

ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMINA YÖNELİK ADAY ÖĞRETMEN TUTUM ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ (AÖTÖ): GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Nevzat GENCER¹

Atıf/©: Gencer, Nevzat (2017). Aday Öğretmen Yetiştirme Programına Yönelik Aday Öğretmen Tutum Ölçeği'nin Geliştirilmesi (AÖTÖ): Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması, . Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl 10, Sayı 2, Aralık 2017, ss.1771-1798

Özet: Son yıllarda öğretmenlerin niteliği sıkça tartışılan bir konudur. Bu yüzden, Milli Eğitim Bakanlığı da atamasını yaptığı aday öğretmenlerin daha nitelikli yetişmelerini sağlamak için yeni bir programı uygulamaya koymuştur. Bu çalışmanın amacı da aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme programı içeriğine yönelik tutumlarını belirlemek için bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırmaya 20 farklı branştan 129 aday öğretmen katılmıştır. Aday Öğretmen Tutum Ölçeği'nin (AÖTÖ) yapı geçerliğini belirlemek için temel bileşenler analizi, faktör analizi ve varimax dik döndürme işlemi yapılmıştır. İlk başta 36 madde olan ölçekten açımlayıcı faktör analizi sonucunda 11 madde çıkartılmış ve 6 faktörlü, toplam varyansın % 68,166'sını açıklayan, 25 maddeden oluşan ölçek elde edilmiştir. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha (iç tutarlık) katsayısı ise 0.90 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Aday Öğretmen, Aday Öğretmen Tutum Ölçeği, AÖTÖ, Tutum Ölçeği, Yetiştirme Programı

The Development of Candidate Teachers Attitude Scale for Candidate Teacher Training Program (CATAS): Validity and Reliability Study

Citation/©: Gencer, Nevzat. (2017). *The Development of Candidate Teachers Attitude Scale for Candidate Teacher Training Program (CATAS): Validity and Reliability Study*, Hitit University Journal of Social Sciences Institute, Year 10, Issue 2, December 2017, pp.1771-1798

Abstract: In recent years, the quality of teachers is a subject that has often been discussed. Therefore, The Ministry of National Education has put in place a new program to ensure the more qualified education of the candidate teachers who have been appointed. The purpose of this study is to develop a measurement tool to determine the attitudes of candidate teachers towards the content of this candidate teacher training program. 129 candidate teachers from 20 different branches participated in the research. In order to determine the structural validity of the Candidate Teachers Attitude Scale (CATAS), principle components analysis, factor analysis and varimax vertical rotation process was held. As a result of exploratory factor analysis, eleven items were extracted from the initial 36-item scale, and a scale consisting of 25 items, which explains 68,166% of the total variance with 6 factors, was obtained. The Cronbach Alpha (internal consistency) coefficient of the scale was calculated as .90. These results prove the scale to be valid and reliable.

Keywords: Candidate Teacher, Candidate Teachers Attitude Scale, CATAS, Attitude Scale, Training Programme

I. GİRİŞ

Öğretmenlik, pek çok ülkede 1800'lü yıllardan itibaren zorunlu eğitimin yaygın hale gelmesi ve bu bağlamda öğretmen ihtiyacının artması nedeniyle bir meslek olarak vasıflandırılmaya başlanmıştır. Türkiye'de de öğretmenlik mesleğinin tarihi Osmanlı dönemine dayanmaktadır. 1800'lü yılların ortalarından başlayarak ilkokulların ve ortaokulların yaygınlaşması ile beraber nitelikli öğretmen ihtiyacı doğmuş (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013: 18) ve buna uygun öğretmen yetiştiren okullar açılmaya başlanmıştır (Çelik ve Gündoğdu, 2007: 173-174). Cumhuriyet öncesinde kuruluş amacı, erkek çocuklar için erkek öğretmen yetiştirmek olan Darülmüallimin-i Rüşdi'nin (1848) açılması (İlk Öğretmen Okulu) ve sonrasında 1868'de Darülmüallimin-i Sıbyan'ın kuruluşu ülkemizde öğretmen yetiştirme açısından ilk önemli adımlar arasında sayılabilir (Bulut, 2009: 12-13).

Milli Eğitime ve öğretmen yetiştirmeye yönelik çalışmalar Cumhuriyet döneminde de önem verilen konular arasında olmuştur. Bunun en somut adımı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'dur. Bu Kanun ile tüm eğitim ve öğretim kurumları Eğitim Bakanlığına bağlanmış ve eğitim işlerinin tek elden yürütülmesi sağlanmıştır. (Bulut, 2009: 13-14). Okul öncesi okullarına

öğretmen yetiştirme çalışmalarını belirli kurallara bağlayan 1961 tarihli “222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu” 17.Maddesi ve okul öncesi eğitim kurumlarına öğretmen yetiştirme görevini yükseköğretim kurumlarına bırakan, 1973 yılında yürürlüğe konulan “1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu” 43. maddesindeki düzenlemeleri de öğretmen yetiştirmeye verilen önem kapsamında değerlendirmek mümkündür (Bilir, 2011: 234).

Ülkemizde 1982 yılına kadar öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda yetiştirilmiş, ancak bu tarihten itibaren sistemde köklü değişikliklere gidilmiştir. 1982 tarihinde öğretmen yetiştirme görevi, 41 Sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile üniversitelere devredilmiştir. Böylece öğretmen yetiştirme sistemi yeni bir statü ve hukuki yapıya kavuşmuştur. Bu değişikliklere göre öğretmen yetiştiren okullar; yüksek öğretmen okulları, eğitim enstitüleri ve eğitim fakülteleri adıyla yeni bir isim ve statü altında tekrar yapılandırılmıştır. Sistemde öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere verilirken, öğretmenlerin istihdamına ilişkin görev ve sorumluluğu ise MEB'e bırakılmıştır (Azar, 2011: 37).

Geçen süre zarfında öğretmen yetiştirmeye yönelik sık sistem değişikliklerine rağmen mesleğin nicel sorunları aşılmaya çalışılmış, artık son yıllarda öğretmenlik mesleğinin nitel yönü sıkça tartışılmaya ve daha önemli görülmeye başlanmıştır (Dursunoğlu, 2003: 74). Bulut'un (2009), Gökçe'den aktardığına göre; *“günümüzde bir öğretim kurumu ne kadar mükemmel olursa olsun, bu öğretim kurumunda görev alan öğretmenler gerekli niteliğe sahip değillerse, öğretim sürecinde beklenen fayda sağlanamayacaktır.”* (Gökçe, 1997; Aktaran: Bulut, 2009: 3). Burada öğretmenin yeterlik duygusu önemli bir etken olarak gündeme gelmiştir. Yeterlik duygusu yüksek olan bir öğretmen, düşük olan meslektaşlarına kıyasla öğrenme-öğretme etkinliklerine daha fazla çaba harcamakta ve hedefler doğrultusunda öğrencilerine daha fazla yardımcı olmaktadır (Bandura, 1993: 117). Ancak öğretmenin niteliğini ya da yeterliliğini de sadece öğretmen adayının eğitim ve diplomasının belirlediğini düşünmekte yanlış olacaktır. Zira Jones (1993)'e göre bir öğretmenin, sadece konusunu bilmesi yeterli değildir; aynı zamanda öğretmen, mesleki inanç ve samimiyet duygusuna da sahip olmalıdır. Bu noktada öğretmenin mesleğine yönelik tutumu ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlikte mesleğe karşı olumlu tutumlar oldukça önemlidir. Çünkü nesnel konular üzerinde çalışan diğer bütün bilimlerden ve meslek dallarından farklı olarak öğretmen insan ve onun davranışlarıyla

ilgilenir. Bu yüzden öğretmen önemli ve zor bir sorumluluk taşır. Bu sebeple, olumlu tutumlara sahip olanların bu mesleğe yönelmeleri, mesleği bilinçli seçmeleri ve mesleğe giren öğretmenlerin de üstlerine düşen görevlerini severek yapmaları gerekir (Semerci ve Semerci, 2004: 138-140). Bir öğretmenin kendine karşı tutumları sınıf içi davranışlarına yansımakta, bu da hitap ettiği öğrenci grubunun tutum ve davranışlarını etkilemektedir. (Nunan, 1989: 32) Mesleğine karşı olumlu tutuma sahip olması halinde bir öğretmen; öğrencilerinin öğrenmeye ilişkin içsel motivasyonlarını artırmada, onlarla daha etkili iletişim kurabilmede, öğrenmenin çeşitlenmesi ve kişiselleştirilmesinde çok daha başarılı olabilmektedir (Andronache, Bocoş ve Macri, 2014: 629). Ayrıca bir kişinin mesleğine karşı olumlu tutumunun iş doyumunu ve mesleğe bağlılığın bileşenlerinden olduğu da bilinmektedir (Robbins, 1994).

Yukarıda anlatılanlar bağlamında öğretmen adayları arasından atayarak sisteme dâhil ettiği ve “Aday Öğretmen” şeklinde tanımladığı öğretmenlerin, mesleğe yönelik olumlu tutumlarının geliştirilmesi ve niteliklerinin artırılması politikası çerçevesinde daha iyi yetişmelerini sağlamak amacıyla; Milli Eğitim Bakanlığı 19 Ocak 2016 tarihinde 17 Nisan 2015 tarih ve 29329 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde belirli maddelerle birlikte “Aday Öğretmenlik İşlemlerini” düzenleyen bölümlerinde de değişikliğe gitmiştir. Yapılan değişiklikle yönetmeliğe aday öğretmenler *“adaylık dönemlerinin yetiştirme sürecinde asıl görev yapacakları ilin dışında görev yapabilir”* hükmü ilave edilmiştir. Buna göre aday öğretmen olarak ataması gerçekleştirilenler istemeleri durumunda adaylık süresi olan altı aylık dönemi atandıkları ilin haricinde –örneğin kendi ilinde- bir ilde geçirebileceklerdir (Milli Eğitim Bakanlığı Yönetmelik, 2016). Milli Eğitim Bakanlığının 02.03.2016 tarihli yetiştirme sürecine ilişkin yönergesine göre de aday öğretmenler, görevlendirildiği eğitim kurumunda, eğitim kurumu yöneticileri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda yetiştirme sürecini gerçekleştireceklerdir. Bu süre zarfında aday öğretmenler sınıf içi faaliyetler kapsamında danışman öğretmeni gözetiminde ders izleme ve ders uygulama çalışmaları, okulun işleyişine yönelik okul içi faaliyetleri, şehir kimliğini tanımaya yönelik yaşadığı şehrin coğrafi, demografik, sosyal, kültürel, tarihsel, sanatsal vb. özelliklerinin yanı sıra farklı düzeyde eğitim kurumlarını, mülki ve idari kurumlarını ve işleyişlerini, üniversitesini tanıma kapsamında okul dışı faaliyetleri yerine getirecektir. Ayrıca eğitimle ilgili en az 10 kitap okuyacak ve 5 film izleyecek, emekli öğretmenler ve

eğitime gönül vermiş şahıslarla bir araya gelecek ve tecrübelerinden istifade edecek, gönüllü kuruluşları tanıyacak ve çalışmalarına katılacaklardır. Yine yönerge kapsamında aday öğretmenlerden konferans, sempozyum, panel, bildiri ve poster sunma vb. bilimsel toplantılara katılmaları; sergi, tiyatro, sinema, vb. sanatsal etkinliklerden haberdar olmaları ve bu tür etkinliklere katılmaları da istenmektedir. Farklı seviye ve farklı eğitim kurumlarında görevli aday öğretmenler görev yaptıkları İl Millî Eğitim Müdürlüklerince yapılacak planlama kapsamında belirli aralıklarla branş ve bölge bazlı atölye ve komisyon çalışmalarına katılacaklardır. Bu toplantılarda yaptıkları çalışmaları paylaşacak ve tecrübelerini aktaracaklardır. Yetiştirme sürecine tabi olan aday öğretmenler yaz döneminde de hizmet içi eğitim seminerlerine katılarak çok çeşitli konularda kendilerini geliştirme imkânı bulacaklardır. Aday öğretmenler bütün bu çalışmalara dair gözlemlerini raporlaştıracak ve raporlarında entelektüel bir bakış açısıyla değerlendirmeler, eleştiriler ve öneriler getireceklerdir. (Millî Eğitim Bakanlığı Aday öğretmen Yetiştirme Yönergesi, 2016). MEB bu uygulamasıyla ilk kez aday öğretmenin sınıfta öğrenciyle doğrudan baş başa kalmadan önce deneyimli danışmanlar nezaretinde ve belirli bir program çerçevesinde tecrübe kazanmalarını, okulun işleyişini öğrenmelerini, eğitim süreçlerinde yararlanacağı kaynakları incelemelerini, okumalarını, gözlem ve raporlama becerisi kazanmalarını amaçlayan sahada yetiştirme programını devreye sokmuştur. Bu tür çalışmalar; deneyimli öğretmenlere kıyasla kaygı düzeyleri yüksek olan ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, (Wagner, 2008) ben merkezli, görev ve öğrenci merkezli kaygılarının (Fuller, 1969) giderilmesine katkı sağlayacağı varsayılmaktadır. Böylece öğrenmeyi etkilediği için eğitim psikolojisinde önemli konulardan kabul edilen öz-yeterlik ve öz düzenleme (Shapka ve Ferrari 2003: 332) bağlamında da aday öğretmenlerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Ülkemizde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlara ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında; bu çalışmaların ya çoğunlukla hizmet öncesinde öğretmen adaylarına yönelik oldukları (Oral, 2004; Çakır, 2005; Üstüner, 2006; Pehlivan, 2008; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Bulut, 2009; Özder, Konedra ve Zeki, 2010; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; İpek, Kahveci ve Camadan, 2015) ya da sistemde hali hazırda öğretmenlik görevini yürütenler (Ekici, 2002; Sünbül ve Arslan, 2006; Cüre, Özden, 2008) üzerinde yapıldıkları görülmektedir. Yeni uygulamada ise 'aday öğretmen', *öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmamış olanlardan öğretmenliğe ilk*

atama kapsamında ataması yapılan (Milli Eğitim Bakanlığı Aday öğretmen Yetiştirme Yönergesi, 2016), ancak sınıfa tek başına girmeden önce altı aylık yetiştirme sürecine tabi olan öğretmeni ifade etmektedir. Bakanlığın bu uygulamasına göre, aday öğretmenler ilk kez süre ve içeriği belirli bir yetiştirme programına tabi olacaklardır. Şu ana kadar aday öğretmenlerle ilgili bu konuda özgün bir ölçeğin geliştirilmediği görülmüştür. Böyle bir uygulamanın ilk olması nedeniyle güncel bir ölçeğin geliştirilmesinin sonraki çalışmalar açısından önemli olduğu da düşünülebilir.

II. YÖNTEM

‘Aday Öğretmen Tutum Ölçeği’nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına 2016 Şubat ayında Çorum iline ataması yapılan 129 aday öğretmen katılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği ve yapı geçerliği çalışmaları yapılmış ve ayrıca Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı incelenmiştir.

A. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini 2016 yılı Şubat ayında ataması yapılan aday öğretmenlerden adaylık sürecini Çorum ilinde geçirmek üzere farklı tür ve seviyedeki eğitim kurumlarında görevlendirilen 204 aday öğretmen oluşturmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında başlangıçta 141 aday öğretmen örnekleme yer almış, ancak 12 kişiye ait anket formundaki veriler aday öğretmenler tarafından boş bırakıldığı ya da sürekli aynı seçenekler işaretlenmiş olduğu için analize dâhil edilmemiş ve sonuç olarak 129 aday öğretmenden alınan veriler değerlendirmeye alınmıştır. Örneklem grubunda yer alan aday öğretmenlerin kişisel bilgilerine dair dağılım Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Örneklemin Kişisel Bilgileri

Demografik Değişken	Sayı	Yüzde	
Cinsiyet	Kadın	91	70,5
	Erkek	38	29,5
	Toplam	129	100
Yaş	20-25	59	45,7
	26-30	52	40,3
	31-35	10	7,8

Demografik Değişken	Sayı	Yüzde	
Cinsiyet	Kadın	91	70,5
	Erkek	38	29,5
	36 ve üzeri	8	6,2
	Toplam	129	100

Demografik Değişken	Sayı	Yüzde	
Medeni Durum	Evli	32	24,8
	Bekâr	95	73,6
	Diğer	2	1,6
	Toplam	129	100

Görev Yaptıkları Okul Türü	Okul Öncesi/Ana Sınıfı	9	7
	İlkokul	15	11,6
	Ortaokul	51	39,5
	Lise	54	41,9
	Toplam	129	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan aday öğretmenlerin % 70,5'i kadın, % 29,5'i de erkektir. Örneklemin yaşa göre dağılıma bakıldığında; 20-25 yaş aralığında olan aday öğretmenlerin oranı % 45,7, 26-30 yaş aralığında olan aday öğretmenlerin oranı % 40,3, 31-35 yaş aralığında olan aday öğretmenlerin oranı % 7,8 ve 36 yaş ve üzeri olan aday öğretmenlerin oranı da % 6,2'dir. Örneklemin % 24,8'i evli ve % 73,6'sı ise bekârdır. Eşini kaybetmiş ya da eşinden ayrılmış olanların ("Diğer" şikkını işaretleyenler) oranı ise % 1,6'dır. Atandıkları okul türüne bakıldığında; aday öğretmenlerin % 7'si okul öncesi/ana sınıfı türünde, % 11,6'sı ilkokulda, % 39,5', ortaokulda ve % 41,9'unun da lise türünde görev yaptıkları görülmektedir.

B. Aday Öğretmen Tutum Ölçeği'nin (AÖTÖ) Geliştirme Çalışmaları

Likert tipi bir ölçek geliştirilmesi hedeflenen bu çalışma, Mart 2016-Ağustos 2016 tarihleri arasında yapılmıştır. Ölçek geliştirme çalışmalarında izlenmesi gereken hususlara riayet edilmiştir. AÖTÖ'nün geliştirilmesi sırasında takip edilen aşamalar (Tezbaşaran, 1997: 10-36; Karasar, 2002: 20-45; Balcı, 2007: 100-125) da şu şekildedir:

1. Ölçek Maddelerinin Oluşturulması
2. Uzman Görüşüne Başvurma
3. Ön Deneme
4. Geçerlik Çalışması
5. Faktör Analizi ve Güvenilirlik Hesaplaması

1. Ölçek Maddelerinin Oluşturulması

"Aday Öğretmen Tutum Ölçeği" ve maddelerini oluşturmadan önce geniş çaplı bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması esnasında, geliştirilen ölçeklerin ve mesleğe yönelik tutum konusunda yapılan araştırmaların birçoğunun üniversite öğrencileri ya da üniversitelerin son sınıflarında okuyan öğretmen adayı öğrencilerin tutumlarını ölçmeye yönelik oldukları (aktaran, Üstüner. 2006: 112-114, Aşkar ve Erden. 1987, Erkuş ve diğ., 2000, Demirci. 2002, Oral. 2004, Şenel ve diğ., 2004, Pehlivan. 2004, Çakır. 2005, Terzi. ve Tezci. 2007, Çapri. ve Çelikkaleli 2008, Bulut. 2009, İpek. Kahveci ve Camadan. 2015) ya da hali hazırda sistemde mevcut öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin geliştirilen ölçekler (Sümbül ve Arslan, 2006; Üstüner, 2006) oldukları görülmüştür. Bu çalışmaların amaç ve içerikleri, Milli Eğitim Bakanlığının Şubat 2016'da atamasını yaptığı ve "aday öğretmen" olarak tanımladığı öğretmenlerin yetiştirme süreci ve bu süreçte uygulanan program içeriğini kapsamamaktadır. Bu nedenle her ne kadar bu çalışmalar yöntem açısından ölçek geliştirmede bize bir fikir verse de tarafımızca hazırlanan AÖTÖ bu konuda ilk, bahsi geçen ölçeklerden farklı ve özgün bir çalışma niteliğindedir. Bununla birlikte madde havuzunu oluşturmadan önce tutum ölçeklerinde dikkat edilmesi gereken hususlar da incelenmiştir. Literatürde tutum maddeleri oluşturulurken; maddelerin olgusal durumları değil, istenilenleri ya da istenilmeyenleri ifade edecek şekilde yazılması, her bir maddenin açık, net ve konuya yönelik ifadeler içermesi, ölçeğin "Kesinlikle Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım",

"Katılmıyorum" ve "Kesinlikle Katılmıyorum" olmak üzere 5'li Likert tipinde derecelendirilmesi (Tavşancıl, 2014: 142-147) gerektiği ifade edilmektedir. Çalışmada söz konusu bu aşamalara uygun bir şekilde aday öğretmen yetiştirme programına yönelik AÖTÖ'nün madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzunda 40 tutum maddesi bulunmaktadır.

2. Uzman Görüşüne Başvurma

Hazırlanan taslak ölçeğin, aday öğretmenlerin yetiştirme programına yönelik tutumlarını ölçmeye uygun olup olmadığını belirlemek için Milli Eğitim Bakanlığının aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde uyguladığı çerçeve program ve içeriği İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE Birimi'nde çalışan uzmanlar, bir akademisyen ve iki öğretim görevlisi ile incelenmiştir. Yaklaşık aynı içeriği ölçtüğü düşünülen bazı maddeler birleştirilerek yeniden oluşturulmuştur. Daha sonra ortaya çıkan anket farklı üniversiteden iki akademisyene mail ortamında gönderilerek kendilerinden ölçek maddelerini incelemeleri istenmiştir. Birisi istatistik uzmanı akademisyenlerin eleştirileri doğrultusunda anlamın daha belirgin olması için ölçeğin bazı maddeleri kısaltılmış ve sadeleştirilmiş, bazı maddeleri ise uzman görüşü doğrultusunda ölçekten çıkartılmıştır. Uzman görüşü sonucunda taslak ölçekte 36 madde kalmıştır. Böylece ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır (Fraenkel ve Wallen, 2003: 175-201; McMillan ve Schumacher, 2006: 75-122; Büyüköztürk, 2006: 15-72).

3. Ön Deneme

Hazırlanan taslak tutum ölçeğindeki maddelerin aday öğretmenler tarafından anlaşılır olup olmadığını görmek, önceden fark edilmemiş herhangi bir yazım yanlışı, ifade ya da biçim sorunu olup olmadığını anlamak ve cevaplama süresini belirlemek amacıyla farklı kurumlarda görevli farklı branş ve okul türü 53 aday öğretmenden "Aday Öğretmen Tutum Ölçeği"ni okumaları istenmiş ve tutum maddelerine yönelik fikirleri alınmıştır. Aday öğretmenlerin cevaplama süreleri göz önüne alındığında, hazırlanan ölçeğin adaylarca cevaplanabilmesi için öngörülen süre yaklaşık 15-20 dakika olarak hesaplanmıştır.

4. Geçerlik Çalışması

5'li Likert tipinde hazırlanan ve 36 maddeden oluşan deneme ölçeğine aday öğretmenlerin verdikleri cevaplar, *Kesinlikle Katılıyorum (5)*, *Katılıyorum (4)*, *Kararsızım (3)*, *Katılmıyorum (2)*, *Kesinlikle Katılmıyorum (1)* olacak şekilde

5'den 1'e doğru puanlandırılarak son hali verilmiştir. Daha sonra genel uygulama için deneme ölçeği, Almanca, Beden Eğitimi, Bilişim Teknolojileri, Biyoloji, Coğrafya, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Fizik, Görsel Sanatlar/Resim, İHL Meslek Dersleri, İngilizce, Kimya, Matematik, Müzik, Rehberlik, Sosyal Bilgiler, Tarih, Teknoloji Tasarım, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı branşlarından toplam 141 aday öğretmene uygulanmıştır. Uygulama sonrasında, boş bırakılmış ya da sürekli aynı seçenek işaretlenmiş olan ölçek formları belirlenmiş ve bu şekildeki 12 adet anket formu analiz dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 129 katılımcının sağladığı veriler bilgisayar ortamında SPSS 16 Paket Programına aktarılarak ölçek geliştirmeye yönelik analizler yapılmıştır.

5. Faktör Analizi ve Güvenilirlik Hesaplaması

Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett testi değerleriyle anlaşılabilir. Ayrıca bir yapı geçerliği analizi de olan (Köymen, 1994: 20-24) faktör analizinde amaç, çok sayıda değişkenden bu değişkenlerin birlikte açıklayabildikleri az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılar (faktörlere) ulaşmaktır (Büyüköztürk, 2002: 470-482; Köymen, 1994: 20-24; Tekin, 1993: 20-75; Tezbaşaran, 1997: 7-15; Turgut, 1997: 119-142). Literatürde ölçeğin KMO değerinin 1'e yaklaşması mükemmel olarak kabul edilirken, 0.50'nin altında olmasının ise kabul edilemeyeceği belirtilmektedir (Tavşancıl, 2014: 50). KMO' nun 0.60'dan yüksek, Bartlett Testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2006: 15-72, Ekici, 2002: 62-66).

III. BULGULAR

Yukarıda anlatılanlar çerçevesinde bu çalışmada, Aday Öğretmen Tutum Ölçeğinin (AÖTÖ) faktör analizine yeterliliğini test eden Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) değerine bakılmış ve KMO katsayısı 0.846, Bartlett testi x2 değeri de 3.095 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Tablo 2'deki bu değerler, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ve seçilen örneklemin evreni temsil ettiğini göstermektedir.

Tablo 2: KMO ve Bartlett's Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin		,846
	Chi-Square	3,095
Bartlett's Test of Sphericity	df	630
	Sig.	,000

p< .001

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek için faktör analizi yöntemlerinden açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması beklenir. Ölçeği oluşturan maddelerin belirlenmesinde; faktör analizinde faktör yükünün 0.30 ve daha büyük olması ve tek faktör altında yer alması gerekmektedir. Aday öğretmenlerin aday öğretmen yetiştirme programı içeriğine yönelik tutumların belirlemek amacıyla geliştirilen tutum ölçeğinin yapı geçerliliğini sağlamak ve ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin belirlenerek işlevsel bir boyutlandırmanın elde edilmesi (Büyüköztürk, 2006: 15-72) amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

Yapılan ilk faktör analizinde, faktör sayısına herhangi bir sınır getirilmemiş ve Eigen değeri 1.00 den büyük 7 faktör belirlenmiştir. Oluşan yedi faktörün açıklanan toplam varyans miktarı ise % 66,565'dir. Bu işlemin ardından Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakılmış ve bazı maddelerin birden fazla faktörde yüksek değer (>.30) verdiği görülmüştür. Birden fazla faktörden 0.30'dan fazla yük alan maddelerde, yük farkının oranına bakılmış, bu farkın %10'dan daha düşük olduğu maddeler elenmiştir (Büyüköztürk, 2012: 123-137). Bu aşamada sırasıyla yük farkı düşük görülen 1., 7., 9., 12., 13., 15., 27., 30., 35. ve 36. maddeler ölçekten çıkarılarak analiz yeniden yapılmıştır. Ayrıca hiçbir faktörde yük almayan 28. madde de ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 36 maddelik ölçekte toplamda 11 madde çıkartılarak anket 25 maddeye indirilmiş ve 25 maddelik ölçekle faktör analizi yinelenmiştir. Elde edilen sonuç Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3: KMO ve Bartlett's Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin		,818
	Chi-Square	1,799
Bartlett's Test of Sphericity	df	300
	Sig.	,000

$p < .001$

Oluşan yeni sonuçlara göre, Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı 0.818, Bartlett testi χ^2 değeri 1.799 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Bartlett's değerlerinin anlamlılığı da örneklem büyüklüğünün ve elde edilen verilerin seçilen analiz için uygun ve yeterli olduğunu göstermekte (Aiken 1996) ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldikleri hipotezini destekler niteliktedir.

Tablo 4: Açıklanan Toplam Varyans Miktarları

Faktörler	Başlangıç Özdeğerleri (Initial Eigenvalues)			Faktör Döndürmesi-Özdeğerler		
	Özdeğer	Varyans %	Kümülatif Varyans %	Toplam	Varyans %	Küm. %
1	7,413	29,652	29,652	4,270	17,080	17,080
2	3,530	14,121	43,773	3,184	12,737	29,817
3	2,091	8,362	52,135	2,732	10,929	40,746
4	1,621	6,484	58,619	2,712	10,848	51,595
5	1,348	5,391	64,010	2,467	9,867	61,461
6	1,039	4,156	68,166	1,676	6,705	68,166
7	,874	3,498	71,664			
..			
25	,094	,377	100,000			

Tablo 4'ten anlaşılacağı gibi, 25 maddelik ölçeğin tekrarlanan faktör analizi sonucunda Eigen değeri 1 olarak alındığında 6 faktörden oluşan bir yapı ortaya çıkmaktadır. Tatlıdil'e (1996) göre Varyans oranının en az $2/3 = \%66,67$ olması gerektiği belirtilmektedir. Büyüköztürk'e (2006) göre de faktörlerin belirlenmesinde özdeğeri 1 ve 1'den büyük olan değerler seçilmelidir. Faktörlerin özdeğerleri Tabloda görüldüğü gibi sırasıyla 7.413, 3.530, 2.091, 1.621, 1.348 ve 1.039 olarak belirlenmiştir. Oluşan altı faktörün açıklanan toplam varyans miktarı ise $\%68,166$ 'dır. Bu oran literatürde kabul edilebilir değer üzerindedir. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları da sırasıyla; birinci faktör için $\%29,652$, ikinci faktör için $\%14,121$, üçüncü faktör için $\%8,362$, dördüncü faktör için $\%6,484$, beşinci faktör için $\%5,391$ ve altıncı faktör için de $\%4,156$ olarak belirlenmiştir. Faktör analizi sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksek olursa, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü kabul edilmektedir. Buna göre $\%68,166 > \%66,67$ olduğundan açıklanan toplam varyansın uygun bir değer olduğu söylenebilir. Daha sonra maddelerin faktörlere dağılımını belirlemek amacıyla yapılan Varimax dik döndürme analizi yapılmıştır. Varimax Dik Döndürme tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında, en düşük madde yük değerinin 0.537; en yüksek madde yük değerinin 0.924 olduğu, birden fazla faktörde yüksek değer veren bir madde bulunmadığı ve tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 5. Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

Madde	Faktörler ve Faktör Yükleri					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
M20	0.861					
M19	0.839					
M21	0.785					
M16	0.749					
M17	0.683					
M22	0.659					
M18	0.537					

M31	0.895					
M32	0.883					
M34	0.797					
M33	0.683					
M23		0.924				
M24		0.892				
M25		0.886				
M10			0.674			
M4			0.649			
M11			0.645			
M3			0.571			
M5			0.567			
M8				0.748		
M14				0.717		
M6				0.701		
M2				0.614		
M26					0.791	
M29					0.699	

Açıklanan
varyans

Toplam=%

68.166 **29.652** **14.121** **8.362** **6.484** **5.391** **4.156**

Alt boyutlara giren maddeler ve madde sayılarını gösteren tablo aşağıda gösterilmektedir.

Tablo 6. Faktör Analizi Sonucu Belirlenen Alt Boyutlar ve Yük Alan Maddeleri

Faktör	Madde Sayısı	Madde Numarası
1	7	20,19, 21,16, 17, 22, 18
2	4	31, 32, 34, 33
3	3	23, 24, 25
4	5	10, 4, 11, 3, 5
5	4	8, 14, 6, 2
6	2	26, 29

Tablo 6'da görüldüğü üzere toplam 25 madde ve 6 faktörden oluşan ölçekte birinci faktör 7 maddeden (20,19, 21,16, 17, 22, 18. maddeler); ikinci faktör 4 maddeden (31, 32, 34, 33. maddeler); üçüncü faktör 3 maddeden (23, 24, 25. maddeler); dördüncü faktör 5 maddeden (10, 4, 11, 3, 5. maddeler), beşinci faktör 4 maddeden (8, 14, 6, 2. maddeler) ve altıncı faktör ise 2 maddeden (26, 29. maddeler) oluşmaktadır. Her bir faktör grubundaki maddeler incelenerek oluşan alt boyutlar isimlendirilmiştir. Bu bağlamda birinci alt boyut **Program İçeriği**, ikinci alt boyut **Sosyal Destek**, üçüncü alt boyut **Danışmanla İlişki**, dördüncü alt boyut **Kişisel-Mesleki Farkındalık**, beşinci alt boyut **Mesleki Yetkinlik** ve altıncı alt boyut ise **Kurum İçi İletişim** alt boyutu olarak isimlendirilmesi uygun görülmüştür. Aşağıdaki tablo; faktörleri, her bir faktöre dağılan tutum maddelerini ve faktör yüklerini sırasıyla göstermektedir:

Tablo 7. Faktörler, Tutum Maddeleri ve Faktör Yükleri

No	Faktörler ve Tutum Maddeleri				
Faktör Yükleri					
I. Faktör (Program İçeriği)					
M20	Form 4A'nın adayın anlattığı tüm dersler için doldurulmasını doğru buluyorum.				
0.861					
M19	Form 4A'da geçen dakika dakika işaretleme uygulamasının ders içi uygulamanın tümünü				
0.839	görme	açısından	gerekli	olduğunu	düşünüyorum
M21	Yetiştirme programı sürecinde doldurulan tüm formların gerekli olduğunu düşünüyorum.				
0.785					
M16	Ders izleme sürecinde Form 3'ün doldurulmasının yararlı olduğunu düşünüyorum.				
0.749					
M17	Yetiştirme programı süresinde ders materyali hazırlama uygulamasının gerekli olduğunu düşünüyorum.				
0.683					
M22	Yetiştirme programının amaca uygun özenle hazırlanmış bir program olduğunu düşünüyorum.				
0.659					
M18	Formların, aday öğretmene süreçlerle ilgili izleme ve değerlendirme raporu hazırlama				
0.537	becerisini		kazandırdığını		düşünüyorum.
II. Faktör (Sosyal Destek)					
M31	Okul yöneticilerinin, mesleğimde gelişmem için gerekli desteği verdiklerini düşünüyorum.				
0.895					
M32	Yöneticilerin sergilediği tutum ve davranışlar, beni motive edici yöndedir.				
0.883					
M34	Kendimi	okulun	değerli	bir üyesi	olarak görüyorum.
0.797					
M33	Okulda	kendimi	güvende		hissediyorum.
0.683					

III. Faktör (Danışmanla İlişki)

M23	Danışmanımdan memnunum ve benim için uygun bir seçim olduğunu düşünüyorum.	0.924
M24	Danışman öğretmenimle iletişimim iyi düzeydedir.	0.892
M25	Danışman öğretmen seçimimin isabetli olduğunu düşünüyorum.	0.886

IV. Faktör (Kişisel-Mesleki Farkındalık)

M10	Film izleme ve kitap okuma uygulamalarını faydalı buluyorum.	0.674
M4	Okul içi gözlem uygulaması kapsamında farklı branşlardaki öğretmenlerin derslerinde de gözlem yapmayı mesleki gelişimim açısından faydalı buluyorum.	0.649
M11	Konferans, panel, seminer, sinema, sergi, tiyatro..vb. etkinliklerin adayın mesleki gelişiminin yanı sıra entellektüel gelişimine de katkısı olduğunu düşünüyorum.	0.645
M3	Okul içi eğitim faaliyetlerini ve sosyal kültürel etkinliklerin uygulanma süreçlerini öğrendiğimi düşünüyorum.	0.571
M5	Aday öğretmenin okuldaki her türlü kurul ve komisyonları tanımaması, gerektiğinde buralarda görev almasını önemli buluyorum.	0.567

V. Faktör (Mesleki Yetkinlik)

M8	Aday öğretmen her ne kadar atandığı ilden farklı bir ilde görev yapıyor olsa da şehir kimliğini tanımaya yönelik yaptığı çalışmaları faydalı buluyorum.	0.748
M14	Ders izleme faaliyeti sırasında elde ettiğim deneyimlerin mesleki gelişime olumlu katkı sağladığını düşünüyorum.	0.717

M6 Eğitim ve öğretim süreçlerinde yer alan paydaş kurumları tanımayı ve işleyişleri hakkında

bilgi sahibi olmayı kişisel ve mesleki gelişimim için olumlu buluyorum.
0.701

M2 Eğitim ortamları ve yönetim süreçlerinin işleyişi hakkında edindiğim bilgileri mesleğim

açısından yararlı buluyorum.
0.614

VI. Faktör (Kurum İçi İletişim)

M26 Okulda, danışmanım dışında diğer öğretmenler ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum.
0.791

M29 Okulda, diğer çalışanlar ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum.
0.699

Tablo 7'ye göre; I. Faktör, yük değerleri 0.537 ile 0.861 arasında değişen 7 tutum maddesinden; II. Faktör, yük değerleri 0.683 ile 0.895 arasında değişen 4 tutum maddesinden; III. Faktör, yük değerleri 0.886 ile 0.924 arasında değişen 3 tutum maddesinden; IV. Faktör, yük değerleri 0.567 ile 0.674 arasında değişen 5 tutum maddesinden; V. Faktör, yük değerleri 0.614 ile 0.748 arasında değişen 4 tutum maddesinden ve VI. Faktör de faktör yük değerleri 0.699 ve 0.791 olan 2 tutum maddesinden oluşmaktadır.

Tablo 8. Maddelerin Ortalama, Standart Sapma, Madde Toplam Korelasyonları, Madde-Toplam Puan Korelasyonu ve Madde Silindiğine İç Tutarlılık Katsayısı (Cronbach Alfa)

I. Faktör (Program İçeriği)

Madde No	Ortalama	Standart Sapma	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde-Toplam Puan Korelasyonu	Madde Silindiğinde İç tutarlılık Katsayısı (Cronbach Alfa)
M16	2,4109	1,17668	0,58	0,639	,890
M17	2,9845	1,21825	0,605	0,634	,890
M18	2,8837	1,43955	0,49	0,558	,894
M19	2,1085	1,11271	0,562	0,603	,891
M20	2,0543	1,14093	0,477	0,549	,893

M21	1,938	1,04397	0,573	0,611	,891
M22	2,7132	1,13326	0,674	0,698	,889
Ortalama				0,613	0,891
II. Faktör (Sosyal Destek)					
M31	4,0543	0,97876	0,339	0,368	,896
M32	3,969	0,99952	0,405	0,423	,894
M33	4,2868	0,81196	0,439	0,491	,893
M34	3,969	1,1176	0,517	0,565	,891
Ortalama				0,462	0,893
III. Faktör (Danışmanla İlişki)					
M23	4,39 53	0,97963	0,375	0,465	,894
M24	4,62 02	0,75202	0,313	0,376	,896
M25	4,33 33	1,08493	0,516	0,432	,894
Ortalama				0,452	0,894
IV. Faktör (Kişisel-Mesleki Farkındalık)					
M3	3,7287	0,81731	0,434	0,462	,894
M4	3,876	1,02323	0,485	0,523	,893
M5	3,9457	0,96266	0,52	0,556	,893
M10	3,7442	1,15433	0,494	0,535	,893
M11	3,8295	1,09775	0,566	0,601	,891
Ortalama				0,535	0,893

V. Faktör (Mesleki Yetkinlik)

M2	4 , 0 6 9 8	0,72 009	0,619	0,630	,892
M6	4 , 0 0 7 8	0,7 95 46	0,5 52	0 , 5 8 0	,892
M8	3 , 5 2 7 1	1,0 53 84	0,52	0 , 5 3 1	,893
M14	4	0,9 27 02	0,63 4	0 , 6 4 3	,890
Ortalama			0,596		0,892

VI. Faktör (Kurum İçi İletişim)

M26	4,5271	0,75081	0,37	0,420	,895
M29	4,3798	0,81196	0,364	0,407	,895
Ortalama			0,414		0,895

Tablo 8, faktörlere dağılan maddelerin ortalama, standart sapma, madde toplam korelasyonu, madde-toplam puan korelasyonu ve madde silindiğinde oluşacak iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) değerlerini göstermektedir. Tablo incelendiğinde madde toplam korelasyonlarının 0,313 ile 0,674 arasında değiştiği, madde ile toplam puan arasındaki korelasyon katsayılarının negatif değer almadığı ve tüm faktörlerin katsayılarının 0.25

den büyük olduğu görülmektedir. Madde silinmesi durumunda yeniden hesaplanan cronbach alpha değerleri de ölçek ve alt boyutların her biri için hesaplanmış, ölçeğin güvenilirliğini olumsuz etkileyen bir maddenin bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 9. Ölçeğin ve Alt Ölçeklerinin Toplam Puan Ortalamaları

Ölçek ve Alt Ölçekler	Minim um	Maksim um	Ortala ma	Standart Sapma
Aday Öğretmen Tutum Ölçeği	1,29	5,00	3,85	,78
1- Program içeriği	1,00	5,00	2,44	,91
2- Sosyal Destek	1,50	5,00	4,07	,85
3- Danışmanla İlişki	1,00	5,00	4,45	,87
4- Kişisel-Mesleki Farkındalık	1,00	5,00	3,82	,70
5- Mesleki Yetkinlik	1,75	5,00	3,90	,69
6- Kurum İçi İletişim	1,50	5,00	4,45	,69

Tablo 9'da ölçeğin alt boyutlarında alınacak minimum puanın 1, maksimum puanın da 5 olduğu görülmektedir. Buna göre 25 maddeli ölçekten toplamda alınacak puan minimum 25, maksimum 125 olacaktır. Çalışmada toplam puan ortalaması da minimum 1.29 ve maksimum 5,00 olarak hesaplanmış; puan ortalamasının ise 3.85 ve standart sapma değerinin de, 78 olduğu görülmüştür.

Tablo 10. Maddeler Arası Korelasyon Değerleri

Maddeler Arası Korelasyon Değerleri			
Faktör	Minimum	Maksimum	Ortalama
1- Program içeriği	.375	.758	.535
2- Sosyal Destek	.580	.768	.660
3- Danışmanla İlişki	.741	.860	.796
4- Kişisel-Mesleki Farkındalık	.249	.489	.346

5- Mesleki Yetkinlik	.433	.568	.496
6- Kurum İçi İletişim	.553	.553	.553

Maddeler arası minimum korelasyon, maddeler arası maksimum korelasyon, maddeler arası korelasyon ortalaması ölçek ve alt boyutlarının her birisi için tablo halinde yukarıda verilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde korelasyonların negatif olmadığı ve çok küçük değerlerin de bulunmadığı görülmektedir. Faktör analizi yapıldıktan sonra “Aday Öğretmen Tutum Ölçeği” nde oluşan maddeler ve faktörler için güvenilirlik hesaplamalarının gerçekleştirilmesine geçilmiştir. Maddeler silindikten ve faktör analizi yapıldıktan sonraki yeni Cronbach’s Alpha testi sonucunda ölçeğin güvenilirliğini etkileyen herhangi bir maddenin olmadığı anlaşılmıştır. Hem toplam hem de her bir alt boyutun içerdiği maddeler üzerinden hesaplanan Cronbach’s Alpha değerleri aşağıda sunulmuştur:

Tablo 11. Ölçeğin Geneli ve Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Faktör Adı	Cronbach’s Alpha Değeri
1-Program içeriği	,884
2- Sosyal Destek	,883
3-Danışmanla İlişki	,913
4- Kişisel-Mesleki Farkındalık	,726
5- Mesleki Yetkinlik	,790
6- Kurum İçi İletişim	,711

TOPLAM

,897

Tabloya göre tüm ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach $\alpha=.90$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca alt boyutların Cronbach Alpha değerleri $\alpha=.91$ (Danışmanla İlişki) ile $\alpha=.71$ (Kurum İçi İletişim) arasında değişmektedir. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

IV. SONUÇ

Bu çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığının ilk kez uyguladığı aday öğretmen yetiştirme programına ilişkin aday öğretmenlerin görüşlerini almak ve

tutumlarını belirlemek için “Aday Öğretmen Tutum Ölçeği” geliştirilmiş ve söz konusu ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğinin saptanmasına yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracı, 129 aday öğretmene uygulanmıştır. Geçerlik ve güvenilirliği test etmek amacıyla kapsam geçerliğine, yapı geçerliğine ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısına bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda toplam 25 maddeyi içeren ölçek altı faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçek olduğundan en fazla 125 (25x5) puan; en düşük ise 25 puan (1x25) alınabilecektir. Varimax dik döndürme analizi sonucunda maddelerin faktörlere dağılımında en düşük madde yük değerinin 0.537; en yüksek madde yük değerinin 0.924 olduğu görülmüş; Cronbach Alpha değerleri de 0.91 ile 0.71 olarak tespit edilmiştir.

Geliştirilen ölçeğin psikometrik özellikleri, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir yapıda olduğunu göstermektedir. Bundan sonra eğitim fakültelerinden mezun olan ve ataması yapılan aday öğretmenlerin yetiştirme programı ve içeriğine yönelik tutumlarının hangi değişkenlerden etkilendiğini belirlemeye dair yapılan çalışmalarda “Aday Öğretmen Tutum Ölçeği” (AÖTÖ) kullanılabilir.

Ayrıca eğitim örgütlerinde çalışacak olan aday öğretmenlerin uygulanan programa yönelik tutumlarının bilinmesi, programın geliştirilmesine imkân tanırken adaylık eğitiminde aday öğretmenlere verilecek eğitimlerin içerikleri konusunda da ilgililere yol gösterecektir.

KAYNAKÇA

- AIKEN, Lewis R. (1996), *Rating Scales and Checklists: Evaluating Behavior, Personality, and Attitudes*, John Willy & Sons Inc., New York.
- ANDRONACHE, Daniel, BOCOŞ Muşata, BOCOŞ Victor. & MACRI Cecilia, “Attitude towards teaching profession”, *Social and Behavioral Sciences*, 142 (2014), pp. 628 – 632.
- AŞKAR, Petek. & ERDEN Münire. (1987), “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, *Çağdaş Eğitim*. 121 (12), ss. 8-11.
- AZAR, Ali. (2011). “Türkiye’deki Öğretmen Eğitimi Üzerine Bir Söylem: Nitelik mi, Nicelik mi?”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), ss. 36-38.
- BALCI, Ali. (2007), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 6. Baskı.
- BANDURA, Albert. (1993), “Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning”, *Educational Psychologist*, 28 (2), pp. 117-148.
- BİLİR, Aynur. (2011), “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Tarihsel Evrimi ve İstihdam Politikaları”, *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), ss. 223-246.
- BULUT, İlhami. (2009), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi Dicle ve Fırat Üniversitesi Örneği”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 14, ss.13-24.

- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2002), "Faktör Analizi: Temel Kavramlar Ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, ss. 470-483.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2006), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2012), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 17. Baskı.
- CÜRE, Fatma. & ÖZDENER, Nesrin. (2008), "Öğretmenlerin Bilgi Ve İletişim Teknolojileri (Bit) Uygulama Başarıları Ve Bit'e Yönelik Tutumları", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 34, ss: 41-53.
- ÇAPRI, Burhan. & ÇELİKKALELİ Öner. (2008), "Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlilik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.: 9, S: 15, ss: 33-53.
- ÇAKIR, Özlem. (2005), Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Ve Eğitim Fakülteleri İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumları Ve Mesleki Yeterlilik Algıları", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), ss. 27-42.
- ÇELİK, Meryem. & GÜNDOĞDU, Kerim. (2007), "Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, ss: 172-190.
- DEMİRCİ, Cavide. (2002), "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" [Kongre]. *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 23-26 Ekim, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- DEMİRTAŞ, Hasan., CÖMERT, Melike. & ÖZER, Niyazi. (2011), "Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik İnançları Ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları", *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), ss: 96-111.
- DURSUNOĞLU, Halil. (2003), "Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirilmenin Tarihi Gelişimi", *Milli Eğitim Dergisi*, S. 160, ss. 64-74.
- EKİCİ, Gülay. (2002), "Biyoloji Öğretmenlerinin Laboratuvar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, ss. 62-66.
- ERDEN, Münire. (1995), "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, ss. 99-104.
- ERKUŞ, Adnan., SANLI, Nalan., BAĞLI, M. Türkan. & GÜVEN, Kamil. (2000), "Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi", *Eğitim ve Bilim*. 25 (116), ss. 27-32.
- FRAENKEL, Jack R. & WALLEEN, Norman E. (2003), *How To Design And Evaluate Research In Education*, McGraw-Hill, New York, 5th Edition.
- FULLER, F. F. (1969), "Concerns of teachers: A developmental conceptualization", *American Education Research Journal*, 6, pp. 207-226.
- GÖKÇE, E. (1997). "Eğitim Programının Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü", Uluslar arası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı (27 Ağustos-2 Eylül 1995) kitabı içinde (s. 204-216), Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- İPEK, Cemalettin., KAHVECİ, Gökhan. & CAMADAN Fatih. (2015), "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine ve Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C.23, No:1, Sayı: 15, ss. 211-226.
- JONES, E. S. (1993). "Teaching As A Career", *The Black Collegian*, 23 (4), ss. 157-165.
- KARASAR, Niyazi. (2002), *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler Ve Teknikler*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- KÖYMEN, Ülkü. (1994), "Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Envanteri: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(1), ss. 19-28.
- McMILLAN, James H., & SCHUMACHER, Sally. (2006), *Research In Education: Evidencebased Inquiry*, Pearson, Boston, Sixth Edition.
- MEB. (2016), "Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge", (*Erişim Adresi: [1794 | Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi - Yıl 10, Sayı 2, Aralık 2017](http://www.egitimmezuat.com/index.php/201605233800/Yonerge/aday-</i></p>
</div>
<div data-bbox=)*

- [oeretmen-yettirme-suerecne-lkn-yoenerge-yen-mart-2016.html](#)), (Erişim Tarihi: 11 Aralık 2016).
- NUNAN, David. (1989), "Toward a Collaborative Approach to Curriculum Development: A Case Study", *Tesol Quarterly*, Vol. 23, No. 1, pp. 9-45.
- ORAL, Behçet. (2004), "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15 (4), ss. 88-98.
- ÖZDER, Hasan., KONEDRALI, Güner. & ZEKİ, Canan P. (2010), "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* [Educational Administration: Theory and Practice], 16(2), ss: 253-275.
- ÖZOĞLU, Murat., GÜR, Bekir. S. ve ALTUNOĞLU, Asu. (2013), *Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik (Retorik ve Pratik)*, (Eğitimciler Birliği Sendikası Araştırma Dizisi.10). Ankara: Sistem Ofset Bas.Yayınları.
- PEHLİVAN, Kevser Baykara. (2004), "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Okul Tutumları Arasındaki İlişki", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S. 14, ss. 211-218.
- PEHLİVAN, Kevser Baykara. (2008), "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), ss: 151-168.
- RESMİ GAZETE. (2015), "Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği", (Erişim Adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm>), (Erişim Tarihi: 01 Aralık 2016).
- RESMİ GAZETE. (2016), "Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik", (Eriş. Adrs: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/01/20160119-2.htm>), (Erişim Tarihi: 11 Aralık 2016).
- SEMERCİ, Nuriye & SEMERCİ, Çetin.(2004). "Türkiye'de Öğretmenlik Tutumları", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 14, Sayı:1 ss: 137-146.
- ROBBINS, P. Stephan. (1994), *Örgütsel Davranışın Temelleri* (Çev: Sevgi Ayşe Öztürk) ETAM Basım Yayın, Eskişehir.
- SHAPKA, Jennifer D. & FERRARI Michel. (2003). "Computer-related attitudes and actions of teacher candidates", *Computers in Human Behavior*, 19, ss. 319-334.
- SÜNBÜL, Ali Murat. & ARSLAN Coşkun. (2006), "Öğretmen Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C.7, S. 2, ss. 1-16.
- ŞENEL, Hatice Günayar., et. al., (2004), "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S. 15 , ss. 99-109.
- TATLIDİL, Hüseyin. (1996), *Uygulamalı Çok Desenli İstatistiksel Analiz*, Akademi Mat., Ankara.
- TAVŞANCIL, Ezel. (2014), *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- TEKİN, Halil. (1993), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Ankara.
- TERZİ, Ali Rıza. & TEZCİ, Erdoğan. (2007), "Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S. 52, ss: 593-614.
- TEZBAŞARAN, Ata. (1997), *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- TURGUT, Mehmet Fuat. (1997), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Gül Yayınevi, Ankara.
- ÜSTÜNER, Mehmet. (2006), "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S. 45, ss: 109-127.
- WAGNER, Lori Ann (2009), "Occupational stress and coping resources of K--12

probationary teachers”, (*Doctoral Thesis / Dissertation*), the College of Education University of Denver, 157 Pages.

Ek: Aday Öğretmen Tutum Ölçeği

Aşağıdaki formda gösterilen cümleleri dikkatlice okuyunuz. Anket formunda yer alan cümleler için **5) Kesinlikle katılıyorum, 4) Katılıyorum, 3) Kararsızım, 2) Katılmıyorum, 1) Kesinlikle katılmıyorum** şeklinde seçenekler sunulmuştur. Görüşlerinize uygun olan cevabı (X) işareti ile işaretleyiniz. Lütfen soruları **BOŞ BIRAKMAYINIZ.**

Madde No	Aday Öğretmen Tutum Ölçeği Maddeleri	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Eğitim ortamları ve yönetim süreçlerinin işleyişi hakkında edindiğim bilgileri mesleğim açısından yararlı buluyorum.					
2	Okul içi eğitim faaliyetlerini ve sosyal kültürel etkinliklerin uygulanma süreçlerini öğrendiğimi düşünüyorum.					
3	Okul içi gözlem uygulaması kapsamında farklı branşlardaki öğretmenlerin derslerinde de gözlem yapmayı mesleki gelişimim açısından faydalı buluyorum.					
4	Aday öğretmenin okuldaki her türlü kurul ve komisyonları tanımamasını, gerektiğinde buralarda görev almasını önemli buluyorum.					
5	Eğitim ve öğretim süreçlerinde yer alan paydaş kurumları tanımayı ve işleyişleri hakkında bilgi sahibi olmayı kişisel ve mesleki gelişimim için olumlu buluyorum.					
6	Aday öğretmen her ne kadar atandığı ilden farklı bir ilde görev yapıyor olsa da şehir kimliğini tanımaya yönelik yaptığı çalışmaları faydalı buluyorum.					
7	Film izleme ve kitap okuma uygulamalarını faydalı buluyorum.					
8	Konferans, panel, seminer, sinema, sergi, tiyatro.vb. etkinliklerin adayın mesleki gelişiminin yanı sıra entellektüel gelişimine de katkısı olduğunu düşünüyorum.					
9	Ders izleme faaliyeti sırasında elde ettiğim deneyimlerin mesleki gelişimime olumlu katkı sağladığını düşünüyorum.					
10	Ders izleme sürecinde Form 3'ün doldurulmasının yararlı olduğunu düşünüyorum.					
11	Yetiştirme programı süresinde ders materyali hazırlama uygulamasının gerekli olduğunu düşünüyorum.					
12	Formların, aday öğretmene süreçlerle ilgili izleme ve değerlendirme raporu hazırlama becerisini kazandırdığını düşünüyorum.					
13	Form 4A'da geçen dakika dakika işaretleme uygulamasının ders içi uygulamanın tümünü görme açısından gerekli olduğunu düşünüyorum.					
14	Form 4A'nın adayın anlattığı tüm dersler için doldurulmasını					

	doğru buluyorum.						
15	Yetiştirme programı sürecinde doldurulan tüm formların gerekli olduğunu düşünüyorum.						
16	Yetiştirme programının amaca uygun özenle hazırlanmış bir program olduğunu düşünüyorum.						
17	Danışmanımdan memnunum ve benim için uygun bir seçim olduğunu düşünüyorum.						
18	Danışman öğretmenimle iletişimim iyi düzeydedir.						
19	Danışman öğretmen seçiminin isabetli olduğunu düşünüyorum.						
20	Okulda, danışmanım dışında diğer öğretmenler ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum.						
21	Okulda, diğer çalışanlar ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum.						
22	Okul yöneticilerinin, mesleğimde gelişmem için gerekli desteği verdiklerini düşünüyorum.						
23	Yöneticilerin sergilediği tutum ve davranışlar, beni motive edici yöndedir.						
24	Okulda kendimi güvende hissediyorum.						
25	Kendimi okulun değerli bir üyesi olarak görüyorum.						

