

İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Mesleğe Hazır Bulunuşlukları

Deniz MEHMETLİOĞLU*, Çiğdem HASER**

Özet

Çalışmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe kendilerini ne düzeyde hazır algıladıkları ve hazır bulunuşluğun sınıf düzeyleri, cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve çekirdek ailelerinde öğretmen varlığı gibi değişkenlere göre farkını incelemektir. Veriler yedi ayrı ildeki toplam 10 üniversitenin 3. ve 4. sınıflarındaki 728 ilköğretim matematik öğretmen adayından araştırmacılar tarafından geliştirilen hazır bulunuşluk ölçeğiyle toplanmış ve betimsel ve çıkarımsal istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiştir. Sonuçlar, adayların kendilerini öğretmenlik mesleğine yüksek seviyede hazır bulmadıklarını göstermiştir. Bağımsız t-testler, 4. sınıftaki adayların hazır bulunuşluk düzeyinin üçüncü sınıftakilerden daha yüksek olduğunu gösterirken, cinsiyet, mezun olunan lise türü ve ailede öğretmen varlığının anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir. Bu çalışma ile, öğretmenlik programlarındaki okul deneyimi dersinin öğretmen adaylarının hazır bulunuşluklarında anlamlı bir fark yarattığı görülebilir.

Anahtar Sözcükler: Hazır bulunuşluk, öğretmen adayları, matematik eğitimi, öğretmen eğitimi.

Preservice Elementary Mathematics Teachers' Preparedness for the Teaching Profession

Abstract

The study investigated the extent of preservice elementary mathematics teachers' (PEMT) perceived preparedness for the profession and the differences caused by year in the teacher education program, gender, high school type, and existence of a teacher in family. Data were collected from 728 third and 4th year PEMTs of 10 universities in seven different cities through the preparedness scale developed by researchers and analyzed with descriptive and inferential statistics. Results indicated that PEMTs did not perceive their preparedness at a high level. Independent t-tests showed that preparedness differed based on the year in the program, but not based on gender, high school type, and existence of a teacher in family. Results showed that practice courses may significantly influence PEMTs' preparedness.

Key Words: Preparedness, preservice teachers, mathematics education, teacher education.

*Arş. Gör., Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Matematik Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.
e-posta: medeniz@metu.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr., Orta Doğu Teknik Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Matematik Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.
e-posta: chaser@metu.edu.tr

Giriş

Sosyal bilişsel kurama göre öğrenme sürecini etkileyen birçok i ve dış etken vardır. Kişisel etkenler, fiziksel ve sosyal ortam gibi çevresel etkenler ve davranışlar hem öğrenmeyi hem de birbirlerini etkilerler (Bandura, 1986). Bu bağlamda öğretmenlerin davranışları, çalıştıkları ortam ve mesleğin gereklerine hazır bulunma durumları gibi kişisel olgular arasında karmaşık bir ilişki vardır (Housego, 1990).

Bandura'nın (1997) genişlettiği şekliyle sosyal-bilişsel kuram bilişsel, sosyal, psiko-motor beceriler kadar stratejiler ve davranışları da içermektedir. Bu çerçevede, kişinin gerekli işleri düzenleme ve bu işleri belli bir amaç için başarıyla yerine getirme ile ilgili kişisel yargısı olan öz-yeterlik, sosyal-bilişsel kuramın özünü oluşturmaktadır (Bandura, 1986). Aynı zamanda öz-yeterlik, kişinin ileride sınavlar, yarışmalar veya bir sınıfta ğretim yapmak gibi zor durumlarla ne kadar başa çıkabileceğine dair kendine olan inancıdır. Öğretmenlerin z-yeterlik inanışları onların belli bir ortamdaki bir ğretimi başarı ile gerçekleştirecek eylemleri düzenleme ve yerine getirme yetkelerine sahip olduklarına dair inanışlarıdır (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998). Öğretmenlerin z-yeterlik inanışları aynı zamanda onların öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratma becerilerine sahip olduklarına dair inanışları olarak da değerlendirilir (Ashton, 1985).

Öğretmenlerin ğretimi için hazır bulunuşlukları ğretmen eğitiminin onları mesleğin getirdiği zorluklarla başa çıkmak için ne kadar hazırladığı ile ilgilidir (Black, 2003). Öğretmen adayları için hazır bulunuşluk ise onların kendilerini mesleklerinin gerekleri için ne kadar hazır hissettiklerini gösteren bir olgu olarak düşünülebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin ğretim için hazır bulunuşlukları ile ğretim hakkındaki öz-yeterlik inanışları arasında bir ilişki vardır (Ashton ve Webb, 1986). Mesleğin gerekleri için hazır bulunuşluğu yüksek olan öğretmenlerin etkili bir ğretim yapacaklarına dair öz-yeterlik inanışları da yüksektir (Darling-Hammond, Eller ve Marcus, 2002). Hazır bulunuşluk ve öz-yeterlik aynı zamanda öğretmenlerin reformları uygulamak için gönüllü olmaları ile de ilgilidir (Rowe, 2000).

Araştırmacılar birçok zaman "z-yeterlik" ve "hazır bulunuşluk" terimlerini aynı olguyu tarif etmek için kullanmışlar (Li, 1999), ikisini kesin bir şekilde ayırt eden tanımlardan kaçınmışlardır. Bu iki terim arasındaki farkı ortaya koyan yaygın olan görüş öz-yeterlik inanışlarının mesleğin henüz başında gelişmeye başlayıp kolay değerismeyen bir yapıya sahip olduğu (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998), hazır bulunuşluğun ise öğretmenlerin yaş ve deneyimleri ilerledikçe ve onlara gerekli öğrenme fırsatları verildiği sürece artabileceği (Black, 2003) yönündedir. Öğretmen adaylarının hazır bulunuşluğunun da ğretmen eğitimi programındaki öğrenimleri sürecinde gittikçe arttığı tespit edilmiştir (Housego, 1992). Hazır bulunuşluk olgunluğun yanı sıra önceki öğrenmeler, ilgiler, tutumlar, motivasyon seviyesi, beceriler ve genel sağlık durumu ile de ilgilidir (Senemoğlu, 2003). Öğretmenlerin hazır bulunuşlukları ğretim açısından önemli olduğu için (Housego, 1990), ğretmen adaylarının meslekleri için ne kadar hazır hissettikleri de önem kazanmaktadır.

Mesleğe yeni başlayan birçok ğretmen öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verme, sınıf yönetimi ve okul kültürlerini anlama açısından kendilerini yeteri kadar hazır hissetmemektedir (Stanulis, Fallona ve Pearson, 2002). Aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin getirdiği zorluklar ve okullardaki günlük sorunlar için de kendilerini hazır hissetmeyen öğretmenler mesleğin ilk yıllarında ğretmenliği bırakma eğilimindedirler (Thomas ve Kiley, 1994). Mesleğe yeni başlayan öğretmenler öğretmenlik programlarında iyi bir hazırlık sürecinden geçtiklerini belirtmekte, ancak bu eğitim sırasında sınıf ortamlarında daha fazla deneyim kazanmış olmayı dilediklerini eklemektedirler (Belcheir, 1998).

Öğretmenlerin hazır bulunuşlukları aynı zamanda onlardan beklenen yeterliklere ne derece sahip olduklarını düşündükleri ile de ilgilidir. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilen ğretmen yeterliklerinin ğretmen yetiştirme politikalarının geliştirilmesinde kullanılması gündeme gelmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen ğretmen yeterlikleri genel yeterlikler anlamında öğretmenlerin kişisel ve mesleki değerleri, mesleki

gelişimleri, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri ve program ve içerik bilgisi yeterlik alanları ve bu alanlar altında tanımlanmış alt yeterlikler ve performans göstergelerinden oluşmaktadır (MEB, 2008). Öğretmen yetiştiren programların etkililikleri ile ilgili çalışmalarda öğretmen adaylarının bu yeterliklere ne derece sahip oldukları hakkındaki görüşleri ön plana çıkmaktadır. Arslan ve Özpınar'ın (2008) çalışmasında matematik öğretmen adayları MEB tarafından geliştirilen birçok yeterliğe sahip olduklarını düşünmekle birlikte program ve teknoloji kullanımı konusunda gerçek sınıf ortamlarında yeterince uygulama yapamadıkları için kendilerini yetersiz hissetmektedir. Buna ek olarak ilişkilendirme, çevre olanaklarından faydalanma, mesleki hak ve sorumlulukları bilme ve alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanma ile ilgili becerilerde de eksiklikleri olduğunu dile getirmişlerdir.

Öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk düzeylerinin bu programlardaki öğrenimleri süresince nasıl bir gelişim gösterdiğini ve özellikle okul deneyimi dersinin etkisini belirleyen çalışmalar sayıca azdır. Hazır bulunuşluk seviyesi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasında sınıf yönetiminde daha az sorun yaşadıkları belirtilmiştir (Li, 1999). Öğretmenlik programlarında öğretmen adaylarına gerçek sınıf ortamlarında yeteri kadar deneyim sağlanamaması matematik öğretmen adaylarının kendi yeterliklerini olumsuz olarak değerlendirmelerine yol açmaktadır (Arslan ve Özpınar, 2008). Öz-yeterlik inanışları açısından ise, İlköğretim Matematik Öğretmenliği (İMÖ) programlarındaki sınıf seviyesinin öğretmen adaylarının matematik öz-yeterlik inanışları üzerinde anlamlı bir etkisi gözlenirken, matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik inanışları üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır (Işıksal ve Çakıroğlu, 2006). Okul deneyimi derslerinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazırlamadaki önemi düşünüldüğünde (Weitman ve Colbert, 2003) öğretmen adaylarının İMÖ programlarındaki sınıf seviyesi, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği için hazır bulunuşluk algılarında anlamlı bir fark yaratabilir.

Öğretmen kalitesini yükseltmek amacıyla kurulan Anadolu Öğretmen Liseleri'nden (AÖL) (Çeliköz ve Çetin, 2004) mezun olan öğretmen adaylarının bu liselerde verilen öğretmenlik meslek derslerine bağlı olarak diğer lise mezunlarına kıyasla daha yüksek seviyede mesleğe hazır bulunuşluk sergilemeleri beklenir. Ancak, AÖL'nden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmen olma isteğinin diğer liselerden mezun olan öğretmen adaylarına göre düşük olabileceği ve öğretmenlik programlarında öğrenci olmalarını Öğrenci Seçme Sınavı puanına bağladıkları görülmüştür (Aksu, Engin-Demir, Daloğlu, Yıldırım ve Kiraz, 2010). Bu liselerden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumu ile diğer lise türlerinden mezun olan öğretmen adaylarının tutumları arasında anlamlı bir fark da bulunmamıştır (Başaran, 2004; Çetinkaya, 2009). Anadolu Öğretmen Liseleri'nden mezun olan öğretmen adaylarının mesleğe karşı hazır bulunuşluk düzeylerini araştıran bir çalışmaya rastlanmamış, ancak bu liselerden mezun olan öğretmen adaylarının AÖL'ndeki ortamı öğretmenlik mesleğine hazırlayan bir ortam olarak değerlendirdikleri belirtilmiştir (Başaran, 2004). Yukarıda belirtilen bulguların doğrultusunda bu öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk seviyelerinin AÖL'nin etkililiğini anlama çalışmaları kapsamında araştırılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Araştırmacıların matematik eğitiminde cinsiyet farklılıklarına ilişkin cevaplandıkları sorular her geçen gün başka sorular doğurmaktadır (Philipp, 2007). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik hakkındaki öz-yeterlik inanışlarının cinsiyete göre farklılığını araştıran çalışmalar kimi zaman anlamlı bir fark bulurken (Çakıroğlu ve Işıksal, 2009), kimi zaman bir fark bulamamıştır (Işıksal, 2005). Daha genel anlamda ise değişik alanlardaki erkek öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inanışlarının kadın öğretmen adaylarına kıyasla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu gözlenirken (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011), kadın öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumlarının erkek öğretmen adayları ile karşılaştırıldığında anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur (Üstüner, Demirtaş ve Cömert, 2009). Ancak, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe hazır bulunuşluk algılarında cinsiyet

faktörünün yarattığı olası farkı hakkında yeterli bilgi bulunmamaktadır.

Ailenin öğretmen olma kararı üzerinde etkili olduğu belirtilmekte (Schutz, Crowder ve White, 2001) ve öğretmen adayları için ailenin önemli bir etki unsuru olduğu (Coultas ve Lewin, 2002) bilinmektedir. Öğretmenlik programları dışında öğrenim gördükten sonra öğretmenlik meslek bilgisi sertifika programına katılan öğrencilerin bu programa dahil olmalarında ebeveynlerinden en az birisinin öğretmen olmasının etkili olduğu bulunmuştur (Erjem, 2000). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının çekirdek ailelerinde öğretmen olması durumunun onların hazır bulunuşluk algıları üzerinde bir fark yaratacağı düşünülebilir.

Öğretmenlik programları öğretmen adaylarını mesleğe hazırlamak için onlara çeşitli deneyimler sağlamayı amaçlasa da (Tatto, Lerman ve Novotta, 2009) mesleğe yeni başlayan öğretmenler karşılaştıkları sorunlar ile başa çıkmakta zorlanmakta ve bu öğretmenliğin ilk yıllarında onları olumsuz yönde etkilemektedir (Haser, 2010). Öğretmen adaylarının hazır bulunuşluklarının ortaya çıkarılması öğretmen yetiştiren programların öngördükleri yeterliklere sahip öğretmenler yetiştirmedeki başarısının anlaşılmasına da yardımcı olacaktır (Lewis, Parsad, Carey, Bartfai, Baris ve Smerdon, 1999). Bu çalışmada ilköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı kendilerini hangi düzeyde hazır algıladıkları araştırılmıştır. Buna ek olarak öğretmen adaylarının hazır bulunuşlukları İMÖ programında öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyi, cinsiyet, mezun olunan lise türü ve ailede öğretmen olma durumu değişkenlerine göre incelenmiştir.

Yöntem

Hem betimsel hem çıkarımsal nitelikte olan bu çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve iki kısımdan oluşan hazır bulunuşluk ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte birinci kısımdaki sorular demografik bilgilerden, ikinci kısımdaki sorular ise matematik öğretmen adaylarının hazır bulunuşluğu ile ilgili ifadelerden oluşmuştur. Ölçek geliştirilirken önce güvenilirlik ve yapı geçerliği ile ilgili çalışmalar yapıldığı pilot uygulama gerçekleştirilmiş, daha sonra gerekli değişiklikler yapılan ölçek hedeflenen

gruba uygulanmıştır. Yapılan pilot uygulama ölçeğin geliştirilmesinin açıklandığı bölümde özetlenmektedir.

Evren ve Örneklem

Çalışmaya Ankara, Burdur, Bolu, Gaziantep, İzmir, Samsun ve Sakarya'daki toplam 10 devlet üniversitesinden 420 3.sınıf (%58) matematik öğretmen adayı ve 308 (%42) son sınıf matematik öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılara ulaşmak amacıyla önce bu illerdeki üniversitelerde bulunan İMÖ bölümlerinde çalışan araştırmacılarla iletişime geçilmiş, gerekli izinlerin alınmasından sonra bu araştırmacılar yardımıyla katılımcılara ulaşılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo1. Katılımcı İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Bazı Özelliklerine Göre Dağılımı

	Sayı	%
Yıl		
3.sınıf	420	57.7
4.sınıf	308	42.3
Cinsiyet		
Kadın	487	66.9
Erkek	241	33.1
Lise Türü		
AÖL	423	58.1
Diğer	305	41.9
Çek.ailede öğrt.varlığı		
Evet	256	35.2
Hayır	472	64.8

Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde ölçek bazı üniversitelerde birinci araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Diğer üniversitelerde ise uygulama farklılıklarından doğabilecek sorunları engellemek amacıyla uygulayıcılar ayrıntılı bir yönerge eşliğinde birebir bilgilendirilmişlerdir. Bütün katılımcılara çalışmaya katılımın isteğe bağlı olduğu ve ölçekteki maddelerin onların kimliklerini belirler nitelikte olmadığı yönünde bilgi

verilmiştir. Ölçek Mart-Nisan 2010 tarihleri arasında belirtilen illerdeki üniversitelerin İMÖ programlarında uygulanmıştır. Uygulamalar katılımcıların İMÖ programındaki matematik öğretimi ile ilgili derslerinin son 15 dakikasında uygulanmıştır.

Pilot çalışmaya, Ankara'daki üniversitelerin okul öncesi, sınıf, ilköğretim fen bilgisi, yabancı dil, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği programlarının son sınıflarında öğrenim görmekte olan 228 öğretmen adayı katılmıştır.

Ölçek geliştirilirken ilk olarak Belcheir'in (1998) çalışmasındaki ölçek incelenmiştir. Bu ölçekteki maddeler, öğretim planlanması, öğretim yaklaşımları, öğrenme ortamı, öğrenci yeterliklerini değerlendirme, öğrenenler olarak öğrenciler, mesleki gelişim ve aile, arkadaş ve toplum ilişkilerine odaklanmıştır. Belcheir'in geliştirdiği ölçekten 15 madde İngilizce'den Türkçe'ye araştırmacılar tarafından çevrildikten sonra bir İngilizce dili uzmanı kelime sıralaması, kelime, dilbilgisi, çevrilen maddelerin açıklığı ve bazı cümlelerin yeniden düzenlenmesi ile ilgili gerekli değişiklikleri yapmıştır. Öğretmen adaylarının mesleğe hazır bulunuşluğuyla ilgili olarak alan bilgisine yönelik maddeler ise MEB (2008) öğretmen yeterlikleri incelenerek eklenmiştir. Elde edilen taslak maddeler alan yazın taramasıyla yeniden gözden geçirilerek ölçeğin madde havuzu oluşturulmuştur. Pilot çalışma farklı alanlarda öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile gerçekleştirildiği için alan bilgisine yönelik maddelerde matematik alanı belirtilmemiş, bunun yerine "alanımda" kelimesi kullanılmıştır.

Geliştirilen maddeler, öğretmen eğitiminde ilköğretim fen bilgisi eğitimi, okul öncesi eğitimi ve ilköğretim matematik eğitimi alanlarında çalışan toplam altı araştırmacı ve ölçme değerlendirme alanında çalışan bir araştırmacı tarafından kapsam ve yüzey geçerliliği açısından incelenmiştir. Ölçeğin yüzey geçerliliğini artırmak için bu araştırmacılar tarafından önerilen düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan değişikliklerden sonra ölçeğin hazır bulunuşluk ifadelerini içeren bölümünün son hali 45 maddeyi içermiştir. Hazır bulunuşluk algısında farka yol açan olası faktörleri incelemek amacıyla ölçeğin başına

cinsiyet, lise türü (Anadolu Öğretmen Lisesi ya da diğer), ve çekirdek ailede öğretmenin varlığıyla ilgili demografik bilgileri içeren bir bölüm eklenmiştir. Pilot çalışmadaki katılımcılara öğrenimlerini sürdürmekte oldukları alan sorulmuş, ölçek matematik öğretmen adaylarına uygulanmadan önce bu soru öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları sınıf seviyesini (3. sınıf ya da 4. sınıf) soran bir soru ile değiştirilmiştir.

Ölçekteki maddeler beş seçenekten oluşmaktadır. Seçeneklerin birden ("hiç hazır değilim") beşe ("çok hazırım") doğru puan dağılımı yapılmış, bireylerin aldığı madde puanları toplanarak ölçek puanları hesaplanmıştır. Ölçekte negatiflik içeren hiç madde olmadığından tersine çevrilme işlemi yapılmamıştır. Ölçeğin bu ilk hali ile alınabilecek en yüksek puan 225, en düşük puan ise 45'dir.

Ölçeğin faktör yapısını incelemek için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde, faktör yükleri .33 ile .72 yüklenme aralığında bir faktöre yüklenmiş ve bu faktöre "Öğretim İçin Hazır Bulunuşluk" ismi verilmiştir. Faktör yükü .30'dan düşük yüklenen bir madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach α katsayısı ile hesaplanmıştır ve değeri .96 olarak bulunmuştur. Verilerin istatistiksel analizi SPSS 18.0 programında yapılmıştır.

Pilot çalışmadaki ölçekte "benim alanım" olarak ifade edilen maddeler son ölçekte çalışmanın örneklemini sadece matematik öğretmeni adayları oluşturacağı için "matematikte" ifadesi ile ya da matematik öğretimiyle ilgili olan ifadelerle değiştirilmiştir. Bu değişiklikten sonra ölçek matematik eğitimi alanında doktora derecesine sahip iki araştırmacıya gösterilmiş ve onların ölçeğin anlaşılabilirliği ve içeriği hakkındaki görüşleri alınarak ölçeğe son hali verilmiştir. Ölçeğin en son hali 44 maddeyi içermiştir. Ölçekte bu son hali ile alınabilecek en yüksek puan 220, en düşük puan ise 44'dür. Analizler, ölçekteki alınan puanların ortalamasına göre analiz edilmiştir. Buna göre, ortalamada alınabilecek en düşük puan 1, en yüksek puan 5'tir. Ölçekten alınan ortalama puanın yüksekliği, öğretmenlik mesleği için hazır bulunuşluğun yüksek seviyede olduğunu işaret etmektedir.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk ölçeğinden aldıkları puanlarda onların öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve ailelerinde öğretmen varlığı gibi etkenlerden kaynaklanan farklılıkları incelemek amacıyla nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılmış (Fraenkel ve Wallen, 2006) ve bu yöntem kapsamında bağımsız t-testleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör yükleri .48 ile .75 yüklenme aralığında bir faktöre yüklenmiştir. Cronbach's Alpha değeri yüksek bir iç tutarlık belirterek .97 çıkmıştır. Ölçekteki bu tek faktör toplam varyansın % 42,43'ünü açıklamaktadır.

Bulgular

Öncelikle, betimleyici istatistik sonuçları verilmiştir. Sonra, çıkarımsal istatistik sonuçları sunulmuştur. Çıkarımsal istatistik kısmında, bağımsız t-testlerin sonuçları rapor edilmiştir.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarının hazır bulunuşluğu, ortalama, standart sapma değerleri aracılığıyla araştırılmıştır. Tablo 2'de ilköğretim matematik öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk puanlarına ait betimleyici istatistikler verilmiştir.

Tablo 2. Betimleyici İstatistikler için Hazır Bulunuşluk Puanları

	N	Min.	Maks.	\bar{X}	SS
Hazır Bulunuşluk	728	1.43	5.00	3.81	.58

Tablo 2 hazır bulunuşluk puanlarının ortalamasının 3.81 (SS=.58) ve hazır bulunuşlukların 1.43 ile 5.00 aralığında olduğunu göstermiştir. Hazır bulunuşluk puanları normal dağılım göstermiştir. Hazır bulunuşluk ortalaması olarak bulunan 3.81 değeri ölçeğin orta noktası olan 3'ten daha büyüktür. Bulgular, matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yüksek derecede hazır olmadıklarını, ancak hazır bulunuşluğun düşük seviyede de olmadığını göstermiştir.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe hazır bulunuşluk algılarında İMÖ programındaki sınıf seviyesi, cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve çekirdek ailelerinde öğretmen varlığı gibi faktörlerden kaynaklanabilecek farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bağımsız t-testleri analizlerinin sonucu Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Bağımsız t-testi Analizlerinin Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	t	p
Yıl					
3. sınıf	420	3.70	.58	-6.17*	.00
4. sınıf	308	3.96	.55		
Cinsiyet					
Kadın	487	3.81	.57	-.23	.82
Erkek	241	3.82	.61		
Lise Türü					
AÖL	423	3.79	.60	-1.10	.27
Diğer	305	3.84	.55		
Ailede Öğrt. Varlığı					
Evet	256	3.88	.59	2.35	.02
Hayır	472	3.78	.57		

İlköğretim Matematik Öğretmenliği programındaki sınıf seviyesinin öğretmen adaylarının hazır bulunuşluklarına etkisini araştırmak amacıyla uygulanan bağımsız t-testi sonuçlarına göre 3. sınıf ($\bar{X}=3.70$, $SS=.58$) ve 4. sınıf ($\bar{X}=3.96$, $SS=.55$) matematik öğretmen adaylarının ortalama hazır bulunuşluk puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($df=726$, $t=-6.17$, $p \leq 0.05$). Bu sonuç İMÖ programındaki okul deneyimi dersini alan öğrencilerin dersi henüz almayan öğrencilere kıyasla hazır bulunuşluklarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Kadın ve erkek matematik öğretmen adaylarının hazır bulunuşluklarını karşılaştırmak amacıyla yapılan bağımsız t-testi sonuçlarına göre kadın ($\bar{X}=3.81$, $SS=.57$) ve erkek ($\bar{X}=3.82$, $SS=.61$) katılımcıların hazır bulunuşluk puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($df=726$, $t=-.23$, $p > 0.05$). Cinsiyet değişkeni öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk algılarında anlamlı bir etki yaratmamıştır.

İlköğretim matematik öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün onların hazır bulunuşluklarına etkisini incelemek amacıyla yapılan bağımsız t-testi AÖL ($\bar{X}=3.79$, $SS=.60$) mezunu öğretmen adayları ile diğer liselerden ($\bar{X}=3.84$, $SS=.55$) mezun olan öğretmen adaylarının ortalama hazır bulunuşluk puanları arasında anlamlı bir fark ile sonuçlanmamıştır ($df=726$, $t=-1.10$, $p > 0.05$). Bu da AÖL mezunu olmanın öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk algılarında anlamlı bir farka yol açmadığını göstermektedir.

Çekirdek ailede öğretmen bulunmasının öğretmen adaylarının hazır bulunuşluklarına etkisi incelendiğinde, bağımsız t-testi sonuçları ailede öğretmen bulunan öğretmen adayları ($\bar{X}=3.88$, $SS=.59$) ile ailesinde öğretmen bulunmayan öğretmen adaylarının ($\bar{X}=3.78$, $SS=.57$) ortalama hazır bulunuşluk puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir ($df=726$, $t=2.35$, $p > 0.05$). Çekirdek ailesinde öğretmen bulunan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazır bulunuşluk algıları, ailesinde öğretmen bulunmayan öğretmen adaylarına oranla anlamlı bir şekilde yüksek çıkmamıştır.

Tartışma

Çalışmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlik mesleğine ne derecede hazır hissettiklerini araştırmak ve İMÖ programlarındaki sınıf düzeyinin, öğretmen adaylarının cinsiyetinin, mezun oldukları lise türünün (Anadolu Öğretmen Lisesi ve diğer liseler), ve çekirdek ailelerinde öğretmen olma durumunun öğretmen adaylarının hazır bulunuşlukları üzerinde yol açtığı farklılıkları nicel olarak incelemektir. Öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk algılarına odaklanan çalışmalar sınırlı olduğu için çalışmanın bulguları öğretmenlik mesleği ve matematiğe yönelik öz-yeterlik ve tutum çalışmaları aracılığıyla tartışılacaktır.

Çalışmanın betimleyici sonuçları, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlik mesleğine yüksek bir düzeyde hazır olarak algılamadıklarını, ancak hazır bulunuşluk algılarının düşük de olmadığını göstermiştir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin hazır bulunuşluğu ile ilgili yapılan çok az sayıda çalışmada öğretmenlik programlarından mezun olup okullarda öğretime başlayan öğretmenlerin kendilerini çoğu zaman öğretmenlik mesleğine hazırlanmış olarak hissettikleri bulunmuştur (Belcheir, 1998; Zientek ve Thompson, 2008). Bu çalışma, öğretmen adayları İMÖ programlarından mezun olmadan önce gerçekleştirildiği için öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında öğretmenlik mesleğine kendilerini ne kadar hazır algıladıkları araştırılmamıştır. Bu noktada Türkiye’de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğretime başladıklarında bu algılarının ne derece değiştiği bir araştırma konusu olarak ortaya çıkmaktadır.

Elde edilen sonuçlar 3. ve 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının hazır bulunuşluk puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, 4. sınıf matematik öğretmen adaylarının kendilerini mesleğe daha yüksek seviyede hazır algıladığını göstermiştir. Öğretime yönelik becerilerin genellikle pratik yoluyla elde edildiği (Arnett ve Freeburg, 2008) düşünüldüğünde, okul deneyimi derslerinin son sınıf öğretmen adaylarına okullarda öğretime kendilerini daha hazır algılamaları, öğretim sırasında karşılaşılabilecekleri olası

problemleri görmeleri ve bu problemlerle nasıl başa çıkabilecekleri konusunda farkındalık geliştirmeleri açısından bir fırsat sağladığı söylenebilir. Aynı zamanda artan sayıda ve yoğunluktaki pedagojik alan bilgisi ve pedagojik bilgi dersleri 4. sınıf ğretmen adaylarının mesleğe yönelik hazır bulunuşluk algılarını okul deneyimi dersi ile birlikte güçlendirmiş olabilir. Bu da sınıf düzeyi arttıķa ğretmen adaylarının mesleğe yönelik pozitif duygularının arttığını ortaya çıkaran bulgular (iek ve Sağlam, 2008) ile tutarlıdır. Çalışmaya katılan matematik ğretmen adaylarının hazır bulunuşluk seviyelerindeki bu anlamlı yükselme onların matematiğe yönelik öz-yeterlik inanışlarının 4. sınıfta anlamlı bir şekilde artması (akıroğlu ve Işıksal, 2009) ile de ilgili olabilir. Matematik z-yeterliği yükseldikçe ğretmen adayları mesleğe daha hazır olduklarını hissedebilirler. Ancak, sınıf ğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarında sınıf düzeylerinin anlamlı bir etkiye sahip olmadığı yönündeki bulgular (Erdem ve Anılan, 2000) da göz önüne alındığında farklı ğretmen yetiştirme programlarının ğretmen adaylarının hazır bulunuşluk algıları, öz-yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları üzerinde farklı etki yarattığı söylenebilir. Bu noktada okul deneyimi gibi anahtar konumundaki deneyimlerin nasıl ve hangi şartlar altında fark yarattığı incelenmelidir.

Çalışmanın ortaya çıkardığı sonuçlar, kadın ve erkek ğretmen adaylarının hazır bulunuşluk puanlarında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Bu da, kadın ve erkek ğretmen adaylarının, İM programlarında aldıkları eğitimi benzer şekilde algıladıklarını göstermektedir. Benzer şekilde cinsiyet değişkeninin ğretmen adaylarının matematik öz-yeterlikleri üzerinde anlamlı bir farka yol amadığı da gözlenmiştir (Isıksal, 2005). Ancak, ğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını araştıran çalışmalar kimi zaman cinsiyetin anlamlı bir fark yaratmadığı (Erdem ve Anılan 2000; Kaplan ve İpek 2002; Semerci ve Semerci, 2004), kimi zaman ise anlamlı bir farka yol açtığı (Demirtaş, Cömert ve zer, 2011) bulguları ile sonuçlanmıştır. Bu sebeple, yukarıda belirtilen önceki çalışmaların çelişkili bulguları cinsiyetin matematik eğitiminde ve genel olarak eğitim alanında tartışmalı bir konu olduğunu gösterdiği için bu çalışmada elde

edilen bulguların dikkatle değerlendirilmesi gerekir.

Çalışmanın sonuçlarına göre, hazır bulunuşluk algısında AL'nden mezun olan ğretmen adaylarıyla diğer lise türlerinden mezun olan ğretmen adayları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çetinkaya (2009), AL'nden mezun olan ğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu tutumlar göstereceğini beklemesine rağmen, yaptığı çalışma farklı türdeki liselerden mezun olan ğretmen adayları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmanın sonuçları ve etinkaya'nın (2009) yaptığı alışma, AL'nde verilen pedagojik derslerin öğretmenlik mesleği için ğretmen adaylarının hazır bulunuşluğuna anlamlı derecede bir katkı sağlamadığına işaret edebilir. Anadolu ğretmen Liseleri'nin amaçları göz önünde bulundurulduğunda, bu liselerin yapılarının onların etkililiğini araştıracak yeni çalışmaların sonuçları eşliğinde gözden geçirilmesi düşünülebilir. Diğer lise türlerinden mezun olan ğretmen adaylarının öğretmenlik programlarına AL mezunlarından daha istekli bir şekilde gelmeleri (Aksu, Engin-Demir, Daloğlu, Yıldırım ve Kiraz, 2010) ğretmen adaylarının mezun oldukları lise türlerinin hazır bulunuşluk düzeyinde anlamlı bir fark yaratmamasının bir sebebi olabilir.

Çalışmada ekirdek ailesinde ğretmen bulunan ğretmen adayları ile ğretmen bulunmayan ğretmen adaylarının hazır bulunuşlukları arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde, etinkaya (2009), ekirdek ailede ğretmen bulunmasının mesleğe yönelik tutumda anlamlı bir farka yol açmadığını bulmuştur. Diğer taraftan, Akpınar, Yıldız ve Ergin (2006), ekirdek ailesinde ğretmen bulunan ğretmen adaylarının, ğretmen bulunmayan ğretmen adaylarından daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını vurgulamışlardır. Bu konuda yapılan kısıtlı sayıdaki çalışmalar tartışmalı bulgular sunduğu için, ğretmen adaylarının mesleği seçme, hazır hissetme ve sürdürme ile ilgili algılarında ailenin rolünü inceleyen daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç vardır.

Türkiye'deki birçok üniversitedeki ğretmen eğitimi programlarının, ğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bir dereceye kadar hazır olduklarını algılamalarına yardımcı

olduğu görülmektedir. Sınıf düzeylerinde hazır bulunuşluk ortalama puanları arasındaki anlamlı fark aynı zamanda, okul deneyimi derslerinin öğretmen adaylarının mesleğe hazır olduklarını algılamalarını sağlıyor görüşünü de desteklemektedir. Ancak, okul deneyimi derslerinde öğretmen adaylarının öğretim gerçekleştirebilme fırsatlarının kısıtlı olduğu göz önüne alındığında (Büyükgöze Kavas ve Bugay, 2009) bu hazır bulunuşluğun daha çok gözleme dayalı olduğu düşünülebilir. Buna ek olarak, çalışmanın İMÖ programlarındaki uygulamaya yönelik okul deneyimi dersinin yer aldığı Bahar dönemi ortasında gerçekleştirilmiş olması, dolayısıyla öğretmen adaylarının bu dersi tamamlayıp kendi hazır bulunuşluklarını değerlendirmeden önce veri toplanmış olması bu çalışmanın İMÖ programındaki sınıf seviyesine bağlı sonuçlarının değerlendirilmesinde bir sınırlılık olarak ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de mesleğe yeni başlayan öğretmen adaylarının özellikle ilk yıllarında kendilerini mesleğe hangi düzeyde hazır algıladıklarını araştırılmamıştır. Öğretmen adaylarını öğretmenlik programlarına başladıkları zamandan meslekteki ilk yıllarına kadar izleyen uzun vadeli çalışmalar, öğretmen eğitimi programlarının öğretmenlerin hazır bulunuşluk algıları üzerindeki gerçek etkisini anlamada üniversitelere öğretmenlik programları, Milli Eğitim Bakanlığı’na ise AÖL’nin etkililiği ve okul deneyimi derslerindeki işbirliğinin yapısı ile ilgili yeni düzenlemeler için gerekli verileri sağlayabilir. Bu aynı zamanda, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin hazır olmadıkları ya da yeteri kadar hazır olmadıkları alanların geliştirilmesine yardımcı olan derslerin öğretmenlik programlarında açılmasını sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, E., Yıldız, E. ve Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 56-62.
- Aksu, M., Engin-Demir, C., Daloglu, A., Yildirim, S. & Kiraz, E. (2010). Who are future teachers in Turkey? Characteristics of entering student teachers. *International Journal of Educational Development*, 30, 91-101.
- Arnett, S. E. & Freeburg, B. W. (2008). Family and consumer sciences pre-service teachers: Impact of an early field experience. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 26(1), 48-56.
- Arslan, S. ve Özpinar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Ashton, P. (1985). Motivation and teachers’ sense of efficacy. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Vol 2. The classroom milieu* (pp.141-174). Orlando, FL: Academic Press.
- Ashton, P. T. & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teachers’ sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Başaran, S. T. (2004). *Effectiveness of Anatolian teacher high school in terms of serving their intended purpose*. Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University, Ankara.
- Belcheir, M. (1998). *Assessing readiness for employment in the field of education*. (Research Rep. No. 98-06). Idaho: Boise State University.
- Black, M. W. (2003). *A study of first-year teachers and their principals: Perceptions of readiness among participants from traditional and non-traditional teacher preparation programs*. Unpublished doctoral dissertation, Fayetteville State University.

- Büyükgöze Kavas, A. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 13-21.
- Coultas, J. C. & Lewin, M. K. (2002). Who becomes a teacher? The characteristics of student teachers in four countries. *International Journal of Educational Development*, 22, 243-260.
- Çakıroğlu, E. & Işıksal, M. (2009). Preservice elementary teachers' attitudes and self-efficacy beliefs toward mathematics. *Education and Science*, 34(151), 132-139.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 136-145.
- Çetinkaya, Z. (2009). Identifying Turkish preservice teachers' attitudes toward teaching profession. *Elementary Education Online*, 8(2), 298-305.
- Çiçek-Sağlam, A. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 59-69.
- Darling-Hammond, L., Eiler, M. & Marcus, A. (2002). Perceptions of preparation: Using survey data to assess teacher education outcomes. *Issues in Teacher Education*, 11(1), 65-84.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Erdem, A. R. ve Anılan, H. (2000). PAÜ eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 144-149.
- Erjem, Y. (2000). Öğretmenlik mesleğine yönelmede ailenin işlevi: öğretmenlik meslek bilgisi programına katılan öğrenciler üzerine bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(19), 234-241.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gravetter, F. J. & Wallnau, L. B. (1996). *Statistics for the behavioral sciences: A first course for students of psychology and education* (4th ed.). Minneapolis, MN: West.
- Haser, C. (2010). Learning to teach in the national curriculum context. *European Journal of Teacher Education*, 33(3), 293-307.
- Housego, B. E. J. (1990). Student teachers' feelings of preparedness to teach. *Canadian Journal of Education*, 15(1), 37-56.
- Housego (1992). Monitoring student teachers' feelings of preparedness to teach and teacher efficacy in a new elementary teacher education program. *Journal of Education for Teaching*, 18(3), 259-272.
- Isıksal, M. (2005). Preservice teachers' performance in their university coursework and mathematical self-efficacy beliefs: What is the role of gender and year in program? *The Mathematics Educator*, 15(2), 8-16.
- Işıksal, M. ve Çakıroğlu, E. (2006). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematiğe ve matematik öğretimine yönelik yeterlik algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 74-84.
- Kaplan, A. & İpek, S. A. (2002). An investigation of the attitudes of mathematics teacher trainees toward the teaching profession. *Education and Science*, 27(125), 69-73.
- Lewis, L., Parsad, B., Carey, N., Bartfai, N., Farris, E. & Smerdon, B. (1999). *Teacher quality: A report on the preparation and qualifications of public school teachers*. (NCES 1999-080). U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Li, X. (1999). Preparedness to teach: A Comparison between consecutive and concurrent education students. *Alberta Journal of Educational Research*, 45(2), 184-197.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. [Online]: http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/Öğretmen_Yeterlikleri_Kitabı_genel_yeterlikler_parça_2.pdf adresinden 9 Ocak 2010 tarihinde indirilmiştir.
- Philipp, R. A. (2007). Mathematics teachers' beliefs and affect. In F. K. Lester (Ed.), *Second handbook of research on mathematics teaching and learning* (p.257-315). Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Rowe, B.W. (2000). *The influence of teacher efficacy and readiness for self-directed learning on the implementation of a growth oriented teacher performance appraisal process*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Schutz, P. A., Crowder, K. C. & White, V. E. (2001). The development of a goal to become a teacher. *Journal of Educational Psychology*, 93 (2), 299-308.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya* (8. baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Stanulis, R. N., Fallona, C. A. & Pearson, C. A. (2002) Am I doing what I am supposed to be doing?: Mentoring novice teachers through the uncertainties and challenges of their first year of teaching. *Mentoring & Tutoring*, 10(1), 71-81.
- Thomas, B. & Kiley, M. (1994). *Concerns of beginning middle and secondary school teachers*. Paper presented at the annual conference of the Eastern Educational Research Association, Sarasoto, FL.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Üstüner, M., Demirtaş, H. & Cömert, M. (2009). The attitudes of prospective teachers towards the profession of teaching (The case of Inonu Universit, Faculty of Education). *Education and Science*, 34(151), 141-155.
- Weitman, J. C. & Colbert, R. P. (2003). *Are elementary teacher education programs the real problem of unqualified teachers?* Paper presented at the annual meeting of American Association of Colleges for Teacher Education, New Orleans, LA.
- Zientek, L.R. & Thompson, B. (2008). Preparing high quality mathematics and science teachers: Are we meeting the challenge? *Research in the Schools*, 15(2), 1-19.

Summary

Introduction

Preservice teachers' perceptions of preparedness to teach are not much addressed although their preparedness is crucial in terms of future teaching (Housego, 1990). This study aims to investigate to what extent the preservice elementary mathematics teachers (PEMTs) perceive their preparedness for the teaching profession and the differences in PEMTs' readiness based on the year in the teacher education program (3rd year or 4th year), gender, high school type (Anatolian Teacher Education High School (ATEHS) or other), and existence of a teacher in the immediate family.

Methodology

A causal-comparative research design was employed for the study and a preparedness scale developed by researchers was administered to 728 PEMT at ten universities in seven cities in Turkey. PEMTs' perceptions of preparedness were investigated through descriptive statistics. Independent-samples t-tests were conducted in order to investigate the differences based on the variables mentioned above.

Findings

The results indicated that PEMTs did not perceive their readiness at a high level. Fourth year PEMTs' perceptions of preparedness

were significantly higher than 3rd year PEMTs' perceptions. However, there was no significant mean difference in preparedness scores for PEMTs based on gender, high school type, and existence of a teacher in the immediate family.

Discussion

Findings of the study indicated that the year level in the teacher education program resulted in higher perceptions of preparedness for PEMTs. This might be due to the teaching practice course experiences in the 4th year of the program. The increased number and density of the pedagogical content knowledge and pedagogical courses might also have helped 4th year PEMTs perceive higher preparedness. Female and male PEMTs seemed to have perceived the teacher education program experiences in similar ways in terms of their perceptions of

preparedness. Yet, lack of gender difference in preparedness should be interpreted cautiously. PEMTs graduated from ATEHSs did not have significantly higher perceptions of preparedness compared to PEMTs graduated from other types of high schools despite the additional pedagogical courses in the ATEHS. Therefore, the effectiveness of ATEHSs in preparing future teachers should be revised in order to determine their function. Existence of a teacher in the immediate family did not result higher preparedness among PEMTs. This might address that family influence on preservice teachers' career choices should be investigated carefully. PEMTs' preparedness for the teaching profession should be investigated from the beginning of the teacher education programs until their first years in teaching in order to increase programs' effectiveness.

