumudur. Başarılı sonuçlar elde eden bireyler motivasyonu yüksek ve kendine ilişkin inancına güvenirken; olumsuz sonuçlar elde etmesi bireyin kendini yetersiz görmesine yol açmaktadır. Burada tepkinin zamanlaması önemlidir. Eğer başarısız sonuçlar, bireyin öz yeterlik algısının tam olarak yerleşmesinden sonra olmuşsa, bireyin kendine ait öz yeterlik inancı negatif yönde ilerleyecektir. Eğer başarılı sonuçlar elde edilmişse, bireyin kendine ait öz yeterlik inancı pozitif yönde ilerleyecektir (Türk,2009,s. 36).

2.10.2. Sözel İkna

Sözel ikna bireyin başarıya ulaşmak için kendini desteklemesi ve kendi gücüne inanmasıdır. Kendini pozitif yönde motive eden bireylerin bir olumsuzluğu gidermeye yönelik güveni artmaktadır. Başarılı olacağına dair inancı artmaktadır. Kendini negatif yönde motive eden bireyler ise güvensizliğe kapılmaktadır ve bu durum kişide öz güven eksikliğine yol açmaktadır (Türk,2009,s. 36).

2.10.3. Dolaylı Gözlem

Bireyler model olarak gördükleri kişiyle benzer özelliklerinin bulunmasından etkilenirler. Örnek aldığı kişilerin bir olaya karşı verdikleri tepkiye bakarak, benzer durumda ne yapmaları gerektiğine dair fikir edinirler. Birey örnek aldığı kişiyle arasında kuvvetli bir bağ kuruyorsa, örnek aldığı kişinin alacağı olumlu ya da olumsuz sonuçlar bireyin ikna olmasında önemli rol oynayacaktır. Eğer birey örnek aldığı kişiyle farklı özelliklere sahip olduğuna inanıyorsa, örnek aldığı kişinin alacağı olumlu ya da olumsuz sonuçlar bağlayıcı olmayacaktır (Yılmaz,2010,s. 50).

2.10.4. Duyuşsal Deneyimler

Bireylerin fizyolojik ve duygusal durumları, kendilerini iyi veya kötü hissetmeleri öz yeterlilikleri üzerinde etkilidir. Bireyin davranışa yöneldiği esnada bedensel ve duygusal olarak iyi bir durumda olması, bireyin girişkenlik seviyesini arttıracaktır (Benzer, 2011, s. 21).

2.11. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı

Eğitim, değişme ve gelişmelerin sürekli olduğu bir alandır ve öğretmenlik mesleği de bu değişim ve gelişimden etkilenmektedir. Bu durum öz yeterlik algısıyla kuvvetli bir ilişkiye sahiptir. Günümüzde eğitim ve öğretim konusundaki araştırma ve geliştirme faaliyetlerine bağlı olarak, öz yeterlik inançlarının öğretmen başarısında önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır (Doğan, 2013,s. 8). Bıkmaz (2006) yüksek

seviyede öz yeterliğe sahip öğretmenlerin, eğitim-öğretim sürecinde daha etkin olduklarını, öğretmenlerin daha özverili çalıştıklarını ve sorumluluk duygusuyla hareket ettiklerini belirtmektedir. Küçükylmaz ve Duban (2006)'da öz yeterlik algısı yeterli olmayan öğretmenlerin, öğrenci merkezli ders işlemedikleri ve sadece kaynaktan okumaya dayalı ders işlediklerini belirtmektedir. Öz yeterlik algısı yeterli olan öğretmenler, farklı materyaller geliştirerek bunları kullanma eğilimine sahiptirler. Buna bağlı olarak öğretmen merkezli bir öğretim anlayışı yerine, öğrenci merkezli bir öğretim anlayışını tercih ederler.

Sosyal bilgiler öğretimi açısından öz yeterlik kavramı, mesleği yapacak kişideki kapasiteyi tanımlamaktadır (Çınar,2010,s. 23). Yani bir sosyal bilgiler öğretmenin alanıyla ilgili donanımlarını ve yeterli niteliğe sahip olup olmadığını belirtmektedir. Öz yeterlik algısı hakkında yapılan araştırmalar, öz yeterlik algısının öğretmenle birlikte onu örnek alan öğrencileri de etkilediğini, bundan dolayı öğretmenlerin öz yeterlik algılarını arttırmaya yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini göstermektedir (Doğan, 2013,s. 9).

2.12. Tutum ve Öz Yeterlik Hakkında Yapılan Çalışmalar

Ayarcı (2007) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı İlgi, Tutum ve Beklenti Düzeyleri” konusunda çalışma yapmıştır. Yapılan araştırmada araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik bazı konularda kaygılı olduğu (maddi durum, atanamama, mesleğin toplum nezdindeki itibarı), mesleklerine yönelik tutumun ise olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2008) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Düşünme Becerilerinin Öğretimine Yönelik Öz Yeterliklerinin Değerlendirilmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yeterlikleri başarı durumlarına göre farklılaşmaktadır. Cinsiyet, yaş, eğitim gördükleri üniversite, normal ve ikinci öğretim değişkenlerine göre herhangi bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çınar (2010) “Yapılandırmacı Eğitime Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Yapılan araştırmada cinsiyet durumunun giriş davranışlarındaki öz yeterlik

düzelelerinde, normal ve ikinci öğretimde, materyal ve etkinlik planlamalarında, öğrenci seçme sınavındaki tercihlerinde farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saraç (2007) “İlköğretim ve Orta Öğretim Matematik Bölümü Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi ve Matematik İle Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mesleklerine ve matematik dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aysu (2007) “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okudukları bölümü tercih etme nedenleri ve memnun olma durumlarının, eğitim bilimleri derslerinin gerekli olup olmadığına dair düşüncelerinin, KPSS'nin mesleki duruma etkisi gibi değişkenlerin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demiralay (2008) “Öğretmen Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanmaları Açısından Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer değişkenler arasında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denizoğlu (2008) “ Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri, Öğrenme Stilleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının yüksek olduğu, fen bilgisi öğretimine yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuz (2009) “Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ve Üst Bilişsel Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve üst bilişsel farkındalık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlter (2009) “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik

tutumlarının cinsiyete göre değişkenlik gösterdiği, genel olarak olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Buldur (2009) “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Okuryazarlık ve Öz Yeterlik Düzeylerinin Geliştirilmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yeterlik ön-orta ve son test puanlarında farklılıklar olduğu, aldıkları eğitimin ve kişisel gözlemlerinin, öz yeterlik ve okuryazarlık seviyelerinde gelişmeler sağladığı saptanmıştır.

Gürsoy (2010) “İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematik Tarihinin Matematik Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin İnanç ve Tutumlarının İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının matematik tarihi dersinin matematik öğretiminde yönelik olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kuzu (2011) “Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ve bu tutumlarının bazı değişkenlere göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çimen (2011) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutum, İngilizce Kaygısı ve Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının İngilizceye yönelik tutum, kaygı ve öz yeterlik algıları arasında bir fark olmadığı; cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve okudukları bölüme göre İngilizceye yönelik tutum, kaygı ve öz yeterlik algıları arasında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şenol (2012) “Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının okul öncesi öğretmenlerinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sandıkçı (2011) “Beden Eğitimi Öğretmen Adayları İle Diğer Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Öz Yeterlik Algıları” konusunda

çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumlarının cinsiyete göre, yeterlik algılarının da akademik başarılarına göre değişkenlik gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca beden eğitimi bölümünde okuyanların yeterlik algıları akademik başarı değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Başaran (2010) “Müzik Öğretmen Adaylarının Sürekli Kaygı Düzeyleri, Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre sürekli kaygı düzeylerinde ve müziğe başladıkları döneme göre öz-yeterlik düzeylerinde farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca sürekli kaygı, müzik öğretmenliğine yönelik tutum ve öz-yeterlik algıları arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türk (2009) “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik algıları yüksek seviyededir. Bazı değişkenler ile öz yeterlik düzeyleri arasında da anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Yavuz (2009) “Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ve Üst Bilişsel Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve üst bilişsel farkındalıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2010) “Türkçe Öğretmen Adaylarının Özel Alan ve Öz Yeterlik Algıları” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının özel alan ve öz yeterlik algılarının cinsiyete, öğretim şekline göre değişmediği, bununla birlikte ağırlıklı not ortalamasının belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer (2011) “İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Analizi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik algılarında bazı değişkenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Seçkin (2011) “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yeterlik

algılarının yüksek olduğu ve mesleklerine yönelik tutum ve öz yeterlikleri arasında da orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2013) “Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik algıları, görevli oldukları okulun türüne ve cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Genel olarak sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterliklerinin yüksek ve tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Veznedaroğlu (2005) “Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi” konusunda çalışma yapmıştır. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öz yeterlik algısının senaryo temelli öğrenme ile yükseldiği, mesleki tutumları arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde problemin çözümünde izlenen yönetime yer verilmiştir. Bu amaçla sırayla; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Aksüt (2016)'e göre araştırma modeli, bir araştırmacının hedeflerine yönelik veriler toplamasını, verileri toplamak için uygun yöntem ve aracı seçmesini, araştırmaya ait soruları bilimsel verilerle cevaplamasını sağlamaya yönelik bir planı ifade etmektedir. Bu planın geçerli ve güvenli bilimsel bilgilere ulaşmayı sağladığını savunmaktadır. Bu araştırmada nicel araştırma türlerinden olan betimsel ve ilişkisel model kullanılmıştır. Betimsel model, geçmişte var olan bir durumu veya günümüzde var olmakta olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir modeli kapsamaktadır. Araştırmaya konu olan durum, nesne veya kişiler var olduğu şekliyle tanımlanır. Bunlar üzerinde herhangi bir değişikliğe ve etkilemeye dayalı müdahaleler yapılmaz (Karasar,2009,s.77). İlişkisel model ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin ne düzeyde olduğunu açıklamaya dayalı bir araştırma modelidir. (Karasar,1995,s.81-82).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Fırat Üniversitesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi, Kars Kafkas Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü 4.sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu sınıfta okuyan 83 bayan 142 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 225 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek formundan faydalanılmıştır. Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarını incelemek için Erkuş, Sanlı, Bağlı ve Güven (2000) tarafından geliştirilen öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği yer almıştır. Üçüncü bölümde ise aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla Çakır, Erkuş ve Kılıç (2000) tarafından geliştirilen aday öğretmenin kendine ilişkin yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri (5) “tamamen uygun” ve (1) “hiç uygun değil” biçiminde puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 17, 19 ve 22. maddeler ters olarak puanlanmaktadır. Aday öğretmenin kendine ilişkin yeterlik algısı ölçeği (AÖKİYAA) Çakır, Erkuş ve Kılıç (2000) tarafından aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin mesleki yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla geliştirilen aday öğretmenin kendine ilişkin yeterlik algısı ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma için gerekli veriler örnekleme uygulanan ölçekler yoluyla elde edilmiş ve elde edilen ham veriler bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, SPSS 23.0 programından yararlanılmıştır. Örnekleme oluşturan aday öğretmenlerin demografik özelliklerinin dağılımı frekans dağılımları ile belirlenmiştir. Katılımcıların cinsiyete bağlı olarak öğretmenliğe ilişkin tutumlarını belirlemek adına iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemeye dayanan çapraz tablo analizi Crosstabs uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerinin güvenilirliği Cronbach's Alpha katsayısı ile sınanmıştır. Aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin yeterlilik algıları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları arasındaki ikili ilişkileri belirlemek için Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Aday öğretmenlerin demografik özelliklerine göre öğretmenliğe ilişkin tutumlarında ve yeterlilik algılarının farklılık gösterip göstermediği, ilgilenilen demografik özelliğin kategori sayısına göre bağımsız örneklem T- Testi veya Tek Yönlü

Varyans Analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir. İstatistiksel hipotez testlerinde önem düzeyi 0,01 ve 0.05 olarak alınmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Aday öğretmenlere uygulanan ölçeklerin bilgisayar ortamına aktarımı ve SPSS 23.0 programıyla yorumlanması sonucu aşağıdaki verilere ulaşılmıştır:

Tablo 1. Kişisel Bilgiler Frekans Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Bayan	83	36,9
Bay	142	63,1
Toplam	225	100,0

Tablo 2. Akademik Başarı Durumu Dağılımları

Akademik Başarı Durumu	Frekans	Yüzde
Düşük	16	7,1
Orta	159	70,7
Yüksek	50	22,2
Toplam	225	100,0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet dağılımlarını incelediğimizde %36,9'u (83 kişi) bayan, %63,1'i %142 kişi) erkek katılımcılardan oluşmaktadır.

Öğretmen adaylarının başarı durumlarına bakıldığında %70,7'si orta düzey, %22,2'si yüksek ve %7,1'i düşük düzey akademik başarıya sahiptir.

Tablo 3. Katılımcıların “Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	3 60,0%	2 40,0%	5 100,0%
Uygun Değil	2 28,6%	5 71,4%	7 100,0%
Kararsızım	11 44,0%	14 56,0%	25 100,0%
Uygun	18 31,0%	40 69,0%	58 100,0%
Bana Tamamen Uygun	49 37,7%	81 62,3%	130 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet açısından incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %37,7 bayanlara oranla, %62,3 oranında erkeklerin katılım düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 4. Katılımcıların “Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	62 37,1%	105 62,9%	167 100,0%
Uygun Değil	6 25,0%	18 75,0%	24 100,0%
Kararsızım	10 52,6%	9 47,4%	19 100,0%
Uygun	3 37,5%	5 62,5%	8 100,0%
Bana Tamamen Uygun	2 28,6%	5 71,4%	7 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %37,1 bayanlara oranla, %62,9 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 5. Katılımcıların “Uzun dönemli tatil olanağı olsa da öğretmenlik yapmayı istemem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	63 37,3%	106 62,7%	169 100,0%
Uygun Değil	7 33,3%	14 66,7%	21 100,0%
Kararsızım	9 52,9%	8 47,1%	17 100,0%
Uygun	3 25,0%	9 75,0%	12 100,0%
Bana Tamamen Uygun	1 16,7%	5 83,3%	6 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “Uzun dönemli tatil olanağı olsa da öğretmenlik yapmayı istemem” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %37,3 bayanlara oranla, %62,7 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 6. Katılımcıların “Öğretmen olma düşüncesi bile beni tedirgin eder” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	59 36,2%	104 63,8%	163 100,0%
Uygun Değil	12 41,4%	17 58,6%	29 100,0%
Kararsızım	7 43,8%	9 56,3%	16 100,0%
Uygun	4 36,4%	7 63,6%	11 100,0%
Bana Tamamen Uygun	1 16,7%	5 83,3%	6 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmen olma düşüncesi bile beni tedirgin eder” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %36,2 bayanlara oranla, %63,8 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 7. Katılımcıların “Öğretmenliği çok seviyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	4 36,4%	7 63,6%	11 100,0%
Uygun Değil	3 30,0%	7 70,0%	10 100,0%
Kararsızım	10 40,0%	15 60,0%	25 100,0%
Uygun	22 36,1%	39 63,9%	61 100,0%
Bana Tamamen Uygun	44 37,3%	74 62,7%	118 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmenliği çok seviyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %37,3 bayanlara oranla, %62,7 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 8. Katılımcıların “İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	68 37,2%	115 62,8%	183 100,0%
Uygun Değil	4 44,4%	5 55,6%	9 100,0%
Kararsızım	3 23,1%	10 76,9%	13 100,0%
Uygun	4 40,0%	6 60,0%	10 100,0%
Bana Tamamen Uygun	4 40,0%	6 60,0%	10 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %37,2 bayanlara oranla, %62,8 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 9. Katılımcıların “Bence öğretmenlik sıkıcı bir meslektir” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	60 37,5%	100 62,5%	160 100,0%
Uygun Değil	11 39,3%	17 60,7%	28 100,0%
Kararsızım	9 50,0%	9 50,0%	18 100,0%
Uygun	1 11,1%	8 88,9%	9 100,0%
Bana Tamamen Uygun	2 20,0%	8 80,0%	10 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “Bence öğretmenlik sıkıcı bir meslektir” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği % 37,5 bayanlara oranla, % 62,5 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 10. Katılımcıların “Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	52 35,6%	94 64,4%	146 100,0%
Uygun Değil	10 35,7%	18 64,3%	28 100,0%
Kararsızım	6 33,3%	12 66,7%	18 100,0%
Uygun	7 63,6%	4 36,4%	11 100,0%
Bana Tamamen Uygun	8 36,4%	14 63,6%	22 100,0%
Toplam	83 36,9%	142 63,1%	225 100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %35,6 bayanlara oranla, %64,4 oranında erkeklerin katılım düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 11. Katılımcıların “Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç çekici olmadığını düşünüyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	55	86	141
	39,0%	61,0%	100,0%
Uygun Değil	16	28	44
	36,4%	63,6%	100,0%
Kararsızım	7	11	18
	38,9%	61,1%	100,0%
Uygun	4	7	11
	36,4%	63,6%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	1	10	11
	9,1%	90,9%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç çekici olmadığını düşünüyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %39,0 bayanlara oranla, %61,0 oranında erkeklerin katılım düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 12. Katılımcıların “İstedğim bir yerde olsa bile öğretmenlik yapmam” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	67	112	179
	37,4%	62,6%	100,0%
Uygun Değil	6	9	15
	40,0%	60,0%	100,0%
Kararsızım	3	11	14
	21,4%	78,6%	100,0%
Uygun	3	5	8
	37,5%	62,5%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	4	5	9
	44,4%	55,6%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “İstedğim bir yerde olsa bile öğretmenlik yapmam” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %37,4 bayanlara oranla, %62,6 oranında erkeklerin katılım düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 13. Katılımcıların “Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	2	7	9
	22,2%	77,8%	100,0%
Uygun Değil	4	9	13
	30,8%	69,2%	100,0%
Kararsızım	14	13	27
	51,9%	48,1%	100,0%
Uygun	15	36	51
	29,4%	70,6%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	48	77	125
	38,4%	61,6%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %38,4 bayanlara oranla, %61,6 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 14. Katılımcıların “Parasal olanaklar iyileştirilse bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	67	113	180
	37,2%	62,8%	100,0%
Uygun Değil	6	12	18
	33,3%	66,7%	100,0%
Kararsızım	3	8	11
	27,3%	72,7%	100,0%
Uygun	7	5	12
	58,3%	41,7%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	0	4	4
	0,0%	100,0%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Parasal olanaklar iyileştirilse bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %37,2 bayanlara oranla, %62,8 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 15. Katılımcıların “Öğretmenlik sözcüğünü duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	64	114	178
	36,0%	64,0%	100,0%
Uygun Değil	9	11	20
	45,0%	55,0%	100,0%
Kararsızım	7	7	14
	50,0%	50,0%	100,0%
Uygun	2	7	9
	22,2%	77,8%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	1	3	4
	25,0%	75,0%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmenlik sözcüğünü duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %36 bayanlara oranla, %64 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 16. Katılımcıların “Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	6	8	14
	42,9%	57,1%	100,0%
Uygun Değil	5	12	17
	29,4%	70,6%	100,0%
Kararsızım	16	25	41
	39,0%	61,0%	100,0%
Uygun	15	41	56
	26,8%	73,2%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	41	56	97
	42,3%	57,7%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğuna inanıyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %42,3 bayanlara oranla, %57,7 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 17. Katılımcıların “Hem çalışıp hem kendime daha fazla vakit ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	5	8	13
	38,5%	61,5%	100,0%
Uygun Değil	8	12	20
	40,0%	60,0%	100,0%
Kararsızım	16	28	44
	36,4%	63,6%	100,0%
Uygun	20	39	59
	33,9%	66,1%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	34	55	89
	38,2%	61,8%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Hem çalışıp hem kendime daha fazla vakit ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %38,2 bayanlara oranla, %61,8 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 18. Katılımcıların “Kendimi, küçüklüğümden beri öğretmen olmak için hazırlıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	11	26	37
	29,7%	70,3%	100,0%
Uygun Değil	10	21	31
	32,3%	67,7%	100,0%
Kararsızım	20	42	62
	32,3%	67,7%	100,0%
Uygun	15	22	37
	40,5%	59,5%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	27	31	58
	46,6%	53,4%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Kendimi, küçüklüğümden beri öğretmen olmak için hazırlıyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %46,6 bayanlara oranla, %53,4 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 19. Katılımcıların “Hayatta seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	63	97	160
	39,4%	60,6%	100,0%
Uygun Değil	9	12	21
	42,9%	57,1%	100,0%
Kararsızım	8	15	23
	34,8%	65,2%	100,0%
Uygun	2	14	16
	12,5%	87,5%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	1	4	5
	20,0%	80,0%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Hayatta seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %39,4 bayanlara oranla, %60,6 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 20. Katılımcıların “Öğretmen olmak için yaratıldığıma inanıyorum” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	12	26	38
	31,6%	68,4%	100,0%
Uygun Değil	10	20	30
	33,3%	66,7%	100,0%
Kararsızım	21	45	66
	31,8%	68,2%	100,0%
Uygun	18	31	49
	36,7%	63,3%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	22	20	42
	52,4%	47,6%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmen olmak için yaratıldığıma inanıyorum” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman kararsızım seçeneği %31,8 bayanlara oranla, %68,2 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 21. Katılımcıların “Çocukları sevsem bile öğretmenlik yapmak istemem” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	58	97	155
	37,4%	62,6%	100,0%
Uygun Değil	12	13	25
	48,0%	52,0%	100,0%
Kararsızım	8	12	20
	40,0%	60,0%	100,0%
Uygun	4	9	13
	30,8%	69,2%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	1	11	12
	8,3%	91,7%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Çocukları sevsem bile öğretmenlik yapmak istemem” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %37,4 bayanlara oranla, %62,6 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 22. Katılımcıların “Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	11	16	27
	40,7%	59,3%	100,0%
Uygun Değil	10	21	31
	32,3%	67,7%	100,0%
Kararsızım	14	29	43
	32,6%	67,4%	100,0%
Uygun	17	30	47
	36,2%	63,8%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	31	46	77
	40,3%	59,7%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %40,3 bayanlara oranla, %59,7 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 23. Katılımcıların “Hangi koşullar altında olursa olsun, öğretmenlik yaparım” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	13	31	44
	29,5%	70,5%	100,0%
Uygun Değil	14	9	23
	60,9%	39,1%	100,0%
Kararsızım	9	30	39
	23,1%	76,9%	100,0%
Uygun	19	32	51
	37,3%	62,7%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	28	40	68
	41,2%	58,8%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Hangi koşullar altında olursa olsun, öğretmenlik yaparım” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana tamamen uygun seçeneği %41,2 bayanlara oranla, %58,8 oranında erkeklerin seçme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 24. Katılımcıların “Öğretmenlik yapmaktansa başka işlerde çalışmayı tercih ederim” sorusuna verdikleri yanıtın cinsiyete göre dağılımları

	Cinsiyet		Toplam
	Bayan	Bay	
Bana Hiç Uygun Değil	58	87	145
	40,0%	60,0%	100,0%
Uygun Değil	11	17	28
	39,3%	60,7%	100,0%
Kararsızım	8	12	20
	40,0%	60,0%	100,0%
Uygun	1	16	17
	5,9%	94,1%	100,0%
Bana Tamamen Uygun	5	10	15
	33,3%	66,7%	100,0%
Toplam	83	142	225
	36,9%	63,1%	100,0%

Aday öğretmenlerin “Öğretmenlik yapmaktansa başka işlerde çalışmayı tercih ederim” sorusuna yanıtları cinsiyet bazında incelendiği zaman bana hiç uygun değil seçeneği %40 bayanlara oranla, %60 oranında erkeklerin katılım düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 25. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının cinsiyete göre etkisi

Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	Önem Düzeyi
Bayan	83	4,2108	,74836	t:1,043
Bay	142	4,1079	,69443	p:0,298

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı olan tutumlarının cinsiyetlerine bağlı olarak ilişkili olup olmadığını incelemek için yapılan t-testi sonucunda cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı gözlenmiştir. Anlamlılık değeri 0,05 den büyüktür.

Tablo 26. Öğretmen adaylarının kendine ilişkin yeterlilik algılarının cinsiyete göre etkisi

Cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	Önem Düzeyi
Bayan	83	4,0935	,65212	t:0,288
Bay	142	4,1197	,66402	p:0,774

Çalışmamıza gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarının kendilerine ilişkin yeterlilik algılarının cinsiyetlerine bağlı olarak ilişkili olup olmadığını incelemek için yapılan t-testi sonucunda cinsiyete göre istatistiksel anlamlı fark yoktur. Anlamlılık değeri 0,05 den büyüktür.

Tablo 27. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının akademik başarı durumlarına göre etkisi

	N	Mean	Std. Deviation	Önem Düzeyi
Düşük	16	3,5710	,79270	
Orta	159	4,2344	,67960	F:7,242
Yüksek	50	4,0482	,71519	p:0,001
Toplam	225	4,1459	,71487	

Araştırmamıza katılan aday öğretmenlerin akademik başarı durumlarına göre öğretmenliğe karşı tutum puan ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna varılmıştır ($0,001 < 0,05$).

Tablo 28. Öğretmenliğe ilişkin tutumlar arasındaki farkın yönünü ortaya çıkarmaya yönelik Tukey Testi sonuçları

(I) Akademik Başarı	(J) Akademik Başarı	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Düşük	Orta	-,66340*	,18248	,001
	Yüksek	-,47716*	,19984	,047
Orta	Düşük	,66340*	,18248	,001
	Yüksek	,18624	,11281	,227
Yüksek	Düşük	,47716*	,19984	,047
	Orta	-,18624	,11281	,227

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için yapılan tukey testi sonucunda akademik başarı durumu orta olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları akademik başarı durumu düşük olan aday öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olarak belirlenmiştir.

Tablo 29. Öğretmen adaylarının kendine ilişkin yeterlilik algılarının akademik başarı durumlarına etkisi

	N	Mean	Std. Deviation	Önem Düzeyi
Düşük	16	3,5819	,57589	
Orta	159	4,1295	,65100	F:6,152
Yüksek	50	4,2172	,63961	p:0,003
Toplam	225	4,1100	,65832	

Araştırmamıza katılan aday öğretmenlerin akademik başarı durumlarına göre kendilerine ilişkin yeterlilik algıları puan ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna varılmıştır ($0,001 < 0,05$).

Tablo 30. Öğretmen adaylarının kendi yeterlilik algıları arasındaki farkın yönünü ortaya çıkarmaya yönelik Tukey Testi sonuçları

(I) Akademik Başarı	(J) Akademik Başarı	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Düşük	Orta	-,54758*	,16882	,004
	Yüksek	-,63534*	,18488	,002
Orta	Düşük	,54758*	,16882	,004
	Yüksek	-,08777	,10437	,678
Yüksek	Düşük	,63534*	,18488	,002
	Orta	,08777	,10437	,678

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek için yapılan tukey testi sonucunda akademik başarı durumu yüksek olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları akademik başarı durumu düşük olan aday öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olarak belirlenmiştir.

Tablo 31. Aday öğretmenlerin öğretmenliğe ilişkin tutumları ile yeterlilik algıları arasındaki ilişki

		AÖKİYA	ÖİT
Aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin yeterlilik algıları	Pearson Correlation	1	,468**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	225	225
Öğretmenliğe ilişkin tutum	Pearson Correlation	,468**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	225	225

Yapılan korelasyon analizi sonucuna göre;

Aday öğretmenlerin öğretmenliğe ilişkin tutumları ile kendilerine ilişkin yeterlilik algıları arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki ($p < 0,05$ $r = ,468$); vardır. Öğretmenlerin kendilerine karşı olan yeterlilik algıları arttıkça öğretmenliğe ilişkin tutumları da artacaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenimlerini sürdürmekte olan öğretmen adaylarının mesleki tutum ve öz yeterliliklerinin belirlenmesi ve bunların öğrencilerin kişisel bilgileriyle birlikte ortaya çıkan değişkenlerle ne derece farklılık gösterdiği amacıyla yapılan bu araştırma sonucu aşağıda belirtilmiştir:

Öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığına ulaşılmıştır. Çakır, Kan ve Sünbül (2006)'ün yaptığı çalışmada da tutumların cinsiyete göre etkisinde anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan Saraç (2007), İlter (2009), Başaran (2010) Doğan (2013)'ın yaptığı çalışmalarda öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının bayan öğretmen adayları lehine yüksek çıktığı görülmüştür. Bunun nedeninin bayanların erkeklere göre daha duygusal bir yapıya sahip olması, annelik bağıyla hareket etmesi ve çocuklara daha içten ve özverili olarak yaklaşmasından kaynaklandığı savunulmuştur. Derman (2007)'in yaptığı çalışma da ise öğretmenliğe karşı tutumun erkek öğretmen adayları lehine yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninin ise erkek öğrencilerin özgüvenlerinin yüksek olması ve öğretmenliğin erkekler için cazip bir meslek olmasından kaynaklandığını savunmuştur.

Öğretmen adaylarının kendilerine ilişkin yeterlilik algılarının cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmiştir ve anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Kaya (2008), Çınar (2010), Yılmaz (2010), Seçkin (2011), Doğan (2013), Çakır, Kan ve Sünbül (2006), Şenol (2012)'un elde ettiği bulgularla tutarlılık göstermektedir. Yavuz (2009), Türk (2009), Ayarcı (2007)'nin yaptığı çalışmalarda ise bayan öğretmen adaylarının yeterlilik algılarının erkek öğretmen adaylarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninin ise bayanların motivasyonlarının erkeklere oranla daha iyi seviyede olması ve bayanların öğretmenlik mesleğini yerine getirme noktasında yeteneklerine daha fazla güvenmesinden kaynaklandığı savunulmuştur.

Araştırma sonucunda aday öğretmenlerin akademik başarı durumuna göre öğretmenliğe karşı tutum puan ortalamasında, istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı durumu orta düzeyde olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları, akademik başarı durumu düşük olan öğretmen adaylarının puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinpolat, Alıncak ve Abakay (2016)'ın yaptığı çalışma incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların akademik başarısı 3.00-4.00 arasında bulunan öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Saraç (2007)'ın yapmış olduğu çalışmada da akademik başarısı yüksek olan öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumu kısmen başarılı olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan aday öğretmenlerin akademik başarı durumlarına göre kendilerine ilişkin yeterlilik algıları puan ortalamasında da istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarı durumu yüksek olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları akademik başarı durumu düşük olan aday öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olarak sonuçlanmıştır. Kaya (2008) ve Yılmaz (2010)'ın yaptığı çalışmalarda akademik başarı ortalaması 3.50-4.00 arasında olan öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Derman (2007) ve Sandıkçı (2011)'nin yaptığı çalışmalar da yukarıdaki sonuçlarla tutarlılık göstermektedir.

Aday öğretmenlerin yeterlilik algıları ile öğretmenliğe yönelik tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r = .468$) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Konuyla ilgili bazı araştırmalarda da (Çakır, 2005; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Oğuz ve Topkaya, 2008; Seçkin, 2011) yeterlilik algısı ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum arasında pozitif yönde, anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aysu (2007) bir nesneye veya duruma ait tutumların, bireyin geçmiş yaşantılarından olumlu veya olumsuz olarak etkilendiğini ve öğretmenliğinde olumlu tutumlara sahip olunması gereken önemli bir meslek olduğunu ifade etmektedir. Buradan hareketle sosyal bilgiler öğretmenliğine yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur:

1. Üniversite eğitimi öncesinde ortaöğretim kurumlarında okuyan veya mezun durumda olan öğrencilerden öğretmenlik mesleğine ilgi duyanlar

belirlenmeli, öğretmen olmak istemeyen adayların isteksizce bu bölümleri seçmelerinin önüne geçilmelidir.

2. Ülkemizin öğretmen ihtiyacını karşılayan fakültelere öğrenci alımı yapılırken bu mesleği yapabileceklerine dair yeterlilik ve ilgi ölçekleri uygulanarak nitelikli öğretmen yetiştirme süreci başlatılabilir.
3. Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz-yeterlik algılarını arttırmak amacıyla üniversite eğitiminin ilk yılından başlamak üzere sonraki sınıflara doğru daha fazla staj yapma olanağı sağlanabilir.
4. Öğretmenlik bölümlerine ülke ihtiyaçları doğrultusunda yeteri kadar öğrenci alımı yapılmalı, yükseköğretim sonrası iş bulamama mağduriyeti yaşatılmamalıdır.
5. Öğretmen yetiştiren fakültelerde aday öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum ve yeterlik algılarını arttırmaya yönelik dersler programa alınmalıdır.
6. Eğitimlerine devam eden öğretmen adaylarını mesleğe yönelik negatif tutum ve düşüncelere iten nedenler belirlenerek çözüm yolları aranmalıdır.
7. Bu araştırmada kullanılan ölçeklerin diğer branşlardaki öğretmen adaylarına da uygulanarak (matematik öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, Türkçe öğretmeni vb.) tutum ve öz yeterlik yönünden farklı bulgulara ulaşılabilir.
8. Ülkemizde öğretmen yetiştiren diğer üniversitelerde de düzenli olarak tutum ve öz yeterlik algılarının belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir. Böylece mesleğe karşı olumsuz yüklenmeler engellenebilir.
9. Eğitim fakültelerinin her ilde ve üniversitede açılması engellenmelidir.
10. Eğitim fakülteleri fiziki özellikleri yeterli, akademik kadrosu geniş ve gerekli eğitim ve öğretim materyallerine sahip üniversitelerde olmalıdır.
11. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin bulunduğu üniversiteler kontrol edilmelidir. eğitim fakültelerine belli standartlar getirilerek bu standardı yakalayamayan eğitim fakülteleri derhal kapatılmalıdır.
12. Öğretmen liseleri ve üniversiteler arasında iş birliği yapılarak daha donanımlı öğretmenler yetiştirmek amacıyla çalışmalar yapılmalıdır.

13. Öğretmenlik mesleğini yapmakta olan kişilerin mesleki tecrübelerinden faydalanmak adına bir program hazırlanarak öğretmen adaylarının bu tecrübelerden istifade etmesi sağlanmalıdır.
14. Yurt dışı değişim programlarına gereken önem verilmelidir. Öğretmen adaylarının farklı ülkelerin eğitim programlarını görmesi sağlanmalıdır.
15. Milli eğitimin kullanmış olduğu ders kitapları öğretmen yetiştiren fakültelerde programa eklenecek bir ders ile öğretmen adaylarına tanıtılmalıdır. Öğretmen adaylarının anlatacağı dersi ve içeriğini öğrenmesi sağlanmalıdır.
16. Eğitim fakültelerine yerleşecek öğrencilerin üniversite seçme sınavında yüksek puan alan adaylardan seçilmesi sağlanmalıdır. Bu bölümleri seçecek öğrencilere burs imkânı tanınarak daha başarılı öğrencilerin seçmesi sağlanabilir.
17. Öğretmen adaylarının mesleki stajlarını buldukları ildeki özel okullarda da yapması sağlanmalıdır.
18. Eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının mesleklerine katkı sunmaları açısından bölümleriyle alakalı olarak bitirme ödevi getirilmeli ve mesleki sorunların çözümüne yönelik tespitler yapması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aksüt, S.(2016). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yönteminin Öğrenci Başarısına, Tutumuna ve Kalıcılığa Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Akdemir, S.A.(2013). *TurkishStudies, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/12 Fall, P. 15-28, Ankara.
- Arkonaç, S.A.(2001). *Sosyal psikoloji* (2.Basım), İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Ayarcı, K. R. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı İlgi, Tutum ve Beklenti Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Aydın, O. (2005). *Tutumlar ve Önyargı, Psikolojiye Giriş*, Çev.: Karakaş, S. Morgan, C.T., Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, 362-387, Ankara.
- Aykaç, N., Başar, E., (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi, Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildirisi*, 14-16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, s.343-361, Kayseri.
- Aysu, B.(2007).*Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bandura, A.(1995). *Toplumlar da Değişen Öz-Yeterlik*, New York: Cambridge University Press.
- Başaran, S. S. (2010). *Müzik Öğretmen Adaylarının Sürekli Kaygı Düzeyleri, Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Analizi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bıkmaz, F.(2006).*Öz Yeterlik İnançları, Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, Ankara.
- Binbaşıoğlu C. (1981). *Özel Öğretim Yöntemleri*, 4.Baskı, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara.

- Buldur, S. (2009). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Okuryazarlık ve Öz Yeterlik Düzeylerinin Geliştirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Büyükkaragöz, S., Sünbül, M. A.(1997). *Öğretmen Adayı Öğrencilerin Öğretmenlik Yeterlilik Düzeyleri ve Meslekî Tutumları ile Bunlar Arasındaki İlişkiler*, Eğitim Sempozyumu D.E.Ü. Sabancı Kültür Saray, İzmir, s.167-179.
- Cinpolat, T. ve diğ.(2016). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, Cilt:1 Sayı:1,S:43-44.
- Çağlar, Ç. (2013). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yabancılaşma Düzeyleri İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*, <http://www.edam.com.tr/kuyeb>.
- Çakır, Ö.(2005). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) ve Eğitim Fakülteleri İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Mesleki Yeterlik Algıları, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:9 Sayı:6,S.27-42.
- Çakır, Ö. ve diğ. (2000). Mersin Üniversitesi 1999-2000 Yılı Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programının (ÖMBP) Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Mersin Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı EF (ÖÇ) 2000-1 Nolu Araştırma Projesi*.
- Çakır, Ö. ve diğ.(2006). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, Haziran 2006, s. 36-47.
- Çapri, B., Çelikkaleli, Ö.(2008). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 9 Sayı:15
- Çapa, M. ve diğ.(2006). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Demircioğlu, H.,İ.(Editör) Trabzon, Hegem Yayınları.
- Çeliköz, N., Çetin, F. (2004). *Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler*, Milli Eğitim, s.162.
- Çelikten,M. ve diğ.(2005).Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı : 19,S.207-237, Kayseri.
- Çepni, S.(1993). *New Secondary Science Teacher's In Turkey: Implication for the Academy of New Teacher's Programme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Southamton.

- Çınar, İ.(2010). *Yapılandırmacı Eğitime Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Çimen, S.(2011). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutum, İngilizce Kaygısı ve Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Demiralay, R. (2008). *Öğretmen Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanmaları Açısından Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Algularının Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri, Öğrenme Stilleri ve Fen Bilgisi Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Derman, A. (2007).*Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Alguları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*, Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Doğan, S. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- EARGED (2001). 21.Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili, S.22-25.
- Erden, M.(1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınları, Ankara.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M.T., Güven, K. (2000). Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi, *Eğitim ve Bilim*, 25(116), s.27-33.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*, 10. Baskı, Meteksan A.Ş, Ankara.
- Gül, G.(2004). Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:1, 233.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin Mesleki Yeterlik Alguları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gürsoy, K. (2010).*İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematik Tarihinin Matematik Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin İnanç ve Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- İlter, İ. (2009). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum Algı İletişim*, I. Baskı, Ankara: Verso Yayıncılık.
- İnceoğlu, M.(2004). *Tutum Algı İletişim*, Ankara, Kesit Tanıtım.
- Kanar, H.(1990). *Köy Enstitüleri*, Ankara, Selvi Yayınları.
- Kan, Ç.(2010). A.B.D ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 30, Sayı 2, s.663-672.
- Karagözoğlu, G.(2003).Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Politikamıza Genel Bir Bakış, Eğitimde Yansımalar: *VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, s. 10-12.
- Karasar, N.(1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara, Sim Matbaacılık.
- Karasar, N.(2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*,20.Baskı, Ankara, Nobel Yayınları.
- Kaya, B. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Düşünme Becerilerinin Öğretimine Yönelik Öz Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, M. ve diğ. (2004). Eğitimci Gözüyle Öğretmen ve Öğrenci, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kuzu, S. (2011). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükylmaz, A., ve Duban, N.,(2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Arttırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri, *Yüzcüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*, Van.
- MEB, (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4. ve 5. Sınıflar) Öğretim Programı “Eğitim Amacıyla Hazırlanan Taslak Baskı”, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara.
- MEB, (2005). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Sosyal Bilgiler 6. ve 7. Sınıf Programları, s.7-40, Ankara.

- Oğuz, A., ve Topkaya, N., (2008). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmen Öz Yeterlik İnançları ile Öğretmenliğe İlişkin Tutumları, *Akademik Bakış*, Sayı:14, S.23-36.
- Öztürk, C., Otluoğlu, R.(2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Öztürk, C.(2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yasama Disiplinler arası Bir Bakış, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Safran, M.(2004). İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar Sosyal Bilgiler, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl 5, S: 54-55 Ağustos- Eylül.
- Sandıkçı, M. (2011). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarıyla Diğer Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Saraç, E. N. (2007). *İlköğretim ve Orta Öğretim Matematik Bölümü Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi ve Matematik İle Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Saydam, A. (1995). *Osmanlı Medeniyeti Tarihi*, Kemal Ofset, s.396-398.
- Seçkin, A. (2011). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim,*Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, S.40-45.
- Sherif, M., Sherif, C.W. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş II* (Çev: M. Atakay, A. Yılmaz). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji*, Seçkin Yayıncılık, S.502, Ankara
- Sönmez, V. (1991). *Eğitim Felsefesi*, Adım Yayıncılık, Ankara.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay.
- Şenol, B. F. (2012). *Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Tekışık, H. H.(1987). *Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları*, www.dergipark.gov.tr

- Tolan, Barlas ve diğ.,(1985). *Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji*, 1. Baskı, Ankara: Teori Yay.
- Türk, N. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Ulusoy, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Üstüner, M. (2006). *Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Varış, F. (1998). *Temel Kavramlar ve Program Geliştirmeye Sistemik Yaklaşım*, Editör: Ayhan Hakan, Eğitim Bilimlerinde Yenilikler, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1016, s.3-15, Eskişehir.
- Veznedaroğlu, M. H. (2005). *Senaryo Temelli Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, S. ve diğ.,(2004). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma*, <http://www.dergipark.gov.tr>.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi, Eğitimde Yansımalar, VIII. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildirisi*, 14-16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, s.329-342, Kayseri.
- Yavuz, D.(2009). *Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ve Üst Bilişsel Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yetim, A.A., Göktaş, Z.(2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:12, Sayı:2,S:545-548.
- Yılmaz, İ. (2010). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Özel Alan ve Öz Yeterlik Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

EKLER

Ek 1. İzin Belgesi



Özler Çakır (ozlercakir@mersin.edu.tr) Kişilere ekle 10.04.2013 |>
Kime: rahman kaçar ✕

Sayın araştırmacı,
Belirttiğiniz ölçeği tabii ki bilimsel bir çalışmada atıf yaparak kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dileğiyle,
Doç. Dr. Özler Çakır
----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: "rahman kaçar" <rahmankacar@hotmail.com>
Kime: ozlercakir@mersin.edu.tr
Gönderilenler: 8 Nisan Pazartesi 2013 14:02:49
Konu: Ölçek Kullanım İzni

Sayın hocam,

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimimi sürdürmekteyim. Çakır, Erkuş ve Kılıç (2000) tarafından aday öğretmenlerin kendilerine ilişkin mesleki yeterlik inançlarını ölçmek amacıyla geliştirilen 30 maddeden oluşan "Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği"ni tezimde kullanmak için izin istiyorum.

Ek 2. İzin Belgesi



adnan erkuş (adnanerkuspsi@mersin.edu.tr) [Kişilere ekle](#) 09.04.2013 |
Kime: rahman kaçar ✉

Rahman Bey,
elbette kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.
Prof. Dr. Adnan Erkuş
Toros Üniv.
----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: "rahman kaçar" <rahmankacar@hotmail.com>
Kime: adnanerkuspsi@mersin.edu.tr
Gönderilenler: 8 Nisan Pazartesi 2013 14:18:57
Konu: Ölçek Kullanım İzni

Sayın Hocam,

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimimi sürdürmekteyim. Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını saptamak amacıyla Erkuş vd. (2000) tarafından geliştirilen "Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği"ni tezimde kullanmak için izin istiyorum.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ek 3. Ölçek Formu

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz

O Bayan

O Bay

2. Bölümünüz

3. Akademik başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

O Düşük

O Orta

O Yüksek

Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği

	Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, ifadenin size ne derece uyup uymadığını ifadenin yanındaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.	5	4	3	2	1
	Bana Tamamen Uygun (5) Bana Hiç Uygun Değil (1)					
1	Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek olan bir meslek olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Hiçbir zaman öğretmenlik yapmayı düşünmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Uzun dönemli tatil olanağı olsa da öğretmenlik yapmayı istemem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Öğretmen olma düşüncesi bile beni tedirgin eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Öğretmenliği çok seviyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	İşsiz kalsam da öğretmenlik yapmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Bence öğretmenlik sıradan bir meslektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Bütün gün başkalarının çocuklarıyla uğraşmanın hiç de çekici olmadığını düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	İstedğim bir yerde olsa bile öğretmenlik yapmak istemem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Çocuklarla ve genç kuşakla bir arada olmanın kişiyi zinde ve canlı tuttuğuna inanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Parasal olanakları iyileştirse bile öğretmenlik yapmayı tercih etmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Öğretmenlik sözcüğünü duymak bile beni huzursuz etmeye yetiyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Benim için en uygun mesleğin öğretmenlik olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Hem çalışıp hem de kendime zaman ayırabileceğim için öğretmenliği tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Kendimi küçüklüğümde beri öğretmen olmak için hazırlıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Hayatta seçmeyi düşünebileceğim en son meslek öğretmenliktir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Öğretmen olmak için yaratıldığımıza inanıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Çocukları sevsem bile öğretmenlik yapmayı istemem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Öğretmenlik hayallerimi süsleyen bir meslektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Hangi koşullar altında olursa olsun öğretmenlik yapmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Öğretmenlik yapmaktansa, başka işlerde çalışmayı tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği

	Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, ifadenin size ne derece uyup uymadığını ifadenin yanındaki kutucukları işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.	5	4	3	2	1
1	Alanımla ilgili olarak günlük ders planı hazırlayabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Öğrencileri motive etmek için neler yapılması gerektiğini biliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Dersi öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olarak hazırlamada zorlanmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Dersi ilginç kılmak için neler yapılması gerektiğini belirleyebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Hedef davranışları belirleyebilmede güçlük çekmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Öğrenmeyi kolaylaştıracak yöntem ve teknikleri kullanabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Dersin içeriğini gerçek yaşama ilişkilendirerek sunabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	İçeriği somuttan soyutta, kolaydan zora doğru sunmada zorlanmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Sınıf içi etkinlikleri öğrenciler arasında kargaşaya yol açmadan düzenleyebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Etkili bir sınıf yönetimi için gerekli ilkeleri sınıf ortamında uygulayabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Sınıftaki tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamak için gereken her şeyi yapabiliyim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Öğrenci işbirliğini ve iletişimini geliştirmek için sınıf içi düzenlemeler yapabiliyim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Zamanı dersin tüm aşamalarını gerçekleştirebilecek şekilde kullanabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Etkinlikler sırasında açık ve anlaşılır yönergeler vermede zorlanmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Tahtayı etkili bir biçimde kullanabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Sesimi sınıf ortamına göre ayarlayabilir ve etkili bir biçimde kullanabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Alanımla ilgili olarak, bilimsel açıdan kendime güvenirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Öğrencilere eşit davranmada zorlanmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Öğrenci hatalarını uygun biçimde düzeltebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Öğrencilerimin beni eleştirmelerinden rahatsızlık duymam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Ders kitabını, öğretmene yol gösterici olarak benimseyip, olası eksikliklerini giderici önlemler alabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Dersin sonunda konuyu toparlayabilir, kısa bir değerlendirme yapabiliyim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Öğrencilerin eleştirileri yönünde eksikliklerimi gidermek için çaba gösterebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Öğrencilere karşı herhangi bir nedenden ötürü ön yargılı davranmam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Öğrencilerin bireysel sorunlarının, onların eğitim sürecini etkileyeceğini düşünerek, sorunların çözümü için çaba harcayabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Dersin somutlaştırılmasını sağlamak amacıyla, yaratıcılığımı kullanarak basit araç ve gereçler geliştirebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Öğrencilerin sorularını (saçma, basit, gereksiz olsa bile) ciddiye alıp içtenlikle yanıtlayabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Öğrencilerin olumsuz davranışlarını görmezden gelip olumlu davranışlarını ön plana çıkarmaya çalışabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Kendimi, öğrencilerin her birinin başanlı olabileceği öğrenme yaşantılarında geçmelerini sağlayabilecek yeterlikte görüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Ders kitabına bakmadan ders anlatabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK TUTUM VE ÖZ-
YETERLİK ALGILARI

Yazar Rahman Kaçar

Gönderim Tarihi: 26-Mar-2018 02:29PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 936353471

Dosya adı: Rahman_ka_ar_tez_17.03.2018.docx (120.61K)

Kelime sayısı: 12391

Karakter sayısı: 87459

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM VE ÖZ- YETERLİK ALGILARI

ORJINALLIK RAPORU

%20 BENZERLİK ENDEKSİ	%17 İNTERNET KAYNAKLARI	%13 YAYINLAR	%11 ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
---------------------------------	--------------------------------------	------------------------	--------------------------------

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	%2
2	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	%1
3	www.finaldersanesi.com İnternet Kaynağı	%1
4	yayim.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
5	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	%1
6	Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%1
7	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
8	Submitted to Marmara University Öğrenci Ödevi	%1

Celal YILMAZ

Bilgisayar İşletmeni

ÖZGEÇMİŞ

Rahman KAÇAR 1989 yılında Maden/Elazığ'da doğdu. İlköğrenimini Gezin Mustafa Kemal İlköğretim Okulunda, liseyi Elazığ Korgeneral Hulusi Sayın Lisesinde tamamladı. 2011 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Aynı yıl Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrenimine başladı.

