


Article Arrival : 25/09/2020

Published : 15.11.2020

Doi Number :  <http://dx.doi.org/10.26449/sssj.2721>

Reference



Aydın, R., Kılınc, M., Işık, D. & Gemici, B.S. (2020). "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Tutumları İle Eleştirel Pedagojiye İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:6, Issue:73; pp:5073-5092.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEK DERSLERİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE ELEŞTİREL PEDAGOJİYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Investigation of Teacher Candidates' Attitudes Towards Teaching Profession Courses and Their Views on Critical Pedagogy

Dr. Öğr. Üyesi Rafet AYDIN

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Burdur/TÜRKİYE

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7613-3198>

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Burdur/TÜRKİYE

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2759-4916>

Psikolog. Damla IŞIK

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD. Yüksek Lisans Öğrencisi, Burdur/TÜRKİYE

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6097-6844>

Bahar Su GEMİCİ

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD. Yüksek Lisans Öğrencisi, Burdur/TÜRKİYE

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8619-2271>

ÖZET

Bu araştırmanın amacını, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik tutumları ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için; Öğretmen Adaylarının "Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Tutumları" ile "Eleştirel Pedagojiye İlişkin Görüşleri"; cinsiyetlerine, branşlarına, mezun oldukları lise türüne, anne ve baba eğitim düzeylerine, anne ve baba mesleğine, öğretmenlik mesleğini tercih sırasına, öğrenim görmekte oldukları sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ile öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin görüşleri ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada, betimsel araştırma türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini; 2017-2018 eğitim-öğretim yılı MAKÜ Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adayları, örneklemini ise; bu öğretmen adaylarından, 363 üçüncü ve 306 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 669 öğretmen adayı öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama Araçları olarak; katılımcıların kişisel bilgileri için; "Kişisel Bilgi Formu", öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik tutumlarını belirlemek için, "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri Ölçeği" ve öğretmen

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the teacher candidates' attitudes towards teaching profession courses and their views on critical pedagogy. In order to achieve this aim; Teacher Candidates' Attitudes Towards Teaching Profession Courses "and" Views on Critical Pedagogy " have been investigated whether there is a statistically significant difference according to their gender, their branches, the type of high school they graduated, the education level of parents, the profession of parents, the order of preference of the teaching profession, and the classes they are studying, and whether there is a relationship between the opinions of teacher candidates on teaching profession courses and their views on critical pedagogy. Relational survey model, one of the descriptive research types, has been used in the research. The universe of the research was composed of teacher candidates studying at MAKU Faculty of Education in the 2017-2018 academic year, and a total of 669 teacher candidates, 363 third and 306 fourth graders, were the sample. As data collection tools; "Personal Information Form" for the personal information of the participants, "Teaching Profession Lessons Scale" to determine the attitudes of teacher candidates towards teaching profession courses; and "Critical Pedagogy Principles Scale" was used to determine the views of

adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla da "Eleştirel Pedagoji İnkeleri Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin; Bilgisayar programı ile analiz edilip, (%) yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama, K-S değeri, Mann Whitney-U, Kruskall Wallis-H, gibi istatistik analizleri yapılmıştır. Araştırma sonuçları olarak; ğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumlarında, öğrenim görmekte oldukları bölümlerine göre en olumlu tutum, PDR bölümü ğretmen adaylarına aitken, en olumsuz tutum Türkçe ğretmenliği bölümü ğretmen adaylarına ait bulunmuştur. Kendini demokratik insan olarak gören ğretmen adaylarının da öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları olumlu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının eğitim sorunlarına yönelik en olumlu görüşleri eğitim sisteminin gün geçtikçe liberalleşmesi ve eğitim politikalarının muhafazakar bir görüşe sahip olduğu, eğitim sistemindeki merkezi sınav sonuçlarının ğrenci başarisını göstermediği, okulun bireyi ve toplumu heba ettiği yönünde görüşe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde; öğretmenlik meslek dersleri leği alt boyutu olan "ğretmenlik alan bilgisi gereklilik" ile eleştirel pedagoji leği alt boyutu olan "Okul işleri" alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki, "zgrleştirici okul alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki, "Eğitim sistemi alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Pedagoji, ğretmen adayı, ğretmenlik Meslek Dersleri, Tutum

teacher candidates on critical pedagogy. The data obtained; Statistical analyzes such as percentage, standard deviation, arithmetic mean, K-S value, Mann Whitney-U, Kruskall Wallis-H, were performed via the computer program. According to the research results; In the attitudes of teacher candidates towards professional teaching knowledge lessons, the most positive attitude according to the department variable they are studying belongs to the teacher candidates of the PCG (Psychological Counselling and Guidance) department, while the most negative attitude was found to the teacher candidates of the Turkish Teaching department. It has been found out that teacher candidates who regard themselves as democratic people have positive attitudes towards teaching profession courses. When the opinions of teacher candidates on educational problems are examined; it has been concluded that the teacher candidates have the opinion that the education system should be liberalized day by day and that the education policies have a conservative view, that the central examination results in the education system do not show student success, and that the school destroys the individual and the society. When the relationship between the sub-dimensions of both scales used in the research is examined; a low level of positive correlation between the teacher profession course scale sub-dimension "Teaching field knowledge requirement" and critical pedagogy scale sub-dimension "School jobs", "low level positive relationship in the liberal school sub-dimension," low level positive relationship in the educational system sub-dimension has been found.

Keywords: Attitude, Critical Pedagogy, Teacher Candidate, Teaching Profession Courses.

1. GİRİŞ

Eğitim; bir szck olarak incelendiğinde Latince kkenli olup iki szckten tretilmiştir. Biri, "educare" diğeri ise "educere"dir. Educare ocuğu bilgi ile beslemek anlamındadır. Educere ise çocuğu toplumun isteklerine göre yetiştirmek olarak anlamlandırılabilir (Mialaret, 2001). Eğitime daha geniş bir perspektifle bakıldığında ise birçok filozof, eğitimci, bilim adamı tarafından farklı şekillerde tanımlanan bir kavram olduğunu görülmektedir. Bunun sebebi hem kökeninde iki farklı anlamdan türemiş olması hem de eğitimin talim, ğretim, öğrenme, amaç gibi birçok kavramla ilişkisinin bulunmasıdır. Yapılan eğitim tanımlarına bakıldığında Whitehead'e (1929, akt. Varış, 1994) göre, "Bilgiyi kullanma sanatının ğrenimi"; J. J Rousseau 'ya (2013) göre, "Eğitim bir sanattır"; Laski'ye (1954, akt. Varış, 1994) göre "Eğitim bireyin gelişmesidir"; Strauss'a (1966, akt. Varış, 1994) göre "Eğitim en geniş anlamda kültürün özümlenmesi" ve Ertürk'e (1988) göre "Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" gibi birçok tanımın yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlar ışığında genel olarak eğitimi, eğiten ile eğitilen arasındaki karşılıklı etkileşim (elikkaya, 2010) olarak tanımlanabilir. Eğitim tanımlarında amaçlarını da çıkarmak mümkündür. Eğitimin birçok amaı olmakla birlikte; bireyi, kültürleme, toplumsallaştırma, bireyselleştirme, üretken bir insan hale getirme, kendini ve ülkeyi geliştirme gibi amaçları bulunduğunu, bu amaçlarını gerçekleştirebilmek içinde örgün ve yaygın eğitim şeklinde yapılandığını söylemek mümkündür.

Eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmesinde ki önemli faktörlerden biri de eğiten olup eğitenden kasıt eğitim faaliyetinin ğretim kısmını gerçekleştiren öğretmendir. Öğretmen; öğrencisinin davranışı üzerinde çalışan, belirlenen amaçlara ulaşması için ona öncülük eden ve istenen davranışlara ulaşmasını sağlayan adeta ğrencilerinin davranışlarının mimarı olan kişidir. Bu değerlendirmeye göre öğretmenin görevi; hedeflere uygun planlanmış yaşantılar hazırlayarak, öğrencilerin yaşantıları yoluyla davranışlarında değişiklikler oluşturmaktır. Öğretmen bu görevini gerçekleştirirken, öğrencileri bütün yönleriyle tanır, öğrenim yaşantılarını düzenler, öğrenmeye elverişli bir ortam hazırlar, ölçer ve değerlendirir (Başaran, 1978).

Öğretmen üstlendiği görevler ile eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olduğunu vurgulayan bir in atasözünde; "Birisine bir balık verersen, doyar bir kezinde, balık tutmayı ğret doysun her kezinde" denilmektedir (Başaran, 1987, s.21). Bu sözde de grldği gibi öğretmenlik; bireyleri yetiştiren, yetiştirdiği bireylere meslek kazandıran bir meslek olup mesleklerin anası konumundadır (elikkaya, 2010). Diğer yandan öğretmenlik mesleği bazı temel özelliklere sahip olması gereken bir meslektir. Öğretmenliğin



meslekleşme koşullarından biri; örgün mesleksi eğitimden geçme, belirli bir uzmanlık bilgisi ve becerisine yani belirli yeterliliklere sahip olmayı (Celep, 2010) gerektirmektedir.

Öğretmenler yetiştirilir iken bazı yeterliliklere sahip olmaları gerekli görülmektedir. Bu yeterlilik alanları ise; genel kültür bilgisi, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisidir. Öğretmen geniş bir genel kültür bilgisine sahip olmalıdır çünkü öğretmenden beklenen insanı, toplumu ve dünyayı ilgilendiren sorunları görebilmesi, bu sorunlara yönelik çözüm önerileri üretebilmesidir. Sorunlara çözüm önerilerini üretebilmesi için öğretmen adaylarının felsefe, psikoloji, sosyoloji gibi alanlarda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Yine öğretmenin belirli bir alan bilgisine sahip olması gerekmektedir. Diğer taraftan nitelikli bir öğretmen olabilmek için sadece alan bilgisine sahip olmak da yeterli değildir. Öğretmen bilgiyi nasıl öğretebileceğini bilmelidir (Celep, 2010). Bu da öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmayı gerektirmektedir.

Öğretmenlerin yetiştirilmesi süreci incelendiğinde, öğretmenliğin insanlıkla birlikte ortaya çıktığı söylenebilir. Önceleri eğitim, usta çırak ilişkisi içerisinde yürütülürken, nüfusun çoğalması, ihtiyaçların çeşitlenmesi, ortaya çıkan yeni bilgilerin yayılması, gelecek kuşaklara aktarılmak istenmesi yeni mesleklerin doğmasına yol açmıştır. Bu mesleklerden biride öğretmenlik mesleğidir. Eğitim aileden okullara taşınmış, doğal olarak bu eğitimin planlı ve programlı gereği ortaya çıkmıştır. Okullarda bu işi yapacak uzmanlara ihtiyaç duyulmuştur. Okulların ortaya çıkması ve eğitimin uzman kişilerce yapılması gereği olarak bu eğitimi yapacak öğretmenlerin yetiştirilmesi söz konusu olmuştur.

Kendini geliştirmiş, mesleğini seven öğretmen yetiştirmek için gerekli olan şartlar, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile öğretmen adaylarına kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu şartları sağlayan farklı faktörler olsa da, en önemli faktörlerden biri öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik tutumlarıdır (Anderson, 1988; Bagozzi ve Burnkrant, 1985, akt.: Ekici, 2008). Öğretmenlik, okullarda bir duruşu olan ve bu duruşun gerektirdiği davranış biçimlerini içinde barındıran bir meslektir. Öğretmenlerin davranış biçimlerini, belirleyen önemli faktörlerden biri de öğretmenlerin mesleğe karşı olan tutumlarıdır (Üstüner, 2006). Öğretmenlik mesleği; için zihinsel beceriler haricinde tutum, değer gibi duygusal alan yeterliliklerini de gerektiren (Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz, 2010), sanatsal yönü de olan bir meslektir (Aydın, 2009).

Öğretmenlik mesleği için, oldukça önemli olan tutum; *“bir bireyin psikolojik konu ya da olayla ilgili olarak duygu, düşünce ve davranışlarıyla oluşturduğu bir eğilimdir”* (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2016). Freedman, Sears ve Carlsmith (2003), tutumu *“duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistem”* olarak, Baron ve Byrne (1977) ise; *“oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleri”* olarak tanımlamıştır (akt.: Cüceloğlu, 1996). Bu tanımlardan anlaşılacağı üzere tutumlar bireye aittir, bireyin duygusallığı ile ilgilidir ve bireyin duygu dünyasında uzun süre yer alırlar. İnsanların var olduğu çevrede gelişen olaylara ya da nesnelere karşı tutum sergileyebilmeleri için onları tanıması yeterli değildir. Birey nesne ya da gelişen olayları kendi ruhsal dünyasına dahil etmelidir. Tutumun oluşumunda birinci dereceden etkili olan tutum kaynaklarının ebeveynler, öğretmenler ve diğer öğretici gruplar olduğu görülür (Gültekin, 2009).

Tutumlar kendisini oluşturan bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeleriyle bireylerin öğrenmelerinde önemli bir yer tutmaktadır (Anderson, 1988; Bagozzi ve Burnkrant, 1985; akt., Ekici, 2008). Son yıllarda öğretmen adayı seçimleri bilişsel özelliklere göre seçilmekte olup duygusal özellikler göz ardı edilmektedir (Hacıoğlu, 1990; akt., Ekici, 2008). Türkiye’de ve yurtdışında yapılan araştırmalar, eski tip öğretmen yetiştirme stillerinin öğretmen adaylarının olumlu tutum geliştirme mekanizmalarını olumsuz etkilemektedir. Eğitim, tutumları değiştirmekte önemli bir araçtır (Can, 1987; Can, 1991 Akt., Ekici, 2008). Oktay (1991)’a göre, geleneksel eğitimde bilgilerin, yeni bilgilerle yer değiştirmesi zaman alırken, derslerin tek idarecisi öğretmendir. Son yıllarda giderek demokratikleşen, sorgulayan gençlerin yetişmesini amaçlayan eğitim dünyasında öğretmenin önemini artırmaktadır. Bununla birlikte; Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), gelişim ve değişimin yalnızca öğretmen tutumlarında olmadığını, toplumda da görüldüğünü savunmuşlardır. Bu değişim süreci doğal olarak eğitim sistemlerini de doğrudan etkilemekte ve eğitim sistemlerinin sorgulanmasına neden olmaktadır.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun yanında; Yıldırım’a (2011) göre; eğitim sorunlarını tartışan, özgürlükçü bir eğitim yorumu olarak tanımlanan eleştirel pedagoji yaklaşımından söz etmek mümkündür. Türk Dil Kurumu (TDK) (2017)’na göre; Fransızca “pédagogie” kelimesinden gelen pedagoji, Türkçede “eğitim bilimi” anlamında kullanılmaktadır. Akyüz (1991, akt, Yıldırım, 2011)’e göre de; pedagoji, çocuk

gelişimi anlamına gelmekle birlikte bireyin doğumundan itibaren eğitimi toplumun ferdi olma meselesini ve sosyalleşmesini de içermektedir. Bireyin toplumun bir ferdi haline gelme sürecini kapsayan her durum pedagoji ile ilgilidir.

Eleştirel pedagoji ise; eğitim sorunlarını tartışan bir eğitim yorumu olarak düşünülmektedir, özde eğitimi sorgulayan, geleneksel okul eğitiminin bireye neler kattığı, bireyin kimin için eğitim gördüğü sorularına yanıtlar arayan bir olgudur. Öğrenme faaliyetlerinin zihinsel kaygıları gidermekten daha önemli olarak bireylerin bilinçaltılarını hedef aldığı görüşü söz konusudur (Giroux, 2007). Eleştirel pedagojinin temelinde, Eleştirel Kuram diğer adıyla “Frankfurt Okulu” yer almaktadır. Hegelcilik, Marksizm gibi öğretiler eleştirel kurama temel oluşturması sebebiyle eleştirel pedagoji üzerinde etkileri mevcuttur (Yıldırım, 2011). Marksistlere göre; diğer kurumlar gibi okullarında kuruluş amaçları egemen grubun isteklerini karşılamaktır. Okul bir toplumdaki temel sınıf ayrımının aynası olup, bu durumu değiştirmekten ziyade bu farklılıkları gençler arasında pekiştirerek sürekli kılmakla görevlidir (Gutek, 2014).

Frankfurt Okulu, doğrudan eğitimle ilgilenmemiş sosyal ve kültürel sorunları çözümlenmeye çalışırken elde ettiği verilerle eğitime değinmiştir. Kurulumundan kısa bir süre sonra da asıl amacından uzaklaşmış, siyasal ideolojik faaliyetlere başlamıştır (Yıldırım, 2011). Eleştirel Kuram toplumun değişiminin praxis ile mümkün olacağını savunmuştur. Praxis, bireyin toplumun dayatmaları yerine kendi özgün, bilinçli eylemlerini kullanarak değişim yaratması olarak tanımlanmaktadır ve bu değişim için gerekli bilgiye bireyin akıl yoluyla ulaşabileceğini düşündüklerinden, rasyonalizm akımını temel alırlar (Sönmez, 2013).

Temellerine bakıldığında eleştirel pedagoji, demokrasinin eğitimsel değişimini ve dönüşümünü öngören bir akım olarak düşünülmelidir. Bu akımın amacı daha çok demokrasiyi sağlamak, demokrasi kültürünü zenginleştirmek derinleştirmek aktif ve sürekli bir yurttaşlık bilincini kazandırmaktır. Yani kültürel ve sosyal politikaları izleyen, iyi okuyan ve eleştiren bir toplum oluşturmaktır. Bu bağlamda eleştirel pedagojinin merkezinde hümanizm ve özne vardır (Peters, 2005: 35, akt., Yıldırım, 2011).

Freire’ye (2009) göre, tarafsız eğitim diye bir şey yoktur. Eğitimin amacı; gençleri toplumsal sistemin mantığına uydurmak ya da bireylerin gerçekliği; eleştirel ve yaratıcı olarak ele alıp yeni bir insan oluşumuna katkıda bulunmaktır. Eleştirel pedagoji görüşünü savunan eğitimci, özgürlükçü bir eğitimcidir. Özgürlükçü ve gelenekçi eğitimin ikisinin de amacı öğrencileri belli seviyelere getirmek ve öğrencilerin belli becerileri kazanmasını sağlamaktır. İki görüşün temsilcilerinin amaçları aynı ancak uygulamaları farklıdır. Geleneksel eğitimciler mevcut sistemin çizdiği yoldan ilerlerken, özgürlükçüler farklı bakış açıları kullanarak yeni yollar çizme eğilimindedirler.

Yine Freire’ye (2010) göre; geleneksel pedagoji “anlatı” niteliğinde ezberci bir eğitimidir. Bu sistemde öğrenciler öğretmen tarafından doldurulması gereken “boş kaplar” olarak görülmektedir. Öğretmen kapları ne kadar çok doldurursa o kadar iyi öğretmendir. Kaplar da ne kadar doldurulmaya izin veriyorsa o kadar iyi öğrencilerdir. Freire’ye (2010) bu tür eğitimi, “bankacı eğitim modeli” olarak tanımlamaktadır. Bu sistemde eğitim “tasarruf yatırımı”, öğrenciler “yatırım nesnelere” öğretmenler ise “yatırımcı” olarak görülmektedir. Fakat bu ezberci sistemde zarar gören bizzat bireyin kendisidir. Bireyler ulaşmak istedikleri bilginin peşine kendileri düşmediği sürece yani praxis olmaksızın, insanlar gerçekten insani olamazlar. Bilgiye, bitmek tükenmek bilmeyen ve bulduyuyla yetinmeyen bir arayışla ulaşılabilir. Bu yüzden “bankacı eğitim modeli” terk edilmeli, bireylerin içinde buldukları durumu sorguladıkları, gerçekten ilgi duyup merak ettikleri konuları araştırdıkları, kaderlerine razı olmak yerine onu değiştirme yolları aradıkları “problem tanımlayıcı eğitim modeli” uygulanmaya konulmalıdır. Bireyler ancak bu şekilde özgürleşebilir.

Bu özgürleşmeyi esas alan “problem tanımlayıcı eğitim modeli” Giroux’nun (2007), “pedagojinin amacı eleştirel ve sorgulayan bir anlayış ile demokratik kamusal alanlar yaratmak olmalıdır” görüşü ile benzerlik göstermektedir. Yükseköğretim kurumları değişim geçirerek şirketler gibi görünmeye başlamışlardır. Eğitim, paralı hale geldiği için dar gelirli kesim yeterli eğitim alamamakta, okula devam edilebilenlerde, mezun olduklarında daha çok gelir getirecek bölümleri tercih etmektedirler. İnsanlığa fayda sağlayacak bilgiler üretmek, demokratik üniversite ortamını sağlamak, bağımsız araştırmalar yapmak gündemden düşmüştür. Yine Giroux (2009) “hiç olmazsa yükseköğretim, öğrencilere genel bir eğitim kazandırmakla yetinmemeli, onlara aynı zamanda eleştirel düşünme alışkanlığı ve toplumsal sorumluluk tutkusunu kazandırmalıdır” diyerek eğitimde eleştirel düşünme ve toplumdaki sorumlu olmanın önemine vurgu yapmaktadır. Eleştirel pedagojide esas ilke; bilgi ve iktidarın her zaman tartışılabilir, sorgulanabilir ve eleştirilebilir olarak kabul görmesidir (Giroux, 2007).

Okul ortamında bu değişimin öncüleri öğretmenler olacağı için öğretmenlerin eleştirel pedagojiye karşı tutumlarının incelenmesi önemlidir. Öğretmen adaylarının geleceğin öğretmeni olacakları göz önüne alındığında “öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin tutumları ile eleştirel pedagojiye” ilişkin görüşlerinin incelenmesi önemli görülmüş ve bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu bağlamda mevcut öğretmen yetiştirme sisteminin durumunu, gidişatını, derslerin yeterliliklerini ve niteliklerini sorgulayan çalışmalar yapılarak öğretmen adaylarının görüşlerinin alınması ve değerlendirilip yeni öneriler geliştirilmelidir.

1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problemini; öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik tutumları ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri nasıldır? sorusu oluşturmuştur.

1.1.2. Alt Problemler;

1. Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin tutumları nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine ilişkin görüşleri; cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri branşlarına, mezun oldukları lise türüne, anne ve baba eğitim düzeyine, anne ve baba mesleğine, öğretmenlik mesleğini tercih sırasına, öğrenim görmekte oldukları sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri; cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri branşlarına, mezun oldukları lise türüne, anne ve baba eğitim düzeyine, anne ve baba mesleğine, öğretmenlik mesleğini tercih sırasına, öğrenim görmekte oldukları sınıflara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin tutumları ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacını, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik tutumları ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinin ve meslek derslerine ilişkin görüşleri ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının incelenmesi oluşturmuştur. Bu amaca ulaşabilmek için; Öğretmen Adaylarının “Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Tutumları” ile “Eleştirel Pedagojiye ilişkin görüşleri” incelenmiş ve bunlar arasından anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığına bakılmıştır.

Diğer taraftan, öğretmen adaylarının geleceğin öğretmeni olacakları göz önüne alındığında “öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin tutumları ile eleştirel pedagojiye” ilişkin görüşlerinin incelenmesi önemli görülmüş ve bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur.

1.1.3. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2017-2018 eğitim - öğretim yılı,
2. MAKÜ Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik, BÖTE, Fen Bilgisi Eğitimi, İngilizce, Türkçe Eğitimi, Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları,
3. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri Ölçeği (ÖMBÖ)'in de yer alan maddeler ve
4. Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeği'in de yer alan maddelerle sınırlandırılmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, betimsel araştırma türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama (survey) modeli, büyük toplulukların görüşlerinin belirlenmesi için kullanılmaktadır. Genellikle var olan durumu ortaya koymak, betimlemek amaçlanmaktadır. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplara dayalıdır. Neden sorusundan daha çok ne, nerede, ne zaman, hangi düzeyde hangi sıklıkta gibi sorulara cevap aranmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006, akt. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel,2014).



2.2. Evren ve Örneklem

Evren; araştırmanın Evrenini; 2017-2018 eğitim-öğretim yılı MAKÜ Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adayları oluşturmaktadır. MAKÜ Eğitim Fakültesinin 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören yaklaşık 3000 öğretmen adayı oluşturmuştur. Evren (Population, universe), verilerin elde edilmesi için ihtiyaç duyulan, elde edilen verilerin geçerli olacağı ve yorumlanacağı büyük gruptur (Fraenkel ve Wallen, 2006, akt. Büyüköztürk vd., 2014).

Araştırmanın örneklemini ise; 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar ve güz döneminde MAKÜ Eğitim Fakültesinde; İngilizce, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Sınıf, Okul Öncesi, İlköğretim Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenliği programlarının üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören, öğretmen adayı oluşturmuştur. Örneklemi; 363 üçüncü sınıf ve 306 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 669 öğretmen adayı öğrenci oluşturmuştur. Üçüncü ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının örnekleme alınmasının sebebi; öğretmenlik meslek derslerinin büyük çoğunluğunu almış olmaları, tutum geliştirebilecek kadar öğretmenlik ile ilgili aktivitelere katılmaları ve bu nedenle daha geçerli bir değerlendirme yapabileceklerinin varsayılmasıdır.

Örneklem, bilgi toplamak için çalışılan evreni temsil gücü olan sınırlı parçasıdır (Çıngı, 1994, akt. akt. Büyüköztürk vd., 2014). Örneklem yöntemi olarak, basit seçkisiz örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde, örneklemin evreni temsil gücü yüksektir ve örnekleme elemanlarının örnekleme seçilme olasılıkları eşit ve bağımsızdır. Bu örneklem türünün seçilme nedeni evreni temsil gücünün yüksek oluşudur (Balci, 2018; Büyüköztürk vd., 2014).

2.3. Veri Toplama Araçları

Katılımcıların kişisel bilgilerine ulaşmak amacıyla, “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik tutumları, Yüksel (2009) tarafından geliştirilen “ÖMB Dersleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış olan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin öğretmenlik meslek dersleri, öğretmenlik mesleği, öğretmenlik meslek dersi öğretim elemanları ve öğretmenlik meslek derslerinin gerekliliği olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda ölçeğin öğretmenlik meslek dersleri ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin gerekliliği olmak üzere iki alt boyutu uygulanmıştır. Bu ölçek ile öğrencilerin öğretmenlik meslek derslerine ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Beşli Likert tipi ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; Kesinlikle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmam 2, Kesinlikle Katılmam 1 şeklindedir. Olumsuz ifadeli veya olumsuz yönde fikir içeren maddelerde puanlama ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Yılmaz (2009) tarafından geliştirilen “Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek; 5’li Likert tipi olup, 31 madde bulunmakta ve eğitim sistemi, okulun işlevleri ve özgürleştirici okul olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut olan eğitim sistemi alt boyutunda 15 madde, ikinci alt boyut olan okulun işlevleri alt boyutunda 11 madde ve üçüncü alt boyut olan özgürleştirici okul alt boyutunda 5 madde bulunmaktadır. Ölçek 1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Orta Derece Katılıyorum, 4- Katılıyorum ve 5- Kesinlikle Katılıyorum şeklinde yanıtlanmaktadır. Ölçekte yer alan bazı maddeler ters kodlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri; bilgisayar paket programları aracılığı ile analiz edilip, (%) yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama, K-S değeri, Mann Whitney-U, Kruskal Wallis-H, gibi istatistik analizleri yapılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın problemine ve alt problemlerine ait bulgular yer almaktadır.

1. Alt probleme ilişkin bulgular: Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin görüşleri nasıldır?

Tablo 1. Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin görüşlerinin *normallik Sonuçları*

Boyutlar	N	X	ss	K-S
Öğretmenlik meslek bilgisi	669	54,08	,093	,000
Öğretmenlik meslek bilgisi gereklilik	669	9,78	,131	,000



Tablo 1 de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada, ölçeğin alt boyutları için yapılan normallik testinde alt boyutlarda K-S değerinin .05'den düşük olması verilerin normal dağılım göstermediği ortaya çıkmış ve verilerin analizinde non-parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Bir ölçekte normallik testi sonucunda, K-S değerinin 0.5' den büyük olması ölçekteki veri dağılımının normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Özdamar, 2003; Büyüköztürk, 2007).

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Tutum Ölçeğine Verdikleri Yanıtların Frekans ve Yüzde Değerleri

Ölçek Maddesi	Cevap Seçenekleri									
	Tamamen Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Dersler arasında en çok eğitim derslerini severim.	119	17,8	133	19,9	230	34,4	92	13,8	95	14,2
2.Eğitim derslerinin konuları ilgimi çeker.	142	21,2	200	29,9	183	27,4	85	12,7	58	8,8
3.Eğitim dersleri sevdiğim dersler arasındadır.	136	20,3	168	25,1	186	27,8	74	11,1	58	8,7
4.Eğitim derslerinin konuları benim için doyurucudur.	84	12,6	168	25,1	232	34,7	114	17,0	71	10,6
5.Bana kalsa bu dersleri programdan kaldırırm.	59	8,8	61	9,1	103	15,4	182	27,2	264	39,5
6.Eğitim derslerini anlamsız ve gereksiz buluyorum.	51	7,6	42	6,3	99	14,8	193	28,8	284	42,5
7.Elimden gelse eğitim derslerine girmek istemem.	61	9,1	59	8,8	90	13,5	182	27,2	277	41,4
8.Eğitim dersleri bölümdeki diğer alan (brans) dersleri kadar önemli dersler değildir	55	8,2	54	8,1	88	13,2	208	31,1	264	39,5
9.Eğitim derslerinin konularının azaltılması gerekir.	63	9,4	88	13,2	142	21,2	175	26,2	201	30,0
10.Eğitim derslerini sevmiyorum.	58	8,7	65	9,7	125	18,7	178	26,6	243	36,3
11.Eğitim derslerine girerken büyük bir isteksizlik duyarım.	50	7,5	72	10,8	121	18,1	193	28,8	233	34,8
12.Eğitim derslerini sıkıcı buluyorum.	49	7,3	77	11,5	160	23,9	177	26,5	206	30,8
13.Eğitim derslerine girmek benim için zaman kaybıdır.	43	6,4	53	7,9	94	14,1	216	32,3	263	39,3
14.Eğitim dersleri benim için öncelikli dersler arasında yer almıyor.	46	6,9	81	12,1	134	20,0	187	28,0	221	33,0
15.Eğitim derslerini hayatla ilgili olmayan soyut konular içerdiği için sevmiyorum.	50	7,5	60	9,0	120	17,9	210	31,4	229	34,2
16.Eğitim derslerine mecbur olduğum için çalışırım.	65	9,7	91	13,6	150	22,4	176	26,3	187	28,0
17.Eğitim dersleri çok sönük ve sıkıcı geçmektedir.	74	11,1	88	13,2	149	22,3	165	24,7	193	28,8
18.Eğitim derslerinde saatler geçmek bilmiyorum.	76	11,4	83	12,4	145	21,7	185	27,7	180	26,9
19.Eğitim dersleri bittiğinde kendimi yorgun hissederim.	71	10,6	105	15,7	219	32,7	131	19,6	143	21,4
20.Eğitim derslerine gireceğim saati dört gözle beklerim.	77	11,5	104	15,5	222	33,2	170	25,4	96	14,33
21.Eğitim derslerini isteyerek çalışırım.	97	14,5	162	24,2	224	33,5	120	17,9	66	9,9
1.Eğitim derslerinde öğrendiklerimi öğretmenlik yaparken kullanabileceğimi düşünmüyorum.	78	11,7	90	13,5	157	23,5	152	22,7	192	28,7
2.Eğitim dersleri iyi öğretmen olabilmek için gereklidir.	231	34,5	191	28,6	140	20,9	57	8,5	50	7,5
3.Eğitim derslerindeki konuları iyi öğrenirsem iyi bir öğretmen olurum.	170	25,4	183	27,4	178	26,6	70	10,5	68	10,2

Tablo 2'ye göre öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin tutum ölçeğinde en yüksek oranda (%42,5) görüş belirttikleri ölçek maddesi "Eğitim derslerini anlamsız ve gereksiz buluyorum" şeklindeki 6. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. Öğretmen adaylarının bu düzeyde görüş belirttikleri diğer maddeler ise "Elimden gelse eğitim derslerine girmek istemem (%41,4)" şeklindeki 7. Madde, "Eğitim dersleri bölümdeki diğer alan (brans) dersleri kadar önemli dersler değildir (%39,5)" şeklindeki 8. Madde ile "Bana

kalsa bu dersleri programdan kaldırırım (%39,5)” şeklindeki 5. Madde de aynı oranda görüş ileri sürmüşlerdir. Diğer maddeler incelendiğinde; “Eğitim derslerine girmek benim için zaman kaybıdır (%39,3)” şeklindeki 13. Madde, “Eğitim derslerini sevmiyorum (%36,3)” şeklindeki 10. Madde, “Eğitim derslerine girerken büyük bir isteksizlik duyarım (%34,8)” şeklindeki 11. Madde, “Eğitim derslerinin konuları benim için doyurucudur (34,7)” şeklindeki 4. Madde, “Dersler arasında en çok eğitim derslerini severim (%34,4)” şeklindeki 1. Madde, “Eğitim derslerini hayatla ilgili olmayan soyut konular içerdiği için sevmiyorum (%34,2)” şeklindeki 15. Maddelere öğretmen adayları “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmen adaylarının, “Eğitim derslerini isteyerek çalışırım (%33,5)” şeklindeki 21. Madde ile “Eğitim derslerine gireceğim saati dört gözle beklerim (%33,2)” şeklindeki 20. Madde de “Kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Eğitim dersleri benim için öncelikli dersler arasında yer almıyor (%33,0)” şeklindeki 14.madde de, “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. “Eğitim dersleri bittiğinde kendimi yorgun hissedirim (%32,7)” şeklindeki 19. madde de, “Kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Eğitim derslerini sıkıcı buluyorum (%30,8)” şeklindeki 12. madde ile, “Eğitim derslerinin konularının azaltılması gerekir (%30,0)” şeklindeki 9. madde de, “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Eğitim derslerinin konuları ilgimi çeker (%29,9)” şeklindeki 2. madde “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Eğitim dersleri çok sönük ve sıkıcı geçmektedir (%28,8)” şeklindeki 17. madde ile, “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Eğitim derslerine mecbur olduğum için çalışırım (%28,0)” şeklindeki 16. Madde “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Eğitim dersleri sevdiğim dersler arasındadır (%27,8)” şeklindeki 3. madde ile, “Kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının en düşük oranda (%27,7) görüş belirttikleri ölçek maddesi “Eğitim derslerinde saatler geçmek bilmiyor” şeklindeki 18. maddedir.

Tablo 2’ye göre öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gereklilik ölçeğinde en yüksek oranda (%34,5) görüş belirttikleri ölçek maddesi “Eğitim dersleri iyi öğretmen olabilmek için gereklidir” şeklindeki 2. Maddedir. Öğretmen adayları bu maddeye “Tamamen Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.” Eğitim derslerinde öğrendiklerimi öğretmenlik yaparken kullanabileceğimi düşünmüyorum (%28,7)” şeklindeki 1. Maddedir. Öğretmen adayları bu maddeye “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının en düşük oranda (%27,4) görüş belirttikleri ölçek maddesi “Eğitim derslerindeki konuları iyi öğrenirsem iyi bir öğretmen olurum” şeklindeki 3.maddedir. Öğretmen adayları bu maddeye “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

2. Alt probleme ait bulgular: Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördüğü sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 3. Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine ilişkin görüşlerinin sınıfa göre dağılımı

Boyut	Sınıf	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
ÖMB	3	363	319,69	116048,50	49982,500	,991
	4	306	353,16	108066,50		
ÖMB gereklilik	3	363	335,07	121632,00	55512,000	,026
	4	306	334,91	102483,00		

Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Mann Whitney-U testinin sonuçlarına göre öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumlarında (p.=.991, U=49982,5) boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin gereklilik boyutunda (p.=.026, U=55512,000) anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuçlara göre ÖMB gereklilik alt boyutunda üçüncü sınıf öğretmen adayları (S.O=335,07) dördüncü sınıf öğretmen adaylarından (S.O=334,91) daha olumlu tutuma sahiptirler.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri bölüm değişkenine dağılımları

Boyut	Bölüm	N	S.O	Sd	χ^2	p	Fark
ÖMB	İngilizce Ö. (A)	56	326,21	8	26,939	,001	A-K
	BÖTE (B)	46	341,21				C-K
	Sınıf Ö. (C)	77	290,06				E-K
	Okul Öncesi Ö. (D)	40	345,10				C-F
	İlk. Matematik Ö. (E)	117	312,38				C-G
	Fen Bilgisi Ö. (F)	89	363,15				F-H

	Sosyal Bilgiler Ö. (G)	63	360,71			
	Türkçe Ö. (H)	91	285,25			
	PDR (K)	90	405,13			
	İngilizce Ö. (A)	56	305,88	8	20,795	,008
	BÖTE (B)	46	309,07			A-F
	Sınıf Ö. (C)	77	360,53			B-F
	Okul Öncesi Ö. (D)	40	314,81			C-K
ÖMB Gereklilik	İlk. Matematik Ö. (E)	117	323,05			D-F
	Fen Bilgisi Ö. (F)	89	388,51			E-F
	Sosyal Bilgiler Ö. (G)	63	363,00			E-K
	Türkçe Ö. (H)	91	351,13			F-K
	PDR (K)	90	280,22			

Tablo 4'te, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin tutum puanlarının öğrenim gördükleri bölüme göre incelendiği Kruskal-Wallis H testinin analiz sonuçları verilmiştir. Analiz sonucunda her iki ölçek alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi iki grup arasında olduğunu belirlemek amacıyla sırayla Mann Whitney U testleri yapılmıştır. Sonuçlar incelendiğine PDR öğretmen adaylarının ÖMB alt boyutundaki tutum puanları (S.O.= 405,13) ile İngilizce öğretmeni (S.O.= 326,21), sınıf öğretmeni (S.O.= 290,06) ve ilköğretim matematik öğretmeni (S.O.= 323,05) adaylarının puanları arasında PDR öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde sınıf öğretmeni (S.O.= 290,06) adaylarının ÖMB puanları hem fen bilgisi öğretmen adayları (S.O.= 388,51) hem de sosyal bilgiler öğretmen adayları (S.O.= 360,71) ile sınıf öğretmen adayları aleyhine anlamlı olarak farklılaşmaktadır. ÖMB gereklilik alt boyutuna bakıldığında ise en yüksek ortalamaya sahip fen bilgisi öğretmen adayları (S.O.= 388,51) ile hemen hemen bütün bölümler arasında fen bilgisi adayları lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
ÖMB	Kadın	467	312,86	146107,00	36829,00	,000
	Erkek	202	386,18	78008,00		
ÖMB gereklilik	Kadın	467	340,96	159228,00	44384,00	,226
	Erkek	202	321,22	64887,00		

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları sadece ÖMB alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($U=36829,00$, $p<,05$). Bu sonuca göre erkek öğretmen adayları (S.O.=386,18) kadın öğretmen adaylarından (S.O.=312,86) daha olumlu tutuma sahiptir.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri bölümü tercih sebebine göre dağılımı

BOYUT	Meslek	N	S.O	Sd	χ^2	p	Fark
ÖMB	İdealimdeki meslek olması (A)	259	319,49	8	17,564	,025	A-B
	İş bulma olanağının fazla olması (B)	66	370,64				A-C
	Mesai saatlerinin az olması (C)	21	459,36				B-C
	Çalışma koşullarının rahat olması (Ç)	54	359,56				B-F
	Aileden gördüğüm teşvik (D)	38	314,61				C-Ç
	Çocuklara olan sevgim (E)	53	322,16				C-D
	Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması (F)	33	275,59				C-E
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi (G)	125	341,37				C-F
	Diğer (Ğ)	20	352,33				C-G
	ÖMB Gereklilik	İdealimdeki meslek olması	259	332,57	8	2,930	,939
İş bulma olanağının fazla olması		66	306,95				
Mesai saatlerinin az olması		21	347,05				
Çalışma koşullarının rahat olması		54	346,69				
Aileden gördüğüm teşvik		38	341,80				
Çocuklara olan sevgim		53	349,04				
Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması		33	361,59				
Sınav puanımın bu bölüme yetmesi		125	335,82				
Diğer	20	315,63					

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının tutum puanları, öğrenim gördükleri bölümü tercih sebebine göre, sadece ÖMB alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir [$\chi^2 (sd=6, N=669) = 17,564, p < ,05$]. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testlerinin sonucunda bölüm tercihi “mesai saatlerinin az olması ($S.O.= 459,36$)” görüşündekiler ile diğer bütün bölüm tercih nedenleri arasında “mesai saatlerinin az olması” görüşündekiler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmen adaylarının mesleği tercih etmesindeki baskın nedenin mesai saatlerinin az olmasının olduğu ifade edilebilir.

Tablo 7. Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine ilişkin görüşleri demokratlıklarına göre dağılımı

BOYUT	Demokratlık	N	S.O	Sd	χ^2	p	Fark
ÖMB	Her Zaman	135	387,36	3	16,486	,001	Her Zaman- Çoğunlukla
	Çoğunlukla	371	310,77				
	Bazen	141	344,62				
	Hiçbir Zaman	22	360,59				
ÖMB Gereklilik	Her Zaman	135	345,49	3	,664	,882	
	Çoğunlukla	371	334,51				
	Bazen	141	327,43				
	Hiçbir Zaman	22	327,45				

Tablo 7’ye göre, öğretmen adaylarının kendilerini ne düzeyde demokrat olarak gördükleri değişkenine göre, tutum puanları sadece ÖMB alt boyutunda anlamlı olarak farklılaşmaktadır [$\chi^2 (sd=3, N=669) = 4,622, p < ,05$]. Buna göre, “Her Zaman” demokrat davranış gösteren öğretmen adayları ($S.O.=387,36$) “Çoğunlukla” demokrat davranış gösteren öğretmen adaylarından ($S.O.=310,77$) daha olumlu görüşe sahiptirler.

Tablo 8. Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ait tutum puanlarının diğer değişkenlere göre incelendiği Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Öğretmenlik meslek bilgisi	Öğretmenlik meslek bilgisi gereklilik
Mezun olunan lise türü	χ^2	7,777
	p	,169
Anne-eğitim durumu	χ^2	2,620
	p	,758
Baba-eğitim durumu	χ^2	4,860
	p	,562
Anne Mesleği	χ^2	4,385
	p	,495
Baba mesleği	χ^2	8,961
	p	,176
Yaşanılan yer	χ^2	4,622
	p	,202

Tablo 8’e göre, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün, anne ve baba eğitim durumlarının, anne ve baba mesleklerinin ve yaşadıkları yerlerin öğretmenlik meslek derslerine ilişkin tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($p > ,05$).

3. Eğitim Fakültesi 3. ve 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri nasıldır?

Tablo 9. Öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinin normallik sonuçları

Boyutlar	N	X	ss	K-S
Eğitim Sistemi	669	101,38	,069	,000
Okul İşleri	669	69,69	,058	,000
Özgürleştirici Okul	669	45,99	,065	,000

Öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada, ölçeğin alt boyutları için yapılan normallik testinde, alt boyutlarda K-S değerinin .05’den düşük olması verilerin normal dağılım göstermediği ortaya çıkmış ve verilerin analizinde non-parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeğine Verdikleri Yanıtların Frekans ve Yüzde Değerleri

Ölçek Maddesi	Cevap Seçenekleri									
	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Eğitim önemli bir eşitsizlik kaynağıdır	178	26,6	154	23,0	187	28,0	79	11,8	71	10,6
2.Okullar sosyal adaletin sağlanması için çalışmalıdır	28	4,2	33	4,9	91	13,6	218	32,6	299	44,7
3.Öğrencilerden bir eleştiri geldiğinde öğretmen kendini sorgulamalıdır	23	3,4	34	5,1	108	16,1	195	29,1	309	46,2
4.Disiplin, okulların vazgeçilmez bir parçasıdır	31	4,6	54	8,1	179	26,8	205	30,6	200	29,9
5.Sınıftaki tek otorite öğretmendir	197	29,4	149	22,3	184	27,5	78	11,7	61	9,1
6.İyi öğrenci kurallara uyan öğrencidir	94	14,1	147	22,0	258	38,6	107	16,0	63	9,4
7.Okullarda verilen bilgiler hayatta kullanılabilirliktedir	41	6,1	84	12,6	238	35,6	176	26,3	130	19,4
8.İnsanlar toplumda iyi bir yere gelebilmek için çok çalışmalıdır	40	6,0	62	9,3	151	22,6	216	32,3	200	29,9
9.Toplumda iyi bir yere gelebilmek için eğitim şarttır	42	6,3	48	7,2	134	20,0	218	32,6	227	33,9
10.Mevcut eğitim programları (müfredat) yeterlidir	214	32,0	224	33,5	140	20,9	46	6,9	45	6,7
11.Okul, öğrencilerin özgürleşme alanı olmalıdır	30	4,5	34	5,1	143	21,4	201	30,0	261	39,0
12.Öğrencilerden katkı payı alınması normaldir	214	32,0	177	26,5	165	24,7	71	10,6	42	6,3
13.Okullar mevcut durumu devam ettiren yerlerdir	64	9,6	99	14,8	289	43,2	165	24,7	52	7,8
14.Okulda öğretmen ve bilginin merkezde olması gerekmektedir	97	14,5	130	19,4	222	33,2	137	20,5	83	12,4
15.Okul bireyi ve toplumu heba etmektedir	187	28,0	179	26,8	155	23,2	95	14,2	53	7,9
16.Okul olmazsa olmaz bir kurumdur	43	6,4	68	10,2	162	24,2	185	27,7	211	31,5
17.Okul fakirliği (sosyal konumu) yeniden üretmektedir	86	12,9	149	22,3	215	32,1	143	21,4	76	11,4
18.Okulun görevi çocukları topluma hazırlamaktır	22	3,3	37	5,5	145	21,7	234	35,0	231	34,5
19.Okul sosyal bir kontrol aracıdır	21	3,1	38	5,7	197	29,4	246	36,8	167	25,0
20.Okullar resmi ideolojinin aktarıldığı yerdir	64	9,6	83	12,4	241	36,0	184	27,5	97	14,5
21.Öğretmenler sınıftaki yetki ve sorumlulukları öğrencilerle paylaşmalıdır	21	3,1	45	6,7	138	20,6	224	33,5	241	36,0
22.Okulun asıl amacı bilgi aktarmaktır	74	11,1	149	22,3	209	31,2	147	22,0	90	13,5
23.Okullar devletin istediği tipte insan yetiştiren yerlerdir	95	14,2	115	17,2	184	27,5	165	24,7	110	16,4
24.Okullar eşitsizliğin yeniden üretildiği yerlerdir	114	17,0	160	23,9	212	31,7	113	16,9	70	10,5
25.Devlet okulları bünyelerinde reform yapabilirler, gelişme gösterebilirler, ancak temel yapısal değişikliklere kalkışmazlar	50	7,5	99	14,8	242	36,2	184	27,5	94	14,1
26.Devlet okulları egemen toplumsal yapı tarafından desteklenmekte ve bunun karşılığında yapıyı desteklemek için çalışmaktadır	32	4,8	74	11,1	274	41,0	211	31,5	78	11,7
27.Eğitim politikalarında muhafazakâr görüş egemendir	55	8,2	120	17,9	257	38,4	152	22,7	85	12,7
28.Eğitim sistemi gün geçtikçe liberalleşmektedir	58	8,7	122	18,2	312	46,6	122	18,2	55	8,2
29.Toplumdaki güç ilişkileri eğitim üzerinde etkilidir	37	5,5	61	9,1	206	30,8	231	34,5	134	20,0
30.Büyük şirketler eğitim üzerinde etki kurmaya çalışmaktadır	49	7,3	114	17,0	232	34,7	169	25,3	105	15,7
31.Eğitim sistemindeki merkezi sınavların sonuçları öğrenci başarısının bir göstergesi değildir	39	5,8	72	10,8	180	26,9	148	22,1	230	34,4

Tablo 10'da göre öğretmen adaylarının Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeğinin "Eğitim Sorunları" alt boyutunda ölçeğinde en yüksek oranda (%46,6) görüş belirttikleri ölçek maddesi "Eğitim sistemi gün geçtikçe liberalleşmektedir" şeklindeki 28. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Okullar mevcut durumu devam ettiren yerlerdir (%43,2)" şeklindeki 13. Madde, "Devlet okulları egemen toplumsal yapı tarafından desteklenmekte ve bunun karşılığında yapıyı desteklemek için çalışmaktadır (%41,0)" şeklindeki 26. Madde ve "Eğitim politikalarında muhafazakâr görüş egemendir (%38,4)" 27. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Orta Derecede Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Okul sosyal bir kontrol aracıdır (%36,8)" şeklindeki 19. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Devlet okulları bünyelerinde reform yapabilirler, gelişme gösterebilirler, ancak temel yapısal değişikliklere kalkışmazlar (%36,2)" şeklindeki 25. Madde, "Okullar resmi ideolojinin aktarıldığı yerdir (%36,0)" şeklindeki 20. Madde ve "Büyük şirketler eğitim üzerinde etki kurmaya çalışmaktadır (%34,7)" şeklindeki 20. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Orta Derecede Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Toplumdaki güç ilişkileri eğitim üzerinde etkilidir (34,5)" şeklindeki 29. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Eğitim sistemindeki merkezi sınavların sonuçları öğrenci başarısının bir göstergesi değildir (%34,4)" şeklindeki 31. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Okul fakirliği (sosyal konumu) yeniden üretmektedir (%32,1)" şeklindeki 17. Madde ve "Okullar eşitsizliğin yeniden üretildiği yerlerdir (%31,7)" şeklindeki 24. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Orta Derecede Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Okul bireyi ve toplumu heba etmektedir (%28,0)" şeklindeki 15. Madde ve öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılmıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Eğitim önemli bir eşitsizlik kaynağıdır (%28,0)" şeklindeki 1. Madde ile 25. Madde aynı yüzdelerle orana sahiptir ancak 1. Madde de öğretmen adayları "Orta Derecede Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeğinin "Eğitim Sorunları" alt boyutunda ölçeğinde en düşük oranda (%27,5) görüş belirttikleri ölçek maddesi "Okullar devletin istediği tipte insan yetiştiren yerlerdir" şeklindeki 23. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Orta Derecede Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir.

Öğretmen adaylarının Tablo 16'e göre öğretmen adaylarının Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeğinin "Okul İşleri" alt boyutunda ölçeğinde en yüksek oranda (%46,2) görüş belirttikleri ölçek maddesi "Öğrencilerden bir eleştiri geldiğinde öğretmen kendini sorgulamalıdır" şeklindeki 3. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. Öğretmenlerin bu düzeyde görüş belirttikleri diğer bir madde ise "Okullar sosyal adaletin sağlanması için çalışmalıdır (%44,7)" şeklindeki 2. Madde ve "İyi öğrenci kurallara uyan öğrencidir (%38,6)" şeklindeki 6. Madde, "Okullarda verilen bilgiler hayatta kullanılabilir (35,6)" şeklindeki 7. Madde ve "Mevcut eğitim programları (müfredat) yeterlidir (%33,5)" şeklinde 10. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Katılmıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Okulda öğretmen ve bilginin merkezde olması gerekmektedir (%33,2)" şeklinde 14. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Orta Derecede Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Öğrencilerden katkı payı alınması normaldir (%32,0)" şeklinde 12. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılmıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Okul olmazsa olmaz bir kurumdur (%31,5)" şeklinde 16. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Okulun asıl amacı bilgi aktarmaktır (%31,2)" şeklinde 22. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Orta Derecede Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. "Disiplin, okulların vazgeçilmez bir parçasıdır (%30,6)" şeklinde 4. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. Öğretmen adaylarının Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeğinin "Okul İşleri" alt boyutunda ölçeğinde en düşük oranda (%29,4) görüş belirttikleri ölçek maddesi "Sınıftaki tek otorite öğretmendir" şeklindeki 5. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılmıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir.

Öğretmen adaylarının Tablo 10'a göre öğretmen adaylarının Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeğinin "Özgürleştirici Okul" alt boyutunda ölçeğinde en yüksek oranda (%39,0) görüş belirttikleri ölçek maddesi "Okul, öğrencilerin özgürleşme alanı olmalıdır" şeklindeki 11. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. Aynı düzeyde "Öğretmenler sınıftaki yetki ve sorumlulukları öğrencilerle paylaşmalıdır (%36,0)" şeklinde 21. Madde olmuştur. Okulun görevi çocukları topluma hazırlamaktır (%35,0)" şeklinde 15. Madde olmuştur. Öğretmen adayları

bu maddeye “Katılıyorum” düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. “Toplumda iyi bir yere gelebilmek için eğitim şarttır (%33,9)” şeklinde 9. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir. Öğretmen adaylarının Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeğinin “Özgürleştirici Okul” alt boyutunda ölçeğinde en düşük oranda (%32,3) görüş belirttikleri ölçek maddesi “İnsanlar toplumda iyi bir yere gelebilmek için çok çalışmalıdır” şeklindeki 8. Madde olmuştur. Öğretmen adayları bu maddeye “Katılıyorum” düzeyinde görüş ileri sürmüşlerdir.

Tablo 11. Öğretmen adaylarının Eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri mezun oldukları lise türüne göre dağılımları

BOYUT	Okul türü	N	S.O	Sd	χ^2	p	Fark
Eğitim Sistemi	Genel Lise	125	341,80	5	11,405	,044	
	İmam Hatip Lisesi	14	345,86				Genel-diğer
	Meslek Teknik Lisesi	88	378,15				Teknik-öğre
	Anadolu Öğretmen Lisesi	118	312,92				Teknik-diğ
	Anadolu Lisesi	299	335,08				Öğr-diğ
	Diğer	25	246,26				And-diğ
Okul İşleri	Genel Lise	125	354,87	5	9,239	,100	
	İmam Hatip Lisesi	14	328,64				
	Meslek Teknik Lisesi	88	367,03				
	Anadolu Öğretmen Lisesi	118	309,74				
	Anadolu Lisesi	299	333,53				
	Diğer	25	263,30				
Özgürleştirici Okul	Genel Lise	125	349,31	5	6,315	,277	
	İmam Hatip Lisesi	14	322,18				
	Meslek Teknik Lisesi	88	362,57				
	Anadolu Öğretmen Lisesi	118	317,06				
	Anadolu Lisesi	299	333,93				
	Diğer	25	271,08				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan Kruskal-Wallis H testine göre, okul işleri ve özgürleştirici okul alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmezken, eğitim sistemi boyutunda ise [$\chi^2(sd=5, N=669)=11,405, p<,05$] anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla mann Whitney-U testleri yapılmıştır. Yapılan test sonucunda genel lise mezunları (S.O.=341,80) diğer lise mezunlarından (S.O.=246,26), meslek teknik lise mezunları (S.O.=378,15) diğer lise mezunlarından (S.O.=246,26), Anadolu lisesi mezunları (S.O.= 335,08) diğer lise mezunlarından (S.O.=246,26), Anadolu Öğretmen lisesi mezunları (S.O.= 312,92) diğer lise mezunlarından, (S.O.=246,26), meslek teknik mezunları (S.O.=378,15), Anadolu Öğretmen lisesi mezunlarından (S.O.= 312,92) daha olumlu görüşe sahiptirler.

Tablo 12. Öğretmen adaylarının Eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinin büyüdüğü şehir’e göre dağılımları

BOYUT	Büyüdüğü şehir	N	S.O	Sd	χ^2	p	Fark
Eğitim Sistemi	Büyük Şehir	121	372,27	3	7,796	,050	Büyükşehir-şehir
	Şehir	161	322,85				Büyükşehir-
	İlçe	235	340,13				kasaba
	Kasaba-Köy	152	310,27				
Okul İşleri	Büyük Şehir	121	373,46	3	7,446	,059	
	Şehir	161	324,40				
	İlçe	235	337,25				
	Kasaba-Köy	152	312,13				
Özgürleştirici Okul	Büyük Şehir	121	378,38	3	8,590	,035	Büyükşehir-şehir
	Şehir	161	318,76				Büyükşehir-ilçe
	İlçe	235	335,51				Büyükşehir-
	Kasaba-Köy	152	316,89				kasaba

Tablo 12’ de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının yaşadıkları yere göre eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri eğitim sistemi boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür [$\chi^2 (sd=5, N=669) = 7,796, p = .050 = .05$]. Yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda büyükşehirde yaşamış olan öğretmen adayları (S.O.= 372,27) şehirlerde (S.O.= 322,85) ve kasaba-köylerde (S.O.= 310,27) yaşamış olan öğretmen adaylarından daha olumlu görüşe sahiptirler. Özgürleştirici okul boyutunda da anlamlı bir farklılık görülmüş [$\chi^2 (sd=3, N=669) = 8,590, p < .05$] ve yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda büyükşehirde yaşamış olan öğretmen adayları (S.O.= 378,38) şehirlerde (S.O.= 318,76), ilçelerde (S.O.= 335,51) ve kasaba-köylerde (S.O.= 316,89) yaşamış olan öğretmen adaylarından daha olumlu görüşe sahiptirler.

Tablo 13. Öğretmenlerin eleştirel pedagojiye yönelik görüşlerinin diğer değişkenlere göre incelendiği Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H analizlerinin sonuçları

		Eğitim Sistemi	Okul İşleri	Özgürleştirici Okul
Cinsiyet	U	46315,000	45326,000	43715,500
	p	,710	,422	,132
Sınıf düzeyi	U	54507,500	54555,500	54956,500
	p	,679	,693	,815
Bölüm	χ^2	7,951	15,463	9,832
	p	,438	,051	,277
Anne eğitim düzeyi	χ^2	6,695	5,336	8,503
	p	,244	,376	,131
Baba eğitim düzeyi	χ^2	7,073	3,919	2,884
	p	,314	,688	,823
Anne mesleği	χ^2	1,442	2,337	3,111
	p	,920	,801	,683
Baba mesleği	χ^2	8,234	8,606	5,735
	p	,221	,197	,454
Bölüm tercih etme nedeni	χ^2	7,985	6,962	9,081
	p	,435	,541	,335
Demokratik düzeyi	χ^2	3,264	5,333	7,022
	p	,353	,149	,071

Tablo 13’e göre, öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, bölümlerinin anne ve baba eğitim durumlarının, anne ve baba mesleklerinin, bölümü tercih etme nedenleri ve kendilerini ne düzeyde demokrat gördüklerinin eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($p > .05$).

Tablo 14. Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine ilişkin görüşleri ile eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinin istatistiksel dağılımları

	Öğretmenlik Meslek Bilgisi	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Gereklilik	Eğitim Sistemi	Okul İşleri	Özgürleştirici Okul
Öğretmenlik Meslek Bilgisi	1				
Öğretmenlik Meslek Bilgisi Gereklilik	-,066	1			
Eğitim Sistemi	,035	,278**	1		
Okul İşleri	,004	,306**	,913**	1	
Özgürleştirici Okul	,029	,293**	,875**	,928**	1

** $p < .01$

Tablo 14’de görüldüğü gibi, öğretmenlik meslek bilgisi ölçeği alt boyutları ile eleştirel pedagojiye yönelik tutum ölçeği alt boyutları arasında korelasyon değerleri verilmiştir. Öğretmenlik meslek dersleri ölçeği alt boyutu olan ‘Öğretmenlik alan bilgisi gereklilik’ ile eleştirel pedagoji ölçeği alt boyutu olan ‘Okul işleri’ ($r = .306, p < .01$) alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki, ‘Özgürleştirici okul’ ($r = .293, p < .01$) alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki, ‘Eğitim sistemi’ ($r = .278, p < .01$) alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumlarında, öğrenim görmekte oldukları bölümlerine göre en olumlu tutum PDR bölümü öğretmen adaylarına aitken, en olumsuz tutum Türkçe öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarına aittir. Mesai saatlerinin az oluşu nedeniyle okumakta olduğu bölümü tercih eden adaylar öğretmenlik meslek bilgisi derslerine en olumlu tutumu gösterirken, mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması nedeniyle bölümünü tercih eden adaylar en olumsuz tutuma sahiptir. Kendini demokratik insan olarak gören öğretmen adaylarının da öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları olumlu olmuştur. Erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları, kadın öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

Bu bulgu; Tanrıoğen (1997) *“Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları”*, Oral (2004), Çapri ve Çelikkaleli (2008), Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım’ın (2007) *“Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar”* isimli yapılan araştırmalarının bulgularıyla örtüşmemektedir. Bunun sebebi öğretmen adaylarının üniversite tercihi yaparken branşlar arası puan farkları arasındaki makasın 2015 yılından sonra açılması olarak düşünülmektedir. Bu farkın sebebi PDR bölümünü tercih eden öğrencilerin, akademik anlamda daha yüksek puanlarla bölüme giriş yapmaları ve akademik anlamda daha başarılı olmalarının tutumlarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi [ÖSYM] , 2018).

Erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları, kadın öğretmen adaylarına göre daha olumludur. Aydın ve Sağlam (2012), *“Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi”* ve Baykara Pehlivan (2008) tarafından yapılan *“Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma”* adlı çalışmalarda kadın öğretmen adaylarının meslek bilgisi derslerine yönelik olumlu tutum sergiledikleri bulunmuştur. Çapa ve Çil (2000) tarafından *“Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi”* adlı çalışmada cinsiyetler arası fark bulunamamıştır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarda cinsiyetler arasında farklılaşmaya ilişkin bir görüş birliği bulunmamaktadır. Kadınların iş hayatında daha aktif rol üstlenmeleri sonucunda erkek öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirdikleri düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları, sınıf, mezun olunan lise türü, anne baba eğitim durumu, anne baba mesleği, yaş, büyüdüğü yer açısından incelendiğinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Alanyazın incelendiğinde sınıf ve mezun olunan lise türüyle ilgili sonuçlar, öğretmenlik mesleği boyutunda, Aydın ve Sağlam’ın (2012) ve Baykara Pehlivan (2008) araştırmalarının bulgularıyla örtüşmektedir. Anne baba eğitim durumuyla ilgili bulgular, Erden’in (1995) araştırmasında elde ettiği bulgular ile benzerlik göstermektedir. Anne baba mesleği açısından ele alındığında Baykara Pehlivan (2008) tarafından yapılan *“Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma”* ve Aydın ve Sağlam (2012), *“Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi”* ve Köğce, Aydın, ve Yıldız (2009) tarafından yapılan, *“Birinci ve dördüncü sınıf matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının karşılaştırılması.”* çalışmaları ile bu çalışmada elde edilen bulgular örtüşmektedir. Öğretmen adaylarının yaşı ile ilgili elde edilen veriler, Ören Şaşmaz, Sevinç ve Erdoğan (2009), *“Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi”*, Aydın ve Sağlam’ın (2012) ve Baykara Pehlivan (2008) çalışmalarıyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin gerekliliğine yönelik tutumlarında, 3. Sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının, 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarından daha olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir. Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin gerekliliğine yönelik en olumlu tutumu gösterirken, PDR Bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları en olumsuz tutumu göstermektedir.

Alanyazın incelediğinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin tutum konusu ile ilgili; Aydın ve Sağlam (2012) *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi”* ve Ören Şaşmaz, Sevinç ve Erdoğan (2009), *“Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi”* Çetin (2009) tarafından *“Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları”* ve Yüksel (2009) *“Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik*

meslek bilgisi derslerine ilişkin görüşleri” adlı çalışmaların 4. sınıf öğrencileriyle yapıldığı görülmüştür. Sınıflar arası farkı inceleyen çalışmalara ulaşılamamıştır. Yapılan çalışmada 4. Sınıf öğrencilerinin 3. Sınıf öğrencilerine göre daha olumsuz tutum sergileme sebeplerinin, 4.sınıf öğrencilerinin hayatın gerçeklerine daha yakın olmaları, KPSS sınavına çalışma zorunlulukları, atama kaygısı taşımaları olabileceği düşünülmektedir.

Alanyazında ulaşılabilen Aydın ve Sağlam (2012) ve Ören Şaşmaz, Sevinç ve Erdoğan (2009) tarafından yapılan çalışmalarda bölümler arası anlamlı bir fark görülmemiştir. Yüksel (2009) tarafından yapılan “Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin görüşleri” çalışmasında ise PDR bölümü öğrencilerinin ÖMB derslerine olumsuz baktıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada elde edilen bilgiler ile benzerlik göstermektedir. Ortaya çıkan bu farkın Fen Bilgisi Öğretmenliği dersinin sınıf ortamında işleneceği için meslek bilgisi derslerine olumlu tutum sergiledikleri düşünülmektedir. PDR bölümünün okul ortamındaki uygulamalarda meslek dersleri yerine daha çok terapi teknikleri, öfke kontrolü, kriz yönetimi ve sınav kaygısı ile baş etme bilgilerine ihtiyaç duyacakları için meslek bilgisi derslerine olumsuz tutum sergiledikleri düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerinde, cinsiyet, sınıf, okumakta olduğu bölüm, mezun olunan lise türü, anne baba eğitim durumu, anne baba mesleği, yaş, büyüdüğü yere, demokrat olup olmamasına ve okuduğu bölümü tercih etme sebebine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Arcagök Demir ve Şahin (2016), tarafından yapılan “*Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ilkelerine yönelik yaklaşımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*” ve Yılmaz ve Altinkurt (2011) tarafından yapılan çalışmada da “Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri” cinsiyet, sınıf ve okumakta olduğu bölüm değişkenlerine yönelik anlamlı bir fak bulunamamıştır. Taşgın ve Küçükoglu (2017) tarafından yapılan “*Öğretmen adayı perspektifinden eleştirel pedagoji (Atatürk Üniversitesi Örneği)*” adlı çalışmada cinsiyete göre bakıldığında ölçeğin tamamından alınan puanlarda ve eğitim sistemi alt boyutunda erkeklerin lehine sonuç elde edilirken sınıf bağlamında okul işlevleri alt boyutunda 1. sınıfların lehine sonuçlar elde edilmiştir. Literatürde bu konuda görüş birliği sağlanmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının özgürleştirici okula ilişkin görüşlerinde büyükşehirde büyüyen adaylar en olumlu görüşe sahipken, kasaba-köyde büyüyen öğretmen adayları en olumsuz görüşe sahiptir.

Yılmaz ve Altinkurt (2011) tarafından yapılan “öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri” adlı çalışmada özgürleştirici okul alt boyutu ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır bu noktada iki çalışmanın birbiri ile örtüşen sonuçlar aldığı söylenebilir. Benzer bir sonuç Aslan ve Kozikoğlu (2015) tarafından yapılan “pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri” adlı çalışmada da alınmıştır.

Öğretmen adaylarının özgürleştirici okula ilişkin görüşlerinde cinsiyet, sınıf, okumakta olduğu bölüm, mezun olunan lise türü, anne baba eğitim durumu, anne baba mesleği, yaş, demokrat olup olmamasına ve okuduğu bölümü tercih etme sebebine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yılmaz ve Altinkurt (2011) tarafından yapılan “öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri” adlı çalışmada okul işleri alt boyutu ile ilgili cinsiyetler arasında erkek öğretmen adayları lehine farklılıklar olduğu, öğrenim gördükleri programlar arasında Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmen adayları lehine farklılıklar olduğu ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları lehine farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının okul işlerine ilişkin görüşlerinde cinsiyet, sınıf, okumakta olduğu bölüm, mezun olunan lise türü, anne baba eğitim durumu, anne baba mesleği, yaş, büyüdüğü yere, demokrat olup olmamasına ve okuduğu bölümü tercih etme sebebine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Öğretmen adaylarının eğitim sistemine ilişkin görüşleri incelendiğinde en olumlu görüşü meslek lisesi mezunu adaylar belirtirken en olumsuz görüşü Anadolu öğretmen lisesi mezunu adaylar belirtmiştir. Büyükşehirde büyüyen adaylar eğitim sistemine ilişkin en olumlu görüşe sahipken, kasaba-köyde büyüyen öğretmen adayları en olumsuz görüşe sahiptir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin gerekliliği konusunda eğitim derslerinin iyi öğretmen olabilmek için gerekli olduğu görüşüne sahiptir. Bu görüşün aksine öğretmen adayları eğitim derslerini iş hayatlarında kullanacaklarını düşünmemektedir. Öğretmen adaylarının en düşük oranda katılım gösterdiği görüş ise eğitim dersleri konularını bilmeden de iyi bir öğretmen olunabileceğidir.

Öğretmen adaylarının eğitim sorunlarına yönelik en olumlu görüşleri eğitim sisteminin gün geçtikçe liberalleşmesidir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları yine yüksek oranda okulun mevcut durumu devam ettirdiği, devlet okullarının egemen toplumsal yapı tarafından desteklendiği ve bunun karşılığında yapıyı desteklemek için çalıştığı eğitim politikalarının muhafazakar bir görüşü olduğu, eğitim sistemindeki merkezi sınav sonuçlarının öğrenci başarısını göstermediği, okulun bireyi ve toplumu heba ettiği yönünde görüşe sahiptir. Öğretmen adaylarının oran olarak en düşük, orta derecede katılım gösterdiği görüş ise okullar devletin istediği tipte insan yetiştiren yerlerdir.

Yılmaz ve Altınkurt (2011) tarafından yapılan "öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri" adlı çalışmada eğitim sorunları alt boyutunda en yüksek katılım gösterilen maddeler "Eğitim sistemindeki merkezi sınavların sonuçları öğrenci başarısının bir göstergesi değildir" ve "Okul sosyal bir kontrol aracıdır" maddeleridir. Öğretmen adayları bu boyutta en düşük katılımı ise "Eğitim önemli bir eşitsizlik kaynağıdır" ve "Okul bireyi ve toplumu heba etmektedir" maddelerine göstermiştir. Aslan ve Kozikoğlu (2015) tarafından yapılan "pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri" adlı çalışmada bu alt boyuta yönelik en yüksek katılım yine "Eğitim sistemindeki merkezi sınavların sonuçları öğrenci başarısının bir göstergesi değildir" maddesinde alınmıştır en düşük katılımın görüldüğü madde ise araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde "Okul bireyi ve toplumu heba etmektedir" olarak bulunmuştur. Araştırma sonuçlarında en yüksek katılımın olduğu "Eğitim sistemindeki merkezi sınavların sonuçları öğrenci başarısının bir göstergesi değildir" maddesinde alan yazında benzer sonuçlara ulaşırlarken en düşük katılımın görüldüğü madde olan "Okul bireyi ve toplumu heba etmektedir" maddesinde tam bir görüş birliği sağlanabilmiş değildir. Burada öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda örtüşmeyen sonuçlar açıklanabilir ancak bu farklılıkların olmasına rağmen öğretmen adayları sınavları bir başarı ölçütü olarak görmemektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğrenciler hakkında yapılacak olan değerlendirmelerde sınav başarısına dayalı sonuç odaklı bir yaklaşımdan ziyade süreç odaklı bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği yorumu yapılabilir.

Öğretmen adaylarının okul işlerine yönelik en olumlu görüşleri öğrencilerden bir eleştiri geldiğinde öğretmenin kendini sorgulaması gerektiğidir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları yine yüksek oranda okulların sosyal adaleti sağlamak için çalışmaması gerektiği, iyi öğrenci olmanın kurallara uyulmasıyla ilgisi olmadığı, okulda öğrenilen bilgilerin hayata uyarlanmadığı, müfredatın yeterli olmadığı, öğrencilerden alınan katkının anormal olduğu, okulun olmazsa olmaz bir kurum olduğu ve disiplinin okulların önemli bir parçası olduğudur. Öğretmen adaylarının oran olarak en düşük, katılım gösterdiği görüş ise sınıftaki tek otoritenin öğretmen olduğudur.

Yılmaz ve Altınkurt (2011) tarafından yapılan "öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri" adlı çalışmada Okulun İşlevleri alt boyutunda en yüksek katılım gösterilen ilk iki madde "Öğrencilerden bir eleştiri geldiğinde öğretmen kendini sorgulamalıdır" ve "Okullar sosyal adaletin sağlanması için çalışmalıdır" maddeleridir. En düşük katılım gösterilen iki madde "Okul olmazsa olmaz bir kurum değildir" ve "Okullarda verilen bilgiler hayatta kullanılamamaktadır" maddeleridir. Aslan ve Kozikoğlu (2015) tarafından yapılan çalışmada ise en yüksek katılım, "Öğrencilerden bir eleştiri geldiğinde öğretmen kendini sorgulamalıdır" maddesidir, en düşük katılımın gösterildiği madde ise "Öğrencilerden katkı payı alınması normaldir" maddesidir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının en yüksek katılım gösterdikleri maddeler Yılmaz ve Altınkurt'un (2011) yapmış olduğu araştırma ile örtüşürken, Aslan ve Kozikoğlu (2015)'nin yapmış olduğu araştırma ile örtüşmemektedir. Öğretmen adaylarının en düşük katılım gösterdikleri maddeler ise hiçbir çalışmada birbiri ile örtüşmemektedir. Bu durum farklı eğitim elemanlarının farklı yaklaşımlarla ders anlatmaları ile açıklanabilir. Öğretim elemanlarının geleneksel yöntemlerle ders anlatmaları veya öğrencinin daha modern yöntemlerle ders anlatılması ile ilgili beklentileri bu sonucu ortaya çıkardığı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının özgürleştirici okula yönelik en olumlu görüşleri okulların öğrencilerin özgürleşme alanı olması gerektiğidir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları yine yüksek oranda öğretmenlerin sınıftaki yetki ve sorumluluklarını öğrencilerle paylaşması gerektiği okulun çocukları topluma hazırlaması iyi bir statü elde edebilmek için eğitimin gerekli olduğu yönündedir. Öğretmen adaylarının oran olarak en düşük, katılım gösterdiği görüş ise insanların toplumda iyi bir yere gelebilmek için çok çalışması gerektiğidir.

Yılmaz ve Altınkurt (2011) tarafından yapılan "öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri" adlı çalışmada özgürleştirici okul alt boyutunda öğretmen adaylarının en yüksek katılım gösterdiği maddeler toplumda iyi bir noktaya gelmek için eğitim şarttır ve iyi bir noktaya gelebilmek için çok

çalışılmalıdır olmuştur. Bulunan sonuçların birbiri ile örtüşmediği görülmektedir. Öğretmen adayları iki araştırma arasında geçen yedi yıllık süreçte toplumda iyi bir noktaya gelebilmek için çok çalışması gerektiğini yönünde ki düşüncelerini kaybetmişlerdir.

Öğretmenlik meslek bilgisi ölçeği alt boyutları ile eleştirel pedagojiye yönelik tutum ölçeği alt boyutları arasında korelasyon değerleri incelendiğinde; öğretmenlik meslek dersleri ölçeği alt boyutu olan “Öğretmenlik alan bilgisi gereklilik” ile eleştirel pedagoji ölçeği alt boyutu olan “Okul işleri” alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki, “Özgürleştirici okul” alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki, ‘Eğitim sistemi alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Bulunan bu sonuçtan yola çıkılarak öğretmenlik meslek bilgisini gerekli gören öğretmen adaylarının eleştirel pedagojinin alt boyutlarında daha yüksek değerler alırken, öğretmenlik meslek bilgisini gerekli görmeyen öğretmen adaylarının eleştirel pedagojinin alt boyutlarında daha düşük değerler aldığı söylenebilir.

5. ÖNERİLER

1. Alan yazında eleştirel pedagojiye ilişkin öğretmen adayları ile yapılmış araştırmalar bulunmakta ancak öğretmenlerle ilgili bir araştırma bulunmamaktadır. Öğretmenlik mesleğini icra etmekte olan öğretmenlerin eleştirel pedagojiye ilişkin görüşlerini almak, eğitimsel çıktılarının değerlendirilmesinde ve öğretmenlerin bu alana bakış açılarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

2. Çalışmada ortaya çıkan çarpıcı bir sonuç öğretmen adaylarının okulu özgürleşme alanı olarak görmeleri bunun yanında müfredatı yeterli bulmadıkları yönündedir. Bu alana yönelik program değerlendirme çalışmaları yapılarak, öğrencilerin daha doyurucu bilgilere ulaşması sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akyüz, Y. (1991). *Türk eğitim tarihi* (Genişletilmiş 8. Baskı). İstanbul: ALFA Basım Yayım
- Aslan, M. ve Kozikoğlu, İ. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1-14.
- Aydın, R. (2009). Türkiye’de öğretmen sorunları açısından Milli Eğitim Şuralarının değerlendirilmesi (1980–2000). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 199–237.
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Balcı, A. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme politikaları. C. Celep. (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (3. Baskı) (97-127). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (2018). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. *Pegem Akademi*.
- Başaran, İ. E. (1978). *Eğitim psikolojisi, modern eğitimin psikolojik temelleri*. (5. Basım). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1987). *Eğitime giriş*. (6. Basım). Ankara: Gül Yayınevi.
- Baykara Pehlivan, K. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Bozdoğan, A. E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (8. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2010). Meslek olarak öğretmenlik. C. Celep. (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (3. Baskı) (45-74). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve davranışı* (6. Baskı). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Çapa Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69–73.

- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliği ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.9 (15), 33–53.
- Çelikkaya, H. (2010). *Eğitim bilimlerine giriş, eğitimcilik ve öğretmenlik* (5. Basım). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme kuramı* (İkinci Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Ekici, G. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları ile öğrenme biçimlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 111-132.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde program geliştirme, Yelkentepe Yayınları, Ankara.
- Freedman, J. L., Sears, D.O. & Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal Psikoloji* (Çev. Dönmez, A.). Ankara: İmge Kitabevi. (Özgün Çalışma, ulaşılamadı)
- Freire, P. (2009). *Dönüşümün riskleri ve hissettirdiği korkular eleştirel pedagoji söyleşileri* (Çev. E. Ç. Babaoğlu). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Freire, P. (2010). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev. Hattatoğlu, D. ve Özbek, E.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Özgün Çalışma,1982).
- Girgin, G., Özyılmaz Akamca, G., Ellez, A. M. ve Oğuz, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 1-15.
- Giroux, H. A. (2007). *Eleştirel pedagoji ve neoliberalizm*. (Çev. B. Baysal). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Giroux, H. A. (2009). *Dil/kültürel incelemeler alanında eleştirel pedagojinin bir rolü var mıdır? Eleştirel pedagoji söyleşileri* (Çev. E. Ç. Babaoğlu). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Gutok, G. L. (2014). *Eğitimde felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. (Çev. Kale, N.). Ankara: Ütopya yayınları
- Gültekin, E. (2009). *Toplumsal psikoloji* (1.Baskı). İstanbul: Ulus Basım Yayın.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2016). *Dünden bugüne insan ve insanlar* (16. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Köğce, D., Aydın, M. ve Yıldız, C. (2009, Mayıs). *Birinci ve dördüncü sınıf matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının karşılaştırılması*. First International Congress Of Educational Research'te sunulmuş bildiri. Çanakkale.
- Mialaret, G. (2001). *Eğitim bilimlerinin gelişimi*. (H. Izgar ve M. Gürsel, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Oral, B. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15, 88–98. [Online]: <http://www.ejer.com.tr/pdfiler/tr/1275630585.pdf> adresinden 20 Kasım 2009 tarihinde indirilmiştir.
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2018). https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/YKS/YER/Tablo4MinMax_310820.pdf adresinden elde edildi.
- Ören Şaşmaz, F., Sevinç, Ö. S. ve Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58),217-246.
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Rousseau, J. J. (2013). *Emile ya da çocuk eğitimi üzerine* (2. Baskı). Ankara: Kilit Yayınevi
- Tanrıoğen, A. (1997). Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 55–58.

- Taşgın, A. ve Küçüköğlü, A. (2017). Öğretmen adayı perspektifinden eleştirel pedagoji (Atatürk Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1189-1204.
- Türk Dil Kurumu (2017). *Pedagoji*. Güncel Türkçe sözlük. Erişim adresi:http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a1207413496d2.92044191
- Sönmez, V. (2013). *Bilim felsefesi* (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞAHİN, Ç., Demir, M. K. ve ARCAĞÖK, S. (2016). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ilkelerine yönelik yaklaşımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18(2), 1187-1205.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 45.109-127
- Varış, F. (1994). *Eğitim bilimine giriş*. F. Varış, (Ed.) Konya: Atlas Kitabevi
- Yıldırım, A. (2011). Eleştirel pedagoji *Paulo Freire ve Ivan Illich'in eğitim anlayışı üzerine* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2009). Elementary school teachers' views about the critical pedagogy. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 18(1), 139–149.
- Yılmaz, K. ve Altunkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 195-213.
- Yücel, C. (2010). Eğitimle ilgili temel kavramlar. C. Celep, (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde(3.Baskı) (1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 435-455.