

ÖĞRETMEN ADAYLARININ “İYİ” ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ HAKKINDAKİ FARKINDALIKLARI

ARAŞTIRMA MAKALESİ

İlhan İLTER¹, Gökhan IZGAR²

1 Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, ilhanilter23@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4411-200X.

2 Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, g.izgar@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-6835-9701.

Geliş Tarihi: 21.12.2021 Kabul Tarihi: 13.06.2022 DOI: 10.37669/milliegitim.1039501

Öz: Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının algılarına göre “iyi” öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalıklarını cinsiyet ve sınıf düzeyleri değişkenleri açısından incelemektir. Ayrıca katılımcıların iyi öğretmen özellikleri hakkında en çok önem verdikleri unsurların irdelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma gurubunu bir yükseköğretim kurumunun eğitim fakültesine bağlı bölümlerde ve farklı sınıf düzeylerinde (1, 2, 3 ve 4.sınıf) öğrenim gören 444 öğretmen adayını oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak İyi Öğretmen Ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem için t testi ve MANOVA testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri orta düzeydedir. Katılımcıların algılarına göre iyi bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerden en çok önem verdikleri unsurların sırasıyla öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme, öğretme-öğrenme tutkusuna sahip olma ve yansıtıcı uygulayıcı olma olduğu görülmüştür. Diğer taraftan çocuklara ve gençlere sevgi boyutu ile sosyal ve ahlaki boyut özelliklerine daha az önem verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Kadın öğretmen adaylarının erkekler göre iyi öğretmen özellikleri hakkında daha fazla farkındalığa sahip olduğu görülmüştür. Kadınlar iyi bir öğretmenin bir göstergesi olarak öğretme ve öğrenme tutkusu, yansıtıcı uygulayıcı olma ve öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetmeye daha fazla önem vermişlerdir. Katılımcıların ‘iyi’ öğretmen farkındalık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre 3 ve 4. sınıflar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak 4.sınıf öğrencileri diğer bütün sınıf düzeylerine göre yansıtıcı uygulayıcı olmayı ve öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetmeyi daha önemli göstergeler olarak değerlendirmiştir. Bu sonuçlar sınıf düzeyi arttıkça iyi öğretmen özelliklerine ilişkin farkındalık düzeyinin de arttığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretmenlik mesleği, İyi öğretmen, İyi öğretmen farkındalığı

THE AWARENESS OF PRE-SERVICE TEACHERS ABOUT THE CHARACTERISTICS OF ‘GOOD’ TEACHER

Abstract:

The purpose of this study is to examine pre-service teachers’ awareness of ‘good’ teacher characteristics according to their perceptions in terms of gender and grade level variables. In addition, it is aimed to examine the elements that the participants give the most importance about the characteristics of good teachers. The study group consisted of 444 pre-service teachers who were enrolled in different departments and at different grade levels (1, 2, 3 and 4th grade) in a higher education institution. The Good Teacher Scale was used as a data collection tool. Descriptive statistics, t-test for independent samples and MANOVA test were performed on the collected data. The results showed that the awareness level of the participants about the characteristics of good teachers is moderate level. According to the perceptions of the participants, it was found that the most important characteristics of a good teacher are planning and managing learning effectively, having a passion for teaching-learning and reflective practitioners, respectively. On the other hand, it was concluded that less importance was given to children and young people in terms of love and social and moral dimensions. It was found that the awareness scores about the characteristics of good teachers differed significantly in terms of gender of the participants. It was found that female pre-service teachers have more awareness of good teacher characteristics than males. Females placed more emphasis on passion for teaching and learning, reflective practitioners, and effective planning and management of learning as an indicator of a good teacher. It was concluded that the participants’ awareness levels of ‘good’ teachers differed significantly in favor of the 3rd and 4th grades according to their grade levels. However, 4th grade students evaluated being reflective practitioners and effective planning and management of learning as more important indicators compared to all other grade levels. These results show that the level of awareness about good teacher characteristics increases as the grade level increases.

Keywords: Education, Teaching profession, ‘Good’ teacher, Awareness of good teacher

Giriş

Eğitim sistemi; bir ülkenin sosyal, ekonomik, kültürel ve bilimsel gereksinimlerini karşılayacak olan bireyleri yetiştiren önemli bir mekanizmadır. Eğitim sistemi okullar, öğretmenler, öğretim programları, ders materyalleri, öğrenciler, veliler, bina ve sosyal tesisler, ekonomik kaynaklar, eğitimsel ve yönetsel prosedürler, sosyal ve kültürel faaliyetler gibi birçok ögeyi içerisinde barındırmaktadır. Eğitim sisteminin başarısı bu ögelerin karşılıklı etkileşimiyle sağlanabilmektedir. Bu etkileşimin merkezinde ise eğitim işinin gerçekleşmesinde etkin bir role sahip olan öğretmenler yer almaktadır. Öğretmenin kişilik özellikleri, nitelikleri, pedagojik becerileri, mesleki yeterlikleri eğitim araştırmalarının önemli konuları arasında görülmektedir. Loeb, Soland ve Fox'un (2014) da belirttiği gibi çağın gerektirdiği bir yapıya kavuşmak için öğretmen niteliği ve profesyonelliği her geçen gün daha fazla tartışılmakta ve eğitim reformunun odak noktası hâline gelmektedir.

Öğretmen etkililiği için alan fark etmeksizin bütün öğretmenlerin "21. Yüzyıl Becerileri İçin Ortaklık" tarafından tanımlanan küresel öğrenme ve girişimcilik becerileri, kariyer yetenekleri, bilgi, medya ve teknoloji deneyimleri, pratik yaşam becerileri (aile, okul, toplum, bölge, ulus) gibi becerilere sahip olmaları gerekmektedir (The Partnership for 21st Century Skills, 2007). Uluslararası Öğretmen Eğitimi Standartları'na göre öğretmenlerin profesyonelleşmesini sağlayacak koşulun uzmanlık alanı yeterliklerini geliştirerek "iyi" ya da "etkili" öğretmen göstergelerine sahip olmaları gerektiğidir. (European Commission, 2015; Ornstein ve Hunkins, 2014). Öğretmen eğitiminin temel amaçlarından biri yeni pedagojik yaklaşımlar yoluyla öğretmenleri 21. yüzyılda alanında uzman ve akademik yeterliliklere sahip "iyi" öğretmenlere dönüştürmektir (Murphy, Delli ve Edwards, 2004).

Eğitimde nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğretmen profesyonelliğinin artırılması bu açıdan en çok üstünde durulan ve tartışılan konuların başında gelmektedir (Dahl, 2020). Pedagojilerin etkili olması için öğretmenlerin eğitim ve öğretim hizmetlerinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin sorgulanması gerekmektedir (Miller ve Shinas, 2019). Ayrıca bilgi, medya ve teknoloji çağının ihtiyaçlarını karşılayacak niteliklere sahip iyi öğretmenlerin yetiştirilmesi günümüz koşullarında elzemdir (Biesta, 2015). Nitekim geçmişte olduğu gibi iyi öğretmen arayışı ve anlayışı bugün de eğitimde bitmeyen ve her zaman merak edilen bir araştırma konusudur (Moore, 2004). Alan yazında iyi öğretmen kimdir, iyi bir öğretmeni iyi yapan nitelikler nelerdir, iyi öğretmen nasıl öğretir gibi sorular birçok araştırmacı tarafından incelenmiştir (Arnon ve Reichel, 2007; Dahl, 2020; Hamachek, 1969; Hummerstone ve Parsons, 2021). Yine de iyi bir öğretmenin ne olduğu ve profesyonelleşme süreçlerinin nasıl gerçekleştiği konusunda tam bir fikir birliği sağlanamamıştır. Aslında tüm bu sorular öğretmenlik mesleğinin mükemmelliğini tanımlama ve iyi öğretimi geliştiren etkili stratejileri, yenilikçi fikirleri belirleme çabalarını gütmektedir (Benekos, 2016). İyi bir öğretmenin tanımı kuşkusuz karmaşıktır. Buradaki sorun, "iyi'nin" tam olarak ne anlama geldiği sorusudur.

Korthagen (2004) gerçekten iyi bir öğretmenin niteliklerini kelimelere dökmeye çalışmanın zor bir iş olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla araştırmacılar eğitim felsefeleri, öğrenme kuramları, etkili öğretmen rollerine dair temel düşünce ve uygulamaları göz önünde bulundurarak iyi öğretmenlerin ayırt edici özelliklerini geniş bir yelpazede farklı bağlamlarda tanımlamaya çalışmışlardır (Black ve Howard-Jones, 2000; Loeb, Soland ve Fox, 2014; Stobaugh, Mittelberg ve Huang, 2020).

“İyi” Öğretmen Kimdir?

Hamachek (1969) “İyi öğretmen kimdir?” sorusunu iyi bir öğretmen iyi bir insandır ve esneklik şeklinde tanımlamıştır. İyi bir insandır çünkü hayatı sever, kendisiyle makul düzeyde barışıktır, mizah anlayışı vardır ve diğer insanlarla iletişim kurmaktan hoşlanır. İyi bir öğretmen esneklik çünkü öğrencilerinin çoklu ihtiyaçlarını karşılayabilmek için tek tip insan olamayacağını ve sadece bir tür yaklaşım kullanılmayacağını bilir. O anın taleplerini karşılamak için olması gerektiği gibi davranır. Darling-Hammond ve Baratz-Snowden’e (2007) göre iyi bir öğretmen, öğrencilerinin nasıl öğrendiğiyle ilgilenir. Öğrencilerin ön bilgilerine ve gelişim seviyelerine göre etkinlikleri ve materyalleri dikkatli bir şekilde düzenler, sürekli yapıcı geri-bildirim sağlar. Öğretim programını öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlar, ebeveynleri öğrenme sürecine dâhil eder, diğer öğretmenler ve yöneticilerle işbirliği yapar. Arthur, Kristjánsson, Cooke, Brown ve Carr (2015) ise iyi bir öğretmeni teknik yeterliğin ötesinde öğrencilerin karakterlerini şekillendiren, kişisel örneklerle model olan kişi olarak tanımlamışlardır. Lamm ise (1972; aktaran Arnon ve Reichel, 2007) incelediği araştırmalara dayanarak iyi öğretmenlerin farklı yönlerini ve ulaşmaya çalıştıkları hedeflerini gösteren dört ana öğeyi ortaya koymuştur. Bunlar; kültürlenme (iyi öğretmen bir kültür aktarıcısıdır), sosyalleşme (iyi bir öğretmen, sosyal normları iletir), bireyselleştirme (iyi bir öğretmen her öğrencisi için bir geliştirici, şekillendirici ve öğreticidir), disiplin uzmanlığı (iyi bir öğretmen alanında uzman, metodoloji konusunda bilgili ve yetkin, öğrettiği alanı araştıran ve çalışmaya devam eden kişidir). Harden ve Crosby’e (2000) göre iyi bir öğretmen bilgi aktaran kişi değil aksine öğrencilerinin derslerde bir anlam ve değer inşa etmeleri için öğretimi etkili planlayan ve değerlendiren bir eğitmendir. Bu, iyi bir öğretmenin her şeyi bilmesi ve bilginin dağıtıcısı olması yerine (Holt-Reynolds, 2000) araştırmacı, öz-eleştirel, yansıtıcı, öğrenme çıktılarının kalitesini yükselten yaşam becerilerine odaklı öğretmen rollerinde bir değişiklik yapmayı (daha öğrenci merkezli olma fikri) gerektirmektedir (Windtschitl, 2002). Barber ve Mourshed’ın (2007) “Dünyanın en iyi performans gösteren okul sistemleri nasıl zirveye çıkıyor?” başlıklı küresel raporunda iyi bir öğretmenin genel okuryazarlık ve aritmetik düzeyi yüksek, iletişim becerileri güçlü, öğrenmeye istekli ve öğretme motivasyonu yüksek olması gerektiği belirtilmiştir. Burada öğrenme isteği ve öğretme motivasyonu “gelişen zihniyet” kavramıyla ifade edilmektedir (Dweck, 2006). Bu, iyi öğretmenleri ayırt eden “yapabilirim” yaklaşımıdır. Gelişim zihniyetine sahip öğretmen sorgular, denemeye devam eder, öğrendiği stratejilerden yararlanır ve hataları yeni öğrenme için kaldıraç olarak kullanır. Bu yönelim, öğrenme arzusu olarak da adlandırılabilir (Murray, 2021).

Yukarıdaki açıklamalara dayanarak öğretmenliğin diğer birçok meslekte görülme-yen kendine özgü ayırt edici özelliklerinin olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin eğitim hizmeti alan çocukların savunmasızlığı, eğitim hizmetinin alınmasına yönelik hukuksal gereklilik, etik konular üzerinde sürekli düşünmeyi gerektiren öğretimin doğası, öğrencilerin yönetimi ve öğrenmeleri gibi (Arthur vd., 2015). Diğer taraftan iyi bir öğretmenin özelliklerinin nelerden oluştuğuna dair farklı görüşlerin olması doğal olarak “iyi” kavramının tartışılmasına yol açmaktadır. Ancak yine de ampirik kanıtlar iyi bir öğretmenin özelliklerini belirlemede bir dereceye kadar kabul görmektedir (Winch, 2017). Nitekim alan yazında iyi öğretmenlerin öğretim becerilerine, kişilik özelliklerine, konu alanı bilgisine, teknolojik alan yeterliliklerine, mesleki gelişim özelliklerine ve kariyer planlamalarına vurgu yapılmaktadır (Acat, Balbağ, Demir ve Görgülü, 2005; Darling-Hammond ve Baratz-Snowden, 2007; Hamachek, 1969; Toraman, 2019).

İyi öğretmen özellikleri, öğretmenlik mesleği ve bu mesleği yürüten profesyonellerin mesleğin gereklerini yerine getirişleriyle (Seferoğlu, 2004) diğer bir deyişle yeterlikleriyle de ilgilidir. Şöyle ki; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB, 2017] “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında öğretmen yeterliklerini a) kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, b) öğrenciyi tanıma, c) öğrenme ve öğretme süreci, d) öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, e) okul, aile ve toplum ilişkileri, f) program ve içerik bilgisi olmak üzere 6 ana yeterlik alanında gruplandırmış ve öğretmenlerin sahip olmaları gereken bu temel yeterliklerin öğrencilerin başarılarını artırmada, kişisel gelişimlerini sağlamada önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim alanındaki yeni gelişmeler ışığında yeterlik güncelleme çalışmaları yaparak öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere birbirleriyle ilişkili ve birbirlerini tamamlayan 3 yeterlik alanı ve bu alanlar altında yer alan 11 yeterlik göstergesi ile yeniden tanımlamıştır (MEB, 2017). Bu noktada öğretmenlerin söz konusu yeterlikleri kazanabilmeleri için öğretmenlik eğitimi sürecinde iyi öğretmen özellikleriyle ilgili farkındalık düzeylerinin artırılması bir gereklilik olarak düşünülebilir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeylerinin bilinmesi öğretmen eğitiminin etkililiğini artırmada önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Rosenfeld ve Rosenfeld’in (2008) da belirttiği üzere etkili öğretmen farkındalığı ve inançları ancak etkili öğretmen yetiştirme programları aracılığıyla geliştirilebilir.

Araştırmanın Amacı

Yaşadığımız yüzyılda öğretmenlerin “iyi” öğretmenler olduklarını her zamankinden daha fazla kanıtlamaları gerekmektedir. Çünkü eğitimde iyi öğretmen arayışı, öğretmen niteliği ve öğretimin kalitesini belirlemede oldukça önemli bir konu haline gelmiştir (Stronge, Ward ve Grant, 2011). Eğitimin çağımızda öne çıkmasıyla her ebeveyn çocuğunun iyi bir öğretmen tarafından yetiştirilmesini arzu etmektedir. Araştırmacılar öğrenci başarısında fark yaratan en büyük etkenin iyi öğretmenler olduğuna dikkat çekmiştir (Çetin ve Ünsal, 2020; Hayes, Mills, Christie ve Lingard, 2006). Riley’nin

(1998) “iyi öğretmenler olmadan hiçbir eğitim reformu öğrencilerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirilmeye yardımcı olamayacaktır” görüşü aslında öğretmen standartlarında istenilen iyi öğretmen kimliğine dikkat çekmektedir. İyi öğretmen kimliği ise öğretmen kalitesini ölçen ana gösterge olarak kullanılabilir (Murray, 2021).

Günümüz koşullarında ise iyi öğretmenleri nasıl belirlediğimiz ve iyi öğretmen farkındalığını hangi göstergelerle tanımladığımız oldukça önemlidir (Grant, 2015). Uluslararası alan yazın incelendiğinde iyi öğretmen kimliği üzerine yapılan araştırmalarda iyi öğretmen özelliklerinin belirlenmesi (Arthur vd., 2015; Darling-Hammond ve Baratz-Snowden, 2007), iyi öğretmen imajına ilişkin algılar (Alhija, 2017; Arnon ve Reichel, 2007; Beishuizen, Hof, van Putten, Bouwmeester ve Asscher, 2001; İter, 2021; Kember, Jenkins ve Chi Ng, 2003; Kutnick ve Jules, 1993), iyi öğretmen inançları (Murphy vd., 2004; Rosenfeld ve Rosenfeld, 2008; Wall, 2016), iyi öğretmen-öğrenci ilişkileri (Fosen, 2016; Hyland, 2005; Sonnenschein ve Whitehurst, 1980; Vu, 2009; Wilkins, 2014) ve iyi öğretmen yetiştirme (Chingos ve Peterson, 2011; Hamachek, 1969; Korthagen, 2004) konularında yoğunlaşıldığı görülmektedir. Beishuizen vd. (2001) de belirttiği üzere alan yazında iyi öğretmen olgusu üzerine yapılan araştırmaların 1920’li yıllara dayanan uzun bir geçmişi vardır. Ancak ulusal alan yazında konuyla ilgili yapılan araştırmaların uzun bir geleneğe sahip olmadığı görülmektedir (Acat vd., 2005; Işıktaş, 2015; Seferoğlu, 2004; Taşkın, 2019; Toraman, 2019). Nitekim ülkemizde 1998 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Dünya Bankası işbirliğiyle yürütülen “YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” çalışması, ülkemizde öğretmen yeterliklerini belirlemeye yönelik atılmış ilk adımdır. Bu girişimin akabinde, 2002 yılında öğretmen yeterlikleri “eğitime-öğretme yeterlikleri”, “genel kültür bilgi ve becerileri”, “özel alan bilgi ve becerileri” olmak üzere üç kategori altında tanımlanmıştır. İlerleyen süreç içerisinde yürütülen çalışmalarla öğretmen yeterlikleri güncellenmiş ve 2017 yılında son haliyle yayınlanmıştır (MEB, 2017).

İyi öğretmen üzerine yapılan araştırmaların öğretmen adaylarına iyi öğretmen özelliklerini kazandırma noktasında ışık tutacağı beklenmektedir. Murphy vd. (2004) göre birçok öğretmen eğitimcisi, öğretmen yetiştiren kurumların temel amaçlarından birisinin öğretmen adaylarına nasıl iyi öğretmen olunacağını öğretmek olduğu konusunda hemfikirdir. Ancak tam olarak hangi özelliklerin iyi öğretmenleri tanımladığı noktasında fikir birliği sağlanamamıştır. Ayrıca iyi öğretmen olgusu üzerine geniş bir literatür olmasına rağmen, iyi öğretmen farkındalığı konusunda sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Devine, Fahie ve McGillicuddy, 2013; Mason, 1998; Pollak ve Pankratius, 2000; Schussler, Çilek ve Bercaw, 2010). Bu bağlamda iyi öğretmen farkındalığı üzerine gerçekleştirilecek bir araştırma ile öğretmen adaylarının “iyi” bir öğretmenin ne olduğuna dair inançları ve anlayışları ortaya çıkartılabilecektir. Böylece hem öğretmen eğitimcilerine hem karar vericilere öğretmen eğitimi açısından bir bakış açısı sunulabilecek, hem de öğretmen adaylarına iyi öğretmen özelliklerinin kazandırılabilmesi noktasında bazı temel göstergeler sunulabilecektir.

Önceki araştırmalarda (Alhija, 2017; Anderson vd., 2012; Jules ve Kutnick, 1997; Taşkın, 2019) etkili öğretmen özellikleri, iyi öğretime yönelik pedagojik inançlar ve algılar, iyi öğretimin boyutları incelenmiş ve katılımcılar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Wall'in de (2016) ifade ettiği gibi öğretmen adayları birçok değeri, öğretim inancı ve öğretim pratiklerini öğrenimleri süresince kazanırlar. Dolayısıyla öğretmen adaylarının iyi öğretmen olgusuna yönelik farkındalıklarının sınıf düzeyine ve cinsiyet değişkenine göre incelenmesi öğretmen eğitimi süreci hakkında eğitim paydaşlarına bir fikir verebilecektir.

Ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumların lisans programlarında öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve beceriler kazandırmayı amaçlayan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri yer almaktadır (YÖK, 2018). Bu dersler tüm bölümlerde ortak ders olarak verildiğinden bu araştırmada öğretmen adaylarının iyi öğretmen özelliklerine ilişkin farkındalıkları bölüm değişkenine göre incelenmemiştir. Bu kapsamda araştırmada öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleriyle bu farkındalıklarının cinsiyete ve öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının algılarına göre iyi öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerin önem düzeyleri açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bu amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri nasıldır ve iyi öğretmen özelliklerinden en çok önem verdikleri göstergeler nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının meslek öncesi iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri anlık incelenerek çalışılan olgunun betimlenmesi amaçlandığından, araştırmanın betimsel yöntemde yürütülmesi uygun görülmüştür. Betimsel yöntemde geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleme söz konusudur (Karasar, 2007).

Katılımcılar

Bu araştırmanın evrenini bir yükseköğretim kurumunun eğitim fakültesinde öğrenim gören 1756 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar 2020–2021 öğretim yılı bahar yarıyılında ilgili yükseköğretim kurumunun eğitim fakültesine bağlı bölümlerde ve farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören 444 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının iyi öğretmen özelliklerine ilişkin farkındalıklarını daha fazla

açığa çıkarmak için farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören katılımcıların seçimine gidilmiştir. Diğer bir deyişle, sınıf düzeyine göre öğretmen adayları arasında iyi öğretmen algısının resmini en geniş anlamda belgelendirmek için farklı bölümlerde ve farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören katılımcıların seçimine gidilmiştir. Bu nedenle örneklem, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Tabakalı amaçsal örnekleme evrende bulunan ve farklı niteliklere sahip bireylerin araştırmanın amacına uygun olarak örnekleme dahil edilmesidir (Büyüköztürk vd., 2008). Katılımcılar Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sınıf Eğitimi, Türkçe Eğitimi, İlköğretim Matematik Eğitimi ve Fen Bilgisi Eğitimi gibi farklı anabilim dallarında öğrenim görmektedir. Buna uygun olarak araştırmanın örnekleme için her sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenci grupları seçilmiş ve bu gruplar birer tabaka olarak tanımlanmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler incelendiğinde katılımcıların 258’i kadın (%58.10) ve 186’sı (%41.90) erkektir. Katılımcıların 112’si birinci sınıf (%25.22), 103’ü ikinci sınıf (%23.19), 105’i üçüncü sınıf (%23.64) ve 124’ü dördüncü sınıfta (%27.92) öğrenim görmektedir. Yaşları 18 ile 37 arasında değişmekte olan katılımcıların yaş ortalaması 21.19’dur.

Veri Toplama Araçları

Demografik bilgi formu: Bu formda çalışmaya dâhil olan katılımcıların cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve sınıf düzeyi ile ilgili çeşitli bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır.

İyi Öğretmen Ölçeği: Katılımcıların iyi öğretmen özelliklerine ilişkin farkındalık düzeylerini ölçmek için Devine vd. (2013) tarafından geliştirilen ve İltter (2021) tarafından Türkçeye uyarlanan İyi Öğretmen Ölçeği (İÖÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin özgün formu iyi bir öğretmenin sahip olduğu nitelikler ve beceriler hakkında belirli göstergeler üzerine temellenen toplam 26 maddeden ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; “öğretme ve öğrenme tutkusu”, “sosyal ve ahlaki boyut”, “yansıtıcı uygulayıcı”, “öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme” ve “çocuklara ve gençlere sevgi” şeklindedir. Faktörler öğretmenlik mesleğinde kişisel, ahlaki ve sosyal, profesyonel gelişim, ayrıca öğrenme ve öğretimin bütünselliğini, öğretme işinin netliğini ve yansıtıcılığını temel alan pedagoji ve etkili öğretmen üzerine temellendirilmiştir (Devine vd., 2013). Ölçekteki her bir madde 1’den 7’ye kadar derecelendirme seçeneğiyle (1) “Daha az önemli” ve (7) “Son derece önemli” olarak yapılandırılmıştır. Özgün ölçeğin Cronbach alfa (iç tutarlılık) katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama sürecinde İltter (2021) tarafından öğretmen adayları örnekleme üzerinde doğrulayıcı faktör analizleri (DFA) yapılmıştır. Türkçeye uyarlanan ölçekte DFA sonuçları ölçeğin Türk örnekleme için 25 maddelik 5 boyutlu yapısının doğrulandığını göstermiştir [$\chi^2/sd=2.34$, CFI= .95, TLI = .94, GFI = .93, RMSEA = .058]. Türkçe İyi Öğretmen Ölçeği’nin boyutlarının Cronbach alfa katsayısı “öğretme ve öğrenme tutkusu” için .81, “sosyal ve ahlaki boyut” için .80, “yansıtıcı uygulayıcı” için .78, “öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme” için .77 ve “çocuklara ve gençlere sevgi” için .82 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach alfa katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin boyutlarına yönelik puan hesaplanmasına ek olarak ölçeğin tamamına dair toplam puan da hesaplanabilmektedir. Söz konusu ölçekten alınabilecek puanlar 25-175 arasında değişmektedir. Alınan puanların yükselmesi, iyi öğretmen özelliklerine ilişkin farkındalık düzeyinin yüksek ve olumlu olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin boyutlarından alınan puanların yükselmesi ilgili faktöre ilişkin farkındalığın yüksek olması anlamına gelmektedir. Bu araştırma kapsamında ise İÖÖ'nün bütünü için Cronbach alpha katsayısı .89, "öğretme ve öğrenme tutkusu" boyutu için .82, "sosyal ve ahlaki boyut" boyutu için .80, "yansıtıcı uygulayıcı" boyutu için .83, "öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme" boyutu için .79 ve "çocuklara ve gençlere sevgi" boyutu için .81'dir.

Verilerin Analizi

Araştırmada öncelikle kişisel bilgi formu ve İÖÖ'den oluşan bir veri toplama kitapçığı hazırlanmıştır. Veri toplama araçları tüm katılımcılar için sınıf ortamında uygulanmıştır. Katılımcılara gönüllülük, gizlilik, tarafsızlık ilkesi konularının bu araştırmada temel etik kaygılar olduğu açıklanmış ve bu konulara büyük önem verilmiştir. Bu yolla örneklem olarak belirlenen toplam 475 öğrenciden veri elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS veri analizi programı kullanılmıştır. Verilerin analizi öncesi katılımcılar tarafından doldurulan ölçek formları yazarlar tarafından kontrol edilmiştir. Ölçek formlarını boş bırakan, desen oluşturan, bütününde aynı seçenekleri işaretleyen ya da özensiz dolduran toplam 20 öğrenciye ait veri analiz kapsamından çıkarılmıştır. Veri setindeki uç değerler Mahalanobis uzaklığı ile belirlenmiştir. Çoklu normallik uç değerler için kabul edilen ölçüt $p < .001$ anlamlılık düzeyidir. Uç değerler incelenmiş ve z-puanları ± 3.29 aralığı dışında kalan (Tabachnick ve Fidell, 2013) 11 katılımcı araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Sonuç olarak 31 öğrencinin analiz dışına alınması ile 444 öğrenciye yönelik veriler ile analizler gerçekleştirilmiştir. Parametrik testlerin kullanılması için veri setinin normal dağılıma sahip olması, varyansların homojen olması önerilmektedir (Alpar, 2006). Bu testin kullanılması için verilerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bu bağlamda verilerin normalliğini belirlemek için değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayıları belirlenmiştir. Ölçeğin boyutlarına ait basıklık ve çarpıklık değerleri "öğretme ve öğrenme tutkusu" boyutu için sırasıyla -.322, -.874; "sosyal ve ahlaki boyut" boyutu için sırasıyla -.245, .369; "yansıtıcı uygulayıcı" boyutu için sırasıyla -.547, -.425; "öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme" boyutu için sırasıyla -.189, -.365; "çocuklara ve gençlere sevgi" boyutu için sırasıyla -.432, -.359 ve ölçek toplamı için sırasıyla -.211, -.656 şeklindedir. Bu değerlerin -1.5 ile +1.5 arasında olması değişkenlerin normal dağılıma sahip olduklarını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Veri setinin normal dağılımı sebebiyle verilerin analizi için parametrik testler kullanılmıştır. Çalışma grubunun homojenlik durumu Levene testiyle belirlenmiştir, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre yapılan analizde p değerinin .05'ten büyük olduğu bulunmuştur.

Araştırmada, İyi Öğretmen Ölçeğinin boyutlarına ilişkin maddelere katılımcıların verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutlarına ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Bununla birlikte ölçeğin boyutlarına ilişkin sınıf düzeyi değişkenine göre katılımcıların iyi öğretmen özellikleri boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü MANOVA testi yapılmıştır. MANOVA analizinde anlamlı çıkan farkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için post-hoc Tukey testi kullanılmıştır. MANOVA’da kısmi Eta kare η^2 etki büyüklüğü .01 küçük, .06 orta ve .14 büyük etki büyüklüğü olarak raporlanmıştır (Ellis, 2010). İyi Öğretmen Ölçeği’nin her bir maddesi 7’li Likert ile cevaplanmıştır. Ölçekteki her boyut düşük düzey önem (1, 2), orta düzey önem (3, 4, 5) veya yüksek düzey önem (6, 7) olmak üzere 7’li Likert ölçeği kullanılarak puanlanır (Devine vd., 2013). Alınan puan ne kadar yüksekse, iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık derecesi de da o kadar yüksek olur. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak temel alınmıştır.

Etik Kurul İzin Bilgisi

Bu araştırma Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 31.08.2021 tarih ve E.53659 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Bulgular

1. Katılımcıların İyi Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalık Düzeyleri ve İyi Öğretmen Özelliklerinde En Çok Önem Verdikleri Boyutlar

Araştırmada birinci alt problem kapsamında katılımcıların iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri ve iyi öğretmen özelliklerinde en çok önem verdikleri iyi öğretmen göstergeleri (boyutlar) incelenmiştir. Bu sayede öğretmen adaylarının iyi bir öğretmene atfettikleri özellikler hakkındaki fikirleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının İyi Öğretmen Ölçeği’nin geneli ve boyutlarından elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların İyi Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalık Düzeyleri (N=444)

MADDELER	\bar{x}
Öğretme ve öğrenme tutkusu	4.95
Öğretmeyi değerli bir kariyer olarak görür.	5.22
Öğrenci uygulamalarında adil olup ilgi ve coşku gösterir.	4.85
Öğrencilere öğrenmenin değerini öğretir.	5.01
Zayıf öğrencileri çalışmaya teşvik eder.	4.69
Sosyal ve ahlaki boyut	4.78
Örnek olarak yol göstericidir.	4.97
İyi bir rol modeldir.	4.81
Dürüstlük ve adil olma davranışlarına sahiptir.	4.75
Yüksek ahlaki değerleri taşır ve bunları öğrencilere aktarmaya çalışır.	4.65
Yansıtıcı uygulayıcı	5.05
Öğretimde farklı öğretim stratejilerini kullanır.	6.38
Öğretimi daha verimli hale getirmek için çaba gösterir.	5.51
Mesleki gelişime katılmaya isteklidir.	4.77
Meslektaşlarının tavsiyelerinden yararlanır.	4.72
Öz-eleştirel olup kendi performansını değerlendirir.	4.60
Öğrencilerin öğretilenler üzerine düşünmelerini sağlar ve bunları yansıtır.	5.21
Kendi eksikliklerini fark ettiğinde değişime gitme gereksinimi duyar.	4.64
Öğretimde risk alır ve yenilikçi uygulamaları dener (yenilikçidir).	4.55
Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme	5.10
Öğretim programını verimli ve etkin bir şekilde yönetir.	5.61
Çoklu görevleri aynı anda gerçekleştirebilir.	4.91
Düzenli olarak öğrencilere testler dağıtır.	5.72
Düzenli olarak ev ödevlerini kontrol eder ve değerlendirir.	4.80
Sessiz/utangaç öğrencileri fark edebilir.	4.68
Yeni görev veya zorlukları üstlenmede kendine güvenir.	4.89
Çocuklara ve gençlere sevgi	4.81
Çocukları/gençleri sever ve onlara içten bir ilgi gösterir.	5.10
Öğrencilerle kendi seviyelerinde bağlantı kurmaya çalışır.	4.72
Çocuklarla/gençler ile çalışma tutkusu vardır.	4.67
Genel Ortalama	4.96

Tablo 1’deki veriler, katılımcıların İyi Öğretmen Ölçeğini oluşturan boyutlarının her birine atfettikleri göreceli önemi göstermektedir. Bu boyutlar iyi bir öğretmenin özelliklerini temsil eden temel göstergeler olup; iyi öğretmen olgusuna dayalı yapıyı ölçmektedir (İlter, 2021). Bulgulara göre katılımcıların ölçeğin toplam puan ortalaması $\bar{x} = 4.92$ olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçek için maddelerin puan ortalaması değerinin 1-7 arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda elde edilen değerin katılımcıların orta düzeyde iyi öğretmen özelliklerine ilişkin farkındalığa sahip olduğu sonucunu vermektedir.

Katılımcıların algılarına göre “öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme” boyutu bütün boyutlar arasında en yüksek puan ortalamasına sahiptir ($\bar{x}=5.10$). “Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme” boyutunda katılımcıların en çok önemli olarak gördükleri madde “Düzenli olarak öğrencilere testler dağıtır.” ifadesidir ($\bar{x}=5.72$). Yine bu boyutta katılımcıların en az önem verdikleri maddenin “Sessiz/ utangaç öğrencileri fark edebilir” ($\bar{x}=4.69$) olduğu görülmektedir. “Yansıtıcı uygulayıcı” boyutunda katılımcıların en çok önemli olarak gördükleri madde “Öğretimde farklı öğretim stratejilerini kullanır” ($\bar{x}=4.69$) iken en az önem verdikleri madde “Öğretimde risk alır ve yenilikçi uygulamaları dener (yenilikçidir)’dir” ($\bar{x}=4.69$). Katılımcıların “öğretme ve öğrenme tutkusu” boyutunda en çok katıldıkları maddenin “Öğretmeyi değerli bir kariyer olarak görür” ($\bar{x}=4.69$) olduğu görülmektedir. Bu boyutta “Zayıf öğrencileri çalışmaya teşvik eder” maddesi ise katılımcıların en az önem verdikleri bir madde ($\bar{x}=4.69$) olarak belirlenmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların algılarına göre “çocuklara ve gençlere sevgi” boyutunda en çok önem verilen maddenin “Çocukları/gençleri sever ve onlara içten bir ilgi gösterir” ($\bar{x}=4.69$) olduğu görülmüştür. Bu boyutta katılımcıların en az katıldıkları madde ise “Çocuklarla/gençler ile çalışma tutkusu vardır” ($\bar{x}=4.69$) ifadesidir. Katılımcıların algılarına göre “sosyal ve ahlaki boyut” iyi öğretmen özellikleri arasında en düşük puan ortalamasına sahip alt boyuttur ($\bar{x}=4.78$). Bu boyuttaki maddelerin ortalama puanına bakıldığında katılımcılar “Örnek olarak yol göstericidir” maddesine ($\bar{x}=4.69$) en yüksek önemi atfederken “Yüksek ahlaki değerleri taşır ve bunları öğrencilere aktarmaya çalışır” maddesi ($\bar{x}=4.69$) katılımcılar tarafından daha az önemli olarak kabul edilmiştir.

2. Cinsiyete Göre İyi Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalık Düzeyi

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, katılımcıların iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre İÖÖ’nün geneli ve boyutlarından elde edilen puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem için t-testi analizi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine Göre İÖÖ Toplamı ve Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamaları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p																																																								
Öğretme ve öğrenme tutkusu	Kadın	258	5.11	8.79	110.12	4.12	.002*																																																								
	Erkek	186	4.95	7.14				Sosyal ve ahlaki boyut	Kadın	258	4.74	6.54	181.84	3.40	.214	Erkek	186	4.88	6.85	Yansıtıcı uygulayıcı	Kadın	258	5.15	6.18	99.45	4.85	.009*	Erkek	186	4.93	7.36	Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme	Kadın	258	5.33	5.41	114.63	4.53	.008*	Erkek	186	5.17	6.85	Çocuklara ve gençlere sevgi	Kadın	258	4.89	5.87	88.54	3.66	.112	Erkek	186	4.70	6.62	Toplam	Kadın	258	5.05	4.58	129.43	4.54	.015*
Sosyal ve ahlaki boyut	Kadın	258	4.74	6.54	181.84	3.40	.214																																																								
	Erkek	186	4.88	6.85				Yansıtıcı uygulayıcı	Kadın	258	5.15	6.18	99.45	4.85	.009*	Erkek	186	4.93	7.36	Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme	Kadın	258	5.33	5.41	114.63	4.53	.008*	Erkek	186	5.17	6.85	Çocuklara ve gençlere sevgi	Kadın	258	4.89	5.87	88.54	3.66	.112	Erkek	186	4.70	6.62	Toplam	Kadın	258	5.05	4.58	129.43	4.54	.015*	Erkek	186	4.91	5.87								
Yansıtıcı uygulayıcı	Kadın	258	5.15	6.18	99.45	4.85	.009*																																																								
	Erkek	186	4.93	7.36				Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme	Kadın	258	5.33	5.41	114.63	4.53	.008*	Erkek	186	5.17	6.85	Çocuklara ve gençlere sevgi	Kadın	258	4.89	5.87	88.54	3.66	.112	Erkek	186	4.70	6.62	Toplam	Kadın	258	5.05	4.58	129.43	4.54	.015*	Erkek	186	4.91	5.87																				
Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme	Kadın	258	5.33	5.41	114.63	4.53	.008*																																																								
	Erkek	186	5.17	6.85				Çocuklara ve gençlere sevgi	Kadın	258	4.89	5.87	88.54	3.66	.112	Erkek	186	4.70	6.62	Toplam	Kadın	258	5.05	4.58	129.43	4.54	.015*	Erkek	186	4.91	5.87																																
Çocuklara ve gençlere sevgi	Kadın	258	4.89	5.87	88.54	3.66	.112																																																								
	Erkek	186	4.70	6.62				Toplam	Kadın	258	5.05	4.58	129.43	4.54	.015*	Erkek	186	4.91	5.87																																												
Toplam	Kadın	258	5.05	4.58	129.43	4.54	.015*																																																								
	Erkek	186	4.91	5.87																																																											

* $p < .05$

Tablo 2'deki t testi analizi sonuçlarına göre İÖÖ'nden elde edilen toplam puanın cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($t = 4.54$ $p < .05$). Ölçeğin boyutlarına bakıldığında "öğretme ve öğrenme tutkusu", "yansıtıcı uygulayıcı" ve "öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme" boyutlara ilişkin puan ortalamaları kadınlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmıştır ($p < .05$). Öte yandan katılımcıların "sosyal ve ahlaki boyut" ve "çocuklara ve gençlere sevgi" boyutları puanları cinsiyetleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır ($p > .05$).

"Öğretme ve öğrenme tutkusu" boyutu her iki cinsiyet açısından önemli olarak değerlendirilmiştir. Ancak erkeklere kıyasla kadın öğretmen adayları iyi bir öğretmenin öğretme ve öğrenme tutkusuna sahip olmaya ($\bar{x} = 5.11$ ' e karşı $\bar{x} = 4.95$) daha fazla önem vermişlerdir ($t = 4.12$, $p < .05$). Her iki cinsiyetin de iyi bir öğretmen olmanın bir göstergesi olarak yansıtıcı uygulayıcı olmaya önem verdikleri, ancak kadın öğretmen adaylarının bu özelliği erkeklere göre daha fazla kabul ettiği bulgulanmıştır ($\bar{x} = 5.15$ ' e karşı $\bar{x} = 4.93$). Benzer şekilde "öğrenmenin etkili planlaması ve yönetimi" boyutu hem kadın hem de erkek öğretmen adayları tarafından iyi bir öğretmenin önemli bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Ancak bu boyuta kadın öğretmen adayları ($\bar{x} = 5.33$) tarafından

Öğretmen Adaylarının “İyi” Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalıkları

erkeklere göre ($\bar{x}=5.17$) daha fazla görelî önem atfedilmiştir ($t=4.53, p<.05$). Öyle görünüyor ki bu araştırmaya dâhil olan kadın öğretmen adayları iyi öğretmen özelliklerine ilişkin daha fazla bir farkındalığa sahiptir. Bu bulgu, kadın öğretmen adaylarının iyi öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler konusunda daha yüksek algılara sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. Sınıf Düzeyine Göre İyi Öğretmen Özellikleri Hakkında Farkındalık Düzeyi

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda katılımcıların iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için MANOVA testi yapılmıştır. Betimsel istatistikler Tablo 3’te, MANOVA testi analizi sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre İyi Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalık Puanlarına İlişkin Betimsel Sonuçlar

Sınıf	Öğretme ve öğrenme tutkusu			Sosyal ve ahlaki boyut		Yansıtıcı uygulayıcı		Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme		Çocuklara ve gençlere sevgi		Toplam
	N	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss	\bar{x}	Ss	
1.Sınıf	112	4.68	3.23	4.65	3.13	4.60	3.45	4.74	4.36	4.64	3.35	4.66
2.Sınıf	103	4.77	4.25	4.60	4.37	4.73	3.36	4.86	4.96	4.76	4.25	4.74
3.Sınıf	105	4.88	4.70	4.72	4.58	4.99	4.25	5.02	5.42	4.89	4.53	4.91
4.sınıf	124	5.08	5.36	4.81	5.15	5.12	4.88	5.25	5.69	5.10	5.30	5.08

Tablo 4. Sınıf Düzeyine Göre Katılımcıların İyi Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farklılığa İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları

Değişken	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare η^2	Fark
Öğretme ve öğrenme tutkusu	1.389	4	.347	2.28	.009	.021	4.sınıf >1.sınıf*
	75.915	432	.190				
Sosyal ve ahlaki boyut	1.298	3	.325	1.66	.59		
	95.208	432	.238				
Yansıtıcı uygulayıcı	1.904	4	.476	4.45	.005	.043	4.sınıf >1.sınıf*
	107.998	432	.270				4.sınıf >2.sınıf*
Öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme	2.350	4	.587	4.74	.004	.055	3.sınıf >1.sınıf*
	136.710	432	.342				4.sınıf >2.sınıf*
Çocuklara ve gençlere sevgi	2.392	4	.598	3.79	.006	.074	4.sınıf >3.sınıf*
	145.930	432	.342				4.sınıf >1.sınıf*
Toplam	3.458	4	.654	4.57	.001	.081	4.sınıf >2.sınıf*
	187.596	432	.369				4.sınıf >3.sınıf*
							3.sınıf >1.sınıf*

**p<.05

Tablo 4 incelendiğinde MANOVA sonuçları İÖÖ'nün toplam puanın [F = 4.57, p<.05] sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. MANOVA sonuçlarına göre “öğretme ve öğrenme tutkusu” [F = 2.80, p<.05], “yansıtıcı uygulayıcı” [F = 5.45, p<.05] ve “öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme” [F = 4.74 p<.05] boyutlarından elde edilen puanların sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Söz konusu farklılıklara ilişkin kısmi Eta kare (η^2) değerleri incelendiğinde tüm etkilerin .02 ile .08 arasında değiştiği görülmektedir. Eta kare değeri bağımlı değişkende bağımsız değişken ile açıklanan varyans miktarını göstermektedir. Bu değer 0 ile 1 arasında değer almaktadır. Eta kare değeri .01'den küçük ise bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi küçük, .06 ile .14 arasında ise

bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi orta düzeyde, .14 veya üzerinde ise bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi büyüktür şeklinde yorumlanmaktadır (Ellis, 2010). Bu anlamda katılımcıların iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalıklarında sınıf düzeyi değişkeninin etkisinin orta düzey ile yüksek düzey arasında değiştiği söylenebilir.

Belirlenen farklılıkların hangi sınıf düzeyleri arasında olduğuna dair yapılan Tukey testi analizi sonuçlarına bakıldığında 4. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları ölçek genelinde, “yansıtıcı uygulayıcı”, “öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme”, “çocuklara ve gençlere sevgi” boyutlarında 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksektir. Bulgular incelendiğinde 4.sınıf öğrencilerin puan ortalamaları ölçek genelinde ($\bar{x}=5.08$ ’ e karşı $\bar{x}=4.91$) ve “öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme” ($\bar{x}=5.25$ ’e karşı $\bar{x}=5.02$) boyutunda 3.sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir. 3.sınıf öğrencilerinin ölçeğin genelinde ($\bar{x}=4.91$ ’ e karşı $\bar{x}=4.66$) ve “öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme” boyutunda ($\bar{x}=5.02$ ’ ye karşı $\bar{x}=4.74$) 1.sınıf; “yansıtıcı uygulayıcı” boyutunda ($\bar{x}=4.99$ ’ a karşı $\bar{x}=4.73$) ise 2.sınıf öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 4.sınıf öğrencilerinin “çocuklara ve gençlere sevgi” boyutuna ilişkin puan ortalamaları 1. ve 2.sınıf öğrencilerinden; 3.sınıf öğrencilerin ise 1.sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Birlikte değerlendirildiğinde 4.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri 1., 2. ve 3.sınıfta öğrenim gören öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte 3.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler ile karşılaştırıldığında, iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık puanları daha yüksektir. Bu sonuçlar sınıf düzeyi arttıkça iyi öğretmen özelliklerine ilişkin farkındalık düzeyinin de arttığını göstermektedir.

Tartışma

Araştırmada ilk olarak çalışmanın birinci alt problemi doğrultusunda katılımcıların iyi öğretmenler hakkındaki farkındalık düzeyleri belirlenmiştir. Bulgulara göre katılımcıların farkındalıkları orta düzeydedir. İyi Öğretmen Ölçeği’nin (İÖÖ) alt boyutlarının puan ortalamalarına göre katılımcıların iyi öğretmen özellikleri hakkında en çok önem verdikleri üç boyutun sırasıyla öğrenmeyi etkili planlanma ve yönetme, yansıtıcı uygulayıcı olma ve öğretme-öğrenme tutkusuna sahip olma olduğu görülmüştür. Öte yandan sosyal ve ahlaki boyut ile çocuklara ve gençlere sevgi alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları daha düşük bulunmuştur.

İngiltere Eğitim Standartları Ofisine göre öğrenme ve öğretme sürecini etkili organizasyonu, öğrencilere öğrenmenin tutku ve değerinin aşılması ve yansıtıcı uygulayıcı olma iyi öğretimin dayandığı temel bağlantı ve uygulamalar arasındadır (Office for Standards in Education [OFSTED], 2021). Winch (2017) iyi bir öğretmenin iyi öğretmen olmanın çeşitli kriterlerini karşılayan kişi olduğunu ve bu kriterlerin iyi öğ-

retimi oluşturduğunu savunmuştur. Araştırmacılar iyi bir öğretimle meşgul olmanın iyi bir öğretmen olma yolunda önemli bir adım olduğuna dikkat çekmiştir (James ve Pollard, 2011; Kember ve Kwan, 2002). İyi öğretim öğrencilerin içeriği uzun vadede hatırlamalarına ve yeni bilgilere entegre edebilmelerine imkân tanır ve öğrencinin öğrenmeye odaklanmasını sağlayacak ortamın oluşturulmasını temel alır (Biggs, 2011; OFSTED, 2021). Bu noktada bu çalışmada öğretmen adaylarının iyi bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerinden “öğrenmeyi etkili planlama ve yönetme” özelliğine yüksek düzeyde önem vermeleri iyi öğretim fikirleri bağlamında olumlu olarak değerlendirilebilir. Bu bulgu alan yazında yapılan araştırmaların sonuçlarını da desteklemektedir. Şöyle ki; Taşkın’ın araştırmasında (2019) öğretmen adaylarının çoğunluğunun yapılandırmacı inançlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Arnon ve Reichel’in (2007) öğretmen adaylarının öğrenimleri sırasında “öğretim yöntemleri konusunda bilgili” öğrenimleri sırasında ‘empatik ve özenli’ özellikleri geliştirdikleri görülmüştür. Bu perspektiften bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının iyi öğretmen hakkındaki farkındalıklarında iyi öğretmen olgusu ve iyi öğretim arasındaki bağlantıyı kurdukları anlaşılmaktadır.

Araştırmada iyi bir öğretmenin özelliği olarak “öğretme-öğrenme tutkusuna sahip olma” boyutu öğretmen adayları tarafından en çok önem verilen bir diğer alt boyuttur. Katılımcıların çoğunluğu iyi bir öğretmenin her şeyden önce öğretme tutkusuna sahip olması gerektiğini düşünmektedir. Arthur vd. (2015) öğretmenler ile gerçekleştirdiği araştırmalarında iyi bir öğretmen olmak için gereken kişisel niteliklerden öğrenme-öğretme sevgisi, mizah ve azim özelliklerinin ön plana çıktığı görülmüştür. Kutnick ve Jules’in (1993) 7-17 yaş aralığındaki öğrencilerin iyi öğretmene ilişkin algılarını inceledikleri araştırmalarında ise iyi öğretmenlerin yüksek düzeyde öğretme motivasyonuna sahip olmaları gerektiği teması ortaya çıkmıştır. Hem öğretmen hem de öğrenciler ile gerçekleştirilen bu çalışmaların sonuçları araştırma bulgusu ile örtüşmektedir. Devine vd. (2013) göre iyi bir öğretmenin kilit özelliklerinden birisi öğretme ve öğrenme tutkusuna sahip olmasıdır.

Alan yazında başarılı öğretmenlerin araştırma, öğretimde aktif ve yenilikçi uygulamaları/yöntemleri deneme, öğrencilerin konsantrasyon seviyelerini koruma, bilimsel konuları tartışma, deney yapma, makale ve ürünler oluşturma gibi bir tutkuları olduğu ve aktif öğrenme uygulamaları ile öğretimde öğrencilere eşsiz fırsatlar sağladığı görülmüştür (Darling-Hammond ve Baratz-Snowden, 2007). Bu öğretmenlerin öğrenenlerin yansıtıcı düşüncelerini geliştiren yöntemlere yer verdikleri ayrıca bulunmuştur (Kazu ve Demiralp, 2012). Bu açıdan bakıldığında bu çalışmada “yansıtıcı uygulayıcı” boyutunun öğretmen adayları tarafından en çok önem verilen göstergeler arasında yer alması ümit verici bir durum olarak değerlendirilebilir. Nitekim iyi bir öğretmenin yansıtıcı olma özelliği, öğrencilerin karşılaşabileceği zorlukları anlama ve bu anlayışa uygun tepki verme yeteneğiyle ilişkilidir (Arnon ve Reichel, 2007; Moore, 2004). Yansıtıcı uygulama, eğitmenin kendi uygulamalarını eleştirel olarak öz-değerlendirmesi-

ne ve performansına odaklanır, yetkinliklere ve stratejilere kapsamlı bir şekilde dâhil edilir. Bu stratejiler uygulama üzerinde derinlemesine düşünme ve inceleme yoluyla öğretim konusunda öğrenmeyi yönetmeye odaklanmaktadır. Pedagoji ile ilgili olarak da yansıtıcı uygulamalar öğretmenleri öğrencilerin düşüncelerine hitap eden yansıtıcı süreçlere doğru yönlendiren gerçek öğretim durumlarında yürütülen etkinlikleri içerir (Putnam ve Borko, 2000; Wilson ve Berne, 1999). Yakın zamanda yapılan bir araştırmada (Alhija, 2017) öğrencilerin iyi öğretime yönelik algılarında öğretim elemanlarının açıklığı boyutunun en önemli özellik olarak görülmesi bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Bulgular ayrıca Türkiye’de “Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında” öğretmen eğitimi için temel ilkeleri kapsayan kişisel ve sosyal olduğu kadar yansıtıcı uygulamaları, çok kültürlü eğitimi ve entegre modelleri içeren nitelikli öğretmen yapısını desteklediğine dair bir kanıt da sunmaktadır (YÖK, 2007).

Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının “çocuklara ve gençlere sevgi boyutu” ile “sosyal ve ahlaki boyut” özelliklerine daha az önem vermeleri üzerinde düşünülmesi gereken bir sonuçtur. Konuyla ilgili olarak araştırmacılar öğretmen adayları ve öğretmenlerin kişilerarası-duygusal özelliklere büyük önem atfetmeleri gerektiğine dikkat çekmiştir (Weinstein,1989). Fosen (2016) öğretimin başarısına katkı sağlayan önemli unsurlardan birinin iyi öğretmen-öğrenci ilişkileri olduğunu savunmuştur. Fosen’in (2016) çalışmasında öğretmenlerin ağırlıklı olarak kendileriyle iletişime geçen öğrencilerle olumlu ve destekleyici ilişkiler kurdukları görülmüş, öğretmenlerin sınıfta öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik eşitsizliği önlemek için tüm öğrencileriyle şefkate dayalı iletişim kurma sorumluluklarının farkında olmaları gerektiğine vurgu yapılmıştır. Başka bir araştırmada ortaokul öğrencilerine okulda bazı öğretmenleri neden çok sevdikleri sorulduğunda öğrencilerin çoğunluğu bu öğretmenleri özellikle “özverili”, “adil”, “ilgili” ve “öğrencilerle diyalog başarısı yüksek” şeklinde tasvir ettikleri bulunmuştur (Borich, 2014). Söz konusu araştırmaların sonuçlarına dayanarak öğretmenlerin öğrencilerine karşı güler yüzle yaklaşması, eğitim uygulamalarında sosyal ve ahlaki boyutun merkeze alınması iyi öğretmen özelliği olarak görülmektedir (Devine vd., 2013). Buna göre iyi bir öğretmen olmak için öğrencilere karşı müşfik (sevecen), fedakâr (özverili), sevgi dolu, demokratik, ilgili, cesaretlendirici, yönlendirici, özgeci, adalet ve dürüstlük konusunda daha fazla özenli bir tavır içinde olmak gerekir. Nitekim sevgi ve şefkat, öğrencileri anlamada en önemli görülen iletişim öğeleridir. Öğrencilerde gerçek bir etkinin oluşturulabilmesi ancak bu öğelerin hayata geçirilmesiyle mümkün olabilir (Doğan, 2011). Arthur vd. (2015) karakter geliştirmenin öğrenme üzerinde olumlu bir etkisinin olabileceğini, ahlak ve etiğin iyi eğitim uygulamalarında her zaman merkezi bir role sahip olduğunu belirtmiştir. Nitekim YÖK’ün (2018) yayınlamış olduğu yeni lisans programlarında yer alan “*öğretmen adaylarının, ...sosyal, kültürel, moral, entelektüel yönlerden donanımlı ve gelişmiş bir kişiliğe sahip olarak yetiştirilmesi... kültürel, etik, ahlaki değerler ve kişilik yönünden rol model olması beklenmektedir*” ifadesi öğretmen adaylarına ve öğretmen yetiştiren eğitimcilere yol gösterici niteliktedir.

Bu araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda katılımcıların iyi öğretmen hakkındaki farkındalık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bulgulara göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre iyi öğretmen özellikleri hakkında daha fazla farkındalığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu alan yazında var olan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Devine vd., 2013). Şöyle ki; öğretmen adaylarının pedagojik inançlarının incelendiği bir çalışmada (Taşkın, 2019) kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Doktora öğrencilerinin etkili öğretmen özelliklerine ilişkin algılarının incelediği bir diğer çalışmada (Anderson vd., 2012) etkili öğretmenlerin profesyonel, uzman ve öğrenci merkezli özelliklerinin kadın öğrenciler tarafınca daha fazla benimsendiği ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Alhija'nın (2017) iyi öğretimin boyutlarını incelediği çalışmada iyi öğretimin bütün boyutlarda kadın öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Jules ve Kutnick'in (1997) erkek ve kız çocuklarının iyi öğretmen algıları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları incelediği çalışmada ise kız öğrencilerin tüm yaş seviyelerinde erkek öğrencilerden daha iyi öğretmen kavramları tanımladıkları görülmüştür. Söz konusu çalışmaların sonuçları dikkate alındığında iyi öğretmen olgusuna yönelik algılarda kadınların lehine önemli farklılıkların olduğu görülse de cinsiyete göre farklılaşmanın nedeni somut verilerle açıklanamamaktadır. Bu noktada Alhija'nın (2017) da belirttiği gibi cinsiyete yönelik farklılığın kaynağının anlaşılabilmesi için daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeylerinin ölçek genelinde ve yansıtıcı uygulayıcı, öğrenmeyi etkili planlama ve yönetme, çocuklara ve gençlere sevgi alt boyutlarından elde edilen puanların sınıf düzeyine göre 3 ve 4. sınıflar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu durumda öğretmen adaylarının öğrenim görme süreleri arttıkça iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeylerinin de arttığı sonucu çıkarılabilir. Bu bulgu, Wall'in (2016) öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programları boyunca öğretim inançlarının nasıl ve ne ölçüde değiştiğini incelediği çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada öğretmen adaylarının iyi öğretim ve öğretmenlik özelliklerine yönelik inançlarında öğretim süresinin artmasına paralel olarak olumlu yönde değişimlerin olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Alhija'nın (2017) lisans öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada iyi öğretimin boyutları incelenmiştir. Araştırmada iyi öğretimin boyutlarından uzun vadeli öğrenci gelişimi boyutunda üst sınıftaki öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer taraftan Murphy vd. (2004) lisans düzeyi 2.sınıf öğrencilerinin, öğretmen adaylarının ve meslekte görev yapan öğretmenlerin iyi öğretmenler ve iyi öğretim hakkındaki inançlarının karşılaştırıldığı çalışmada lisans düzeyi 2.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Araştırmada ilgili inançların erken yaşta oluşmaya başladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmacılara göre iyi öğretmenlerle ilgili inançlar erken yaşta şekillenebilir ve öğretmen eğitimi süresince tutarlı da kalabilir ancak iyi öğretimle ilgili inançlar yıllar geçtikçe tekrarlanan deneyimlerle sağlamlaşabilmektedir (Murphy

vd., 2004). Öğretmen adayları eğitim sürecinde eğitimcilerinin birçok değerini, inancını ve öğretimsel pratiklerini içselleştirebilir (Wall, 2016), öğretmen eğitimi programının etkisiyle iyi öğretim uygulamaları ve iyi öğretmen özellikleri hakkındaki inançlarını geliştirebilirler. Nitekim “Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapılacak Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” de belirtildiği üzere öğretmen eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, eğitimleri sürecinde kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliği kazanmalarını sağlayacak uygulamalara yer verilmektedir (MEB, 2018). Bu kapsamda öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde söz konusu uygulamaları gerçekleştirebilmeleri için Yükseköğretim Kurumu Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında “Öğretmenlik Uygulaması-1” ve “Öğretmenlik Uygulaması-2” (YÖK, 2018) derslerine yer verilmiştir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasının kaynağı olarak öğretmen adaylarının eğitim süreci içerisinde gerçekleştirmiş oldukları bu uygulamalar gösterilebilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının iyi öğretmen hakkındaki farkındalıkları orta düzeydedir. Bilindiği üzere öğretmen eğitimcilerin hem kişisel hem de mesleki özellikleri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin anlayışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu anlamda öğretmen eğitimcilerin iyi öğretmen farkındalığını yüksek düzeye çıkarmak amacıyla öğrencilerini öğretmenliği değerli bir kariyer olarak görmelerini sağlayacak etkinliklere daha fazla yer vermeleri önerilebilir.

Araştırma sonuçları öğretmen yetiştirme lisans programlarından beklenenler ile tutarlıdır. Programlarda öğretmen adaylarından beklenenlerden bazıları şu şekilde özetlenebilir (YÖK, 2018): Okula ve öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı sorumluluk duyma; akademik bilgiyle pedagojik beceri ve uygulamaları bütünleştirebilme; eşitlik, farklılık, sosyal adalet ve sosyal kapsam konularında duyarlılık sahibi olma; üst düzeyde öğretme becerilerine sahip olma. Araştırma sonuçlarının, öğretmen yetiştirme lisans programlarının işlevselliği hakkında bir bakış açısı sunmaya katkı sağlayabileceği beklenmektedir. Öğretmen adaylarının MEB’in 2017’de yayınlamış olduğu öğretmen yeterliklerini kazanabilmelerinde iyi öğretmen özellikleri hakkındaki farkındalık düzeyleri bir önkoşul durum olarak görülebilir. Bu noktada öğretmenlik eğitimi sürecinde iyi öğretmen özellikleri ile ilgili farkındalık düzeylerinin orta düzeyden yüksek düzeye çıkartılmasına dair kapsayıcı pedagojilerin geliştirilmesi ve uygulanması önerilebilir.

Araştırmada katılımcılar arasında çocuklara ve gençlere sevgi boyutu ile sosyal ve ahlaki boyut özelliklerine daha az önem verildiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının iyi bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerden çocuklara ve gençlere sevgi bo-

yutu ile sosyal ve ahlaki boyut özelliklerine daha fazla önem vermelerini sağlamaya yönelik fakülte-okul iş birliği aracılığıyla akademisyen, öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenci ilişkilerinin niteliğini artırmayı hedefleyen eğitimsel ve sosyal çalışmaların ve oryantasyon faaliyetlerinin tasarlanması önerilebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının iyi öğretmen özellikleriyle ilgili farkındalık düzeylerinin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılıkların kaynağının derinlemesine anlaşılabilmesi için nitel desende tasarlanmış çalışmaların yapılması önerilebilir.

Kaynakça

- ACAT, B., Balbağ, Z., Demir, B., & Görgülü, A. (2005). Fen edebiyat fakültesi, eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek algıları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 27-35.
- ALHİJA, F. N. A. (2017). Teaching in higher education: Good teaching through students' lens. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 4-12.
- ALPAR, R. (2006). *Spor bilimlerinde uygulamalı istatistik*. Nobel Yayın.
- ANDERSON, M., Ingram, J. M., Buford, B. J., Rosli, R., Bledsoe, M. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2012). Doctoral students' perceptions of characteristics of effective college teachers: A mixed analysis. *International Journal of Doctoral Studies*, 7, 279-309.
- ARNON, S., & Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching*, 13(5), 441-464.
- ARTHUR, J., Kristjánsson, K., Cooke, S., Brown, E., & Carr, D. (2015). *The good teacher understanding virtues in practice research report*. University of Birmingham: The Jubilee Centre for Character and Virtues.
- BARBER, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. London: McKinsey & Co.
- BEİSHUİZEN, J.J., Hof, E., van Putten, C.M., Bouwmeester, S., & Asscher, J.J. (2001). Students' and teachers' cognitions about good teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 185-201.
- BENEKOS, P.J. (2016). How to be a good teacher: Passion, person, and pedagogy. *Journal of Criminal Justice Education*, 27(2), 225-237.
- BIESTA, G. (2015). How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom and virtuosity in teaching and teacher education. In R. Heilbronn & L. Foreman Peck (Eds), *Philosophical perspectives on the future of teacher education* (pp.3-22). Wiley Blackwell.

Öğretmen Adaylarının “İyi” Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalıkları

- BİGGS, J. (2011). *Teaching for quality learning at university. The Society for Research into Higher Education*. Open University Press.
- BLACK, R., & Howard-Jones, A. (2000). Reflections on best and worst teachers: An experiential perspective of teaching. *Journal of Research and Development in Education*, 34(1), 1-13.
- BORİCH, G. (2014). *Effective teaching methods* (7th ed.). Macmillan.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (20. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CHİNGOS, M. M. & Peterson, P.E. (2011). It's easier to pick a good teacher than to train one: Familiar and new results on the correlates of teacher effectiveness. *Economics of Education Review*, 30(3), 449-465.
- ÇETİN, A., & Ünsal, S. (2020). Öğretmen algılarına göre fark oluşturan öğretmen. *İnsan ve Toplum Dergisi*, 10(2), 35-64.
- DAHL, K. K. B. (2020). Mo (ve) ments in professional identification: achieving professional identity and becoming a teacher in Danish and Kenyan teacher education. Compare: A *Journal of Comparative and International Education*, 50(1), 123-140.
- DARLİNG-HAMMOND, L., & Baratz-Snowden, J. (2007). A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve. *Educational Horizons*, 85(2), 111-132.
- DEVİNE, D., Fahie, D., & McGillicuddy, D. (2013). What is 'good' teaching? Teacher beliefs and practices about their teaching. *Irish Educational Studies*, 32(1), 83-108.
- DOĞAN, İ. (2011). *Eğitim sosyolojisi*. (1. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- DWECK, C. (2006.) *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- ELLİS, P. D. (2010). *The essential guide to effect sizes: statistical power, meta-analysis, and the interpretation of research results*. Cambridge University Press.
- EUROPEAN COMMISSION. (2015). Shaping career-long perspectives on teaching. A guide on policies to improve Initial Teacher Education. Report by the ET2020 Working Group on Schools (2014/15).
- FOSEN, D. M. (2016). *Developing good teacher-student relationships: A multiple-case study of six teachers' relational strategies and perceptions of closeness to students* (Unpublished doctoral thesis). University College London, London.
- GRANT, K. (2015). From lists to images: Exploring the concept of the good teacher in teacher education. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 13(1),37-59.

- HAMACHEK, D. (1969). Characteristics of good teachers and implications for teacher education. *The Phi Delta Kappan*, 50(6), 341-345.
- HARDEN, R.M., & Crosby, J.R. (2000). The good teacher is more than a lecturer the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*, 22(4), 334-347.
- HAYES, D., Mills, M., Christie, P., & Lingard, B. (2020). *Teachers & schooling making a difference: Productive pedagogies, assessment and performance*. Routledge.
- HOLT-REYNOLDS, D. (2000). What does the teacher do? Constructivist pedagogies and prospective teachers' beliefs about the role of a teacher. *Teaching and Teacher Education*, 16(1), 21-32.
- HUMMERSTONE, H., & Parsons, S. (2021). What makes a good teacher? Comparing the perspectives of students on the autism spectrum and staff. *European Journal of Special Needs Education*, 36(4), 610-624.
- HYLAND, N. E. (2005). Being a good teacher of black students? White teachers and unintentional racism. *Curriculum Inquiry*, 35(4), 429-459.
- İŞİKTAŞ, S. (2015). Öğretmen adaylarının iyi öğretmen olma ile ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 119-131.
- İLTER, İ. (2021). İyi öğretmen ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Fakültesi Dergisi*, 41(2), 331-362.
- JAMES, M. & Pollard, A. (2011). TLRP's ten principles for effective pedagogy: rationale, development, evidence, argument and impact. *Research Papers in Education*, 26(3), 275-328.
- JULES, V., & Kutnick, P. (1997). Student perceptions of a good teacher: The gender perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 67(4), 497-511.
- KARASAR, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.
- KAZU, H. ve Demiralp, D. (2012). İlköğretim birinci kademe programlarında yansıtıcı düşünmeyi geliştiren yöntemlerin kullanılma durumu (Elâzığ ili örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 131-145.
- KEMBER, D., & Kwan K-P. (2002). Lecturers' approaches to teaching and their relationship to conception of good teaching. In N. Hativa & P. Goodyear (Eds.), *Teacher thinking, beliefs and knowledge in higher education* (pp. 219-240). Amsterdam.
- KEMBER, D., Jenkins, W., & Chi Ng, K. (2003). Adult students' perceptions of good teaching as a function of their conceptions of learning-part 1. Influencing the development of self-determination. *Studies in Continuing Education*, 25(2), 239-251.
- KORTHAGEN, F. A. J. (2004). In search of good teachers: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20, 77-97.

Öğretmen Adaylarının “İyi” Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalıkları

- KUTNÍCK, P., & Jules, V. (1993). Pupils' perceptions of a good teacher: A developmental perspective from Trinidad and Tobago. *British Journal of Educational Psychology*, 63(3), 400-413.
- LOEB, S., Soland, J., & Fox, L. (2014). Is a good teacher a good teacher for all? Comparing value-added of teachers with their English learners and non-English learners. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 36(4), 457-475.
- MASON, J. (1998). Enabling teachers to be real teachers: Necessary levels of awareness and structure of attention. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 1, 243-267.
- MİLLER, M. S., & Shinas, V. H. (2019). Inquiring about inquiry: A research journey. *Journal of Practitioner Research*, 4(1), 1-24.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB], (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2018). *Öğretmenlik uygulaması yönetgesi*. 14.06.2018 tarih ve 31666252-399-E.11700767 sayılı Bakanlık Oluru.
- MOORE, A. (2004). *The good teacher: Dominant discourses in teaching and teacher education*. Abingdon: Routledge.
- MURPHY, P. K., Delli, L. A. M., & Edwards, M. N. (2004). The good teacher and good teaching: Comparing beliefs of second-grade students, preservice teachers, and in-service teachers. *The Journal of Experimental Education*, 72(2), 69-92.
- MURRAY, J. (2021). Good teachers are always learning. *International Journal of Early Years Education*, 29(3), 229-235.
- OFFICE for Standards in Education [OFSTED]. (2021). Guidance education inspection framework. www.gov.uk/government/publications/education-inspection-framework/education-inspection-framework#provision-inspected. Erişim 14.10.2021.
- ORNSTEIN, C. A., & Hunkins, P.F. (2014). *Curriculum: Foundations, principles and issues* (4th Ed.). USA: Pearson Education, Inc.
- POLLAK, J. P., & Pankratius, W. J. (2000) Constructing a profession: Awareness activities for teacher educators. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues, and Ideas*, 73(3), 138-140.
- PUTNAM, R.T., & Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Researcher*, 29(1), 4-15.
- RİLEY, R. (1998). Our teachers should be excellent, and they should look like America. *Education and Urban Society*, 31, 18-29.
- ROSENFELD, M. & Rosenfeld, S. (2008) Developing effective teacher beliefs about learners: the role of sensitizing teachers to individual learning differences. *Educational Psychology*, 28(3), 245-272.

- SCHUSSLER, D. L., Çilek, L. M., & Bercaw, L. A. (2010). Understanding teacher candidate dispositions: Reflecting to build self-awareness. *Journal of Teacher Education*, 61(4), 350-363.
- SEFEROĞLU, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- SONNENSCHNEIN, S., & Whitehurst, G. J. (1980). The development of communication: When a bad model makes a good teacher. *Journal of Experimental Child Psychology*, 29(3), 371-390.
- STOBAUGH, R., Mittelberg, J., & Huang, X. (2020). Examining K-12 students' perceptions of student teacher effectiveness. *Teacher Development*, 24(2), 274-292.
- STRONGE, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355.
- TABACHNICK, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- TAŞKIN, Ç. Ş. (2019). Exploring pre-service teachers' pedagogical beliefs in primary education. *International Journal of Progressive Education*, 15(4), 83-95.
- THE PARTNERSHIP for 21st Century Skills. (2007). Framework for 21st century learning. www.21stcenturyskills.org/index.php?Itemid=120&id=254&option=com_content&task=view(Erişim tarihi: 14.10.2021).
- TORAMAN, Ç. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin etkili öğretmen özellikleri ile öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- VU, P. A. (2009). *THE influences of classroom characteristics and teacher-student relations on student academic achievement* (Unpublished master thesis). University of Maryland.
- WALL, C. R. G. (2016). From student to teacher: changes in preservice teacher educational beliefs throughout the learning-to-teach journey. *Teacher Development*, 20(3), 364-379. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1149509> (Erişim tarihi: 14.10.2021)
- WEINSTEIN, C.S. (1989). Teacher education students' preconceptions of teaching. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 53-60.
- WILKINS, J. (2014). Good teacher-student relationships: Perspectives of teachers in urban high schools. *American Secondary Education*, 43(1), 52-68.
- WILSON, S.M., & Berne, J. (1999). Teacher learning and the acquisition of professional knowledge: an examination of research on contemporary professional development. *Review of Research in Education*, 24 (6), 173-209.
- WINCH, C. (2017). *Teachers' know-how: A philosophical investigation*. Editorial Organisation Philosophy of Education Society of Great Britain. John Wiley.

Öğretmen Adaylarının “İyi” Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Farkındalıkları

- WINDTSCHITL, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Review of Educational Research*, 72(2), 131–175.
- YÜKSEKÖĞRETİM KURULU [YÖK]. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri*. www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen-Yetistirme/2.pdf. (Erişim Tarihi: 20.10.2021).
- YÖK.(2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf (Erişim Tarihi: 24.10.2021).