



## ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARI VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Melek ÇAKMAK<sup>1</sup>

Leyla ERCAN<sup>2</sup>

### ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve problem çözme becerilerini cinsiyet, sınıf ve devam ettikleri program türü gibi çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Araştırma grubu, Ankara’da bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesine devam eden öğrenciler ile aynı üniversitede Pedagojik Formasyon Programına devam eden toplam 584 öğretmen adayından oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde öğretmen adaylarına, “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”, “Problem Çözme Envanteri” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Eğitim Fakültesine ve Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, ancak problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmada ayrıca Eğitim Fakültesine devam eden birinci sınıf ve son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ve Pedagojik Formasyon Programına devam eden ilk ve son dönem öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmada son olarak tüm katılımcıların tutumları ve problem çözme becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** öğretmen adayı, öğretmenlik mesleği, tutum, problem çözme

### THE INVESTIGATION OF TEACHER CANDIDATES’ ATTITUDES TOWARDS TEACHING PROFESSION AND PROBLEM SOLVING SKILLS

#### ABSTRACT

The main of this research is to examine teacher candidates’ attitudes and problem solving skills in terms of some variables such as gender, type of program. The participants of the research (n=584) consists of teacher candidates who enrolled at Faculty of Education and those enrolled at Pedagogical Formation Program in a university in Ankara. A Teaching Profession Attitude Scale, Problem Solving Inventory and Individual Information Form were given the participants in order to gather data. According to the results of the research, there was no significant difference between the attitudes of the students attending the Education Faculty and the Pedagogical Formation Program towards the teaching profession, but there was a significant difference between problem solving skills. The results also showed a significant difference between the attitudes of first and last grade students attending the Faculty of Education towards the teaching profession and the problem solving skills of the first and last semester students who continued to the Pedagogical Formation Program. Finally, the attitude and problem-solving skills of all participants did not change according to the gender variable.

**KeyWords:** Teacher candidate, teaching profession, attitude, problem solving.

<sup>1</sup> Prof. Dr., G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi, melek@gazi.edu.tr

<sup>2</sup> Dr.Öğr. Üyesi, G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi, leyla@gazi.edu.tr

## 1. GİRİŞ

Öğretmen öğrenme-öğretme süreçlerinde önemli rol ve sorumluluklara sahiptir. Küçükahmet, (2009, s.184), bir toplumda eğitimin en genel amacının o toplumun bireylerini topluma faydalı hale getirmek olduğunu ve bir ülkede yeni nesillerin ve ülkenin ihtiyacı olan insan gücünün yetişmesinden, eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmeni sorumlu olduğunu vurgulamıştır.

Öğretme-öğrenme sürecinde yer alan unsurlar içerisinde kendisine verilen görev ve sorumluluklar bakımından en önemli rol öğretmenlerdedir. Öğretmenler, öğrencilerinin eğitim programında belirtilen amaçlara ulaşmalarını sağlamak üzere görevlendirilmiş kişilerdir. Dolayısıyla eğitimde ulaşılan sonuçlarda öğretmenlerin büyük ölçüde etkisi bulunmaktadır (Yüksel, 2007, s.312).

Öğretmenlik mesleği, sadece ekonomik gereksinimlerin karşılanması için yapılan bir meslek değildir. Öğretmenler, psiko-sosyal gelişim ve doyum sağlamak için de bu mesleği sürdürmektedir (Ayık ve Ataş,2014). Eğer bir meslekten söz ediliyorsa, mutlaka o mesleğin genel kültürü ve alan bilgisi vardır. Eğer sözü edilen meslek öğretmenlik ise, bu iki boyuta (genel kültür ve alan bilgisi) bir üçüncü boyutun eklenmesi gerekir ki bu da ‘öğretmenlik meslek bilgisi’dir(Küçükahmet,2009, s.188).Öğretmenlik meslek bilgisi, öğretmenin mesleğini yürütebilmesi için elde etmesi gereken bilgi,beceri ve tutumlardan oluşur.Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan ‘Öğretmenlik Meslek Dersleri’ ile öğretmen adaylarına öğretmenlik meslek bilgisi ve becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır (Yüksel, 2007, s.327).

Öğretmenlik mesleğinde, mesleğe yönelik tutum önemli bir unsurdur. Öğretmenlerin mesleki tutumları onları birçok açıdan etkileyebilmektedir. Öğrencilerin yetiştirilmesinde ve akademik başarılarında öğretmenin tutumu, aynı zamanda problem çözme becerileri ve sınıf içi davranışları da büyük önem taşımaktadır. Bireyin yaşamını birçok açıdan etkileyen tutum kavramı ile ilgili alanyazında birçok tanım gözlenmektedir. Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimidir (İnceoğlu, 2004, s.19).Thurstone (1928 akt. Muller, 1986, s.3) tutumu “psikolojik bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz duyuş yoğunluğu” olarak ele alırken, sosyal psikologlar Fishbein ve Ajzen (1975) bu tanımlı geliştirerek tutumları ‘belli kişi, grup, fikir ya da durumlara yönelik, sürekli olumlu ya da olumsuz tepkilere neden olan, öğrenilmiş eğilimler’ olarak tarif etmektedirler.

Tutum, bilişsel,duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla davranışın önemli ve kritik bir yordayıcısı olarak görülen psikolojik bir yapıdır (Erkuş ve diğ., 2000, s.27). En yalın haliyle tutum “belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi” olarak tanımlanabilir (Tezbaşaran, 1997, s.1).Bireylerin çevrelerine ne şekilde tepkide bulunacağı büyük ölçüde sahip oldukları tutumları tarafından şekillenmektedir. Bir birey için, tutum nesnesi bir madde, birgrup olabileceği gibi, bir meslek de olabilmektedir. Bireyin bir mesleğe ilişkin tutumu ise o meslekteki başarı ve doyumunu

etkilemektedir. Öğretmenlik mesleği için konunun önemi daha da artmaktadır (Çakır, Erkuş ve Kılıç,2004).

Öğretmenler ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumu konusunda ilgili araştırmalara (Şahin, 1992; Erden,1995; Gürbüzürk ve Genç, 1997; Erkuş, Sanlı, Bağlı ve Güven, 2000; Oral, 2004; Üstün, Erkan ve Akman, 2004; Çapri ve Çelikkaleli, 2008) bakıldığında, birçok çalışmada öğretmen tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelendiği görülmektedir. Örneğin, Erden (1995) öğretmenlik meslek bilgisi derslerine öğretmen adaylarının gereken önemi vermediğini belirttiği çalışmasında, öğretmen olmaya istekli öğrencilerin tutum puanları ortalamalarının istekli olmayan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır ve mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmeyen bir öğretmenden istenilen verimi elde etmenin güçlüğüne dikkat çekmiştir. Bir başka çalışmada, Baykara- Pehlivan (2004) öğretmenadaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile okula yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğuna ilişkin bulgular elde etmiştir. Öğretmen tutumları ile ilgili bir başka çalışmada Çakır, Erkuş ve Kılıç (2004), aday öğretmenlerin (n=513) öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.Çakır (2005) bir başka çalışmasında, İngilizce Öğretmenliği Lisans Programında uzaktan öğrenim gören birinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ile, Eğitim Fakülteleri, İngilizce Öğretmenliği Programları, birinci ve üçüncü sınıflarda örgün öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki yeterlik inançları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu bulmuştur.Ayrıca, araştırmada İngilizce Öğretmenliği Lisans Programında uzaktan öğrenim gören birinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ile Eğitim Fakülteleri İngilizce öğretmenliği programlarında okuyan birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki yeterlik inançlarının farklılık göstermediği sonucu da dikkat çekmiştir. Benzer bir çalışmada Çakır, Kan ve Sünbül (2006) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve mesleki yeterlik inançlarını cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm açısından karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığını, öğrenim görülen bölümler açısından ise anlamlı düzeyde farklılaştığını belirlemişlerdir.Çapri ve Çelikkaleli (2008) Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarını cinsiyet, program ve fakülterine göre incelemiştir. Araştırma sonuçları, adayların mesleğe yönelik tutumları üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olduğunu, program ve fakülte değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Öğretmen adaylarının yeterlik inançları üzerinde ise, cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin bulunduğu görülmüştür.

Çalışmada daha önce de vurgulandığı üzere, eğitimin, temel fonksiyonlarından biri bireyleri hayata hazırlamaktır. Bu bağlamda eğitim,bireylerin zorunlu olarak geçtikleri eğitim aşamalarında, çoğu zaman bireylere nerede nasıl davranmaları gerektiğinin yanı sıra onları yaşadıkları sorunları karşısında etkili problemçözme becerileri ile donatmayı amaçlamaktadır (Saracaloğlu,SerinveBozkurt, 2002, s.150). Günlük yaşantılarında insanlar problem çözmeye yönelik birçok durumla karşılaşılır ve bu problemlere genellikle kişisel deneyimlerine, geleneklere veya otorite figürlerine başvurarak çözüm aradıkları görülmektedir (Karasar, 1999,

s.55).Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt (2002,s.150)'un belirttiği üzere, bireylerin başarılı olmaları, problemlerini en uygun tarzda çözebilme yeteneğine sahip olmalarınabağlıdır.

Bingham (1976) problemi, bir kimsenin istenilen bir amaca varmak maksadıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına dikilen engel olarak tanımlarken, Morgan (1985)'a göre problem, temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur. Kuzgun'a (1992) göre, problem çözmeye işleminde başarı öncelikle problemin doğrutanımlanmasına bağlıdır. Charles ve Lester(akt: Baykul, 1995, s.73) problem çözmeye becerilerini etkileyen faktörleri bilişsel, duyuşsal etmenler ve tecrübe olarak üç gruba ayırmıştır. Eğitimciler problem çözmeye becerilerinin kazandırılmasını eğitimin önemli amaçlarından biri olarak görseler de, Gagne'nin (1980) belirttiği gibi, öğrenme-öğretme sürecinde bu tür becerilerin öğretilmesine çok az zaman harcanmaktadır (Aşkar, 1988).Pragmatist eğitim anlayışına göre; okullarda çocuğa bir sorunun nasıl çözüleceğini öğretme yerine, “çözüm bulma becerisi kazandırma” amaçlanmalıdır. Buradaki sorun çözmeye yöntemi bilimsel yöntemle aynı anlamı göstermektedir. Dolayısıyla problemlere bilimsel bir yaklaşımla bakabilen davranışlar edinmiş bireyler yetiştirmek önem kazanmaktadır (Pehlivan ve Konukman, 2004).Bu noktada öğretmenin problem çözmeye becerilerine sahip olması önem taşır. Her kademedeki öğrenciler için önemli olan problem çözmeye becerileri, üniversite öğrencileri için de önem taşımaktadır.

Taylan(1990) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmasında,öğrencilerin cinsiyet, sınıf (birinci ve son sınıf) ve öğrenim görülen programa (Fen,Türkçe-Sosyal puanla öğrenci alan programlar) göre,problem çözmeye becerisi algısının farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma sonuçları, problem çözmeye becerisi algısının, öğrencilerin öğrenim gördüğü programa göre farklılık gösterdiğini;cinsiyet ve sınıf düzeyine göre ise farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.Ayrıca sınıf ve program birlikte alındığında,anamlı farklılıkların olduğu ve sosyal programların birinci sınıfında okuyan öğrencilerin problem çözmeye becerisi algılarının en düşük olduğu görülmüş, son sınıflarda ise,programa göre problem çözmeye puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bir başka çalışmada, Serin (2004) öğretmen adaylarının kendilerini problem çözmeye becerileri açısından nasıl algıladıklarını ve fenbilimlerine yönelik tutumları ile fen başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma,Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi (n=340) ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca EğitimFakültesi (n=403) Fen Grubu Fizik, Kimya, Matematik, Biyoloji ve Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören toplam 743 öğrenci ile gerçekleştirilmiş; sonuç olarak öğrencilerin problem çözmeye becerilerinin, öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı olarak farklılaştığı saptanmıştır. Bir başka çalışmada Otacıoğlu (2007), iki farklı branşta (MüzikEğitimi Anabilim Dalı ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü) öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerin problem çözmeye becerilerindeki algılama düzeyleri arasındaki farkları analizetmiştir.Araştırma sonuçları, PsikolojikDanışma ve Rehberlik Bölümü öğrencilerinin Problem Çözmeye becerilerine ilişkin algıları açısından daha yetersiz oldukları gözlenmiştir.Bir başka çalışmasında Otacıoğlu (2008),müzik öğretmeni adaylarının (n=92), problem çözmeye ve özgüven düzeyleri ile çalgı başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını farklı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının özgüven ve çalgı başarı düzeyleri ile sınıf değişkeni; problem çözmeye düzeyleri ile özgüven ve

çalgı başarı düzeyleri; cinsiyet değişkeni ile çalgı başarı düzeyleri ve son olarak özgüven ve çalgı başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının meslekte karşılaştıkları problemleri çözmede kendilerini ne derece yeterli bulduklarının belirlenmesi önemli görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmen yetiştiren programların verimliliği ve etkililiği açısından, programdan mezun olan aday öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının olumlu olması ve problem çözme becerilerinin yüksek olması beklenen özellikler arasında sayılabilir.

Bu çalışmanın temel amacı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile problem çözme becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim Fakültesine devam eden öğretmen adayları ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Eğitim Fakültesine devam eden öğretmen adayları ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Eğitim Fakültesine devam eden birinci sınıf ve son sınıf öğretmen adayları ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden ilk ve son dönem öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Eğitim Fakültesine devam eden birinci sınıf ve son sınıf öğretmen adayları ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden ilk dönem ve son dönem öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerincinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## **2. YÖNTEM**

Bu araştırma temel olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği betimsel nitelikte bir araştırmadır.

### **2.1. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'da bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesine devam eden 345 öğrenci ve aynı üniversitede Pedagojik Formasyon Programına devam eden 239 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları, araştırmacıların kolay ulaşabilmesi nedeniyle, amaçlı örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Tablo 1, katılımcıların cinsiyete göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı.

Cinsiyet	F	%
Kadın	385	65,9
Erkek	199	34,1
<b>Toplam</b>	<b>584</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1’den görüldüğü üzere, örneklemin %66’sını kadın öğrenciler, %34’ünü ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların bölümlere göre dağılımı ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların bölümlere göre dağılımı.

Eğitim Fakültesi	f	%	Pedagojik Formasyon Programı	f	%
Felsefe (1.sınıf)	48	8,2	Tarih (1.dönem)	33	5,7
Müzik (1.sınıf)	46	7,9	Biyoloji (2.dönem)	19	3,3
Fen Bilgisi (1.sınıf)	40	6,8	Matematik (2.dönem)	26	4,5
Resim (1. sınıf)	25	4,3	Fizik (2.dönem)	30	5,1
Sosyal Bilgiler (1.sınıf)	106	18,2	Biyoloji (1.dönem)	36	6,2
Matematik (4.sınıf)	14	2,4	Kimya (1.dönem)	29	5,0
Orta Öğretim Matematik (4.sınıf)	46	7,9	Tarih (2.dönem)	11	1,9
İngilizce (1.sınıf)	20	3,4	Edebiyat (1.dönem)	55	9,4
<b>Toplam</b>	<b>345</b>	<b>59,1</b>	<b>Toplam</b>	<b>239</b>	<b>41,1</b>

Tablo 2’de görüldüğü üzere, çalışmatoplamda 345 Eğitim Fakültesi ve 239 Pedagojik Formasyon öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Tablo 3’de ise araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilere ait program ve sınıf düzeylerine göre bilgi sunulmaktadır.

**Tablo 3.** Katılımcıların program ve sınıf düzeyine göre dağılımı.

Program türü	f	%
Eğitim Fakültesi		
1. sınıf	285	48,8
4. sınıf	60	10,3
Pedagojik Formasyon Programı		
1. dönem	153	26,2
2. dönem	86	14,7
<b>Toplam</b>	<b>584</b>	<b>100,0</b>

## 2.2. Veri Toplama Araçları, Uygulama ve Analiz Süreci

Araştırmada, veri toplamak için iki ölçme aracından yararlanılmıştır. İlk olarak, Erkuş, Sanlı, Bağlı ve Güven (2000) tarafından geliştirilen ‘Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği’ ve ikinci olarak Heppner ve diğ. (1982) tarafından geliştirilen ‘Problem Çözme Envanteri’ kullanılmıştır. Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği, beşli Likert türünde ve 22 maddeden oluşmaktadır. Analiz sürecinde, bireylerin toplam puanları madde sayısına bölünerek 5’li ölçek üzerinden ortalamaları alınmıştır. Ölçekte seçenek aralığı en yüksek değerden (5) en düşük değer (1) çıkarılarak seçenek sayısına (5) bölünmesi ile belirlenmiştir. Ölçek maddeleri (5) “tamamen uygun” ve (1) “hiç uygun değil” biçiminde puanlanmaktadır. Buna göre:

- 1.00 – 1.80: Hiç uygun değil
- 1.81 – 2.60: Uygun değil
- 2.61 – 3.40: Kararsızım
- 3.41 – 4.20: Uygun
- 4.21 – 5.00: Tamamen Uygun

Ortalama puanların beşe doğru gelmesi katılımcıların olumlu tutumunu, ortalamanın bire doğru gelmesi verilen maddelere yönelik katılımcıların olumsuz tutumunu göstermektedir. Buna göre, gruplara ait toplam puan ortalamaları madde sayısına bölünerek 5’li dereceleme üzerinden yorumlanmış, yorumlar bu şekilde daha anlaşılır hale getirilmiştir. Bu ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,99 olarak belirlenmiştir. Problem Çözme Envanteri ise altı cevap seçeneğinden oluşan ve 35 maddenin yer aldığı bir envanter olup, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,90’dır. Ölçek puanlanırken, olumsuz ifadeler tersine çevrilerek toplam puan bulunmuştur. Tutum ölçeğinin analizindeki benzer süreçle, gruplara ait toplam puan ortalamaları madde sayısına bölünerek 6’lı dereceleme üzerinden yorumlanmış, yorumlar bu şekilde daha anlaşılır hale getirilmiştir. Ölçekten alınan düşük puan, problem çözmedeki etkililiği, yüksek puan ise problem karşısında etkili çözümler bulamamayı

göstermektedir. Verilerin analizinde t test, Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin sonucunda p değeri anlamlı çıkanlar için Sheffe testi hesaplanmıştır.

### 3.BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmada cevap aranan soru sırası dikkate alınmıştır. Çalışmada ilk olarak ‘Eğitim Fakültesine devam eden öğretmen adayları ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya cevap bulmak için veriler üzerinde bağımsız t test uygulanmıştır. Tablo 4bu soruya ilişkin elde edilen sonuçları göstermektedir.

**Tablo 4.**Eğitim Fakültesi ve Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puan ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	S	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eğitim Fakültesi	345	2,54	,271	581	,847	,397
Pedagojik Form.Prog.	238	2,56	,268			

p<.05

Tablo 4’de görüldüğü üzere Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Pedagojik Formasyon Programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p>.05). Araştırmada ikinci soru olarak ‘Eğitim Fakültesine devam eden öğretmen adayları ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?’ şeklinde düzenlenmiştir. Bu soruya yönelik analizde bağımsız t testi kullanılmış, analiz sonuçları Tablo5’da sunulmuştur.



**Tablo 5.** Eğitim Fakültesi ve Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin problem çözme becerileri puan ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Eğitim Fakültesi	345	2,66	,609	580	4,223	,000*
Pedagojik Formasyon	237	2,42	,599			

p<.05

Tablo 5’de görüldüğü üzere, Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden öğrencilerin problem çözme becerileri arasında Eğitim Fakültesi öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmada üçüncü olarak Eğitim Fakültesine devam eden birinci sınıf ve son sınıf öğrenciler ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden ilk dönem ve son dönem öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla öncelikle her grup için öğrenci sayıları, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar aşağıda Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Araştırmada Dört Öğrenci Grubunun Tutum Puanlarına ait Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Gruplar	Öğrenci Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama $\bar{x}$	Standart Sapma S
Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A)	285	2,56	,27
Eğitim Fakültesi 4. sınıf (Grup B)	60	2,48	,23
Pedagojik Formasyon 1. dönem (Grup C)	152	2,59	,27
Pedagojik Formasyon 2. dönem (Grup D)	86	2,52	,24
<b>Toplam</b>	583	2,55	,26

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ortalamaları 2,48 (A grubu) ile 2,59 (C grubu) arasında değişmektedir. Bu grupların tutum ortalamalarına ait standart sapmalar ise 0,23 ile 0,27 arasında değişmektedir. Bu dört grup arasında manidar farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analiziyle test edilmiş ve Tablo

6'daki dört grup arasındaki fark istatistiksel olarak manidar bulunmuştur ( $F_{3,579}=2,794$  ve  $p=,03973$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında manidar olduğunu belirlemek için ikili karşılaştırma testleri uygulanmış ve Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin tutum ortalaması Eğitim Fakültesi 4. Sınıf (Grup B) öğrencilerinden; PedagojikFormasyonProgramı1. dönem (Grup C) öğrencilerinin tutum ortalaması Eğitim Fakültesi 4. Sınıf (Grup B) ve Pedagojik Formasyon Programı 2. dönem (Grup D) öğrencilerinden manidar olarak daha büyük bulunmuştur.

Araştırmada dördüncü olarak 'Eğitim Fakültesine devam eden birinci sınıf ve son sınıf öğrenciler ile Pedagojik Formasyon Programına devam eden ilk dönem ve son dönem öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?' sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 7 bununla ilgili analiz sonuçlarını göstermektedir.

**Tablo 7.Araştırmada Dört Öğrenci Grubunun Problem Çözme Becerileri Puanlarına ait Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar**

Gruplar	Öğrenci Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama $\bar{x}$	Standart Sapma S
Eğitim Fakültesi 1. sınıf (A)	285	2,66	,61
Eğitim Fakültesi 4. sınıf (B)	60	2,66	,60
Pedagojik Formasyon 1. dönem (C)	153	2,46	,66
Pedagojik Formasyon 2. dönem (D)	84	2,35	,45
Toplam	582	2,56	,61

$p<.05$

Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrencilerin problem çözme becerileri ortalamaları 2,35 (D grubu) ile 2,66 (A ve B grubu) arasında değişmektedir. Bu grupların problem çözme becerileri ortalamalarına ait standart sapmalar ise 0,45 ile 0,66 arasında değişmektedir. Bu dört grup arasında manidar farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans analiziyle test edilmiş ve Tablo 7'deki dört grup arasındaki fark istatistiksel olarak manidar bulunmuştur ( $F_{3,578}=8,037$  ve  $p=,00003$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında manidar olduğunu belirlemek için yapılan istatistiksel işlem sonucunda Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması Pedagojik Formasyon Programı 1. Dönem öğrencilerinden (Grup C); Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması Pedagojik Formasyon Programı 2. Dönem öğrencilerinden (Grup D); Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması Pedagojik Formasyon Programı 1. dönem (Grup C) öğrencilerinden; Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması PedagojikFormasyonProgramı 2. dönem (Grup D) öğrencilerindenvesonolarakPedagojik Formasyon Programı 1. Dönem öğrencilerinin (Grup C);

problem çözme becerileri ortalaması, Pedagojik Formasyon Programı2. dönem (Grup D) öğrencilerinden manidar olarak daha büyük bulunmuştur.

Araştırmada bir sonraki soru ‘Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ olmuştur. Tablo 8 bu soruya yönelik yapılan analiz sonuçlarını göstermektedir.

**Tablo 8.**Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Kadın	384	2,54	,26	581	1,223	,222
Erkek	199	2,57	,27			

p<.05

Tablo 8’de görüldüğü üzere,öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bakaç ve Özen (2017) tarafından yapılan bir çalışmada da formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumpuanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Son olarak araştırmada ‘Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 9 bu soruya yönelik analiz sonuçlarını göstermektedir.

**Tablo 9.**Problem çözme becerilerine yönelik ölçek puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Kadın	383	2,53	,58	580	1,738	,083
Erkek	199	2,62	,66			

p<.05

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmen adaylarının problem çözme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### 4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada ulaşılan temel sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

- Araştırmada ayrıca, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ortalamalarının değiştiği, gruplar arasında tutum açısından istatistiksel olarak manidar farklılık olduğu bulunmuştur ( $F_{3,579}=2,794$  ve  $p=,03973$ ). Farklılık olarak, yapılan ikili karşılaştırma testleri sonucunda: Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin tutum ortalaması Eğitim Fakültesi 4. Sınıf (Grup B) öğrencilerinden; PedagojikFormasyon 1. dönem (Grup C) öğrencilerinin tutum ortalaması Eğitim Fakültesi 4. Sınıf (Grup B) ve Pedagojik Formasyon 2. dönem (Grup D) öğrencilerinden manidar olarak daha büyük bulunmuştur.
- Araştırmada, öğrencilerin problem çözme becerileri ortalamalarının tutumda olduğu gibi değiştiği, yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında problem çözme becerileri açısından istatistiksel olarak manidar farklılık olduğu bulunmuştur ( $F_{3,578}=8,037$  ve  $p=,00003$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında manidar olduğunu belirlemek için yapılan istatistiksel işlem sonucunda Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması Pedagojik Formasyon 1. Dönem öğrencilerinden (Grup C); Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması, Pedagojik Formasyon 2. Dönem öğrencilerinden (Grup D); Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması PedagojikFormasyon 1. dönem (Grup C) öğrencilerinden; Eğitim Fakültesi 1. sınıf (Grup A) öğrencilerinin problem çözme becerileri ortalaması PedagojikFormasyon 2. dönem (Grup D) öğrencilerinden ve son olarak Pedagojik Formasyon 1. Dönem öğrencilerinin (Grup C); problem çözme becerileri ortalaması, PedagojikFormasyon 2. dönem (Grup D) öğrencilerinden manidar olarak daha büyük bulunmuştur.
- Araştırmada tüm grupların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.
- Benzer biçimde, tüm grupların problem çözme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Bu sonuçlara dayalı olarak, öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanan öğretim stratejilerinde, problem çözme yöntemlerine daha fazla yer verilmesi; problem çözme becerisinin kazanılmasında etki edebilecek çeşitli faktörlerin saptanarak, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitiminde, problem çözme yöntemlerine dayalı bilgi ve uygulamalara yer verilmesi önerilebilir. Diğer taraftan, mesleğe yönelik adaylarda olumlu tutumların gelişmesinde önemli olabilecek unsurlar üzerinde yeni araştırmalarla konunun irdelenmesi önerilebilir.

## KAYNAKLAR

Aşkar, P. (1988). “Etkileşimli Problem Çözme”. Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu. ODTÜ, Ankara:29-30 Eylül, s:65-73.

Ayık,A.veAtaş.Ö. (2014).Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi –Journal of EducationalSciencesResearch, Vol 4, No 1, Nisan, 25-43.*

Bakaç, E. ve Özen, R. (2017) Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları İle Tutumları Arasındaki İlişki, *Kastamonu Eğitim Dergisi, 25(4), 389-1404.*

Baykara-Pehlivan, K. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve okul tutumları arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları, 14, 211-218.*

Baykul, Y. (1995). *Matematik Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bingham, A. (1976). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. (Çev.Oğuzkan,F.), 3.Basım.İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Çakır, Ö., Erkuş, A., ve Kılıç, F. (2004). Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1999-2000 yılı öğretmenlik meslek bilgisi programının (ÖMBP) çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları.

Çakır, Ö. (2005). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce öğretmenliği lisans programı ve eğitim fakülteleri İngilizce öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve mesleki yeterlik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6, 9, 27-42.*

Çakır, Ö. Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz yeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 36-47.*

Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008) Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (15), 33–53.*

Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 99-105.*

Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T. ve Güven, K. (2000). Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim, 25, 116, 27-34.*

Fishbein, M. ve I. Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, Mass: Addison,Wesley.

Gürbüztürk, O. ve Genç, S. Z. (1997). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin fakülteye ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki: Atatürk üniversitesi örneği. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri I: Program geliştirme, öğretmen yetiştirme, yaygın eğitim. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, 51, 473-485.

Heppner, P. P., Hibell, J., Neal, G.W., Weinstein, C. L.; Rabinowitz, F. E. (1982)

Personal Problem-Solving: A descriptive Study of Individual Differences, *Journal of Counseling Psychology*, 29(6), 580-590.

İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: Elips Kitap.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 9.Baskı, Ankara: Nobel Yayınevi.

Kuzgun, Y. (1992). Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.

Küçükahmet, L. (2009) Öğretmenlik Mesleği (3.Bölüm), s.183-252, L. Küçükahmet (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*, (7.Baskı), Ankara: Nobel Yayınları.

Muller, D. J. (1986) *Measuring Social Attitudes: A Handbook for Researchers and Practitioners*. NY: Teachers College Press.

Morgan, C. (1985). *Psikolojiye Giriş*. (Çev: S. Karakaş ve diğ.) Ankara: Meteksan.

Oral, B. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15, 88-98.

Otacıoğlu, S.G. (2007) Eğitim fakültelerinin farklı branşlarında eğitim alan öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 29, 73-83.

Otacıoğlu, S.G. (2008). Müzik Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Problem Çözme, Özgüven Düzeyleri İle Çalgı Başarılarının Karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26,143 -154.

Pehlivan, Z ve Konukman, F. (2004). Beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin problem çözme becerisi açısından karşılaştırılması, *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, II (2), 55-60.

Şahin, N. (1992). Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi 3. sınıf öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Saracaloğlu, S., Serin, O. ve Bozkurt, N. (2002). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 149-162.

Serin,O. (2004). Öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ve fene yönelik tutum ile başarıları arasındaki ilişki. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Taylan, S. (1990). Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. Ankara Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

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

Üstün, E., Erkan, S. ve Akman, B. (2004). Türkiye'de okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, (2), 129-136.

Yüksel, S. (2007). Sınıf Ortamında Etkili Öğretmen Davranışları., L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, 9.Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.