

Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşleri

Opinions of Senior Students at the Education Faculty of Kocaeli University About the Profession of Teaching

Cevat Celep¹, Gökçe Özyılmaz², Salih Çörtük³

Öz

Bu araştırmanın amacı eğitim fakültesinde öğretmenlik eğitimi alan öğretmen adayı 4. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu veya olumsuz görüşlerinin tespit edilmesi, öğretmen adaylarının eğitim fakültesinde verilen öğretmenlik eğitimi hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Veriler nitel araştırma yöntemi kullanılarak, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşme formu vasıtasıyla toplanmıştır. Veriler Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki 15 dördüncü sınıf lisans öğrencisinden elde edilmiş, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, altı tema ve sekiz alt tema belirlenmiştir. Öğrencilerin mesleği en çok yönlendirme sonucu tercih ettikleri, merkezi sınav sistemi kaygısı yaşadıkları, okul deneyimi uygulamalarının öğrencileri olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu kapsamda MEB ve YÖK işbirliği ile öğretmenlik programlarında daha çok okul deneyimi uygulamasına yer verilmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Anahtar sözcükler: Öğretmen, meslek, eğitim, öğretmen adayı

Abstract

The aim of this research is to determine the positive or negative opinions of fourth-grade students attending a faculty of education on the profession of teaching as well as their opinions on the teaching education given in the faculty. Data were collected through a questionnaire form which was administered using the semi-structured interview technique. Data were collected from 15 fourth-grade students attending the Faculty of Education at Kocaeli University and analyzed using content analysis method. It was determined that students had selected the profession of teaching mostly through guidance by others, that they are concerned about central exams, and that they are affected positively by school experience practices. In this respect, it can be suggested that the Ministry of National Education and the Council of Higher Education should cooperate to include more school experience practices in teacher training programs.

Keywords: Teacher, profession, education, pre-service teacher.

¹ Prof.Dr. Cevat CELEP. Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. İletişim adresi: celep@kocaeli.edu.tr

² Ar.Gör.Gökçe ÖZYILMAZ. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İletişim adresi: gokceozyilmaz@gmail.com

³ Salih ÇÖRTÜK. Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu, Bursa. İletişim adresi: salihmrc@gmail.com

Giriş

Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirme süreci tüm toplumlarda her zaman tartışılan ve yeni uygulamalarla iyileştirilmeye çalışılan bir alan olmuştur. Değişen dünya standartları, toplumsal yapı ve eğitim sistemi bu alanda da etkisini gösterdiğinden, öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirme yöntemleri konularında yeni araştırmaların yapılması kaçınılmaz hale gelmiştir.

Meslekler, toplumsal anlamda işbölümü ile gerçekleşen yaşamsal bir etkinlik olup toplumların yaşamlarını sürdürmeleri gereken uğraşlar olması açısından önemlidir (Sönmez ve diğ., 2000). Her mesleğin kendine özgü görev tanımları bulunmaktadır, Öncül'e (2000) göre öğretmen; özel veya resmi kurumlarda, öğrencilerin öğrenme yaşantılarında onlara kılavuzluk etmek ve onları yönlendirmek üzere görevlendirmiş kişidir. Öğretmenlerin toplumsal açıdan birçok rolü vardır. Sorumluluklar toplumların yapısı değiştikçe farklılık göstermekte ve toplumdan topluma farklılaşabilmektedir. Öğrenme etkinlikleri ve öğretme etkinliği gibi evrensel kavramlar dışında öğretmenin rolü toplumdan topluma değişmektedir. Bu da öğretmenlerin standartlarında değişmelere neden olmaktadır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler şu şekilde belirlenmiştir: "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yapmakla yükümlüdürler." (MEB, 1973).

Öğretmenlik mesleğinin de tıpkı diğer mesleklerde olduğu gibi öncelikle birey tarafından tercih edilmesi, diğer bir ifadeyle seçilmesi gerekmektedir. Kuzgun'a (2000) göre meslek seçimi, bireyin yapabileceği meslekler arasından değerlendirme yoluyla bireyin kendisi için olumlu yönleri fazla olan mesleği seçmesiyle gerçekleşir. Meslek seçimini etkileyen etmenler; bireyin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel özellikleri, okul başarısı, çalışma alışkanlıkları, ailesinin ve çevresinin istek ve beklentileri, ihtiyaçları, iş bulma olasılığı ve mesleğin geleceği, mesleğin toplumsal cazibesi, güncel ve popüler olması şeklinde sıralanmaktadır (Bal, 1998; Özgüven, 1999). Son yıllarda devam eden ve çocukların mesleklere yaklaşımını değerlendiren TEGV tarafından yürütülen "Renkli Ufuklar Projesi" bize % 25'lik oran ile çocukların hâlâ öğretmenlik mesleğini tercih edeceklerini belirttiklerini göstermektedir. Diğer bir ifadeyle 6-11 yaşları arasındaki çocuklar gelecekte öğretmenlik mesleğini tercih etmek istemektedirler.

Öğretmenlik mesleği ile daha erken yaşta tanışmak isteyen bireyler, ortaöğretim de anadolu öğretmen lisesini seçebilmektedirler (İstanbul MEM, 2009). Mesleği yapmak isteyenlerin ise 4 yıllık bir lisans eğitimini tamamlaması gerekmektedir. Eğitim fakültelerine giden kişiler lisans eğitimlerini tamamladıktan sonra öğretmen olmaktadır. Ülkemizde fen edebiyat fakültesi mezunlarına da formasyon eğitimi verilerek öğretmenlik yapma hakkı tanınmaktadır (Resmi Gazete, 2010).

Eğitim fakültelerinde verilen eğitim nitelikli öğretmen yetiştirmede önemli yer

tutmaktadır. Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Küçükahmet (1999) nitelikli öğretmenin yetiştirilmesinde alan bilgisi, genel kültür dersleri ve öğretmenlik meslek bilgisinin önemli olduğunu belirtmektedir. Alınan dersleri teorik dersler ve uygulamalı dersler olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür. Öğretmen adaylarının yetiştirilme sürecinde meslek öncesi “hizmet içi eğitim” amacıyla öğrencilere verilen Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II dersleri, lisans düzeyinde öğrencilerin meslek hayatı hakkında yakından bilgi almaları için önemlidir. Ülkemizde öğrenciler sadece son sınıfta meslek dersi uygulaması ve staj yapmaktadırlar ancak PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlarda başarılı bir ülke olan Finlandiya’da bu uygulama 4 yıl sürmektedir. Yapılan çalışmalar genellikle ülkemizdeki meslek dersi uygulaması ve staj süresinin az ve yetersiz olduğunu destekler niteliktedir (Aydın ve diğ., 2007; Özmen, 2008; Dursun&Kuzu, 2008). Fakültede öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde önemli rol oynayan bir diğer unsur ise öğretim elemanlarıdır. Şişman (2009) eğitim fakültelerinde verilen eğitimin öğretim elemanlarının yetersizliğinden dolayı yeterli düzeyde olmadığı sonucuna varmıştır. Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanı açığı genellikle farklı alanlarda uzmanlaşmış akademisyenlerle kapatılmaya çalışılmıştır. Oğuz (2004) tarafından öğretmen adaylarının katılımıyla yapılan araştırmada, dördüncü sınıftaki stajın öğretmenliğe geçiş için dönüm noktası olduğu tüm katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Yine araştırmaya göre katılımcıların tamamı üniversite eğitimi öncesi kendilerini etkileyen, model aldıkları bir öğretmen olduğunu belirtmiş ayrıca öğrencilerin öğretmenliği seçmesinde arkadaşlarının da önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

Pehlivan’a göre (1994) uygulanan öğretmenlik eğitimi uygulamaları aday öğretmenlerin meslek ve gelecek hakkında beklentilerini etkilemekte ve değişikliğe neden olmaktadır. Bundan dolayı öğretmenlikle ilgili yükseköğretim programları hazırlanırken ve geliştirilirken, öğretmen adaylarının beklentileri ve görüşleri dikkate alınmalıdır.

Joram&Gabriele (1998) öğretmen adaylarının lisans düzeyinde öğretmenlikle ilgili üç inanca sahip olduklarını tespit etmiştir:

- Üniversite eğitimi lisans düzeyindeki öğrencilere öğretmenlik adına öğrencilere çok az şey sunmaktadır, öğretmenliği öğrenmek için uygulama alanına ağırlık verilmelidir,

- Geçmişteki öğretmenlerime benzer davranışlarda bulunarak, onları taklit ederek öğretmenliği öğrenebilirim. Bunun için ayrı bir eğitime ihtiyaç duyulmamalı,

- Lisans düzeyinde verilen dersleri öğrenme oldukça kolay bir etkinliktir, asıl önemli olan sınıfın nasıl idare edileceğidir.

Öğretmen adaylarının öğretmenliğe başlamadan, daha lisans düzeyindeyken öğretmenlik mesleğiyle duygusal açıdan bütünleşmeleri; inançları, tutumları ve düşünceleriyle bir öğretmenin göstermesi gereken davranışları daha mesleğe başlamadan gös-

termeleri ve bunu davranış haline getirmeleri önemlidir (Yılman, 2006; Stephenson ve diğ., 2012). Temizkan (2008) yaptığı araştırmada; eğitim fakültelerinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkili ve verimli bir şekilde, daha çok uygulamaya yönelik olarak işlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar üzerine diğer konulara göre daha fazla çalışma yapılmıştır ve bu çalışmalardan eğitim ortamlarının düzenlenmesi yoluna gidilmesi ve öğretmenlik uygulaması derslerini veren öğretim elemanlarının iş yüklerinin azaltılması gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Eurydice (2013) Avrupa’da mesleğe başlamanın; herkese açık işe alım sistemi, aday listeleri ya da seçme-yerleştirme sınavı ile olduğunu tespit etmiştir. Türkiye’de mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine başlamaları sınavla (KPSS) atama yoluyla devlet kurumlarında kadrolu olarak ya da özel kurumlarda sözleşmeli olarak gerçekleşmektedir. Bulut (2009) tarafından öğretmen adaylarına yönelik yapılan araştırmada öğrencilerin mesleki anlamda olumlu tutumlarının gelişmesini, fakültede alanında uzman ve dersi okutmaya yeterli kişilerin ders vermesini, fakültede öğrencilerin teknoloji sınıflarının oluşturulmasını, derslerin KPSS’ye yönelik işlenmesini ve demokratik bir eğitim ortamı oluşturulmasını istedikleri sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlik mesleğini icra edecek kişilerin en dar kapsamda alan bilgisi, mesleki bilgi ve genel kültür bilgisi gibi yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Yapılan araştırmalar yeterliliklerin; öğretmenlerin kişisel özellikleri, öğrencilere ilişkin nitelikler, toplumsal nitelikler, eğitim süreci ve hizmet alanlarına ilişkin nitelikler ve mesleğe ilişkin nitelikler biçiminde beş grupta toplanmakta olduğunu göstermektedir (Alkan&Hacıoğlu, 1997; Ergun&Ergezer, 1999; Şişman, 2000). İyi bir öğretmenin sahip olması öngörülen kişisel özellikleri (Çelikten ve diğ., 2005) şu şekilde sıralanmaktadır;

1. Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma,
2. Öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerini dikkate alma,
3. Bilimsel yöntemler kullanarak eğitim ile ilgili sorunları araştırabilme,
4. Eğitim sürecinde bireysel farklılıkları göz önüne alma,
5. Yenilik ve gelişmeler paralelinde kendini sürekli geliştirebilme,
6. Eğitim teknolojilerini takip etme,
7. Toplumsal değişimleri takip ederek yorumlayabilme,
8. Araştırmacı yapıya sahip olma,
9. Yüksek başarı beklentisi içinde olma.

Öğretmenin sahip olması gereken yukarıda belirtilen özellikler hem ülkemizde hem de diğer toplumlarda hâlâ bir tartışma konusudur. Öğretmenlik yeterlilikleri ile ilgili yukarıda sıralandığı şekliyle belirli standartlar konulması, öğretmeni mekanik bir varlık olarak konumlandırıldığı için aynı zamanda eleştirilmektedir de. Ayrıca öğretmenin kalıplarla sınırlanamayacak kadar zengin değerler içeren bir meslek olduğu yönünde görüş bildirenler de bulunmaktadır (Şişman, 2009).

Değişimin artık sıradanlaştığı bir dünya sisteminde ülkeler bu değişimlere ayak uyduran ve değişimi hızlandıran bireyler yetiştirmek için çabalamaktadır. Bu çabaların en önemli ögesi şüphesiz öğretmendir (Kuran, 2002). Eğitim ve öğretim etkinliklerinde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, eğitim öğretim müfredatı konuları ne kadar işlevsel seçilip örgütlenmiş olursa olsun, bu hedefler ve kavrayışlara sahip iyi öğretmenler elinde yürütülmedikçe, istenen sonucun alınması mümkün değildir (Tezer, 1998). Öğretmenler eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için diğer etmenler kadar önemlidir.

Bir toplumun gelişmesi ve bireylerinin sağlıklı bir şekilde topluma uyum sağlayabilmesi için gerekli olan etkinliklerden birisi eğitimidir. Nitelikli bir eğitim için nitelikli öğretmenler gerekmektedir. Bu durum öğretmenin eğitim sisteminde nasıl etkileyici bir rol oynadığını göstermektedir (Çelikten ve diğ., 2005). Eğitim sisteminin insan kaynakları etmenleri öğretmen ve öğretmen davranışları olarak sıralanabilir.

Öğretmen adaylarının mesleklerine olumlu tutum geliştirecek şekilde yetiştirilmesi, öğretmen olduklarında öğrencilerine daha çok olumlu davranış sergilemelerine, yenilikleri öğrenme ortamına daha kolay aktarmalarına ve araştırmacı olmalarına neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmenliğin gerektiği rolleri, görevleri ve sorumlulukları daha kolay üstlenebilmektedirler (Çeliköz&Çetin, 2004; Özbek ve diğ., 2007).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesi dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğini nasıl seçtiklerini, öğretmenlik mesleğine ilişkin fakülteye gelmeden önceki ve sonraki görüşlerini, öğretmenlik mesleğinin özellikleri hakkındaki düşüncelerini ve fakülte'deki mesleki eğitim konusundaki görüşlerini tespit etmektir.

Araştırmanın Önemi

Türkiye’de bu konuda yapılan çalışmalar incelediğinde çalışmaların belli bir bölümüne devam eden öğrencileri kapsadığı ve bu öğrencilerin öğretmenlik mesleğini neden seçtiklerinin araştırıldığı gözlenmektedir (Çeliköz&Çetin, 2004; Oğuz, 2004; Yaşar ve diğ., 2009). Bu çalışmada öğrencilerin öğretmenlik mesleğini nasıl seçtiklerine, üniversiteye başladıktan sonra öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerinin ne olduğuna, öğretmenlik mesleğinin özellikleri hakkındaki düşüncelerine ve fakülte'deki mesleki eğitim dersleri hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Böylece bu çalışmanın son sınıf öğrencilerinin algılarıyla ilgili çıkarımları ortaya koymaya yardımcı olacağı ve gelecek araştırmalara yön vererek katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmanın herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak güçtür. Çünkü nitel araştırma kavramı bir şemsiye kavram olarak kullanılır ve bu şemsiye altında yer alabilecek birçok kavramın değişik disiplinlerle yakından ilişkisi bulunmaktadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım&Şimşek, 2004). Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “görüşme yöntemi”, görüşme türlerinden ise önceden hazırlanmış, belli bir sıra ile her bireye aynı soruları sormayı hedefleyen yarı yapılandırılmış görüşme yaklaşımı kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013 bahar döneminde Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesine kayıtlı toplam 15, dördüncü sınıf lisans öğrencisi oluşturmaktadır. 2013 bahar döneminde Kocaeli Üniversitesi’nde dördüncü sınıfa devam eden öğrencisi olan bölümler; Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Psikolojik Danışma ve Rehberlik ve Türkçe Öğretmenliği şeklindedir. Çalışma grubu sıralanan bölümler arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur (Yıldırım&Şimşek, 2004). Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü öğrencileri ile çalışma süresince etkileşime geçilemediğinden, çalışma grubuna dâhil edilmemişlerdir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır;

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin 8’i kadın 7’si erkektir.
2. Araştırmaya Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinden 3’er öğrenci katılmıştır.
3. Araştırmaya katılan öğrencilerden 6’sı genel lise mezunu, 4’ü anadolu lisesi mezunu ve 5’i anadolu öğretmen lisesi mezunudur.
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları 22 ve 24 arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği kendi içinde yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak sınıflandırılmaktadır. Yarı-yapılandırılmış görüşmede, sorular önceden belirlenmekte ve bu sorularla veriler toplanmaya çalışılmaktadır (Karasar, 2004). Bu araştırmanın verileri, görüşme türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı-yapılandırılmış 6 maddelik bir görüşme formu kullanılarak, “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik

algıları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Sorunun yanıtını derinlemesine araştırmak ve ilgili görüşleri alabilmek için aşağıda verilen sorular öğrencilere yönlendirilmiştir:

1. Öğretmenlik mesleğini seçerken nelere dikkat ettiniz?
2. Üniversiteye geldikten sonra öğretmenlik mesleği ile ilgili düşünceleriniz değişti mi?
3. Öğretmenin sahip olması gereken özellikler nelerdir?
4. Öğretmenlik mesleği ile örtüşen ve örtüşmeyen özellikleriniz nelerdir?
5. Fakültede öğretmen yetiştirme sürecinde eksik-yetersiz neler var?
6. Üniversitedeki öğretim elemanlarının hangi tutum ve davranışları size model oluyor?

Veri kaybına sebep olmamak için katılımcıların izni alınarak ses kaydı yapılmıştır. Soruların anlaşılmadığı ya da cevaplayıcının zorlandığı durumlarda katılımcıya açıklayıcı sorular yönlendirilmiştir.

Görüşme formunun iç geçerliğini sağlamak için görüşme formu iki uzmana verilmiş ve incelemeleri sağlanarak forma son şekli verilmiştir. Üç sınıf öğretmeni adayıyla pilot görüşme yapıldıktan sonra, soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını, verilen yanıtların sorulan soruların yanıtlarını yansıtıp yansıtmadığını belirlemek amacıyla görüşme sırasında kaydedilen sesler, bilgisayar ortamında yazılı biçime dönüştürülmüştür. Soruların uygunluğu tespit edildikten sonra verilerin toplanmasına geçilmiştir.

Araştırma verileri, 5 Mart- 15 Mart 2013 tarihleri arasında öğretmen adaylarının uygun oldukları saatlerde fakültedeki toplantı odasında yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışma grubunun gönüllülüğe bağlı olarak oluşturulmasına özen gösterilmiş ve görüşmeyi olumsuz etkilememesi amacıyla görüşmeler katılımcıların müsait oldukları zamanda katılımcılardan önceden randevu alınarak yapılmıştır.

Görüşme süreleri katılan kişiye göre 15-25 dakika arasında farklılık göstermiştir. Görüşülen öğretmen adaylarına belirlenen sorular yöneltilmiş, veriler toplanırken ve analiz edilirken öğrencilere bölümlerine göre “sınıf öğretmenliği için S1,S2...; okul öncesi öğretmenliği için O1, ..., fen bilgisi öğretmenliği için F1,..; İngilizce öğretmenliği için İ1, ..., Türkçe öğretmenliği için T1,..” şeklinde kodlar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada öğretmen adaylarının mesleğe yönelik görüşleri hakkında sistematik veriler elde etmek ve bu verilerden hareketle çıkarımlar yapmak amacıyla içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlar. İçerik analizinde, birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenlenerek yorumlanır. Verilerin analiz sürecinde verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve

yorumlanması aşamaları izlenmiştir (Yıldırım&Şimşek, 2005). Kodlama, verilerden çıkan kavramlara göre yapılmış olup tümevarımcı bir analizle kodlar verilerden üretilmiştir. Ardından kodlara göre temalar belirlenmiştir.

Bulgular

“Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik algıları nelerdir?” sorusu araştırmanın temel sorusunu oluşturmaktadır. Görüşme sırasında öğretmen adaylarının verdiği yanıtlardan elde edilen bulgular, yapılan içerik analizi doğrultusunda; temalar, alt temalar ve kodlar olarak sıralanmıştır. Temaların altında öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlardan alıntılar yer almaktadır. Araştırma bulgularından elde edilen temalar ve alt temalar şöyle sıralanmaktadır:

1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tercihler
 - a) Öğretmen Olmak İsteyenler
 - b) Öğretmen Olmak İstemeyenler
2. Üniversite Eğitimi Sürecindeki Düşünceler
 - a) Teorik dersler
 - b) Teorik ve uygulamalı dersler
3. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler
 - a) Olumlu Kişisel
 - b) Olumlu Mesleki
4. Adayın Öğretmenlik Mesleği ile Örtüşmeyen Özellikleri
5. Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Eksiklikler
 - a) Fakülte Kaynaklı
 - b) Öğretim elemanı kaynaklı
6. Model Alınan Öğretim Elemanı Davranışları

Tema 1: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tercihler

Öğretmen adaylarına görüşmede ilk olarak “Öğretmenlik mesleğini seçerken nelere dikkat ettin?” sorusu yöneltilmiştir. Sorunun yanıtına ilişkin öğretmen adaylarının algıları ve frekans dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlik mesleğine yönelik tercihler

KODLAR	İfade Edilme Sıklığı (F)	İfade Edilme Yüzdesi (%)
<i>A. Öğretmen Olmak İsteyenler</i>	33	66
Yönlendirme	10	30
Kişisel ilgi	8	24
Topluma yarar	8	24
Gelecek kaygısı	5	15
Toplumsal düşünceler	2	7
<i>B. Öğretmen Olmak İstemeyenler</i>	17	34
Kötü deneyimler	7	41
Merkezi sınav kriteri (KPSS)	8	47
Gelecek kaygısı	1	6
Toplumsal düşünceler	1	6
Görüşler Toplamı	50	% 100

Tablo 1’de görüldüğü gibi dördüncü sınıfa devam eden eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri, ifade etme sıklıklarına göre, öğretmen olmak isteyenler (33) ve istemeyenler (17) şeklinde kodlanmış ve ikiye ayrılmıştır. Öğretmen olmak isteyen adayların çoğu aile, öğretmen ya da çevrenin yönlendirmesi (10) sonucunda bu mesleği tercih etmişlerdir. Mesleği tercih etmedeki bir diğer faktör ise mesleğe yönelik kişisel ilgidir (8). Öğretmen olmak isteyen adayların %24’ü kişisel ilgilerinden dolayı mesleği tercih ettiklerini ifade etmiş, böylelikle mesleğe yönelik olumlu tutumlar içinde fakülteye başlamışlardır. Bir öğretmenin istemeden mesleğini icra etmesinin öğrencilere yansımaları da olasıdır. **O2** öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Üniversiteye gelmeden önce öğretmen lisesini tercih etmemin nedeni öğretmenlik mesleğine olan ilgidir. Herkesin kendini bütünleştirdiği bir meslek vardır. Benimki de öğretmenlik mesleğidir. Kendimi öğretmenlik mesleğiyle özdeşleşmiş biri olarak görüyorum. Öğretmenler çevremizde sert tutumlarıyla biliniyordu. Türkçeyi sonradan öğrendim. Öğretmenlerin sert tutumu, bölgeye istemeden gelmiş olmaları bana, benim onların yerine geçmem gerektiği ve onların tam tersi şekilde davranmam gerektiği duygusunu verdi. Okurken çok zorluk yaşadım.”

Yukarıda da belirtildiği gibi **O2** öğretmenlik mesleğine küçük yaşlardan beri ilgi duymuştur. Türkçe bilmemesi, eğitim sürecinde zorluklar yaşaması ve öğretmenlerinden gördüğü olumsuz davranışlar, bu meslekte fark yaratmak istemesine sebep olmuştur. Gördüğü kötü örnekler, ileride ona nasıl bir öğretmen olmaması gerektiğini göster-

miştir. Öğretmen adaylarından öğretmen olmak isteyenler % 30 görüşle yönlendirme sonucu mesleği tercih etmişlerdir. Öğretmenliği öğretmenin yönlendirmesi sonucu seçen **İ1** ise görüşlerini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Öğretmenlerimden esinlenerek bu mesleği seçtim. Ben İngilizce öğretmenimi çok severdim. Öğrencilerine çok sevecen yaklaşırdı, onlarla ilgilenirdi. Öğretmenliği bu davranışları görerek seçtim.”

İ2’de **İ1** gibi hayatına giren öğretmenlerden etkilenmiş ve benzer görüşler bildirmiştir:

“Ben öğretmen olmayı düşünmüyordum. Bir İngilizce kursuna gittim. Orada bir öğretmenim oldu ve öğretmen olmaya karar verdim. Ondan önce öğretmenlerden hoşlanmıyordum. O öğretmenim ise konuya hâkimdi ve iç sıkıcı değildi.”

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini seçmelerinde yaşadıkları çevre ve toplumun bakış açısı da etkili olmuştur. Muhafazakâr bir ailede yetişen **T2** görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“Eskiden beri öğretmen olmak istiyordum. Fakülteye de gönüllü olarak geldim. Öğretmenlik mesleğinin kutsal ve toplum için yararlı olabilecek bir meslek olduğunu düşünüyorum. Babamın uygun evlat profiline yakın bir meslek olduğunu düşünüyorum. Fakülteye gelmeden önce öğretmenlerimi örnek aldım. Öğretmenlerin az bulunduğu ve değer verildiği bir bölgede yetiştim. Öğretmenlerin güzel şeyler başarabileceklerini ve çocukları yetiştirerek iyi şeyler yapabileceklerini düşünerek onları kendime model olarak aldım.”

Öğretmen olmak istemeyen son sınıf öğrencilerinin mesleğe yönelik düşünceleri ise genellikle olumsuz olarak şekillenmiştir. **İ3**’ün öğretmenlik mesleğine yönelik olumsuz görüşleri bulunmaktadır:

“Öğretmen olmam için birisi beni etkilemedi. Öğretmenlik ilgimi çekmiyordu. Sanırım liseden, öğrencilikten dolayı öğretmenliği sıkıcı bir meslek olarak görüyordum. Öğretmenliğe beni teşvik eden birisi olmadı. Puanım yetmediği için bu bölüme geldim. Öğrencilik hayatımda belli öğretmenler dışında öğretmenler bana sıkıcı tipler olarak geliyordu. Sınavlardan dolayı öğretmenliğe kötü bir bakış açım vardı.”

Tablo 1’de verilen bulgular doğrultusunda katılımcıların % 66’sının mesleği isteyerek %34’ünün ise istemeyerek geldiği doğrultusunda görüş belirttiğini söyleyebiliriz. Mesleği isteyerek seçen öğrenciler mesleğe yönelik olumlu tutumlar içinde fakülteye başlarken, mesleği tercih etmek istemeyen ve farklı nedenlerden dolayı eğitim

fakültesine gelen öğrenciler olumsuz tutumlar içindedirler.

Tema 2: Üniversite Eğitimi Sürecindeki Düşünceler

Öğretmen adaylarına ikinci olarak “Üniversiteye geldikten sonra öğretmenlik mesleği ile ilgili düşüncelerin nasıl değişti?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre oluşturulan alt tema ve kodlar Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Üniversite eğitimi sürecindeki düşünceler

KODLAR	İfade edilme sıklığı (f)	İfade edilme yüzdesi (%)
<i>A. Teorik Ders Süreci</i>	6	21
Nasıl bir öğretmen olunmalı	2	33
İlk sınıflardaki olumsuz düşünceler	4	66
<i>B. Teorik ve Uygulamalı Dersler Süreci</i>	22	79
Öğretmen gibi hissetmek	1	4
Öğretme hazzı	5	20
Teori ve uygulama arasında fark tespiti	2	8
Stajın olumlu etkisi	8	32
Fark yaratabilmek	1	4
Mesleği icra edebilme	3	12
Mesleğe başlama şartları	2	4
Görüşler Toplamı	28	% 100

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerden üniversiteye başladıktan sonra oluşan düşünceleri hakkında alınan görüşlerden, öğrencilerin düşüncelerinin “teorik dersler” ve “teorik+uygulamalı dersler” süreçlerinde farklı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili düşünceler teorik ders sürecinde % 21 oranında değişime uğrarken, uygulamalı derslere geçildiğinde bu oran % 79 olmuştur.

Uygulamalı dersler dönemine yönelik bulguları incelediğimizde, düşüncelere en çok stajın etki ettiğini görmekteyiz (%32). S1’in stajla birlikte değişen düşünceleri aşağıda yer almaktadır:

“İki sene aklımda bölüm değiştirmek vardı. Staja gittikten sonra düşüncelerim değişti. Bölüme olan inancım arttı. Öğrenciler hakkında düşünmek ve onları yönlendirmek mesleğe ısınmama yardımcı oldu.”

İ1 staja başladıktan sonra teori ve uygulamanın birbirine uymadığı yönünde değişen düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

“Burada gördüğüm eğitimle meslek yaşamımızdaki hayatın farklı olacağını düşünüyorum. Burada genellikle dile yönelik kapsamlı bir eğitim görüyoruz. Stajlarda bunları gerçekleştiremiyoruz. MEB sınırlamalarına bağlı kalmak zorunda kalıyoruz. Staj hocam okulda öğrendiğimiz şeyleri uygulayamayacağımızı söyledi. Burada gördüğümüz eğitimden sonra, görev yapacağımız okullarda Milli Eğitim ortamına alışmak için bir dört seneye daha ihtiyacımız olacak. Açıkçası bu zor bir durum.”

F2 ise görüşlerinde uygulamalı derslere geçildiğinde gerçekleşen değişimi şöyle ifade etmiştir:

“Eğitim dersleri dâhil, üniversiteye geldiğimde staja başlayana kadar meslek hakkında pek bir fikrim yoktu. Staja başlayınca -bence staj uygulaması daha önce başlamalı- doğru bölümü seçtiğimi anladım. Doğru yerde miyim, yanlış yerde miyim stajda anlıyorsunuz.”

F1 ise arkadaşlarının staj hakkındaki düşüncelerini araştırmacılar ile paylaşmış ve önemli bir noktaya dikkat çekmiştir:

“Staja gittikten sonra arkadaşlarım bu bölümü tercih ettiklerine pişman olabiliyorlar. Birinci sınıfta öğrencilerle karşılaştırılmamız. Şu anda 4. sınıfta bölümü bırakmak isteyen arkadaşlarım var. Bu arkadaşlar: ‘Diplomayı alalım bari.’ diyorlar.”

Görüldüğü üzere öğretmen adaylarının çoğunun düşünceleri staj öncesi ve sonrasına göre değişiklik göstermektedir.

Tema 3: Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler

Görüşme yapılan son sınıf öğrencilerine “Öğretmenin sahip olması gereken özellikler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda, kodlar ve temalar belirlenmiş, yüzde-frekans tablosu oluşturulmuştur. İlgili bulgular Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenin sahip olması gereken özellikler

KODLAR	İfade edilme sıklığı (f)	İfade edilme yüzdesi (%)
<i>A. Olumlu Kişisel</i>	25	58
Sevecen	2	8
Özverili	2	8
Sabırlı	6	24
Hoşgörülü	2	8
Enerjik	1	4
Etkili	1	4
Anlayışlı	3	12
Yaratıcı	1	4
Adil	1	4
Değer veren	1	4
Şefkatli	1	4
Sosyal	3	12
Koşulsuz kabul	1	4
<i>B. Olumlu Mesleki</i>	18	42
Rehber	3	16,5
Bilgili	1	5,5
Lider	1	5,5
Deneyimli	1	5,5
Mesleğini seven	1	5,5
Sınıfı yönetimi	3	16,5
Kültürlü	1	5,5
İletişim becerisi	6	33
Hitabet	1	5,5
Görüşler Toplamı	43	% 100

Tablo 3 incelendiğinde, eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlerin olumlu özellikleri konusunda farklı (43) görüşler belirttiği tespit edilmiştir. Bu görüşlerin bir kısmı (25) kişisel özellikler, bir kısmı ise (18) mesleğin gerektirdiği özellikler şeklinde alt temalara ayrılmıştır. Kişisel özellikler arasında en çok dikkati çeken % 24'lük oranı ile sabırdır. Sabrı % 12'lik oran ile anlayışlı olma takip etmektedir. Kültürlü, sevecen, hoşgörülü ve özverili olma ise % 8'lik görüş oranına sahip olup, öğretmen adayları tarafından sayılan özelliklerdir. Kocaeli Üniversitesi 3. üniversite deneyimi olan **O1**, öğretmenin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde anlatmıştır:

“Öğretmen herkesi koşulsuz olarak kabul eden biri olmalı. Çünkü onun sınıfında bin bir türden öğrenci var. Özellikle bizim ülkemiz için bu geçerli. Öğretmenin farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olması gerekiyor. İletişiminin çok iyi olması, öğrencilerle özellikle ailelerin diliyle konuşabilmesi gerekiyor.”

O2'ye göre ise bir öğretmen aşağıdaki özellikleri taşımaktadır:

“Bir öğretmenin sabırlı, adaletli ve yaratıcı olması gerektiğini düşünüyorum. Çocukları kontrol altına almak ve onlara bir şeyler öğretmek gerçekten zor ve sabır isteyen bir iş.”

S3 öğretmen özelliklerini şu şekilde tanımlamıştır:

“Öğretmenin en önemli özelliği, iyi bir konuşma yeteneğine sahip olmasıdır. Öğretmen karşısındakini etki altına alabilmelidir. Sınıf öğretmeniyle lise öğretmeni birbirinden farklı. Bence hitabet ve sözünü dinletebilmek önemli.”

Tema 4: Adayın Öğretmenlik Mesleği İle Örtüşmeyen Özellikleri

Öğretmen adaylarına yönlendirilen “Öğretmenlik mesleği ile örtüşmeyen özelliklerin neler?” sorusuna ilişkin bulgulara, yüzde frekans oranlarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. Adayın öğretmenlik mesleği ile örtüşmeyen özellikleri

KODLAR	İfade edilme sıklığı (f)	İfade edilme yüzdesi (%)
Sabırsızlık	3	12
Unutkanlık	1	4
Disiplinsizlik	4	16
Sınıf yönetimi	3	12
Kendini geliştirmemek	1	4
Yumuşak başlılık	3	12
Her yerde çalışmamak	1	4
Sert mizaç	1	4
İletişim bozukluğu	3	12
Deneyimsizlik	2	8
Alan bilgisi eksikliği	2	8
Yok	2	8
Görüşler Toplamı	23	% 100

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile örtüşmediğini düşündükleri özelliklerinden (23) en çok ifade ettikleri özellik “disiplinsizlik (% 16)” olmuş, bu özelliği “yumuşak başlılık (% 12)” ve “iletişim bozukluğu (% 12)” takip etmiştir. Aday öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 12) bir öğretmenin en önemli özelliklerinden birinin sınıf yönetimi becerisi olduğunu ifade etmiş fakat sınıfı yönetemediklerini belirtmişlerdir. İletişim konusunda yaşadığı sıkıntıları ise **İ1** şöyle açıklamıştır:

“Öğretmen herkesi koşulsuz olarak kabul eden biri olmalı. Çünkü onun sınıfında bin bir türden öğrenci var. Özellikle bizim ülkemiz için bu geçerli. Öğretmenin farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olması gerekiyor. İletişiminin çok iyi olması, öğrencilerle özellikle ailelerin diliyle konuşabilmesi gerekiyor.”

Yumuşak başlılık ve diğer olumsuz özellikleri hakkında **F1** ve **F2** aşağıdaki görüşleri belirtmişlerdir:

“Çok yumuşak yüzlüyüm, hiç kızamıyorum.” (F1)

“Çok iyi niyetli olmam konusunda ve biraz daha sert olmam yönünde arkadaşlarımdan olumsuz eleştiriler aldım.” (F2)

Aslında öğretmen olmak istemeyen ve hâlâ bu konuda kararsız olan **T1** ise öğretmenlik mesleği ile örtüşmeyen özelliklerini farklı görüşlerle açıklamıştır:

“Ben çok çalışkan değilim, öğretmenlerin çok çalışkan olması gerekiyor. Düzenli bir hayat sahibi olmaları gerekiyor. Benim yıllardır en zorlandığım şeyler bunlar. Ben özgürlüğüme fazla düşkün bir insanım. Stajda giderken sırf sakallarımı kestğim için üzülüyorum. Saç, sakal, kıyafet gibi belirli kurallara uymamız gerekiyor ve bunlar bana çok ters geliyor. Önümde farklı bir yol olursa saydığım sebeplerden dolayı öğretmenliği bırakabilirim. Düzensiz bir hayat yaşadığım için sürekli eleştiri alıyorum. Stajda saçım, sakalım ve geç kalma davranışından dolayı eleştirildim.”

Öğretmen adaylarının meslekle örtüşmediğini düşündükleri diğer özellikleri arasında “deneyimsizlik (%8)” ve “alan bilgisi eksikliği (%8)” görüşleri de belirtilmiştir.

Tema 5: Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Eksiklikler

Görüşme sürecinin öğretmen adaylarına sorulan “Fakültede öğretmen yetiştirme sürecinde eksik-yetersiz neler var?” sorusuna alınan yanıtlar çerçevesinde oluşturulan tema, alt tema ve bağlı frekans analizleri Tablo 5’te yer almaktadır:

Tablo 5. Öğretmen yetiştirme sürecindeki eksiklikler

KODLAR	İfade edilme sıklığı (f)	İfade edilme yüzdesi (%)
<i>A. Fakülte Kaynaklı</i>	35	64
Stajın ilk sınıflarda başlamaması	8	23
Fazla teorik bilgi	5	14
Kpss'ye yönelik ders işlenmemesi	1	3
Farklı okullarda staj yapılması gerekliliği	1	3
İletişim kopukluğu	2	6
Staj saatlerinin azlığı	1	3
Derslerin hazır bulunuşluk düzeyine göre işlenmemesi	2	6
Uygulama ve gerçek hayat arasındaki farklılıklar	14	40
Oryantasyon	1	3
<i>B. Öğretim Elemanı Kaynaklı</i>	20	36
Geleneksel yöntemle ders işlenmesi	11	55
Öğretmenlik deneyimlerinin olmaması	1	5
Söylediği davranışı göstermeme	2	10
Derse hazırlıksız gelme	2	10
Kuşak farkı	1	5
Staj okullarına gidilmemesi	1	10
Ölçme-değerlendirme hataları	1	10
Seviyeye inememe	1	10
Görüşler Toplamı	55	% 100

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen yetiştirme teması altında adı altında, eksikliklerin “fakülte (35)” ya da “öğretim elemanı (20)” kaynaklı olarak ayrıldığı tespit edilmiş ve iki tema belirlenmiştir. Yüzde oranlar incelendiğinde eksikliklerin % 64 fakülte, % 36 öğretim elemanı kaynaklı olduğu görülmektedir. Fakülte kaynaklı eksikliklerde başı “Uygulama ve gerçek hayat arasındaki farklılıklar (% 40)” çekmekte onu “Stajın ilk sınıflarda başlamaması (% 23)” takip etmektedir. **O1**, **T1 S1** ve **İ3** en çok görüş bildirilen “Uygulama ve gerçek hayat arasındaki farklılıklar (14)” koduna yönelik aşağıdaki açıklamaları yapmışlardır:

“Üniversitede verilen eğitimde öğrenci merkezietinden bahsediliyor ama Türkiye'nin herhangi bir yerine atandığınıza karşılaştığınız profil çok farklı. Sahada durumlar çok farklı. Atanıyorsun ortada sınıf yok, öğrenci yok. Teorileri sahada uygulamak çok zor. Bence üniversiteler Türkiye'nin şartlarıyla uyumlu olmalı ve sahaya inmeli.” (O1)

“Burada gördüklerimizle okulda gördüklerimiz birbirlerinden çok farklı şeyler. Sonuçta ne yapmamız gerektiğini biz de biliyoruz ama nasıl yapabileceğimiz öğretilmiyor.” (T1)

“Emekli öğretmenlerden bir birim kurulabilir ve bu öğretmenler bize deneyimlerini anlatabilirler. Gördüğümüz derslerin birçoğu teorik ve öğretim görevlileri sadece teorik bilgi veriyor. Sınıf içerisinde öğretmen adaylarıyla yapılan uygulamalar gerçekten uzak. Öğrendiklerimiz gerçekte olan şeyler değil. Okul deneyimi uygulamalarında farklı sosyoekonomik seviyelerdeki okullar seçilmeli.” (S1)

“Eğitim fakültesinin belirli uygulama alanları olması gerekiyor. Çevre imkânlarının yeterli olmadığını düşünüyorum. MEB ile işbirliği yapılarak öğrenciler fakülteye gelebilir. Biz belli zamanlarda onlara sunumlar yapabiliriz. Kendimizi böylece geliştirebiliriz. Söylediklerim gerçekçi olmayabilir ama gerekli.” (İ3)

Yukarıda da belirtildiği gibi öğrenci görüşleri, öğrencilerin uygulamada yaşadıkları sıkıntıları özetler niteliktedir. Son sınıf öğretmen adaylarının eksiklik hissettiği bir diğer konu ise stajların ilk sınıflarda başlamaması (% 23) hakkındadır. **S3, O2 ve İ2** staj ile ilgili düşüncelerini aşağıdaki gibi belirtmişlerdir:

“İlk iki sene olan derslerin gelecekte işimize yaramayacağını düşünüyorum. Fazla staj yapılması gerekiyor.” (S3)

“Aldığım dersler teoriye dayalı değil pratiğe dayalı olabilirdi. Ben ilk kez 2. sınıfta anaokuluna girdim. Bence bu bir sorun. Dersler anlatılıyor, ezberliyoruz. Anlatılmayan sorunlar pratikte çıkıyor. Pratiğin uygulanması anlamında sorunlar olduğunu düşünüyorum”. (O2)

“Fakültede daha çok pratik olması gerekiyor. Teori ve pratik oranı değişmeli. Üniversite kendi imkânlarıyla staj uygulamasına ağırlık vermeli ve staj sürecini uzatmalı. Üniversitenin uygulama okulu olsa, stajı orada yapsak daha iyi olur.” (İ2)

Öğrencilerin genel görüşleri stajlara ne kadar erken başlanırsa ve ne kadar çok staj yaparlarsa daha iyi bir öğretmen olacakları yönünde eğilim göstermektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin gördüğü bir diğer eksiklik ise öğretim elemanları (%36) kaynaklı eksikliklerdir. Bu eksikliklerin başında gelenler: “*Geleneksel yöntemle ders işlenmesi (11)*”, “*Söylediği davranışı göstermeme (2)*” ve “*Derse hazırlıksız gelme (2)*” şeklindedir.

S3 öğretim elemanlarıyla ilgili endişelerini şöyle belirtmiştir:

“Hocalar ilk dersten itibaren öğrencilere hemen konu dağıtmaya ve onlara anlattırmaya başlıyor; bence bu durum okula yeni başlamış bir öğrenciye karşı yanlış bir davranış. Üniversitede öğretmenin oturduğu değil, aktif olarak derse katıldığı bir sistem olmalı. Bazı hocalarımız öğretmenlikte bire bir nelerle karşılaşacağımızı gösterdi. Bazıları bir iki slayt gösterip gitti. Bilgisayar dersi veriyorlar, bilgisayar açmasını bilmeyen öğrenciye, sayfa yapmasını öğretmeye çalışıyorlar. Bilenle bilmeyenler arasındaki farklar gözetilmiyor. Hocalarımız anlatıyor: ‘Öğrencilerin aralarda dolaşacaksınız, sınıfı zinde tutacaksınız.’ diyorlar. Ama kendileri aynı şeyi yapıyorlar. Bunu hocaya söyledik ve hoca sınıftan çıktı gitti.”

O3’ün öğretim elemanları ve ders işlenişine ilişkin görüşleri ise aşağıda yer almaktadır:

“Fakülte de hala klasik eğitim anlayışı hâkim. Yapılandırmacı yaklaşıma geçilmemiş. Grup üyelerine bile farklı davranılıyor. Farklı ödüller, farklı puanlar verebiliyorlar. Grup olmanın da bir anlamı kalmıyor. Yanlı davranıldığını düşünüyorum. Hazırlıksız geliyor hocalar. Ben daha hiçbir hocamın materyalle geldiğini görmedim. Projeksiyondan bir şey yansıtıyorlar sürekli. Powerpoint’ten başka bir şey yok.”

İ1 öğretmen yetiştirme sürecinde devam ettiği belirtilen geleneksel eğitimle ilgili görüşlerini açıklamıştır:

“Lisede kitaba bağlı kalıyorduk, artık üniversitede ezberden çıkmamız lazım. Bunu yapan hocalarımız var, bunu yapmayan hocalarımız da var. Yine ezberleyip sınava girmememiz gerekiyor.”

Sıralanan örneklerin yanı sıra öğrencilerin, öğretim elemanlarının öğretmenlik yapmamış olmaları ve bu nedenle mesleki deneyimlerini aktaramadıklarına yönelik düşünceleri de bulunmaktadır. **S2**: “Üniversitedeki hocaların birçoğu öğretmen değil.”, **S3**: “Bazı hocalarımız öğretmenlik yaptıkları için deneyimlerini bizimle paylaşıyor, stajda işimize yarıyor. Mesleğe başlayınca da yarayacaktır.” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tema 6: Model Alınan Öğretim Elemanı Davranışları

Görüşme yapılan eğitim fakültesi dördüncü sınıf öğrencilerine son olarak “Üniversitedeki öğretim üyelerinin hangi tutum ve davranışları sana model oluyor?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda derlenen bulgular Tablo 6’da yer almaktadır;

Tablo 6. Model alınan öğretim elemanı davranışları

KODLAR	İfade edilme	İfade edilm
	sıklığı (f)	yüzdesi (%)
Eşit davranma	2	10
Eğlenceli olma	1	5
Güler yüzlü olma	1	5
İletişim kurma	8	40
Hoşgörülü olma	1	5
Saygılı olma	1	5
Dakiklik	1	5
Bilgili olma	3	15
Uygun ölçme-değerlendirme yapma	1	5
Görüşler Toplamı	21	% 100

Tablo 6 incelendiğinde, öğretim elemanlarının bazı davranış ve tutumlarının öğrencilere rol model olduğu görülmektedir. Yüzdeleri incelediğimizde öğretmen adaylarının en çok “İletişim kurma (%40)” ve “Eşit davranma (%10)” özelliklerini model aldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ileride mesleğe atıldıklarında bu davranışı göstereceklerini ve mesleklerini bu şekilde icra edeceklerini söylemişlerdir. Aşağıda model alınan davranışlarla ilgili çeşitli görüşme verileri yer almaktadır:

“Rol modeli aldığımız hocalardan, E...’nin hoşgörüsünü örnek alıyorum. Fikirleri fikirlerime aykırıdır. Buna rağmen o beni çok sever ben onu çok severim. Onun bana duyduğu saygı yetiyor. Tahammülünü sınıfa yansıtıyor.”(T3)

“E... hocayı model alıyorum. Her derste onun gibi olmalıyım diyorum. Sınavda soracağım dediği yerleri soruyor. Puanlama sistemi güzel. Aradaki mesafeyi koruyabiliyor. ‘Öğrencilere arkadaşlar demeyin, çocuklar deyin, aradaki mesafeyi koruyun.’ diyor. Hocama katılıyorum.” (F1)

“Öğretim üyelerinden bildiği her şeyi aktaran, bilgiyi aktaran ve öğrenciyle iletişimi iyi olan hocalar hoşuma gidiyor. Onları örnek almak isterim.” (İ1)

“E.... hoca bizi dinliyor. Sorunlarımızı dinliyor. Adaletli olduğuna inanıyorum. Ne yapmamız gerektiğini güzel bir dille anlatıyor. Bunu yapamadığımız hocalarımız da var.” (O2)

Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun -% 66 ifade edilme yüzdesiyle-, eğitim fakültesini isteyerek tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlik mesleğini seçmelerindeki en önemli etken ise -% 30 ifade edilme yüzdesiyle- yönlendirilmedir (yakın çevre, aile, arkadaşlar). Çermik ve diğ. (2010) yaptıkları araştırmada meslek seçiminin çıkarıcı olduğunu ve dışsal etkenlerin içsel etkenlerden daha ağır bastığını bulmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının çıkarıcı (fazla tatil, düzenli iş, devlet güvencesi, vb.) sebeplerle mesleği tercih ettiğini tespit etmiştir. Övet (2006) ise öğretmenlik mesleğinin en düşük düzeyde yönlendirme (aile, yakın çevre, vb.) etkeni ile seçildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada ise öğretmen olmak isteyen öğrenciler arasında gelecek kaygısı ise tercih edilme sebepleri sıralamasında %15 ifade edilme yüzdesiyle sondan ikinci sırada yer almaktadır. Erdem ve Şimşek (2000) ise çalışmaları sonucunda öğretmenlik mesleğini tercih edilmesinde, iş bulma olasılığının yüksek olmasından kaynaklanan ekonomik faktörlerin etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Bu araştırmada ise öğretmen adaylarının mesleği tercih etmek istemeyişlerindeki en büyük etken %47 ifade yüzdesi ile KPSS'dir. Her yıl merkezi sınav kriterlerine bağlı olarak öğretmen olarak atanmak zorlaşmaktadır. Görüldüğü üzere iki araştırmanın sonuçları, bu araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir.

Yönlendirme sürecinde öğretmen etkisi, öğrencilere göre farklılıklar göstermektedir. Öğrencilerden bazıları eski öğretmenlerinin davranışlarını beğenmedikleri için onların yerine geçmek istediğini belirtmişken, bazıları ise olumsuz öğretmen davranışları ile karşılaştığından mesleği seçmek istemediğini belirtmiştir. Görüldüğü gibi öğretmen davranışları öğretmen adayları tarafından farklı şekillerde algılanmıştır. Kırsalda yetişmiş öğretmen adaylarının diğer adaylarla kıyaslandığında yönlendirme sonucu bu mesleği seçtikleri ve topluma fayda sağlama yönünde daha fazla görüş ifade ettikleri tespit edilmiştir. Buna karşılık öğretmen adaylarının mesleği tercih etmeme sebeplerinden birinin KPSS olması ve bu kaygının atanma kolaylığından ötürü en az, okul öncesi öğretmenlerinde görüldüğünün tespit edilmiş olması da dikkat çekicidir .

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri uygulamalı derslere geçildiğinde büyük oranda değişiklik göstermiştir. Choy ve diğ. (2013) ve Smith&Lev-Ari (2005) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının mesleğe ve kendi profesyonel gelişimlerine yönelik görüşlerinin staj öncesi-staj sonrası dönemlerde anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Görüşme yapılan öğretmen adayları, öğretmenlik eğitiminin daha nitelikli hâle getirilmesi için uygulamalı derslerin sayısının artırılması gerektiğini düşünmektedir. Okul deneyimi onların fakülte hayatlarında bir dönüm noktası özelliği taşımaktadır. Öğrencilere göre staj birinci sınıfta başlamalı, saatleri de artırılmalıdır. Çünkü öğrencilerin farkındalıkları ancak staja başladıktan, mesleğin içine doğrudan katıldıktan sonra artmaktadır. Bu noktada bazı öğrenciler mesleğin kendilerine hiç uygun olmadığını fark ettiklerini söylemiş, birçoğu ise staj döneminde mesleğe ısındıklarını, ken-

dilerini öğretmen gibi hissettiklerini ve öğretme hazzını yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yaşar ve diğ. (2009); okul öncesi öğretmenliği 4. sınıf öğrencileriyle yaptıkları görüşmelerde, öğrencilerin staja gittiği günlerde kendilerini öğretmen gibi hissettikleri ve stajın öğretmenlik kimliği geliştirmede önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin düşünce değişimi yönünde belirttiği görüşler, Jonam&Gabriele'in (1998) tespitleri ve öğretmen adaylarının lisans döneminde sahip olduğu düşüncelerle benzerlik göstermektedir. Çeşitli araştırmalar da staj döneminin öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmesi ve öz yeterlilik sahibi olmaları için oldukça önemli bir dönem olduğunu ortaya koymaktadır (O'Neill&Stephenson, 2012a; Boling, 2007; Ajayi, Steven&Lee, 2005; Brownlee&Carrington, 2000).

Araştırmaya katılan öğretmen adayları öğretmenlerin sahip olması gereken kişisel özellikleri sıraladığında “sabırlı olma” ve “anlayışlı olma” özellikleri öne çıkmaktadır. Öğretmen adayları öğretmenin kişisel özelliklerinde özellikle sınıf ortamında öğrenci-öğretmen etkileşiminde öğretmenin durumları kontrol altına alabilme özelliği üzerinde durmaktadırlar. Öğretmenlerin sınıf içerisinde sahip olması gereken özellikler ise “iletişim becerisi”, “rehber olma özelliği” ve “sınıf yönetiminde yetkinlik” şeklinde sıralanmaktadır. Murphy ve diğ. (2004) ise aynı soruyu öğretmen adaylarına yönlendirdiklerinde iyi bir öğretmenin nazik, düzenli, eğlenceli, sabırlı ve yardımsever olması gerektiği cevabını almışlardır. İyi bir öğretmen, öğretmen adaylarına göre öncelikle sınıf yönetiminde iyi olmalı ve etkili kişisel özelliklere (sabırlı, katılımcı, nazik, yardımsever ve adil) sahip olmalıdır (Fajet ve diğ., 2004).

Bir öğretmenin sahip olması gereken fakat kendisinin sahip olmadığı özellikler sorulduğunda, “disiplinsizlik”, “iletişim bozukluğu” ve “sabırsızlık” özellikleri sıralanmıştır. İletişim bozukluğunun daha çok, teori ve uygulamanın birbirine uymamasından, öğretmenlerin öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlanmalarından kaynaklandığı yönünde görüş alınmıştır. Mesleği seçmek istemeyen ve hâlâ bu konuda kararsızlık gösteren bazı öğrenciler ise disiplinsiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının büyük kısmı görüşmeler sırasında bu olumsuz özelliklerini mesleğe atıldıklarında yeneceklerini düşünmektedir.

Görüşmelerden elde edilen bir diğer bulgu ise bazı öğrencilerin “öğretmenlik mesleğinin kişinin içinde olduğu ve belirli kalıplara sokulamayacağı” yönündeki görüşleridir. Bu düşünceler Özoğlu'nun (2010) öğretmenliğin kalıplara sokulamayacak kadar zengin olduğu düşüncesiyle örtüşmektedir.

Türkiye’de eğitim fakültesine öğrenci seçimi veya kamuya öğretmen seçimi, merkezi sınav sistemine dayandığından öğretmen adaylarının mesleğin gerektirdiği özelliklere sahip olup olmadığını tespit edebilmemiz mümkün olmamaktadır. Bu durumun mesleğin hakkını veremeyecek kişilerin öğretmen olmasına ve öğrencilerini kötü etkilemesine yol açtığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, eğitim fakültesinde öğretmenlik eğitimi sırasında karşılaştıkları en önemli eksikliği “mevcut öğretmenlik eğitimi uygulamaları ve ger-

çek hayattaki öğretmenlik mesleği arasındaki uyumsuzluk” olarak görmektedirler. Ayrıca öğretmen adayları stajın ilk sınıftan itibaren başlamamasını ve eğitim sürecindeki teorik bilgi yoğunluğunu bir eksiklik olarak görmektedirler. Benzer olarak Maskan (2007) tarafından sınıf yönetimi derslerinin etkililiğine yönelik yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının % 81’i öğretmen eğitiminde yer alan derslerin “Oldukça teorik ve gerçek okullardaki sınıflardan kopuk” olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları sınıf kendi kontrollerine bırakıldığı için staj eğitimine büyük önem vermektedirler. Bunu öğretmenlikle ilgili düşüncelerini biçimlendiren en önemli durum olarak görmektedirler. Yapılan çalışmalar sonucunda sadece teoride sınıf yönetimi derslerini almanın yeterli olmadığı, öğrencilerle etkileşime geçmenin ve deneyim sahibi olmanın iyi bir sınıf yönetimi için gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böylelikle öğretmen adaylarının kendilerini farklı durumlara karşı hazır hissetmesi mümkün olmaktadır (O’Neill&Stephenson, 2012a; O’Neill & Stephenson, 2012b; Reupert&Woodcock, 2010; Atici, 2007; Maskan, 2007; Giallo&Little, 2003; Houston&Williamson, 1993) .

Öğretmen adaylarına ders veren öğretim elemanlarının sahip olması gereken etkili öğretmenlik özellikleri; genel kültür bilgisi, konu alanı bilgisi, plan yapma ve derse hazırlık, öğretme-öğrenme stratejileri, öğretim araç gereçleri kullanımı, iletişim, sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme ve kişisel özellikler olarak sıralanmaktadır (Şen&Erişen, 2004; ATE, 2003). Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretim elemanları öğretmen adayları için fakülte'deki eğitim sürecinde rol model olduklarından, çok önemli bir yere sahiptirler. Ancak öğrenciler, öğretim elemanlarının kendilerinden göstermelerini istedikleri davranışları öğretim görevlilerinin göstermediğini de belirtmişlerdir. Beğenmedikleri öğretim elemanı davranışlarının yanı sıra öğretmen adayları öğretim elemanlarının “iletişim kurma becerisi”, “bilgili olma” ve “eşit davranma” davranışlarını kendilerine model olarak aldıklarını ve bu davranışları ilerde mesleklerini yaparken mutlaka göstereceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları fakülte'deki öğretim elemanlarının “geleneksel yöntemlerle” öğretmenlik eğitimi vermesini eleştirmektedirler. Ezberci eğitim ve öğretim elemanlarının, sunu üzerinden ders işleme öğrencilerin rahatsız olduğu bir durumdur. Özgen&Bindak (2011) matematik öğretmeni adaylarıyla yaptıkları görüşmeler sonucunda da öğretmen adaylarının teknolojiden yararlanarak öğrenmek istemedikleri sonucuna ulaşımlardır. Bu nedenle öğretim elemanlarının, mesleğin gerektirdiği şekilde davranmaları büyük derece de önem taşımaktadır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki algılarının olumlu yönde şekillenmesi konusunda şu öneriler getirilebilir:

- Öğretmenlik mesleğine ilişkin lisans eğitimi öncesi yönlendirme ve rehberlik çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Bu uygulamanın bir sonucu olarak, öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin öğretmenlik mesleği hakkında lisans eğitimi öncesi bilgi sahibi olmasıyla meslek seçiminde daha verimli sonuçlar alınabilecektir.

• Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının Milli Eğitim Bakanlığı okullarındaki uygulamalarla etkileşimini arttıracak etkinliklere ağırlık verilmelidir. Mümkünse öğrencilerin farklı sosyo-ekonomik şartlara sahip okullarda staj yapmasına olanak sağlanmalıdır. Öğrencilerin ülkenin farklı sosyo-ekonomik yapıya sahip yerlerinde öğretmenlik yapacağı göz önüne alındığında bu deneyimler meslek hayatına uyumda öğrencilere yardımcı olacaktır.

• Eğitim fakültesi öğrencilerine iletişim, psikoloji alanlarında verilen dersler yoğunlaştırılmalıdır. Böylece lisans öğrencilerinin, öğrencilerle yaşadıklarını belirttikleri iletişim sorunları ve pedagojik yaklaşım sorunlarının önüne geçilecektir.

• Okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle fakültede öğrenim gören öğrencilerin etkileşimi ve iletişim kanalları artırılmalıdır. Öğrencilerin görüşlerinde belirttikleri öğretim elemanı- öğrenci iletişimi sorunlarının önüne geçilecek ve öğrencilere rol model almada daha geniş kanallar sağlanacaktır.

• Öğretmenliğe olan ilginin sosyal, ekonomik ve bireysel nedenlerine göre mesleki düzenlemelere gidilmelidir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin saygınlığı artırma ve ekonomik anlamda olumsuz algının düzeltilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır. Önlemler doğrultusunda, mevcut öğretmen adayları ve gelecekte öğretmenlik mesleğini seçecek bireylerdeki nitelikli mesleki insan kaynakları düzeyi artırılabilir.

• Lisans düzeyinde öğretim programları hazırlanırken veya geliştirilirken öğrenim görmekte olan öğrencilerin beklenti ve görüşleri dikkate alınmalıdır. Böylece öğretmenlik mesleği ile toplum ve gelişen/değişen şartlar arasında eş güdüm sağlanabilir.

• Staj uygulamaları alt sınıflarda başlamalı ve her fakültenin bir uygulama okulu olmalıdır. Öğretmenlik uygulamasına daha fazla süre ayrılarak öğretmen adaylarının farklı koşullarda öğretmenlik yapma yetenekleri geliştirilebilir.

• Eğitim fakültesine ve öğretmenlik mesleğine, öğretmen adaylarının kabulü sadece merkezi sınav sistemine dayandırılmamalıdır. Birey çok yönlü olarak değerlendirilmeli ve uygun görülürse seçilmelidir. Çok yönlü değerlendirmeler sonucunda öğretmen adayları mesleki anlamda geleceğe yönelik olumlu bakış açısına sahip olacaklardır.

Summary

Introduction

The research was carried out to determine faculty of education students' perceptions of the profession of teaching. Since how a person perceives her occupation affects her effectiveness in that profession, pre-service teachers' perception of teaching is of importance.

Conceptual Framework

When the studies carried out in Turkey on pre-service teachers and on the profes-

sion of teaching are reviewed, it is seen that they cover mostly a certain department and that they focus on why pre-service teachers chose to pursue a career in teaching (Çeliköz&Çetin, 2004; Oğuz, 2004; Yaşar et al., 2009).

It has been noted in previous studies that pre-service teachers' positive attitudes towards teaching is important, because it then becomes easier for them to transfer good practices to learning environments (Çeliköz and Çetin, 2004; Özbek et al., 2007).

Choosing teaching as a profession (Bal, 1988; İstanbul MEM, 2009) can be affected by different factors. Övet (2006) found that the factor of guidance (family, acquaintance etc.) is the least important factor for choosing teaching as a profession. Among the most important factors that guide pre-service teachers' perceptions of the profession of teaching are the training that they receive in universities and their previous experiences (Murphy et. al., 2004; Yılman, 2006; Özoğlu, 2010; Özgen&Bindak, 2011; O'Neill&Stephenson, 2012b; Stephenson et. al., 2012). Especially pre-service teachers' perceptions about teaching seem to change during the school experience period (Alkan& Hacıoğlu, 1997; Houston&Williamson, 1993; Pehlivan, 1994; Fajet et. al., 2005 Aydın et. all. 2007; Atıcı, 2007; Maskan, 2007; Dursun&Kuzu, 2008; Özmen, 2008; Temizkan, 2008; Bulut, 2009; Reupert& Woodcock, 2010).

Once a person decides to be a teacher, it is also important to obtain teacher characteristics during his/her education (MEB, 1973; Tezer, 1998; Ergun&Ergezer, 1999; Küçükahmet, 1999; Özgüven, 1999; Kuzgun, 2000; Sönmez et. al., 2000; Şişman, 2000; Öncül, 2000; Kuran, 2002; Şen&Erişen, 2002; Giallo&Little, 2003; Çelikten et. al., 2005; Şişman, 2009; ATE, 2003; Resmi Gazete (The Official Gazete), 2010; Eurydice, 2013).

Method

In this study, the qualitative research design was employed. The “interview method” was used in the research (Karasar, 2004; Yıldırım&Şimşek, 2004). The study group of the research consisted of 15 fourth-grade undergraduate students attending the Faculty of Education at Kocaeli University in fall 2013. Research data were collected through semi-structured interviews. Using a semi-structured interview form, which consisted of six items and which had been prepared by the researchers, answers were sought to the question: “What are pre-service teachers' perceptions of the profession of teaching?”. The following questions were asked to the participant pre-service teachers:

- 1) What did you consider while choosing teaching as a profession?
- 2) Have your opinions on the profession of teaching changed since you started your university education?
- 3) What are the characteristics that a teacher should possess?
- 4) What are your personal traits that conform to and contradict with the profession of teaching?

5) What do you see as missing or insufficient in the process of teacher training in your department?

6) What attitudes and behaviors of your professors in the university do you take as models?

Content analysis was performed in this study with the purpose of obtaining systematic data regarding pre-service teachers' opinions on the profession and of making inferences based on these data.

Findings and Interpretations

The research findings fell under six main categories. These themes and their sub-themes are listed below:

1. Preferences on the Profession of Teaching
 - a) Those who wanted to become a teacher
 - b) Those who did not want to become a teacher
2. Opinions during the university education
 - a) Theoretical courses
 - b) Theoretical and practical courses
3. Characteristics that a Teacher Should Have
 - a) Positive personal
 - b) Positive professional
4. Personal Traits Contradicting the Profession of Teaching
5. Limitations in the Process of Teacher Training
 - a) Faculty-originated
 - b) Professor-originated
6. Professor Behaviors taken as Models

Theme 1: Preferences on the Profession of Teaching

Under this theme, most of the students chose teaching as a profession under the guidance of their parents (30%), whereas their personal preferences ranked in second (24%). While 66% of them wanted to become teachers after finishing the faculty of education, 34% did not. The latter group showed the Public Personnel Selection Examination (PPSE) as the most important reason (47%).

Theme 2: Opinions during the University Education

The participants feel more like teachers during theoretical and practical courses than they do during the time in which only theoretical courses are taught (79%). The positive influence of practice teaching is shown as the most important reason (32%).

Theme 3: Characteristics that a Teacher Should Have

The most important characteristic shown by the participants is being patient

(24%), which is followed by being sociable and understanding (12%). According to the participants, the most important professional characteristic that a teacher should possess is being a successful guide and classroom manager (16.5%).

Theme 4: Personal Traits Contradicting the Profession of Teaching

Under this theme, the most frequently mentioned traits are lack of discipline (16%) and inability to successfully manage the classroom (12%).

Theme 5: Limitations in the Process of Teacher Training

The participants think that the biggest limitation originates from the faculty (64%), which is caused primarily (40%) by the incongruence between theoretical knowledge and practice. According to the participants, the most important reason lying beneath the limitations originating from professors is their preference for conventional teaching methods (55%).

Theme 6: Professor Behaviors Taken as Models

The participants take their professors as role models mostly when they are successful in establishing communication (40%) and when they are knowledgeable (15%).

Conclusion and Suggestions

Research findings show that majority of the participants (66%) willingly chose to study teaching. Çermik et al. (2010) found that choice of profession is pragmatic and external factors have a stronger influence than internal ones. Övet (2006), on the other hand, determined that teaching is selected as a profession least through guidance (family, acquaintances, neighborhood etc.). In this study, concern for the future ranked second to last (15%) as a reason for choosing teaching as a profession. Erdem&Şimşek (2000) determined that people choose teaching as a profession due to economic factors as they think that their chances of finding a job will be higher. In this study, the Public Personnel Selection Examination was found to be the most influential reason (47%) lying beneath some pre-service teachers' unwillingness to pursue a career in teaching after finishing university. It becomes more difficult every year to pass this exam and become a teacher. As is seen, findings of the above-mentioned two studies contradict with those of the current one.

Opinions of the participant pre-service teachers largely changed when they started practical courses. Choy et al. (2013) and Smith and Lev-Ari (2005) found that pre-service teachers' opinions on the profession and on their personal professional developments significantly change after practice teaching.

The changes of opinions, reported by the participants, that pre-service teachers possess at the undergraduate level are similar to the findings of Joram and Gabriele (1998). Various studies similarly indicate that the practice teaching period is

of high importance for pre-service teachers' self-improvement and self-efficacy (Brownlee&Carrington, 2000; Ajayi&Lee, 2005; Boling, 2007; O'Neill and Stephenson 2012a).

In the light of this study's findings, the following suggestions are presented for a better shaping of pre-service teachers' professional perceptions:

- Guidance and counseling efforts on the profession of teaching prior to undergraduate education should be given more importance.
- Activities that will increase the interaction of professors in faculties of education with practices in schools of Ministry of National Education should be given more importance.
- Students in faculties of education should be provided with more courses in the fields of communication and psychology.
- Interactions and communication channels between in-service teachers and pre-service teachers should be increased.
- Professional regulations should be made according to the social, economic and individual reasons of interest in teaching as a profession.
- Expectations and opinions of existing undergraduate students should be considered while developing curricula for undergraduate education.
- Practice teaching should start at lower grade levels and every school should have its own practice school.
- Admission of individuals into faculties of education and the profession of teaching should not be based only on a centralized examination. Individuals should be evaluated sophisticatedly. Through such evaluations, pre-service teachers will have more positive opinions about their futures.

References

- Ajayi, L., Lee, J. & Steven K. (2005). Perceptual difference between intern teachers and university supervisors on the expectations and preferences for the fieldwork program. *Education*, 26(2), 259-274.
- Alkan, C., & Hacıoğlu, F. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- ATE (2003). The Association of Teacher Educators.<http://www.ate1.org/pubs/uploads/tchredstds0308.pdf> adresinden 02.04.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Atıcı, M. (2007). A small-scale study on student teachers' perceptions of classroom management and methods for dealing with misbehaviour. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 12 (1), 15–27.
- Aydın, S., Selçuk, A. & Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen adaylarının "okul deneyimi II" dersine ilişkin görüşleri: Yüzüncü Yıl Üniversitesi örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV(II), 75-90.

- Bal, P.N.(1998). Ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunun incelenmesi ve mesleki karar verme eğitim programının etkisinin araştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Boling, E. (2007) ‘Yeah, but I still don’t want to deal with it’. Changes in a Teacher Candidate’s Conceptions of Inclusion. *Teaching Education*, 18 (3), September 2007, 217-231.
- Brownlee, J., & Carrington, S. (2000). Opportunities for authentic experience and reflection: a teaching programme designed to change attitudes towards disability for pre-service teachers. *Support for Learning*, 15(3), 99-105.
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat üniversitesi örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 13-24.
- Choy ,D., F.L. Wong, F.L., Goh, C.K., LingLow & E. (2013). Innovations in education and teaching international: practicum experience: pre-service teachers’ self-perception of their professional growth. *Innovations in Education and Teaching International*, DOI: 10.1080/14703297.2013.791552.
- Çeliköz, N. & Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Millî Eğitim Dergisi*, 162, 160-167.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y., (2005).Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Çermik H., Doğan B. & Şahin A. (2010).Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 201-212.
- Dursun, Ö. & Ö., Kuzu, A. (2008).Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159-178.
- Erdem, A. R. & Şimşek, S. (2000). Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenliği seçmelerinde etkili olan faktörler. II. öğretmen yetiştirme sempozyumu. Çanakkale, Türkiye, 10-12 Mayıs.
- Ergun, M. & Ergezer B.(1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Eurydice, (2013). Key Data On Teachers and School Leaders in Europe. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/151EN.pdf. 20.04.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Fajet, W., Bello, M., Leftwich, A.S., Mesler, L. J. & Shaver, A. N. (2005). Pre-service teachers’ perceptions in beginning education classes. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 717–727
- Giallo, R. & Little, E. (2003). Classroom behaviour problems: the relationship between preparedness, classroom experiences and self-efficacy in graduate and student teachers. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3, 21–34.

- Houston, R.W. & Williamson, J.L. (1993). Perceptions of their preparation by 42 Texas elementary school teachers compared with their responses as student teachers. *Teacher Education and Practice*, 8 (2), 27–42.
- Joram, E. & Gabriele, A. J. (1998). Preservice teachers' prior beliefs: transforming obstacles into opportunities. *Teaching and Teacher Education*. 14, 175-191.
- İstanbul MEM (2009). http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html. adresinden 02.05.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (12. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuran, K. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (ed.Türkoğlu, A.). Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Kuzgun, Y.,(2000). *Meslek Danışmanlığı Kuramlar Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Maskan, A.K. (2007). Preservice science and math teachers' difficulties in disruptive behavior and class management. *International Journal of Educational Reform*, 16 (4), 336–349.
- MEB, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 02.04.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Murphy, P.K., Delli, L.A. M. & Edwards, N. M. (2004). The good teacher and good teaching: comparing beliefs of second-grade students, preservice teachers, and inservice teachers. *The Journal of Experimental Education*, 72 (2), 69-92.
- Oğuz, A. (2004). Okul deneyimi 1 dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 141-162.
- ONeill, S.& Stephenson, J. (2012a). Exploring Australian pre-service teachers sense of efficacy, its sources, and some possible influences. *Teaching and Teacher Education*, 28 (4), 535–545.
- ONeill, S.& Stephenson, J. (2012b). Does classroom management coursework influence pre-service teachers' perceived preparedness or confidence? *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1131–1143.
- Öncül, R., (2000), *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Övet, O. (2006). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özbek R., Kahyaoğlu M. & Özgen N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 221-232.
- Özgen, K. & Bindak, R. (2011). Determination of self-efficacy beliefs of high school students towards math literacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(2), 1085-1089.
- Özgüven, İ.E., (1999). *Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara:

Pdrem Yayınları.

- Özmen, H. (2008). Okul deneyimi I ve okul deneyimi II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları*. SETA|Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. 17.
- Pehlivan, H. (1994). Eğitim bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüme yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 49-53.
- Resmi Gazete (2010). Resmi Gazete Tarihi: 06.05.2010 Resmi Gazete Sayısı: 27573. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.13966&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=> adresinden 06.04.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Reupert, A.& Woodcock, S. (2010). Success and near misses: Pre-service teachers’ use, confidence and success in various classroom management strategies. *Teaching and Teacher Education*, 26(6), 1261–1268.
- Smith, K., & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in preservice teacher education: *The voice of the students. Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33, 289–302.
- Sönmez, V., Senemoğlu, N., Alkan, C., Bircan, I., Karakütük, K. & Yanpar, T. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stephenson, J., O’Neill, S., & Carter, M. (2012). Teaching Students with Disabilities: A Web-based Examination of Preparation of Preservice Primary School Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(5).
- Şen, Ş. H. & Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 99-116.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterliliklerini yeniden düşünmek. *Türk Yurdu Dergisi*, 29, 37–41.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe Giriş*. (2. Basım) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tezer, F. (1998). İdeal öğretmenlerin kişilik özellikleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yaşar, M., Günay Bilaloğlu, R. & Karabay, A. (2009). Öğretmenlik kimliğinin oluşmasında etkili olan etkenlerin incelenmesi. Bildiri Sunumu. *The First International Congress of Educational Research*. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2004) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (4. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılman, M., (2006). *Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.