

PAPER DETAILS

TITLE: ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİSKİN TUTUM ÖLÇEĞİNİN
GELİSTİRİLMESİ

AUTHORS: Ali ÜNİSEN, Nevruz DEMİREL

PAGES: 997-1013

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/510480>



ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ*

DEVELOPMENT OF THE ATTITUDES SCALE TOWARDS TEACHING PROFESSION FOR THE EMPLOYED TEACHERS

Nevruz DEMİREL¹  - Ali Ünişen² 

Öz

Bu araştırma öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesini amaçlamaktadır. İlgili literatürün incelenmesi, uzman görüşü ve deneme sonucunda hazırlanan taslak ölçek 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ikinci yarıyılında Adana İl merkezinde görev yapan öğretmenler üzerinde uygulanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş, yapı geçerliği için ise Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Araştırmada her bir analiz için iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. AFA sonunda toplam varyansın %55.42'sini açıklayan, 28 madde ve dört faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Ortaya çıkan faktörler; Değer verme, Mesleki tükenmişlik, İlgisizlik ve Mesleki gelişime açıklık olarak isimlendirilmiştir. DFA'nın uygulanması sonucunda elde edilen bulgular öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğine (ÖMİTÖ) ilişkin yapının yeterli uyum indekslerine sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen ölçeğin test-tekrar test yöntemiyle ortaya çıkan puanlar arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı $r=0.87$ olarak belirlenmiştir. Bu bulgulara dayanarak ÖMİTÖ'nün geçerli ve güvenilir ölçümler üreten bir ölçme aracı olduğu ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılabileceği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, ölçek, ölçek geliştirme.

Abstract

The present study aims to develop a valid and reliable scale to teachers' attitudes towards their profession. The draft scale, which was developed through literature examination, experts' views and pilot scheme, was applied to the teachers working in Adana Central District in the second term of 2014-2015 academic year. The expert views were applied for the content validity, and exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis were conducted for the construct validity of the scale. Two different study groups were constructed for each analyze. Exploratory factor analysis resulted in a structure of 28 items, 4 factors which interpreted 55.42% of total variance. Emerging factors were names as Appreciating, Occupational burnout, Indifference and Openness to professional development. The result of confirmatory factor analysis showed that the structure of the Scale for Teachers' Attitudes towards their Profession had satisfactory fit indices. Pearson correlation coefficient of The test retest of the scale was found to be $r=0.87$. Based on these findings, the Scale for Teachers' Attitudes towards their Profession was determined to be scale yielding valid and reliable measures, hence could be used to test the teachers' attitudes towards their profession.

Keywords: Teacher, attitudes towards teaching profession, scale, scale development.

* Çalışma, 1. Yazarın, 2. Yazar danışmanlığında hazırladığı Lisansüstü tezinden üretilmiştir.

¹ Öğretmen, M.E.M., Akif Palalı Anadolu Lisesi, nevruz44@gmail.com

² Doç. Dr., Adıyaman Üniversitesi, aunisen@adiyaman.edu.tr

1. GİRİŞ

Toplumun şekillenmesinde etkin bir rol oynamaları bakımından, öğretmenlerin, yaptıkları işin gereklerini yerine getirebilecek bir takım tutum ve davranışlara sahip olmaları beklenmektedir. Özveri gerektiren bir alanda çalışabilmek için, bu mesleğe yatkın bir kişiliğe sahip olmaları, yapacakları işten doyuma ulaşmaları, öğrenmeyi, öğretmeyi sevmeleri ve bu işi yapıyor olmaktan dolayı mutlu olmaları gerekmektedir. Aksi takdirde kişinin mutluluk, doyum ve kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçları karşılanamaz. Bu sebeple de meslekte başarılı olmaları beklenemez. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleğinin, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanı olduğu belirtilebilir (Erden, 2001: 25-27). Bilindiği gibi öğretmenlik bilgi, beceri gibi bilişsel alan yeterlilikleri gerektirmesinin yanı sıra tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterlikleri de gerektiren bir meslektir. Öğretmen adaylarının meslekle ilgili değer ve tutum kazanmaları en az bilgi kadar gereklidir. Araştırmalar öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarından etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları ve bunları kapsayan kişiliği öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok öğretmenin konuya yaklaşımından ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumu onun mesleğindeki davranışlarının en güçlü belirleyicilerinden birini yani “öğretmenlik meslek anlayışını” yansıtır (Varış, 1998: 95).

Sabır, hoşgörü, özveri, sürekli çalışmayı ve yenilikleri takip etmeyi gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarılı olmanın yolu bu mesleği severek ve isteyerek yapmaktan geçmektedir (Bob-Chui, 1995; Carless ve Arnup, 2011; Richardson ve Watt, 2005; Wagner ve Imanuel, 2014). Bu durum öğretmenlerin mesleklerine ilişkin taşıdıkları olumlu tutumla yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında kendilerini mesleğe daha fazla adadıkları ve daha idealist oldukları görülmektedir (Miller, Brownell ve Smith, 1999; Weiss, 1999; Tye ve O’brein, 2002). Ancak toplumda öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin saygınlığının azalması, elde edilen kazancın diğer mesleklere oranla daha düşük olması, öğrencilerin ve ailelerin eğitime gerektiği kadar önem vermemesi, yöneticilerle yaşanan sıkıntılar, eğitim sisteminde sürekli değişikliklerin yaşanması gibi nedenlerle öğretmenlerin tutumları zaman içerisinde değişmektedir (Powell, 1997; Ünişen ve Polat, 2016). Öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında duydukları heyecanlarının günden güne azaldığı da görülmektedir (Tye ve O’brein, 2002). Bu bağlamda, ülkemizdeki eğitimin kalitesinin artması için öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının bilinmesi ve olumlu tutum geliştirmeleri için çaba sarf etmek gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı da, mesleklerini icra eden öğretmenlerin tutumlarının ölçülmesini sağlayacak “öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum” ölçeğini geliştirmektir.

Öğretmen adaylarının öğretmen olmadan önce öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğretmenlik hayatını etkilediği bir gerçektir. Ancak kişinin sahip olduğu bu tutumlar, öğretmenliğe başladıktan sonra yani mesleği icra ederken çeşitli nedenlerden dolayı değişikliğe uğramaktadır. Öğretmenin kıdem yılı, medeni durumunda meydana gelen değişiklik, hitap ettiği öğrenci grubunun seviyesi, çalıştığı okulun bulunduğu yer, ekonomik yönden yeterlilik düzeyi gibi sonradan ortaya çıkan değişkenlerin sahip olunan tutumlar üzerinde etkisi göz ardı edilmemelidir. Ancak yapılan araştırmalar incelendiğinde geliştirilen tutum ölçeklerinin sadece öğretmen adaylarının tutumlarını yani lisans öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını ölçmeye yönelik geliştirildiği görülmektedir. Yapılan literatür taramasında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ölçmek için geliştirilen ölçeklerin öğretmenlik programlarında okuyan öğretmen adaylarına göre geliştirildiği ve

öğretmen adaylarının üzerinde uygulandığı görülmüştür (Özgür, 1986, Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği; Çetin, 2003, Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği; Erkuş, Sanlı, Bağlı & Güven, 2000, Öğretmenliğe İlişkin Tutumları Belirleme Ölçeği). Bu nedenle; mesleği icra eden öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin tutumlarını ölçmek için ön denemesinin de öğretmenler üzerinde yapıldığı yeni bir ölçeğin geliştirilmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.

Mevcut ölçekler incelendiğinde, mesleğini icra etmekte olan öğretmenlerin tutumlarını belirleyebilmek için yetersiz olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, öğretmen, bir eğitim sisteminin en önemli ögesidir. Öğretmenin, öğrenci ve eğitim programlarını etkileme gücünün diğer unsurlara oranla daha yüksek olduğu kabul edilmektedir. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de başarılı olmanın yolu mesleğe ilişkin tutum ile doğrudan bağlantılıdır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi; meslekte yaşadıkları başarıyı ve doyumunu arttırmaya ayrıca öğretmenlik mesleğini geliştirme-iyileştirme yönündeki çabalara ve eğitimin kalitesini arttırmaya katkı sağlayacağı söylenebilir.

Tutum Kavramı

Davranışların temelinde yatan ve davranışları etkileyen tutumun birçok tanımı yapılmıştır. Bireyler genellikle çevrelerinde oluşan olaylara belirli anlamlar yüklemektedirler. Bu anlamları kazanılmış bireysel deneyimler olarak yansıtmaktadırlar. Bu deneyimler sonucunda inançlar ve yaklaşımlar şekillenmektedir. Bu inanç ve yaklaşımlar tutum olarak adlandırılmaktadır (Yenilmez ve Özabacı, 2003:132). Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimidir (İnceoğlu, 2011: 22).

Tutum, özel bir nesneyle karşılaşıldığında, uygun olan ve olmayan tarzda tepki vermek için bireyin eğilimli olmasını ya da hazırlanmasını sağlayan, orta düzeyde yoğunluğu olan heyecandır. Diğer pek çok psikolojik değişken gibi (zekâ, güdü vb.), bileşik, doğrudan gözlenemeyen, gözlenen bazı davranışsal göstergelerle yordanan kuramsal bir değişkendir (Erkuş, 2003: 151-153). Ayrıca tutum, deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Alım ve Bekdemir, 2006: 263-275). Tutum için yapılmış tanımlara bakıldığında hepsinde göze çarpan, bireyin çevresinde meydana gelen toplumsal olgulara karşı bir ön eğiliminin olmasıdır. Buna göre, tutumun aslında toplumsal olgularla meydana geldiği söylenebilir (Doğan, 2013: 21).

Tutumların zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç oluşturuç ögesi vardır. Tutum bu üç ögenin kendi aralarındaki örgütlenmeleri sonucunda ortaya çıkan bir duruş, bir tavır alıştır.

a) Duygusal Öge

Çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılmasının yanı sıra, bu sınıflandırmaların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulanen ya da arzulanmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal ögesini temsil eder. Duygusal öge diğer iki ögeden bağımsız olarak varlık kazanmaz. Bireyin deneyimleri, bilgi birikimi, yani zihinsel öge duygusal ögenin gelişmesinde önemli bir etkidir. Bireyin herhangi bir tutum konusunda olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması önceki deneyimleriyle ilişkili bir durumdur.

Duygusal öge aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile de yakından ilişkilidir. Birey bir nesne, durum ya da kişi ile ilişkiye geçerken sahip olduğu değer sistemi onun ilişki biçiminin oluşmasına önemli ölçüde etki eder (İnceoğlu, 2011: 32-33).

b) Zihinsel Öge (Bilişsel Öge)

Bilişsel öge, tutumun bilgiye, düşünceye dayanan ögesidir ve zihinsel, bilgisel öge olarak da ifade edilir. Bireyin olaylar ve olgular karşısında elde ettiği bilgileri kendi zihinsel yapısı doğrultusunda birleştirilmesinden oluşmaktadır. Tutumların bilişsel ögeleri tutum konuları hakkındaki bilgilere, inançlara dayanır. Bu bilgiler doğrudan tecrübe yolu ile kazanıldığı gibi, okuyarak veya herhangi bir yerden duyarak da olur. Fakat varlığı bilinmeyen bir konuya karşı tutum oluşmaz. Diğer bir ifadeyle, tutum konusunun, bireyin bilgi sınırları içinde olması gerekir. Bu bilgiler ne kadar gerçekse, tutumlar da o kadar kalıcı olur. Tutum konuları ile ilgili bilgiler değişirse tutumlar da değişir (Baysal, 1980: 13).

c) Davranışsal Öge

Kişinin inanç ve bilgileri sonucunda ortaya çıkan yargısı onu bir objeye karşı olumlu veya olumsuz harekete eğilimli hale getirecektir. Bu son oluşum tutumun davranışsal faktörüdür. Eğer birey herhangi bir objeye karşı olumlu bir tutuma sahip ise o objenin gereği doğrultusunda davranmaya hazır olacaktır (Üstündağ, 2001: 28). Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlemlenebilir. Bunlar bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkisi olmayan tutumların da etkisi altındadır. Bu nedenle davranışsal ögeden söz ederken önce iki tür davranışı birbirinden ayırmak gerekir: Bunlardan biri duygusal davranıştır, diğeri ise normatif davranıştır. Duygusal davranış, tutum konusunun hoşı giden ya da gitmeyen bir durumla ilişkilendirilmesi sonucu ortaya çıkar. Duygusal davranışın temelinde negatif ve pozitif duygu olmak üzere iki boyut vardır. Diğer bir ifadeyle; ilişki kurma ya da kurmama eylemi söz konusudur. Normatif davranış ise doğru davranışın ne olduğu konusundaki inançlara dayalı olan davranıştır. Başka bir ifadeyle, normatif davranışa dayalı olarak geliştirilen tutumların kaynağında daha çok akla ve mantığa dayalı öngörüler ve yargılar yer alır (İnceoğlu, 2011: 36-38).

1000

Tutumlar, kendilerini oluşturan ögelerin güçlerinin toplamı gücünde, bileşenlerinin harmonisi nedeniyle karmaşık, çoğunlukla diğer tutumlarla interaktif veya diğerlerinin oluşum sebebi olabilirler (Kağıtçıbaşı, 1999: 106).

Tutumların, bilgi birikimi sağlamak, araçsallık, değer ifade edicilik ve ego koruyuculuk olmak üzere dört temel işlevi vardır. Buna göre tutumlar:

- 1) Birey için bilgi birikimi sağlarlar.
- 2) Bireyin amaçlarına ulaşma sürecinde araçsal rol oynarlar.
- 3) Bireyin amaçlarına ulaşmasında uygun rol ve yöntemleri seçmesine yardımcı olurlar.
- 4) Bireylerin değer yargılarına uygun seçim yapmalarına yardımcı olurlar.
- 5) Bireyin algılamasının dış etkenlerden olumsuz etkilenecek sapmasına veya bozulmasına engel olarak algıda tutarlılık sağlanmasına katkıda bulunurlar.

Katz ve Stotland ise tutumların işlevlerini dört başlıkta toplamıştır. Bunları:

- 1- Araçsallık (uyumsal-yarar) işlevi,
- 2- Ego- savunmacı işlevi,
- 3- Değer ifade edici işlevi,
- 4- Bilgilendirme işlevi olarak belirtmişlerdir (İnceoğlu, 2011: 44-45).

Tutumların birey benliğinde “yarar sağlayıcı, benlik koruyucu, benlik açıklayıcı ve bilgi kazandırıcı” olmak üzere dört şekilde yarar sağlığı da belirtilmektedir (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985; Karahan, 2005:77).

Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumun varlığı, onun yansıttığı varsayılan bir takım gözlenebilir davranışlardan anlaşılabilir. Tutumlar doğrudan gözlenememelerine rağmen bireyin davranışlarına bakılarak bireyin tutumları hakkında tahminlerde bulunulabilir. Ancak tutumlar, gözlenememelerine karşın bireyin tutumlarını, sevgilerini, nefretlerini dolayısıyla davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Çetin, 2003: 25).

Tutum araştırmaları, bireylerin herhangi bir durum, nesne, kişi, olay vb. karşısında ortaya koymaları olası tepkiye ilişkin çıkarsamaların yapılabilmesine, taktik ve stratejilerin ona göre saptanmasına yardımcı olabilir. Tutum araştırmaları ile ayrıca tutum değişikliklerinin oransal ve yönelimsel ölçümleri yapılarak bunun sonucunda ortaya çıkması olası davranış veya tepkilere ilişkin birtakım öngörülerde bulunulabilir. Bu çıkarsama ve öngörülerden hareketle belli durumlar, olaylar vb. karşısında beklenen ya da istenilen tutumların oluşturulması ve davranış biçimlerinin ortaya konulması için gerekli önlemler alınabilir, koşullar sağlanabilir (İnceoğlu, 2011: 56).

Tutumların doğrudan doğruya gözlenemediği bilinmektedir. Çeşitli araştırmalar, tutumun davranışa tek başına ve doğrudan değil, ortamsal etkenlerle yol açtığını göstermektedir. Bazı ortamlarda bireylere hiçbir sorumluluk yüklenmediğinden ve baskı yapılmadığından, tutum kolayca davranışa dönüşebilir. Diğer bir ifadeyle; bireyin içinde bulunduğu ortam, tutumun davranış haline gelmesi için bir engel yaratmaz. Buna karşılık, bazı ortamlarda bir tutumun davranışa dönüşmesi zordur, yani ortam tutumun davranışa dönüşmesine engel olmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 97-123).

1001

Öğretmen Tutumları

Milli Eğitim Bakanlığının Haziran 1982'de yayınlanan bir araştırmasında şu şekilde denilmektedir: Toplumda öğretmenlik mesleğine verilen değer giderek azalmakta, öğretmenler arasında mesleğe, çalışma ve yaşam koşullarına ilişkin yakınmalar, huzursuzluklar yaygınlaşmakta, öğretmenlik gençler için çekiciliğini yitirmekte ve en son tercih edilen bir meslek haline gelmektedir (Akyüz, 2011:422).

Öğretmenlik statüsünün yalnızca bilgi verme rolünü gerektirmediğini; eğer öyle olsaydı bu işi öğretim makineleri, televizyon, radyo gibi araçlarla yapmanın olanaklı olacağını belirtmiştir. Böylece teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesine geçmiş toplumlarda öğretmen sorunu kolayca çözülebilirdi. Ancak davranış bilimleri, bize öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışları ile etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünceleri, tutumları, duygusal tepkileri ve çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir. Kısacası yeni kuşakların meydana gelmesinde:

- Öğretim ortamı ve öğretim yolları
- Öğretilen konunun niteliği
- Beklenmedik durumlarda ortaya çıkan soru ve tepkilere karşı öğretmenin tutumu rol oynamaktadır (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007).

Öğretmenler üzerinde yapılan son araştırmalar incelendiğinde; kişilik bakımından yeterli öğretmenlerin öğrencilerini olumlu yönde etkilediği, yetersiz öğretmenlerin ise öğrencileri okuldan, öğrenmeden, eğitimden ve öğretmenden soğuttuğu görülmektedir.

Öğretmenin kişiliğini oluşturan çeşitli davranışların, öğrenci üzerinde önemli etkileri olduğu bir gerçektir. Kişiliği oluşturan en temel özellik ise tutumlar ve benlik algısıdır. Öğretmenlerin öğrencilerini etkileyen en önemli özelliği tutumlarıdır (Gürkan, 1993: 7-9).

Geleceğin mimarları olan öğretmenler bir yandan bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencilerinin eğitimi görevini yürütürken diğer yandan davranışları ile onları etkilerler. Öğretmenin samimi, anlayışlı, sabırlı olması öğrenciyi olumlu düşünmeye sevk edecek, aksi davranışlar ise öğrenci üzerinde olumsuz etki yaratacaktır (Güçlü, 2000: 21). Model olarak öğretmenin iyi olması, öğrencilerin de olumlu davranışlar kazanmasına yardımcı olur. Eğer öğrenci, öğretmeni ile iyi bir iletişim kurabilmişse, öğretmeni her türlü tutum ve davranışıyla ona olumlu örnek oluyorsa, öğrencinin düzeyi ile ilgili olarak öğrenemeyeceği hiçbir bilgi ve yapamayacağı hiçbir davranış yoktur. Bu bağlamda öğretmenlerin, öğretme ve öğrenme sürecinde profesyonel bir yaklaşım içinde olmaları ve iyi model oluşturmaları gerekir. Kılık kıyafetinin, konuşmasının tutum ve tavırlarının, bilgi ve becerilerinin kısaca her türlü davranışının öğrenciyi etkilediğini göz ardı etmemelidir (Türkoğlu, 2002: 267).

Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir. Bu bakımdan tutum etmeninin göz önüne alınmadığı bir eğitim ortamında, öğrenme yaşantılarının oluşması ile öğretme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde önemli ölçüde güçlüklerle karşılaşma olasılığını göz ardı etmemek gerekir (Sözer, 1996).

Sağlıklı bir toplumun oluşmasındaki en önemli unsur eğitim sistemi ve onun etkin bir şekilde işlerliğidir. Bu sistemin temel ögesinin öğretmen olduğu ve diğer öğelere göre etkileme gücünün fazla olduğu bilinmektedir. Sabır, özveri ve sürekli çalışma gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için bu mesleği severek ve isteyerek yapmak çok önemlidir (Aşkar ve Erden, 1987). Öğretmenin öğrenciye yönelik tutumları, ders dışında öğrencilerle ve onların velileri ile olan ilişkileri, öğrencin tutumlarını da büyük ölçüde etkiler. Eğer öğrenciler, öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kurarsa, öğrenciler gelecekte yetişkinlerle olan ilişkilerinde de olumlu tutum içinde olurlar (Ülgen, 1997: 93).

Öğretmenlerin öğrencilerini etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden biri tutumlarıdır. Öğretmenlerin, bir duruma, eşyaya ya da insana karşı tepki göstermeye hazır olmaları öğrencilerini etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin, öğrencilere ve okul çalışmalarına karşı tutumları, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde tesir etmektedir. Öğretmenlerin bu tutumları sınıf atmosferinde öğretmen-öğrenci ilişkileri ile anlamlı bir şekilde bağlantılıdır ve öğrencilerin gelişimi geniş ölçüde bu tutumlardan etkilenmektedir (Küçükahmet, 1977: 50). Öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışları genel olarak üç grupta toplanabilir: Otoriter, ilgisiz (umursamaz), demokratik tutumlar.

Otoriter Tutumlar

Otoriter öğretmenler, öğrencilerine güvenmezler, onların düşüncelerine önem vermezler. Sınıfta rahat bir ortamı yaratmanın aksine baskı ve çekingencilik havası yaratırlar. Kendilerine yöneltile eleştirilere şiddetli tepki gösterir ve daima öfkeli ve titiz bir tutum içindedirler. Değerlendirmelerinde objektif olamazlar (Oğuzkan, 1985: 63). Bu öğretmenler, devamlı olarak emir ve talimatlarla, öğrencilere sordukları sorularla, uzun konuşmalarla, sık sık yapılan eleştirilerle ve cezalarla sıkı bir kontrol sağlamaktadırlar (Güçlü, 2000: 21).

Öğrencilerle kurdukları ilişkilerde serttirler. Dersin tek yöneticisidirler. Dersin hazırlanma ve yürütülmesinde tek sorumludurlar. Ders sırasında izinsiz hiçbir şey yaptırmaz ve kayıtsız şartsız itaat isterler. Dersi yürütebilmek için sık sık cezalandırma, kırık not verme, sınıfta bırakma, dövme ve disipline verme gibi tehditlere başvurur (Tezcan, 1985:384).

İlgisiz (Umursamaz) Tutumlar

İlgisiz tutumlara sahip öğretmenler öncelikle öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi olmak üzere yönlendirme, liderlik ve sınıf yönetimi gibi öğretmenlik rollerini sergilemede düşük performans gösterirler (Tezcan, 1985: 385).

Demokratik Tutumlar

Demokratik öğretmenler öğrencilerine güven duyarlar ve onların duygularına, düşüncelerine önem verirler. Başarı veya başarısızlıklarının sınıfta birlikte değerlendirilmesi gereğine inanırlar. Eleştirilere açık bir ortam sağlar, eleştiriyi teşvik eder ve zaman zaman kendilerine yöneltilen eleştirileri anlayışla karşılarlar. Sınıfın bir üyesi gibi davranır ve öğrencilere bunu hissettirirler. Öğrencileri değerlendirmede objektif olmaya gayret sarf ederler (Oğuzkan, 1985: 63).

Demokratik bir sınıf ortamında öğretmen, ne yetkeci ne de serbest bırakıcıdır. Öğrenciler sınıf kurallarının belirlenmesinde aktif rol oynar. Öğretmen, öğrencilerinin görüşlerini alır, yapılacak işler konusunda onlarla uzlaşır ve onlara çalışma düzenlerini seçme hakkı tanır (Başar, 1999: 67).

Tezcan'a (1985:383) göre, demokratik öğretmen, öğrencilerin duygu ve düşüncelerine önem verir. Sınıfındaki öğrencilere güven duyar. Eleştirilere önem vererek bu davranışı teşvik eder. Değerlendirmelerinde objektif kalır. Dersin asıl hazırlayıcıları ve yürütücüleri öğretmenlerdir. Öğrencilerin gruplar halinde çalışmasını sağlayarak onlara sorumluluk duygusunu aşılar. Demokratik öğretmenlerin tutum ve davranışları, bireysel teşebbüste bulunan, öğrenme stratejileri geliştiren, yarışma yerine yardımlaşan, öğretmene güvene, empati kurabilen birey olabilmenin yolunu açar (Başaran, 2000: 205).

Ayrıca araştırmalara göre; öğrenciler, anlayışlı (receptive) ve müsaade edici (permissive) öğretmen tutumlarını tercih etmektedirler. Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin dörtte birinden fazlası, onlarla iyi bir diyalog kuran, sorunlarına eğilen, sorunlarının çözümüne yardımcı olmaya çalışan, rehber ve yardımsever olan, arkadaş gibi davranan öğretmenleri sevdikleri öğretmen tipi olarak belirtmişlerdir. Hoşgörülü, anlayışlı ve olgun gibi özellikler de tercih edilen öğretmen davranışları arasında olmuştur (Tezcan,1985:382).

Öğretmen eğitim ortamında demokratik bir hava oluşturmalıdır. Bunun için hedef davranışlarla ilgili öğrencilerin görüşlerini almalı; tartışma ortamı açmalı; düşüncelerini savunmalarına kızmamalı; onları aşağılamamalı; korkutmamalı, tehdit etmemeli, yani öğrencilere ceza vermemelidir (Sönmez, 2001: 140).

Kısaca diyebiliriz ki, demokratik öğretmenlerin tutum ve davranışları sayesinde oluşacak ortamda öğrenciler, daha bağımsız, kişilikli, gelişmeye açık, araştırmacı, kendini ifade edebilen, sorumluluk sahibi, anlayışlı, sosyal ilişkilerinde başarılı insanlar olarak yetişebilirler.

Öğrenme ve öğrenci arasında aracı olan öğretmen, aynı zamanda öğrenmeyi oluşturacak sınıf içi etkinliklerin düzenleyicisidir. Bunun için iyi bir araştırmacı ve planlayıcıdır. Gözlem yapar, bilgi toplar ve düzenli olarak öğrenme süreçlerini ölçer ve değerlendirir. Demokratiktir, öğrenci kararlarını dikkate alır. Farklı görüşlerin ve ölçütlerin işletildiği saygılı bir sınıf ortamı yaratır. Sınıfındaki kültürel farklılıkları kaynaştırır ve öğrenciler arasında iyi bir iletişim sağlar. Bu özelliklerin hepsi iyi ve başarılı bir öğretmenden beklenen yeteneklerdir (Türkoğlu, 2002: 270-272).

Ülkelerin gelişmesinde, bireyin yaşam kalitesinin artırılmasında, mesleklerin topluma daha yararlı hale getirilmesinde, kısacası insanların yetiştirilmesinde öğretmenlerin çok önemli bir

etkisi vardır. Bu nedenle öğretmenler İNSAN yetiştirirken görevlerini nitelikli bir şekilde yerine getirirken tutum ve davranışları, sahip oldukları akademik bilgiler kadar önemlidir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları mesleklerini icra etmelerinde oldukça önemli bir faktördür. Bu araştırma görevde olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirleyen bir ölçeğin geliştirilmesini amaç edinmiştir. Söz konusu bu ölçeğin geliştirilmesiyle öğretmenlerin görevlerini gerçekleştirirken onların davranışlarını etkileyecek tutumların ortaya konmasında, öğretmenlerin davranışlarının daha etkili, daha yararlı hale getirilmesinde önemli bir kaynak oluşturması beklenmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırma hâlihazırda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesini amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

Desen

Araştırmada öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların betimlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmesini amaçlandığından bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışması olarak düzenlenmiştir. Çalışmada açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına dayalı olarak öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını oluşturan boyutlarına belirlenmiştir.

Birinci çalışma grubu

Araştırmanın birinci çalışma grubu belirlenirken araştırmacının 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana Sarıçam merkez ilçesinde çalışıyor olması nedeniyle ulaşım kolaylığı göz önünde bulundurulmuştur. Eksik doldurma, genel izlenimle yanıtlayanların da olabileceği düşünüldükçe random olarak 650 kişiye ölçeğin uygulanmasına karar verilmiştir. Çalışma grubu belirlenirken her okul bir küme olarak düşünüldükçe, küme örneklem olarak gerçekleştirilmiş ve Adana ilinin merkez ilçeleri olan Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam'daki okullardan 30 okul random olarak belirlenmiştir. Ölçeğin uygulandığı 650 öğretmenin 362'si kadın; 288'i erkek öğretmendir.

İkinci çalışma grubu

Ölçek geliştirmenin ikinci aşamasında Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapabilmek amacıyla ikinci bir çalışma grubuna ihtiyaç duyulmuştur. DFA yapmak amacıyla AFA sonrası elde edilen 28 maddelik ölçek Adana ilinin merkez ilçeleri olan Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam'daki okullardan 10 okul random olarak belirlenmiştir, bu okulların birinci çalışma grubunda yer alan okullardan farklı olmasına dikkat edilmiştir. Ölçeği eksiksiz dolduran toplam 280 kişinin ölçek verilerine göre analizler yapılmıştır. 280 öğretmenin 160'i kadın; 120'si erkek öğretmendir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanması 2014-2015 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden veri toplamak için gerekli izin alındıktan sonra uygulama yapılmıştır. Öğretmenlere uygulanan 700 ölçeğin hepsi tek tek incelenmiş ve 50 tanesi eksik doldurulduğu ya da düzenli bir şekilde doldurulmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Uygun görülen 650 ölçek değerlendirilmeye alınmıştır.

Madde Havuzu

Ölçeği geliştirmeden önce 50 öğretmenden, meslekleriyle ilgili düşünce ve duygularını ifade eden cümleler yazmaları istenmiştir. Öğretmenlik mesleği; öğretmenlik mesleğine yönelik tutum; mesleki tükenmişliği konu alan ölçekler incelenmiştir (Özgür 1986, ; Çetin 2003; Erkuş ve diğerleri 2000 Maslach ve Jackson 1981). İncelenen ölçekler temel alınıp öğretmenlerin yazmış olduğu cümlelerden hareket edilerek öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları yansıtan toplam 65 ifadeden oluşan bir form hazırlanmıştır.

Uzman Görüşü (Kapsam Geçerliği)

Madde havuzunda yer alan ifadeler, ikişer tane eğitim programları uzmanı, eğitim psikolojisi uzmanı ve eğitimde ölçme ve değerlendirme uzmanından toplam altı öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca hazırlanan maddelerin dil bilgisi kurallarına uygunluğu ve açıklığı gibi yönlerden net ve ortak tek bir anlam taşımasını sağlamak amacıyla Türkçe Öğretmenliği alanında uzman bir öğretim üyesinden destek alınmıştır.

Deneme çalışması

Uzman görüşleri doğrultusunda 65 ifadeden 57 ifadeye düşürülen ölçek Adana ili Sarıçam, Seyhan, Çukurova ve Yüreğir merkez ilçelerinde yer alan 14 okulda toplam 372 öğretmene pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulamada öğretmenlerden verilen ifadelere; "Tamamen katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Kararsızım, Kısmen Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum" seçeneklerinden kendilerine uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Değerlendirmede; "Tamamen katılıyorum" seçeneğine 5 puan; 'Kısmen katılıyorum' seçeneğine 4 puan; 'Kararsızım' seçeneğine 3 puan; 'Kısmen Katılmıyorum' seçeneğine 2 puan ve 'Kesinlikle Katılmıyorum' seçeneğine 1 puan" verilmiştir.

Faktör Analizi

Taslak ölçek 372 öğretmene uygulandıktan sonra faktör analizi yapılmıştır. Örneklemi oluşturan katılımcıların %51,1'i (190) erkek, %48,9'u (182) ise kadın öğretmenlerdir. Öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında %21,2'si (79) 1-5 yıl, %15,9'u (59) 6-10 yıl, %22,0'i (82) 11-15 yıl, %21,8'i (81) 16-20 yıl ve %19,1'i (71) 20 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre, yapı geçerliği sağlanmış maddeler son ölçekte yer almıştır. Faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkins (KMO) değerlerinin yüksek olmasına dikkat edilmiştir.

Güvenirlilik çalışması

Faktör analizi yapıp ölçeğe son şekli verildikten sonra ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değerinin .70'in üzerinde olmasının güvenirlik için yeterli olduğu belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2004). Araştırmada ölçülmek istenen ortak değeri eşit olarak paylaşmayan değişkenlerin belirlenmesi ve bunların çözümleme dışı bırakılması ve ölçeğin iç tutarlılığın artırılması amacıyla değişkenlere önce faktör bazında daha sonra da değişkenlerin tamamına birden güvenirlik testi uygulanmıştır (Baş, 2005: 193; Bayram, 2004:128). Çözümleme aşamasında ölçülmek istenen ortak değeri yansıtmayan ifadelerin belirlenmesinde Cronbach Alpha ile parça-bütün korelasyonundan (Item Total Correlation) yararlanılmıştır. SPSS 21.0 paket programında yapılan işlemler her bir faktörün güvenirliğini olumsuz etkileyen ifadeler kalmayınca kadar tekrarlanmıştır.

3. BULGULAR

Açımlayıcı Faktör Analizi

Hizmet içindeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçeğe "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği"

adı verilmiştir. Taslak ölçek 57 madde ile faktör analizine alınmış ve analiz sonucunda 29 ifade elenmiştir. Böylece ölçek 11'i olumsuz toplam 28 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 1. Madde Yük Değerleri

	Madde Yük Değerleri
1. Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	,675
2. Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.	,639
3. Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.*	,443
4. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	,592
6. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanıyorum.	,608
8. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	,575
9. Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	,593
10. Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.*	,589
12. Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.*	,581
13. Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	,550
14. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.*	,574
15. Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	,610
16. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.*	,382
19. Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	,539
20. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.*	,576
24. Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.	,471
28. Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim	,632
29. Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum	,572
31. Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	,644
37. Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.	,453
43. Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.*	,440
45. Mesleğim bana huzur veriyor.	,554
50. Meslekten bıktığımı hissediyorum.*	,550
51. Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.*	,630
52. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.*	,459
54. Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor.*	,529
55. Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.*	,567
57. Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	,569

* Olumsuz maddeler

Ölçeğin son halinde yer alan ifadelerin faktör yükleri .382 ile .675 arasında değişmektedir (Tablo 1). Faktör analizi sonucunda 28 maddeden oluşan “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” geçerli bir ölçek olduğu görülmüştür (Nunnally ve Bernstein, 1994). Geliştirilen ölçeğin faktör analizi sonucunda dört tane alt boyutu ortaya çıkmıştır. Dört alt boyutun iç tutarlık katsayılarını belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha değerleri Tablo 2’de verilmiştir. Bu değerlere bakılarak ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2. Ölçeğin Güvenirlik ve Geçerliliği

	Değer Verme	Mesleki Tükenmişlik	İlgisizlik	Mesleki Gelişime Açıklık	Toplam
Cronbach Alpha	,925	,798	,811	,659	,940
KMO	,940	,798	,854	,709	,944
Bartlett Test of Sphericity	2284,434	646,337	644,256	216,146	4890,163
Geçerli Madde Sayısı	12	6	6	4	28

Ölçeğin KMO değerleri, Bartlett testi ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçeğin çeşitli alt boyutlarına göre hesaplanmıştır. Faktör analizi sonucunda belirlenen alt boyutlarda yer alan ifadeler incelenmiş ve uzman desteğiyle alt boyutlar adlandırılmıştır. Hem

alt boyutların hem de tüm ölçeğin KMO değerlerinin .70'ten yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı ($p<0.05$) olmasına özen gösterilmiştir (Büyüköztürk, 2004:120). Analiz sonucunda faktör yük değerinin .35'den yüksek olmasına ve dört alt boyutlu ölçeğin madde yük değerleri arasında farkın .20'den az olmamasına dikkat edilerek bu kurallara uymayan maddeler elenerek faktör analizi tekrarlanmıştır (Nunnally ve Bernstein, 1994). Yenilenen faktör analizi sonucunda dört alt boyutlu ölçeğin KMO= ,944 ve Bartlett test of Sphericity =4890,163; Cronbach Alpha= ,940 olarak belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan her bir tutum ifadesinin Döndürülmüş Bileşenler Matrisi Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3. Faktör Analizi Sonrası Döndürülmüş Bileşenler Matrisi

	Değer Verme	Mesleki Tükenmişlik	İlgisizlik	Mesleki Gelişime Açıklık
1. Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	,738			
2. Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.	,748			
4. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	,722			
6. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlıyorum.	,708			
8. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	,699			
9. Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	,671			
13. Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	,618			
15. Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	,681			
19. Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	,611			
28. Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim	,672			
45. Mesleğim bana huzur veriyor.	,577			
57. Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	,550			
43. Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.*		,515		
50. Meslekten bıktığımı hissediyorum.*		,630		
51. Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.*		,571		
52. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.*		,645		
54. Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor.*		,663		
55. Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.*		,649		
3. Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.*			,514	
10. Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.*			,681	
12. Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.*			,601	
14. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.*			,664	
16. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.*			,475	
20. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.*			,497	
24. Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.				,538
29. Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum				,631
31. Öğretmenlik onurlu bir meslektir.				,762
37. Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.				,429

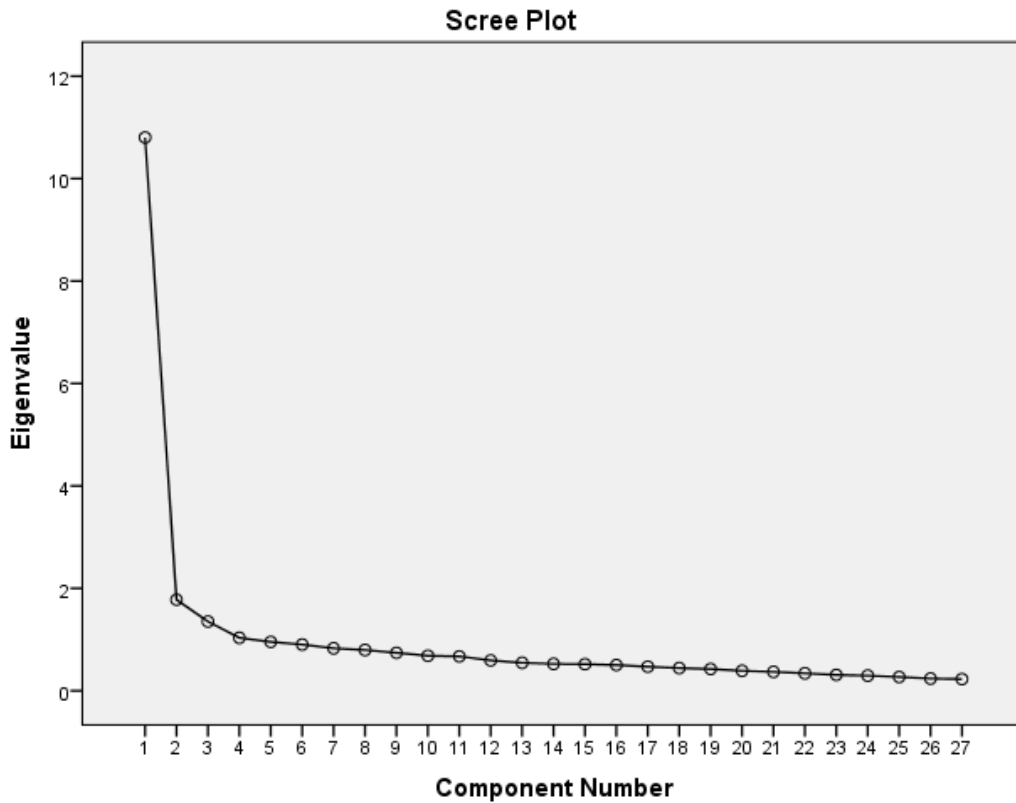
* Olumsuz maddeler.

SPSS 21.00 ile yapılan işlemlerden biri de oluşturulan dört alt boyutlu ölçeğin son halinde yer alan maddelerin konuyu ne kadar açıkladığının belirlenmesidir. Bu amaçla Toplam Açıklayıcı Varyans (Total Variance Explained) testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Alt Boyutların Toplam Açıklayıcı Varyans Değerleri

Alt Boyutlar	Alt Boyutların Özdeğeri	Toplam Açıklayıcı Varyans (%)
Değer Verme	10,803	23,064
Mesleki Tükenmişlik	1,777	35,576
İlgisizlik	1,352	47,123
Mesleki Gelişime Açıklık	1,034	55,428

Tablo 4’te de görüldüğü gibi toplam yüzdede “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”ni oluşturan her dört boyutun da %50’nin üstünde açıklayıcılık oranına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu oranın sosyal bilimlerde kabul edilebilir düzeyde (Nunnally ve Bernstein, 1994) olduğu belirtilmektedir.

**Şekil 1.** Faktör Öz Değerlerine ait Çizgi Grafiği

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizinin doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu amaçla Lisrel 8.71 paket programından yararlanılmıştır. 28 maddelik dört faktörlü modeli doğrulamak amacıyla ölçek, doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Dört faktörlü model için gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumuna ilişkin olarak t değerlerinin 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015). Modelde gizil değişkenlerin gözlenen değişkenlere doğru tanımlanmış standardize parametre değerlerinin 0.48 ile 0.78 arasında ve gözlenen değişkenlerin hata varyanslarının 0.40 ile 0.77 arasında olduğu görülmektedir. Söz konusu bu değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğu literatür tarafından desteklenmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015). Aşağıdaki tabloda belirlenen model için modifikasyon öncesi ve sonrası elde edilen uyum iyiliği değerleri verilmiştir. Görüldüğü gibi

uyum iyiliğine ilişkin elde edilen değerler alan yazında (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015; Brown, 2006) genel kabul gören ölçütlere göre “Mükemmel, Kabul Edilebilir ya da Zayıf” olarak belirlenmiştir.

Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde dört faktörlü model için beklenen ve gözlenen kovaryans matrisi arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir ($p < 0.05$). p değerinin anlamlı olmaması arzu edilir ancak bu anlamlı farkın örneklem büyüklüğünden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle alternatif uyum endeksleri incelenir. İlk analizde X^2/sd , CFI, ve NNFI parametrelerinin mükemmel; RMSEA, SRMR, NFI değerlerinin kabul edilebilir ve diğer değerlerin ise zayıf düzeyde olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizinin bu aşamasında modelin iyileştirilmesi amacıyla modifikasyon önerilerinin incelenmesi gerekmektedir. Lisrel programının sonucuna göre “Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sınırlandırıyor” ile “Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor” maddelerinin hata varyansları arasında ilişkinin tanımlanması gerektiğini ifade etmektedir.

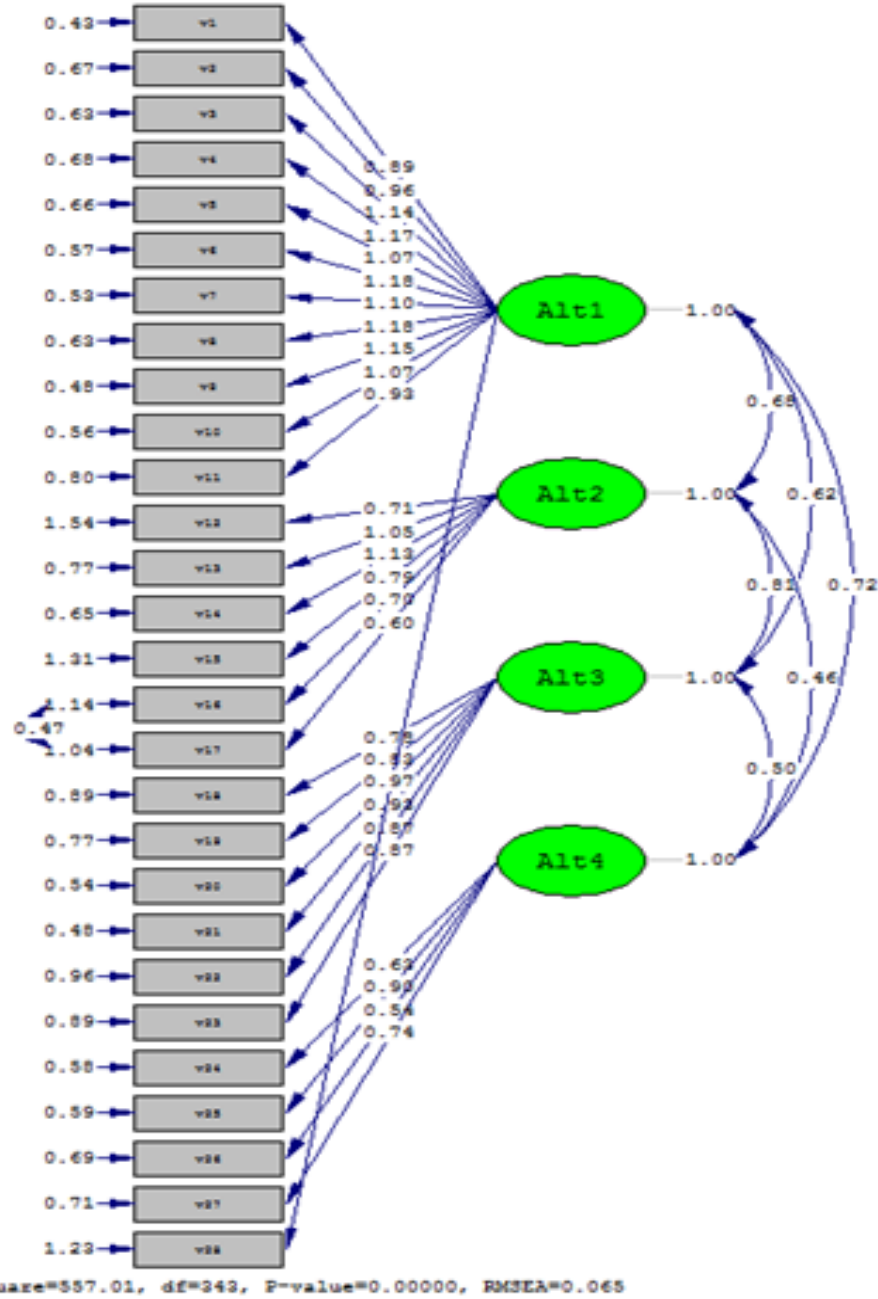
Tablo 5. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Uyum değerleri	iyiliği	Mükemmel (M)	Kabul edilebilir (K)	Modifikasyon öncesi	Modifikasyon sonrası
P		> 0.05	< 0.05	0.00 (K)	0.00 (K)
X^2/sd		<3	3-5	1,75 (M)	557,01/343=1,62 (M)
RMSEA		<0.05	<0.08	0,07 (K)	0.06 (K)
RMR		<0.05	<0.08	0,10 (Zayıf)	0.09 (K)
SRMR		<0.05	<0.08	0,06 (K)	0,06 (K)
GFI		>0.95	>0.90	0,88	0,89
AGFI		>0.95	>0.90	0,84	0,85
CFI		>0.95	>0.90	0,97 (M)	0.98 (M)
NFI		>0.95	>0.90	0,94 (K)	0.95 (M)
NNFI		>0.95	>0.90	0,97 (M)	0.97 (M)

Önerilen bu modifikasyonların yapılmasıyla uyum endekslerinden ki-kare (X^2) değeri belli bir oranda düşmüştür. Tek başına değerlendirilmeyen ki-kare serbestlik derecesi ile oranlanarak mükemmel düzeye çıkmıştır ($X^2/sd = 1,62$). Ayrıca model için elde edilen beklenen ve gözlenen kovaryans matrisi arasındaki farkın ($p < 0.05$) da kabul edilir düzeyde olduğu görülmüştür. Yaklaşık Hataların Kare Kökü (RMSEA) 0.06 düzeyinde bir uyum endeksi elde edildiği görülmektedir. RMSEA’nın aldığı değer .05’e eşit veya daha küçük ise uyum mükemmel, .08 ve altında ise uyum kabul edilebilir ve .10 ve daha büyük ise uyum zayıftır. Buna göre yapılan analiz için elde edilen uyum endeksinin kabul edilebilir olduğu söylenebilir. Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü (SRMR) endeksinin .06 olduğu görülmektedir. RMR ve standardize edilmiş RMR’nin .05’in altında olması mükemmel uyuma, .08’in altında olması iyi uyuma ve .10’un altında olması ise kabul edilebilir uyuma karşılık gelmektedir. Buna göre, yapılan analiz için standardize edilmiş RMR’nin iyi bir uyuma, RMR ise zayıf bir uyuma sahip olduğu ifade edilebilir.

Uyum endekslerinden İyilik Uyum Endeksi (GFI) = .79 ve Düzenlenmiş İyilik Uyum Endeksi (AGFI)’nin .75 olduğu görülmektedir. GFI ve AGFI, 0-1 aralığında değişen değerler alır. GFI ve AGFI değeri .95 ve üzerinde ise uyum mükemmel, .90-.94 arasında ise kabul edilebilir değerdir (Schumacker ve Lomax 2004; Hooper, Caughlan ve Mullen, 2008). Buna göre, GFI’nin ve AGFI’nin kabul edilebilir düzeyde uyum değeri vermediği görülmüştür.

Normlaştırılmamış Uyum Endeksi (NNFI), Uyum Endeksi (NFI) ve Karşılaştırmalı Uyum Endeksi (CFI) incelendiğinde, NNFI'nın .97, NFI'nin .95 ve CFI'nin .98 olduğu görülmektedir. NNFI, NFI ve CFI değerleri .95'in üzerinde ise uyum mükemmel, .90'ın üzerinde ise uyum kabul edilebilirdir (Sümer, 2000). Buna göre, yapılan analiz için NNFI, NFI ve CFI'nin mükemmel uyum gösterdikleri görülmektedir. Böylece doğrulayıcı faktör analizinin yapılması sonucunda standardize edilmiş faktör yükleri, hata varyansları ve modifikasyonları içeren yol diyagramı şekilde-2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Standardize edilmiş faktör yükleri

Ölçeğin Zamanda Güvenirliği

Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda, ölçeğin zaman içerisinde güvenilirlik hesaplamaları için Adana Sarıçam ve Yüreğir ilçelerinde görev yapan 200 öğretmen gruba ölçeğin puan değişmezliğine ilişkin test – tekrar test korelasyon katsayısı

hesaplanmıştır. Üç hafta ara ile ölçek aynı bireylere tekrar uygulanmıştır. Bu iki uygulamada ortaya çıkan puanlar arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı $r = 0.87$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuca dayanılarak ölçeğin güvenilir bir ölçüm yaptığı kabul edilmiştir (Ekici, 2009).

4. SONUÇ

Araştırma sonuçları, ÖMİTÖ'nin 28 maddeden oluşan dört faktörlü bir model olarak doğrulandığını, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilen bu ölçekte: Değer verme, Mesleki tükenmişlik, İlgisizlik ve Mesleki gelişime açıklık olmak üzere dört alt boyuttan oluştuğu sonucuna varılmıştır. Geliştirilen modelin öncelikle açımlayıcı faktör analizi ve daha sonra da doğrulayıcı faktör analizine tabii tutulmuştur. Açımlayıcı Faktör Analizi sürecinde madde havuzu, uzman görüşü, deneme çalışması sonrasında yapılan faktör analizinde Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı, her bir alt boyutun KMO ve Bartlett Test of Sphericity değerleri ve oluşan ölçeğin alt boyutlarının toplam açımlayıcı varyans değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Daha sonra Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda geliştirilen modelin uyum indeksleri, modelin reddedilmediğini gösterdiğinden oluşturulan modelin güvenirliği doğrulanmıştır. Ayrıca standardize parametre değerlerinden 8 tanesi kabul edilebilir ya da mükemmel düzeyde iken iki tanesi de kabul edilebilir düzeyinin hemen altında olduğu, böylece tüm yapılar birleşme geçerliliğine sahiptir (Chou, Boldy ve Lee, 2002). Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö 1000- M.S. 2011* (20.bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alım, M. ve Bekdemir, Ü. (2006). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 32, .263-275.
- Aşkar, P. ve Erden, M. (1987). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. *Çağdaş Eğitim*, 121(12), 8-11.
- Baş, T. (2005). *Anket Nasıl Hazırlanır, Uygulanır, Değerlendirilir?* (3.bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Psikolojisi: Eğitimin Psikolojik Temelleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bayram, N. (2004). *Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Baysal, A.C. (1980). *Sosyal ve Psikolojide Tutumlar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.
- Bob-Chui, S. Y. (1995). Teacher trainees' motivation for entering into a teaching career in Brunei Darussalam. *Teaching and Teacher Education*, 11(3), 275-280.
- Bozdoğan, A. E., Aydın, D., & Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*, (4.bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık

- Carless, S. A., ve Arnup, J. L. (2011). A longitudinal study of the determinants and outcomes of career change. *Journal of Vocational Behavior*, 78(1), 80-91.
- Chou, S. C., Boldy, D. P., & LEE, Y. H. (2002). Measuring job satisfaction in residential aged care. *International Journal for Quality in Health Care*, 14(1), 49-54.
- Çetin, Ş. (2003). *Anadolu öğretmen lisesi ve düz lise çıkışlı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: PEGEM.
- Demirel, Ö.ve Kaya, Z. (2002). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, S. (2013) *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Ekici, G. (2009). Biyoloji öz-yeterlilik ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 17(1), 111-124
- Erden, M. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T., & Güven, K. (2000). Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116).
- Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği*. (Ed. Y. Özden) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Güçlü, N. (2000). Öğretmen davranışları. *Millî Eğitim Dergisi*, 147, 21-23.
- Gürkan, T.(1993). *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları öğretim teknolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum Algı İletişim*. (6.bs.). Ankara: Siyasal Kitapevi
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve İnsanlar*. (7.b.). İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. (10.b). İstanbul: İmge Kitabevi
- Karahan, H.(2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi*. Basılmış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Küçükahmet, L. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Maslach, C. Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Miller, M. D., Brownell, M. T., & Smith, S. W. (1999). Factors that predict teachers staying in, leaving, or transferring from the special education classroom. *Exceptional Children*, 65(2), 201-218.
- Nunnally, J. C., ve Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. (3.b.). New York: McGraw – Hill Publication.
- Oğuzkan, F. (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*. Ankara, Emel Matbaacılık.

- Özgür, F. N. (1986). *Tutum ölçeği öğretmenlik mesleğine karşı tutumu ölçmeye yarayan araştırma*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Powell, R. R. (1997). Teaching alike: A cross-case analysis of first-career and second-career beginning teachers' instructional convergence. *Teaching and Teacher Education*, 13(3), 341-356.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2005). "I've decided to become a teacher": Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 475-489.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1996). Üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 7-21.
- Sünbül, A. M. (2002) "*Bir meslek olarak öğretmenlik*" *öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Şişman, M. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tolan, B., Isen, G. ve Batmaz, V. (1985). *Ben ve Toplum, Sosyal Psikoloji*. Ankara: Teori Yayınları
- Türkoğlu, A. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Tye, B. B., ve O'brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession? *Phi Delta Kappan*, 84(1), 24-32.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ünişen, A., ve Polat, H. (2016). From the pulpits to the boards: A study on prospective second career teachers in Turkey. *International Education Studies*, 9(9), 170.
- Üstündağ, N. (2001). *Müfredat laboratuvar okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Varış, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş*. (3.b.). İstanbul: Alkım Yayınları
- Wagner, T., ve Imanuel, D. (2014). Are they genuinely novice teachers? Motivations and self-efficacy of those who choose teaching as a second career. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(7), 31-57.
- Weiss, E. M. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and Teacher Education*, 15(8), 861-879.
- Yenilmez, K. ve Özabacı, N. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 132-146.