

Araştırma Makalesi

Alındı: 8 Mart 2021 Düzeltildi: 4 Ağustos 2021 Kabul Edildi: 12 Eylül 2021 Yayımlandı: 15 Aralık 2021

Kaynakça Bilgisi: Kaygısız, M. ve Demir, M. K. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 155-175. DOI: 10.47479/ihead.893227

Citation Information: Kaygısız, M. & Demir, M. K. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri. *Ihlara Journal of Educational Research*, 6(2), 155-175. DOI: 10.47479/ihead.893227

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETİM PERSPEKTİFLERİ¹

Mahmut KAYGISIZ² , Mehmet Kaan DEMİR³ 

 <https://doi.org/10.47479/ihead.893227>

Öz

“Öğretim Perspektifi” kavramı Pratt (1998) tarafından geliştirilmiş olup eğitimcilerin öğretime nasıl baktıklarını tanımlayan bir kavramdır. Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerinin ne düzeyde olduğunu incelemek ve çeşitli değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını göstermektir. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerini incelemek amacıyla, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan 109 sınıf öğretmeni adayına ölçek uygulanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri; cinsiyet, eğitim fakültesi tercihini isteyerek yapma ve öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerinin cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Eğitim fakültesi tercihini isteyerek yapma değişkenine göre “Teşvik etme” hariç diğer perspektiflerde anlamlı farklılık görülmüştür. Öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme değişkenine göre ise sadece “Aktarma” ve “Toplumsal reform” perspektiflerinde anlamlı farklılaşma olmuştur. 109 sınıf öğretmeni adayının sahip olduğu öğretim perspektifleri (Aktarma, Yetiştirme, Geliştirme, Teşvik Etme, Toplumsal Reform) incelendiğinde %42(46) oranında baskın perspektif “Teşvik etme” olurken bu oran “Toplumsal reform” perspektifinde sadece %2(2) oranında kendini göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf eğitimi; sınıf öğretmeni adayları; öğretim perspektifi; öğretim perspektifleri envanteri

TEACHING PERSPECTIVES OF CLASSROOM TEACHER CANDIDATES

Abstract

The concept of “Teaching Perspective” was developed by Pratt (1998) and is a concept that defines how educators view teaching. The aim of this study is to examine classroom teacher candidates' teaching perspectives and to see their differentiation according to variables. In order to examine the teaching perspectives of classroom teacher candidates, the scale was applied to 109 classroom teacher candidates studying at Çanakkale Onsekiz Mart University. Classroom teacher candidates educational perspectives were examined according to the gender

¹ Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, mahmutkaygisiz7@gmail.com

³ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, mkdemir2000@comu.edu.tr

variable, the state of willingly making the choice of the Faculty of education and the state of feeling ready for the teaching profession. There is no significant difference in the teachers' perspectives of classroom teacher candidates according to gender variables. According to the variable of voluntarily making the choice of education faculty, there is no significant difference only in "Nurturing". According to the variable of feeling ready for the teaching profession, there was a significant difference only in the "Transmission" and "Social reform" perspectives. When the teaching perspectives (Transmission, Apprenticeship, Developmental, Nurturing, Social Reform) of 109 classroom teacher candidates were examined, 42(46) % of the dominant perspective was "Nurturing", while only 2(2) % showed themselves in the "Social Reform" perspective.

Keywords: Classroom education; classroom teacher candidates; teaching perspective; teaching perspectives inventory

GİRİŞ

Pratt'e (1998) göre öğrenme bağlamının kavranma şekline ilişkin inançlar, eylemler, motivasyonlar ve niyetler öğretim perspektifi olarak bilinir. Diğer bir deyişle öğretim perspektifi; eylemlerimize yön veren birbiriyle ilişkili inançlar ve niyetler bütünüdür ve öğretmenlerin öğretme ve öğrenme uygulamaları için "kapsamlı bir mercek" sunar (Pratt, 2002). Öğretim perspektifleri, denetim de dâhil olmak üzere, eğitim uygulamalarına şekil ve anlam verir. Bilgiyi neyin oluşturduğuna dair anlayışımızı; öğretimi planladığımız yol, öğrencileri öğretime dâhil etme şeklimiz, kullandığımız strateji ve değerlendirme yöntemleri, öğrenmenin gerçekleştiği sosyal çevreye bakışımız ve bilenle bilinen arasındaki ilişkiye dair duyumumuz ortaya koymaktadır (Pratt, 1998).

Öğretim perspektiflerini öğretim stilleri veya öğretim teknikleriyle karıştırmamak gerekir. Öğretim perspektifleri, davranış stillerinden ve öğretme eylemlerinden daha fazlasını kapsar (Pratt ve Collins, 2000). Her bir perspektif, öğretme ve öğrenme hakkındaki temel inançları, öğretim bağlamları içindeki amaçları ve eylemleri içerir (Jarvis, 2002). Hiçbir perspektif çok iyi ya da çok kötü olarak adlandırılmaz. Dolayısıyla öğretmenlerin uygulamalarını şekillendiren perspektiflere bakılmaksızın da mükemmel ya da çok kötü öğretim biçimleri de ortaya çıkabilir (Pratt vd., 2001).

2000'li yıllara gelmeden önce, Pratt ve lisansüstü öğrencileri, öğretmenlerin "öğretimin" ne anlama geldiğini ve bu ifadeyi nasıl kavramsallaştırdıklarını öğrenmek için gözlem ve görüşmeler yoluyla veri toplamaya başlamışlardır. İki kıta ve beş farklı ülkedeki pek çok yerde -Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Singapur, Çin ve Hong Kong- 250'den fazla öğretmenden gözlem yoluyla bilgiler toplamışlar ve öğretmenlerin neyi neden yaptıkları konusunda birbirlerinden tamamen farklı beş görüş belirlemişlerdir (Pratt ve Associates, 1998). Bu görüşleri aşağıda sıralandığı gibi;

- Aktarma (Transmission),
- Yetiştirme (Apprenticeship),
- Geliştirme (Developmental),
- Teşvik Etme – Destekleme (Nurturing) ve
- Toplumsal Reform (Social Reform)

şeklinde adlandırmışlardır (Trigwell ve Prosser, 2004). Bu bakış açıları, kimi zaman farklı ad ve açıklamalarla da anılmıştır. Kember (1997), Apps (1996), Brookfield (2006) ve diğerlerinin çalışmalarında ise öğretim perspektiflerindeki çeşitliliğe ek olarak, öğretime bağlılığın nasıl ifade

edildiği konusunda da farklılıklar olduğu ifade edilmiştir. Sonuç olarak farklı öğretmenler, öğretimle ilgili farklı inançlara sahiptirler ve öğretim ortamlarında farklı eylemler gerçekleştirmektedirler.

Pratt, Collins ve Jarvis-Selinger'a (2001) göre öğretim perspektiflerini 'Aktarma, Yetiştirme, Geliştirme, Teşvik Etme –Destekleme ve Toplumsal Reform' olmak üzere beş başlıkla ele almak mümkündür. Bu perspektifler aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır:

1. Aktarma (Transmission): Aktarma perspektifinde iyi öğretim, doğrudan içerik veya konu uzmanlığı ile ilgilidir. Bu bakış açısına göre, bir eğitimcinin öncelikli sorumluluğu, içeriği doğru ve verimli bir şekilde sunmaktır.
2. Yetiştirme (Apprenticeship): Yetiştirme perspektifi, öğrencilerin, gerçek uygulama ortamlarında veya uygulama sırasında gerçek görevler üzerinde çalıştıklarında öğrenmenin kolaylaştırıldığı varsayımına dayanır (Pratt, Arseneau ve Collins, 2001).
3. Geliştirme (Developmental): Geliştirme perspektifinde, iyi öğretimin, öğrencinin bakış açısından planlanması, yürütülmesi ve öğretmenlerin bu nedenle, öğrencilerinin içerik hakkında ne düşündüklerini ve nasıl akıl yürüttüklerini anlamaları gerektiği vurgulanır (Pratt vd., 2001).
4. Teşvik etme – Destekleme (Nurturing): Bu bakış açısına göre, iyi öğretmenler öğrencilerini duygusal bağlamda önemsemekte, güven ortamını teşvik etmekte, öğrencilerin zorlu ama ulaşılabilir hedefler belirlemelerine yardımcı olmakta ve öğrencilerin çabalarını ve başarılarını desteklemektedirler (Pratt vd., 2001).
5. Toplumsal Reform (Social Reform): Toplumsal ya da Sosyal Reform perspektifinden eğitimciler, öğrencilerini; ortak uygulamalarda gömülü olan değerlere ve ideolojilere karşı duyarlı hale getirmeye çalışırlar. Bunun yanı sıra öğretmenler, öğrencilerini, kendileri ve çevrelerindeki toplum içindeki konumlarını düşünmeye teşvik etmektedirler (Pratt vd., 2001).

Pratt ve Collins (1998) perspektiflerin eğitimciler üzerinde somut bir şekilde incelenebilmesi için bir ölçme aracına ihtiyaç duymuşlar ve "Öğretim Perspektifleri Envanteri" ni geliştirmişlerdir. Öğretim Perspektifleri Envanterinde (ÖPE) bulunan maddeler, öğretmenlerin eylemleri, amaçları ve inançlarını gözlemler ve ortaya çıkan bütünsel resim sayesinde perspektiflerinin anlaşılmasına katkıda bulunur. Öğretmenlerden alınan verilerin çözümlenmesiyle bu resimde baskın olan perspektifler açığa vurulur. Öğretim Perspektifleri Envanteri uzun yıllardır dünyanın çeşitli ülkelerinde gerçekleştirilen akademik çalışmalar bünyesinde kullanılmaktadır (Brown vd., 2009; Clarke ve Jarvis-Selinger, 2005; Deggs vd., 2008; Jarvis-Selinger vd., 2007). Dolayısıyla envanterin geçerlilik ve güvenilirliği, toplanan veri setleriyle gerçekleştirilen analizler neticesinde defalarca ortaya konulmuştur. 2011 yılına kadar 100'den fazla ülkede 100.000'den fazla kişi envanteri tamamlamıştır. Bu zengin verilere dayanarak, ÖPE'nin güçlü görünüş, iç ve dış geçerliliği ile maddeler arası ve test - tekrar test güvenilirliğine sahip olduğu bildirilmiştir (Collins ve Pratt, 2011). Ayrıca ÖPE, çeşitli dil ve kültürere sahip birçok ülkede uygulanmaktadır (Collins ve Pratt, 2011). ÖPE eğitimcilere uygulandığı gibi öğretmen adaylarına da uygulanmak önemli bir gereksinimdir.

İlerleyen yıllarda aslında ülkenin sacayaklarından birini oluşturan eğitim alanında şekillendirenlerden olacak olan öğretmen adaylarını kendi öğretim perspektifi profillerini görmelerini sağlamak ve onları

diğer öğretim perspektifleri ile ilgili görüşler belirtmeye yönlendirmek öğretmen adaylarının mesleki ve etik arayışlarında bir kılavuz olması açısından önemli görülmektedir.

Ülkemizde ilkokul çağındaki bir çocuğun ileriki yaşamının şekillenmesinde o çocuğun anne-babasının özelliklerinden daha çok ilkokuldaki öğretmenin özellikleri etkili olmaktadır. Ülkemizin her hangi bir yerindeki bir köy okulundaki çocuklar için onların öğretimiyle ilgilenen öğretmenleri o çocuklar için belki hayatlarının en büyük şansı belki de en büyük şanssızlığı olacaktır (Üstüner, 2004). Kartal (2002) böyle büyük bir etki için güzel bir metafor kullanmıştır: "Baharın başlangıcında, tam da filizlerin yeni yeni kendilerini gösterdikleri dönemde bir fırtına olur. Bu fırtına şiddetli eser, buram buram eser ve Anadolu'nun pek çok yerini kasıp kavurur. Halk bu fırtınaya "filizkırın fırtınası" adını koymuştur. Bu fırtına taze ve gevrek filizleri kırar, ağaçlara zarar verir. Çocukları ve gençleri bu taze gevrek filizlere benzetir işek öğretmenlerin onlara özenle davranmalarını ve filizkırın fırtınası olmamalarını istemekteyiz" (Akt. Üstüner, 2004: 14). Böyle bir betimleme aslında öğretmen kavramının ne kadar hassas bir noktada yer aldığını anlatmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin adaylık dönemlerindeki eğitimleri de aynı derecede hassasiyet gerektirmektedir.

Günümüzde öğretmen adaylarının kendi mesleki gelişim süreçlerinde aktif rol alması, meslektaşları ile işbirliği yapması ve sınıf içi öğretim uygulamalarına odaklanması beklenmektedir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının gelecekte mesleklerinde daha etkili olabilmeleri için ne ölçüde ve hangi alanlarda öğrenmelerini geliştirdiklerini belirlemesi ve mesleki öğrenme düzeylerini doğru şekilde ölçmesi önem kazanmaktadır. Öğretmen adaylarının öğretim yaklaşımları düzeylerinin farkında olmamaları hem kendi mesleki gelişimlerinin sağlanmaması hem de eğitim-öğretim sürecinin nitelikli bir biçimde uygulanmamasına sebep olmaktadır. Bu doğrultuda Türkiye'de öğretmen adaylarının öğretim perspektiflerini inceleyen bir araştırma yapılmaması büyük bir eksiklik oluşturmaktadır.

Araştırmalar yurtdışında öğretim perspektiflerine olan ilginin giderek arttığını göstermektedir. Fakat yapılan literatür taramasında ülkemizde sadece iki adet çalışmaya rastlanmıştır. Tanrıverdi ve Geçer (2015) gerçekleştirdikleri çalışmalarında "Öğretim Perspektifleri Envanteri"ni Türkçe'ye uyarlamışlardır. Araştırmacılar, yazılarında "Öğretim Perspektifleri Envanteri" yerine "Öğretim Yaklaşımları Envanteri" adını kullanmışlardır. Doğan ve Demir (2019) yaptıkları çalışma ile "Öğretim Perspektifleri Envanteri" Türkçeye uyarlanıp sınıf öğretmenlerine uygulanmış, bu da ülke içi literatüre önemli bir katkı sağlamıştır. Literatürde bir eksiklik olarak öğretmen adaylarının öğretim perspektiflerinin belirlenmesi adına bir çalışma bulunmamaktadır.

Bu çalışma ile sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerini incelemeyi sağlayan bir ölçme aracının kullanımının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Böylelikle öğretmen adayları kendi öğretim perspektiflerine yönelik farkındalık oluşturma, öğretim perspektiflerini ihtiyaçları doğrultusunda geliştirme ve gelecekte öğretim ortamlarını kendi öğretim perspektiflerine uygun bir şekilde düzenleme imkânı yakalayabileceklerdir. Bu doğrultuda, Pratt (1998) tarafından geliştirilen, Doğan ve Demir (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretim Perspektifi Envanteri" ni sınıf öğretmeni adaylarına uygulayarak sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerini belirlemek ve inanç, niyet, eylem ve sorumluluk bileşenleri açısından incelemek ana amacı oluşturmaktadır. Cinsiyete, öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme durumuna, eğitim fakültesini isteyerek tercih etme durumlarına göre perspektifleri üzerindeki farklılaşmaların anlamlı olup olmadıklarını saptamak araştırmanın alt amaçlarındandır.

Bu çalışma sonunda ortaya çıkacak bulgular dâhilinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerini görmeleri sağlanarak gelecekte öğretim ortamlarını şekillendirmelerine olanak sağlanması amaçlanmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmanın alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmaya konu olan verilerin toplanması nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bir grubun özelliklerini belirlemek amacıyla verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar tarama modeli ile yapılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008). Araştırmanın verilerinin toplanmasını sağlayan nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar, 1999).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı 4. sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemini ise 4. sınıf öğrencileri içinden 109 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya toplamda 109 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 85 katılımcı kadın, 24 katılımcı erkektir.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerini incelemek amacıyla Pratt (1992) tarafından geliştirilen ve Doğan ve Demir (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretim Perspektifi Envanteri” Türkçe formu aracılığı ile veriler toplanmıştır. Veriler dönem (Covid-19 pandemisi) şartları gereği sınıf öğretmeni adaylarından çevrimiçi olarak toplanmıştır.

Pratt (1998) tarafından geliştirilen ve Doğan ve Demir (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretim Perspektifi Envanteri” 5’li likert tipi olup maddeler toplamda 4 boyut altında (Eylemler, Niyetler, İnanışlar, Sorumluluklar) toplanmıştır. “Envanterin tamamı için Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı 0,871 olarak elde edilmiştir. Envanterin ilk ve ikinci uygulamaları arasındaki Pearson korelasyon katsayısı ise 0,999 olarak elde edilmiştir. Sonuç olarak envanterin Türkçe halinin geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır” (Doğan ve Demir, 2019: 318). Sınıf öğretmeni adaylarından 5’li likert içinden kendilerine uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı (SPSS) kullanılmıştır. Doğan ve Demir (2019) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan ve sağlanan envanter 109 sınıf öğretmeni adayına uygulanmıştır. Uygulanan envanterden sağlanan verilerin öncelikle normallik dağılımına bakılmıştır ayrıca öğretmen adaylarının baskın öğretim perspektifleri durumu genel ve cinsiyete göre incelenmiştir. İncelenen veriler ışığında öğretmen adaylarının öğretim perspektiflerinin cinsiyetlerine, eğitim fakültesi tercihlerini isteyerek yapma durumlarına ve öğretmenlik mesleğine kendilerini hazır hissetme durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmada 109 sınıf öğretmeni adayından alınan verilere bağlı olarak yapılan testlerin güvenilirliği verilerin normalliği ile ilişkilidir. Bu nedenle 109 katılımcıdan sağlanan verilere normallik testi uygulanmış olup tanımlayıcı istatistikler her türlü

endişeyi karşılamaktadır. Tablo 1 incelendiğinde sağlanan verilerin Basıklık ve Çarpıklık değerleri makul bir aralığın içindedir. Veriler normal bir dağılım gösterdiği için parametrik testler uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretim perspektiflerinin incelenmesinde t-Test, eğitim fakültesi tercihini isteyerek yapma durumuna ve öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme durumuna göre incelenmesinde ANOVA testi kullanmıştır.

Tablo 1. Beş Öğretim Perspektifinin Tanımlayıcı İstatistikleri

	N	\bar{x}	S.D	Skewness	Kurtosis
Aktarma	109	35,82	3,907	-,457	,231
Yetiştirme	109	39,50	3,078	-,649	,231
Geliştirme	109	38,52	2,911	-,368	,231
Teşvik Etme	109	40,27	2,863	-,382	,231
Toplumsal Reform	109	36,52	3,668	-,292	,231

Tablo 1 incelendiğinde Skewness ve Kurtosis değerlerinin “+2 ve -2” arasında kaldığını görmekteyiz bu da verilerin normal dağılım olarak kabul edilebileceğini göstermektedir (George ve Mallery, 2010).

Öğretim Perspektifleri Envanterinin öğretmen adaylarına uygulanmasından elde edilen verilerin yorumlanmasında kullanılan aritmetik ortalama puanlarının aralıklarını Doğan (2018) şöyle belirtmiştir, maddelerin cevaplarının sahip olduğu değerler olarak “1,00 ile 5,00” eşit olarak üç parça şeklinde şöyle değerlendirilmiştir:

- “1,00-2,33” aralığı: Düşük düzey (Katılımcıların ilgili maddeye düşük düzeyde katılım gösterdiklerini belirtir.)
- “2,34-3,67” aralığı: Orta düzey (Katılımcıların ilgili maddeye orta düzeyde katılım gösterdiklerini belirtir.)
- “3,68-5,00” aralığı: Yüksek düzey olarak kabul edilmiştir. (Katılımcıların ilgili maddeye yüksek düzeyde katılım gösterdiklerini belirtir.)

BULGULAR ve YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya konu olan ana problem ve alt problemlere yanıt olacak bulgular ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Perspektifleri

Araştırmanın ana problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri ne durumdadır?” sorusudur. “Eylemler”, “Niyetler” ve “İnanışlar” boyutları için sınıf öğretmeni adaylarının uygulama sonuçları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının ÖPE Eylemler Boyutu Maddelerine Verdikleri Yanıtların Ortalamaları

Madde	\bar{x}
1-Dersin içeriğini planlanan zamanda ve tam olarak bitiririm.	4,28
2-Dersimde teori ve uygulama ilişkisini kurarım.	4,41
3-Öğretim sürecinde yeterince soru sorarım.	4,53

4-Öğrenenlerin öğretim sürecindeki çalışmalarında takdir edilecek bir şeyler bulurum.	4,54
5-Üst düzey hedeflerin öğretiminde program içeriğini kullanırım.	4,00
6-Müfredatı ve ders hedeflerini dikkatlice takip ederim.	4,38
7-Eğitimde iyi örnekleri model alırım.	4,63
8-Öğrencilerin içeriği anlamaları için çaba sarf ederim.	4,81
9-Öğrencilerin duygularını ve hislerini ifade edilmesi konusunda cesaretlendiririm.	4,88
10-Öğretimimde bilgiden çok değerleri vurgularım.	4,31
11-Öğrencilerin ne öğreneceklerini onlara net olarak açıklarım.	4,34
12-Öğrenmeye yeni başlayanların daha deneyimli insanlardan öğrenebilmesi için düzenlemeler yaparım.	3,85
13-Öğrencileri birbirlerinin fikirlerini tartışmaları konusunda teşvik ederim.	4,47
14-Öğrencilerimin benim gibi duygularımı ifade etmelerini beklerim.	4,06
15-İnsanların toplumdaki değişim ihtiyaçlarını görmelerine yardımcı olurum.	4,22
Toplam	4,38

Tablo 2 incelendiğinde ÖPE eylemler boyutundaki 15 maddenin aritmetik ortalaması “4,38” olarak görülmektedir. Bu değer “3,68-5,00” aralığında kaldığı için katılım oranının yüksek olduğunu göstermektedir. Maddelerin her birinin aritmetik ortalamasında bakıldığında tamamının da bu aralıkta kaldığı görülebilir. Buna göre ÖPE eylemler boyutunda sınıf öğretmeni adaylarının öğretim ortamında farklı teknikler kullanarak öğrencileri harekete geçirip ortamda aktif tutma adına yüksek katılım gösterdiklerini anlamaktayız.

Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının ÖPE Niyetler Boyutu Maddelerine Verdikleri Yanıtların Ortalamaları

Madde	\bar{x}
1- Görevim konuyu sunmak ve öğrencileri sınavlara hazırlamaktır.	2,64
2- Görevim, ders içeriğinin günlük yaşama nasıl uygulanacağını göstermektir.	4,48
3- Görevim, öğrencilere daha karmaşık düşünme yolları geliştirmede yardımcı olmaktadır.	4,20
4- Görevim, öğrencilerin özgüven ve özsaygısını kazandırmaktır.	4,82
5- Görevim, öğrencilere değerlerini ciddi bir şekilde yeniden düşünmeleri için fırsat yaratmaktır.	4,54
6- Öğrencilerin konuyla ilgili daha çok bilgiye sahip olmalarını beklerim.	3,52
7- Öğrencilerden dersimde öğrendiklerini gerçek durumlara nasıl uygulayacaklarını bilmelerini beklerim.	4,36
8- Öğrencilerden, içerik ya da konu hakkında kendi yorumlarını oluşturmalarını beklerim.	4,55
9- İnsanların benim öğretim sürecim sırasında özsaygılarını arttırmalarını beklerim.	4,55
10- İnsanlardan toplumumuzu değiştirmeye kendilerini adanmalarını beklerim.	4,02
11- Öğretimimin bir sonucu olarak öğrencilerden sınavlarda iyi notlar almalarını isterim.	3,90
12- Öğrencilerin teorinin gerçek dünyadaki işleyişini anlamalarını isterim.	4,53
13- Öğrencilerin, her şeyin gerçekte nasıl karmaşık ve birbiriyle ilişkili olduğunu görmelerini isterim.	4,36
14- Öğretirken yardımcı ya da zorlayıcı olma arasında bir denge sağlamayı isterim.	4,22
15- Öğrencilerin toplum hakkında önemli değişkenleri görmelerini isterim.	4,42
Toplam	4,20

Tablo 3 incelendiğinde ÖPE-Niyetler boyutundaki 15 maddenin aritmetik ortalaması “4,20” olarak görülmektedir. Bu değer “3,68-5,00” aralığında kaldığı için katılım oranının yüksek olduğunu göstermektedir. Görülmektedir ki 1. ve 6. madde hariç 13 maddenin tamamı bu aralıkta kalmaktadır. 15 maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında “4,20” ortalama ile Eylemler boyutunun aritmetik ortalamasından düşük olduğu görülmektedir. Buna göre ÖPE niyetler boyutunda sınıf öğretmeni

adaylarının genel olarak öğretimin taşıdığı amaca, temas halinde olduğu öğrenenlere ve öğretimin idealde nasıl olmasıyla ilgili beyanlara 2 madde hariç genel olarak yüksek derecede hemfikir olduklarını anlamaktayız.

Tablo 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının ÖPE İnanışlar Boyutu Maddelerine Verdikleri Yanıtların Ortalamaları

Madde	\bar{x}
1-Planlanmış bir öğretim süreci öğrenmeyi güçlü kılar.	4,42
2-Etkili bir öğretmen olmak için etkili bir uygulayıcı olmak gerekir.	4,68
3-Öğrenme her şeyden önce bir kişinin halihazırda neler bildiğine bağlıdır.	3,50
4-Öğrencilerin duygusal tepkilerini bilmem önemlidir.	4,63
5-Yapacağım öğretim bireysel olarak öğrenciye değil toplumsal değişikliklere odaklanır.	3,03
6-İyi bir öğretim bir konu üzerinde sanatsal performans ortaya koymaya benzer.	4,04
7-En iyi öğrenme iyi uygulayıcılarla birlikte çalışırken gerçekleşir.	4,42
8-İyi bir öğretim, düşünme becerilerinin gelişimine odaklanmalıdır.	4,48
9-Benim öğretimimde, öğrenende özgüvenin sağlanması bir önceliktir.	4,53
10-Sosyal değişim olmadan bireysel öğrenme yeterli değildir.	3,61
11-Etkili öğretmenler öncelikle kendi alanlarında uzman olmalıdırlar.	4,25
12-Teori ve onun uygulanışı birbirinden ayrılamaz.	4,11
13-Öğretim insanların hâlihazırda bildikleri üzerine inşa edilmelidir.	3,58
14-Önceki öğrenim başarıları, yeni öğrenmelerde en önemli anahtardır.	4,00
15-Benim için, öğretim zihinsel olduğu kadar da etik bir etkinliktir	4,33
Toplam	4,10

Tablo 4 incelendiğinde ÖPE-İnanışlar boyutundaki 15 maddenin aritmetik ortalaması “4,10” olarak görülmektedir. Bu değer “3,68-5,00” aralığında kaldığı için katılım oranının yüksek olduğunu göstermektedir. Görülmektedir ki 3. madde, 5. madde, 10. madde ve 13. madde hariç 11 maddenin tamamı bu aralıkta kalmaktadır. 15 maddenin aritmetik ortalamasına bakıldığında “4,10” ortalama ile Eylemler boyutunun ve Niyetler boyutunun aritmetik ortalama değerlerinin altında kaldığı görülmektedir. İnançlar öğretimin nasıl olacağına dair idealleri belirtir ve her insan aynı inançlara aynı değerleri yüklememektedir. Buna göre ÖPE inancı boyutun genel ortalama düzeyinin diğer iki boyuttan düşük olması ve 4 maddeye ortalama bir katılım düzeyi gösterilmesi söz konusu inançlar olduğu zaman öğretmen adaylarının esnekliklerinin azaldığını anlamaktayız.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öncelikli Eğitsel-Öğretimsel Sorumlulukları Algıları Frekansları

	1	2	3	4	5
Öncelikli eğitsel-öğretimsel sorumluluğum dersimi mümkün olduğunca etkili ve verimli bir şekilde sunmaktır.	% 73,4	% 9,2	% 5,5	% 6,4	% 5,5
Öncelikli eğitsel-öğretimsel sorumluluğum dersimin gerçek durumlarda nasıl kullanılıp uygulanacağını göstermektir.	% 62,4	%20,2	% 5,5	% 5,5	% 6,4
Öncelikli eğitsel-öğretimsel sorumluluğum ders alanımla ilgili öğrencilerin düşünmelerini geliştirmektir.	% 62,4	%19,3	% 6,4	% 1,8	% 10,1
Öncelikli eğitsel-öğretimsel sorumluluğum dersimle ilgili olarak öğrencilerin özgüvenlerini oluşturmaktır.	% 73,4	%13,8	% 1,8	% 0,9	% 10,1
Öncelikli eğitsel-öğretimsel sorumluluğum ders alanımla ilgili olan değerleri bireye kazandırmaktır.	% 69,7	%15,6	% 1,8	% 3,7	% 9,2

Tablo 5 incelendiğinde ÖPE-Sorumluluklar boyutu içinde en önem atfedilip %73,4 ile seçilen maddeler 1. madde “Öncelikli eğitsel-öğretimsel sorumluluğum dersimi mümkün olduğunca etkili ve verimli bir şekilde sunmaktır.” ve 4. madde “Öncelikli eğitsel-öğretimsel sorumluluğum dersimle ilgili olarak öğrencilerin özgüvenlerini oluşturmaktır.” olarak görülmektedir. Görülüyor ki araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının 80’i en önemli sorumlulukları olarak derslerini etkili ve verimli sunmayı aynı zamanda öğrencilerde özgüven oluşturmayı görmektedirler. Sınıf öğretmeni adayları %69,7 ile “ders alanımla ilgili olan değerleri bireye kazandırmak” maddesini en önemli sorumlulukları alırken %62,4 ile “dersimin gerçek durumlarda nasıl kullanılıp uygulanacağını göstermek” maddesi ile “ders alanımla ilgili öğrencilerin düşüncelerini geliştirmek” maddelerini en önemli olarak almışlardır.

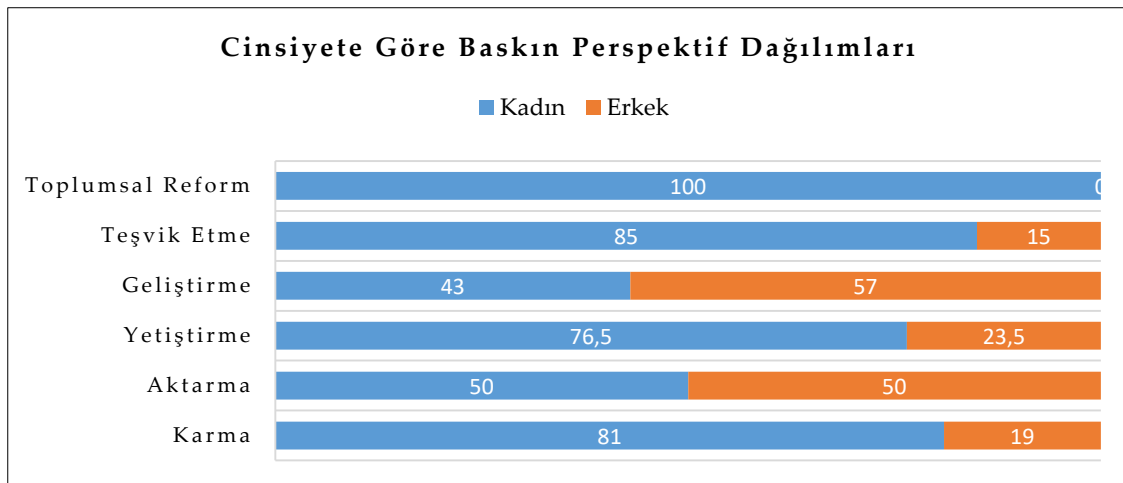
Öğretmen Adaylarının Öğretim Perspektiflerinin Genel ve Cinsiyete Göre Dağılımı ve Farklılığı

Araştırmanın temel problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri ne düzeydedir?” sorusudur. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerini belirlemek için ÖPE 109 sınıf öğretmeni adayına uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen verilerle sınıf öğretmeni adaylarının baskın perspektifleri cinsiyet oranlarıyla Tablo 6 da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Baskın Öğretim Perspektifleri Oranları

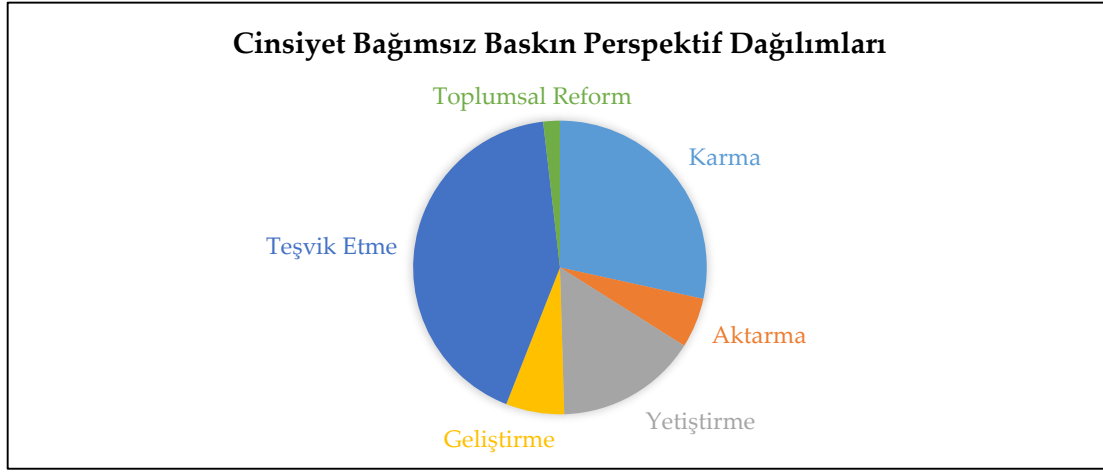
		Perspektif						
		Karma (Hiçbiri)	Aktarma	Yetiştirme	Geliştirme	Teşvik. E.	Toplum. R.	Toplam
Erkek	Top.	6	3	4	4	7	0	24
	(%)	19,4	50,0	23,5	57,1	15,2	0	22,0
Kadın	Top	25	3	13	3	39	2	85
	(%)	80,6	50,0	76,5	42,9	84,8	100,0	78,0
Top.	Top.	31	6	17	7	46	2	109
	(%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre baskın öğretim perspektifi oranları Tablo 6’daki veriler incelenerek oluşturulan Şekil 1 aşağıda verilmiştir.



Şekil 1. Cinsiyet Bazında Baskın Olan Öğretim Perspektiflerinin Dağılımı

Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet bağımsız baskın öğretim perspektifi oranları verilen Şekil 2 aşağıdadır.



Şekil 2. Cinsiyet Bağımsız Baskın Öğretim Perspektif Oranları

Tablo 6, Şekil 1 ve Şekil 2 beraber incelendiğinde öğretmen adaylarının baskın öğretim perspektiflerine göre dağılım şu şekildedir:

1. Teşvik Etme Öğretim Perspektifi: İncelenen verilere göre sınıf öğretmeni adaylarının çoğunluğunda görülen öğretim perspektifi budur. Araştırmaya katılan 109 sınıf öğretmeni adayının 46'sında baskın öğretim perspektifi teşvik etme öğretim perspektifi olmuştur.
2. Karma-Belirsiz Öğretim Perspektifi: Tablo ve grafiklerde de görüldüğü üzere sınıf öğretmeni adaylarının 31'i baskın öğretim perspektifi göstermemiştir. Öğretmen adaylarının perspektif puanları birbirine çok yakın çıkmıştır.
3. Yetiştirme Öğretim Perspektifi: Sınıf öğretmeni adaylarının 17'sinde baskın öğretim perspektifi olarak yetiştirme öğretim perspektifi görülmüştür.
4. Geliştirme Öğretim Perspektifi: Sınıf öğretmeni adaylarının 7'sinde baskın öğretim perspektifi olarak geliştirme öğretim perspektifi görülmüştür.
5. Aktarma Öğretim Perspektifi: Sınıf öğretmeni adaylarının 6'sında baskın öğretim perspektifi olarak aktarma öğretim perspektifi görülmüştür.
6. Toplumsal Reform Öğretim Perspektifi: Sınıf öğretmeni adaylarının 2'sinde baskın öğretim perspektifi olarak toplumsal reform öğretim perspektifi görülmüştür.

Bu durumda sınıf öğretmeni adaylarında %42 oran ile baskın öğretim perspektifi teşvik etme öğretim perspektifi olurken bu oran toplumsal reform öğretim perspektifinde yalnızca %2 değeriyle kendini göstermiştir.

Öğretmen Adaylarının Öğretim Perspektif Puanları Ortalamalarının Cinsiyete Bağlı Anlamlılık Durumu

Araştırmanın alt problemlerinden birincisi olan "Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusu için sınıf öğretmeni adaylarının

öğretim perspektifleri puanları aritmetik ortalamalarında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bağımsız gruplar için t-Testi yapılarak bakılmıştır. Test sonuçları ve bulgular Tablo 7 de verilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyete Göre Öğretim Perspektifi Puanlarının Farklılığı

Öğretim Perspektifleri	Cinsiyet	N	\bar{x}	Standart sapma	Standart hata	sd	t	p
Aktarma	Kadın	85	36,16	3,453	,374	107	1,768	,080
	Erkek	24	34,58	5,106	1,042			
Yetiştirme	Kadın	85	39,56	2,961	,321	107	,382	,703
	Erkek	24	39,29	3,519	,718			
Geliştirme	Kadın	85	38,42	2,761	,299	107	,669	,505
	Erkek	24	38,87	3,430	,700			
Teşvik etme	Kadın	85	40,40	2,948	,319	107	,919	,360
	Erkek	24	39,79	2,536	,517			
Toplumsal reform	Kadın	85	36,42	3,659	,396	107	,531	,597
	Erkek	24	36,87	3,756	,766			

Tablo 7 deki verilere bakıldığı zaman incelenen 5 perspektif içinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri puanlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşan herhangi bir perspektif olmadığı görülmektedir. Yani sınıf öğretmeni adaylarının kadın ya da erkek olmasıyla öğretim perspektifleri arasında bir ilişki yoktur.

Öğretmen Adaylarının Perspektiflerinin Eğitim Fakültesi Tercihini İsteyerek Yapma Durumuna Göre Anlamlılığı

Araştırmanın alt problemlerinden ikincisi olan “Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim fakültesini isteyerek tercih etme durumları öğretim perspektifleri ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” sorusudur. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerinin eğitim fakültesini isteyerek tercih etme durumuna göre anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ortaya çıkan verilerde anlamlılık olduğu durumlarda Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8 de verilmiştir.

Tablo 8. Eğitim Fakültesini İsteyerek Tercih Etme Durumuna Göre Öğretim Perspektifi Puanlarının Farklılığı

Öğretim Perspektifleri	Eğitim Fakültesi Tercihini İsteyerek Yapma Durumu		N	\bar{x}	Varyans Kay.	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
	Evet	Kısmen								
Aktarma	Evet		64	36,76	Gruplar arası	157,160	2	78,580	5,586	,005*
	Kısmen		37	34,75	Gruplar içi	1491,170	106			(1-2)
	Hayır		8	33,12	Toplam	1648,330	108	14,068		(1-3)
	Toplam		109	35,81						
Yetiştirme	Evet		64	40,17	Gruplar arası	85,966	2	42,983	4,861	,010*
	Kısmen		37	38,27	Gruplar içi	937,282	106			(1-2)
	Hayır		8	39,87	Toplam	1023,248	108	8,842		
	Toplam		109	39,50						

Geliştirme	Evet	64	39,10	Gruplar arası	57,894	2	28,947	3,579	,031* (1-2)
	Kısmen	37	37,54	Gruplar içi	857,299	106			
	Hayır	8	38,37	Toplam	915,163	108	8,088		
	Toplam	109	38,52						
Teşvik etme	Evet	64	40,79	Gruplar arası	44,344	2	22,172	2,795	,066
	Kısmen	37	39,56	Gruplar içi	840,940	106			
	Hayır	8	39,25	Toplam	885,284	108	7,933		
	Toplam	109	40,26						
Toplumsal reform	Evet	64	37,43	Gruplar arası	134,740	2	67,370	5,416	,006* (1-2)
	Kısmen	37	35,37	Gruplar içi	1318,453	106			
	Hayır	8	34,50	Toplam	1453,193	108	12,438		
	Toplam	109	36,52						

*p<0,05

Tablo 8 incelendiğinde aktarma, yetiştirme, geliştirme ve toplumsal reform öğretim perspektiflerinde eğitim fakültesini isteyerek tercih etme durumlarında anlamlı farklılaşmalar görülmüştür. Yani Evet cevabını veren katılımcıların perspektif aritmetik ortalamaları Kısmen ve Hayır cevaplarından daha yüksek çıkmış olup eğitim fakültesini tercih etme durumu olumlu olarak arttıkça bu perspektiflere sahip olma durumları artmaktadır. Teşvik etme perspektifinde ise eğitim fakültesini tercih etme durumuna göre her hangi bir anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Yani eğitim fakültesini tercih etme durumu olumlu ya da olumsuz olarak teşvik etme perspektifine sahip olmayı etkilememektedir.

Öğretmen Adaylarının Öğretim Perspektiflerinin Öğretmenlik Mesleğine Kendini Hazır Hissetme Durumuna Göre Anlamlılığı

Araştırmaya konu olan üçüncü alt problem “Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme durumları öğretim perspektifleri ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” sorusudur. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerinin öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme durumlarına göre anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ortaya çıkan verilerde anlamlılık olduğu durumlarda Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 9 da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlik Mesleğine Kendini Hazır Hissetme Durumuna Göre Öğretim Perspektifi Puanlarının Farklılığı

Öğretim Perspektifleri	Öğretmenlik Mesleğine Kendini Hazır Hissetme Durumu		Varyans Kay.	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	
	N	\bar{X}							
Aktarma	Evet	45	37,02	Gruplar arası	146,460	2	73,230	5,168	,007* (1-3)
	Kısmen	57	35,22	Gruplar içi	1501,870	106			
	Hayır	7	32,85	Toplam	1648,330	108	14,169		
	Toplam	109	35,81						

Yetiştirme	Evet	45	40,04	Gruplar arası	24,745	2	12,373	1,313	,273
	Kısmen	57	39,19	Gruplar içi	998,503	106			
	Hayır	7	38,57	Toplam	1023,248	108	9,420		
	Toplam	109	39,50						
Geliştirme	Evet	45	39,20	Gruplar arası	35,151	2	17,575	2,117	,125
	Kısmen	57	38,05	Gruplar içi	880,042	106			
	Hayır	7	38,00	Toplam	915,193	108	8,302		
	Toplam	109	38,52						
Teşvik etme	Evet	45	40,51	Gruplar arası	6,747	2	3,373	,407	,667
	Kısmen	57	40,15	Gruplar içi	878,538	106			
	Hayır	7	39,57	Toplam	885,284	108	8,288		
	Toplam	109	40,26						
Toplumsal reform	Evet	45	37,44	Gruplar arası	106,788	2	53,394	4,204	,018* (1-3)
	Kısmen	57	36,15	Gruplar içi	1346,404	106			
	Hayır	7	33,57	Toplam	1453,193	108	12,702		
	Toplam	109	36,52						

*p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme durumlarına göre öğretim perspektiflerine bakıldığında sadece aktarma perspektifi ve toplumsal reform perspektifinde anlamlı bir farklılaşma gözlenmiştir. Yani Evet cevabını veren katılımcıların perspektif aritmetik ortalamaları Kısmen ve Hayır cevaplarından daha yüksek çıkmış olup öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme durumu olumlu olarak arttıkça bu perspektiflere sahip olma durumları artmaktadır. Diğer üç perspektifte; yetiştirme, geliştirme ve teşvik etme perspektiflerinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu da gösteriyor ki öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissetme durumuna verilen cevaplar olumlu ya da olumsuz olarak yetiştirme, geliştirme ve teşvik etme perspektiflerini etkilememektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın çıkış problemi, sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektiflerinin ne durumda olduğunu görmemizi sağlayarak literatürdeki bir boşluğu doldurmaktır. Bu çalışmada Doğan ve Demir (2019) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin öğretim perspektiflerini analiz etmesiyle ortaya çıkan sonuçlardan yola çıkılmıştır. "Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri ne durumdadır?" sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır.

Otuz yılı aşkın bir süredir, Pratt ve meslektaşları, öğretmenin ne anlama geldiğini keşfetmek için nitel kanıt topladılar ve yüzlerce öğretmenin öğretme bakış açılarını beş öğretim perspektifinde özetleyebildiler, düzenlediler ve sınıflandırabildiler: Aktarma, Geliştirme, Yetiştirme, Teşvik Etme, Toplumsal Reform (Collins ve Pratt, 2011). Öğretim perspektiflerinin her biri, bir bakış açısı veya birden fazla inanç ve niyetin bir birleşimidir. Bu duruma örnek olarak, öğretmen adayları çağdaş eğitimde çok sesliliğin önemi hakkında benzer inançlara sahip olabilirler, ancak tamamen farklı öğretim

perspektiflerine de aynı zamanda sahip olabilirler. Öğretmen adaylarının öğretim hakkında sorgulamaları, öğrenme tarzları, uygulama yöntemleri ve bakış açılarının her biri arasında önemli ölçüde farklılaşma görülebilir ve bu durum her bireyin sahip olduğu değerlerle ilgilidir. Bununla beraber, her öğretim perspektifi; konular, öğrenme süreçleri, öğrenciler ve eğitim ilişkileri hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerini yansıtır. Collins ve Pratt, (2011) herhangi bir öğretim perspektifinin bir diğeri üzerinde üstünlüğünün olmadığını üzerinde durmaktadır, yine de öğretim perspektiflerinin ortaya çıkarılması, “öğretmenin ne anlama geldiği” üzerinde farklı değişkenleri de içine katarak düşünce geliştirme ve öğretimle ilgili geliştirici tartışmalar yapmak için harekete geçirici bir güç olarak kullanılabilir. Bunların yanında daha da önemli bir nokta ise, bu araştırma öğretmen adaylarının öğretim perspektiflerini ortaya çıkararak Türkiye’deki öğretmen yetiştiren kurum olan Yüksek Öğretim Kurumu’na öğretmen yetiştirme değerlerini ve unsurlarını görebilme konusunda daha fazla içgörü ve yansıma sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca eğitim işlerini yürütmekte olan Milli Eğitim Bakanlığı’na da göreve yeni başlamış öğretmen adayları hakkında fikir sahibi olmaları sağlanarak çağdaş eğitim adına hizmet içi eğitimlerini şekillendirebilirler. Hizmet içi eğitimlerde öğretmenlerin sahip oldukları perspektifler doğrultusunda, her bir perspektif için en etkili eğitim stratejilerini ortaya koyarak ve hangi durumlarda hangi perspektifin daha efektif olabileceği hakkında bilgiler vererek öğretmenlerin öğretimlerinin daha bilinçli hale getirilmesi sağlanabilir.

Daha önceden yapılmış bir kaç çalışmaya benzer olarak (Doğan ve Demir, 2018; Collins ve Pratt, 2011; Hyndman, 2014), teşvik etme öğretim perspektifi, sınıf öğretmeni adayları için en yüksek ortalama puanları oluşturmuştur. Teşvik etme öğretim perspektifi, öğretimin etkili olabilmesi için “öğrencinin bakış açısından planlanması ve yürütülmesi gerektiğini” varsayar (Pratt vd., 2001). Teşvik etme öğretim perspektifi, çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının büyük bir kısmı için baskın öğretim perspektifi olarak ortaya çıkmıştır. Bu öğretim perspektifinin baskın olması çalışmalarda eşit cinsiyet dağılımı olamadığı için ya da öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına teşvik etme perspektifine yönelik değerler ve uygulamalar sunduğu için olabilir. İncelenen araştırmalar içinde cinsiyet dağılımının eşit olduğu ve teşvik etme öğretim perspektifinin katılımcıların büyük bir kısmı için baskın perspektif olarak ortaya çıktığı çalışmalar vardır (Hyndman, 2014). Cinsiyet oranlarının eşit olduğu bir çalışma ülkemizde yapılarak karşılaştırmalar yapılabilir.

Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara benzer olarak Jarvis-Selinger, Collins, Pratt (2007), yaptıkları çalışmalarında Öğretim Perspektifleri Envanterini 365 aday öğretmene uygulamışlardır. Araştırmalarından elde edilen veriler sonucunda “teşvik etme” öğretim perspektifi puanları diğer perspektif puanlarından daha yüksek çıkmış olup “toplumsal reform” öğretim perspektifi puanları genel olarak düşük çıkmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlardan farklı olarak ise cinsiyete bağlı değişkende Kadın öğretmen adaylarının “teşvik etme” öğretim perspektifi puanlarında anlamlı olarak farklılaşması dikkat çekicidir. Ayrıca bu çalışmadan farklı olarak branş değişkenini de araştırmalarına dâhil eden Jarvis-Selinger, Collins, Pratt (2007) aday öğretmenlerin branşlarına göre de sahip oldukları perspektiflerin farklılığına dikkat çekmişlerdir. Bu durum da bize Yaşam Bilimleri, Matematik / Fen Bilimleri, Dil Sanatları, İfade Sanatları, Ev ve Teknik Bilimler, Beden Eğitimi branşlarındaki aday öğretmenlerin öğretimin nasıl yapılacağına dair farklı bakış açılarına sahip olduklarını gösterir.

Teşvik etme öğretim perspektifinin aksine toplumsal reform öğretim perspektifi sınıf öğretmeni adayları için en düşük sahip olunan perspektif olmuş olmasına rağmen en düşük ortalama puana aktarma perspektifinin sahip olması diğer araştırmalardan (Collins vd., 2003) farklılık oluşturmaktadır.

Bu da bu çalışmadan farklı olarak Collins vd. (2003)' nin araştırmalarında farklı okul kademesi ve farklı branşlardan eğitimcilerin araştırmaya dâhil edilmesinden dolayı kaynaklanmış olabilir.

Hunt vd. (2008) tarafından yapılan araştırma ABD'de gerçekleştirilmiştir ve araştırmaya tıp fakültesin 3. ve 4. Sınıfta okuyan 88 öğrenci katılım göstererek, 1 yıl boyunca öğretmen performansını, kendilerine sunulan form çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Tıp seminerlerini sunan üç öğretim üyesinden her biri ise Öğretim Perspektifi Envanteri'ni doldurmuştur. Araştırmacılar topladıkları veriler ışığında, farklı öğretim perspektiflerini standart öğretmen değerlendirme aracındaki öğrenci memnuniyeti puanlarıyla karşılaştırmışlardır. Tıp öğrencilerinin cevapları doğrultusunda "aktarım" perspektifi, "yetiştirme" ve "teşvik etme" perspektifine kıyasla standart öğretmen değerlendirmesinde önemli ölçüde daha az olumlu puanlarla ilişkilendirilmiştir. Bu da sınıf öğretmeni adaylarının perspektif durumlarında "aktarma" öğretim perspektifinin diğer öğretim perspektiflerinden daha düşük puanı olmasıyla benzerlik göstermektedir.

Beş öğretim perspektifinin sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda eşit önem derecesinde gelişimi ele alınıp alınmadığı ve öğretim perspektiflerinin geniş bir kapsama getirilmesi için nasıl yöntemler uygulanacağı önemlidir.

Sonuç olarak, araştırmanın ana problemi olan "Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri ne durumdadır?" sorusunun analiz sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarında 46 sınıf öğretmeni adayı ile baskın öğretim perspektifi "teşvik etme" öğretim perspektifi olurken bu sayı "toplumsal reform" öğretim perspektifinde yalnızca 2 sınıf öğretmeni adayı ile kendini göstermiştir. 24 erkek sınıf öğretmeni adayının 7'sinde "teşvik etme" öğretim perspektifi görülürken hiç birinin "toplumsal reform" öğretim perspektifine sahip olmamaları dikkat çekicidir. 85 kadın sınıf öğretmeni adayının 39'unda "teşvik etme" öğretim perspektifi görülürken "toplumsal reform" öğretim perspektifi ise yalnızca 2 kadın sınıf öğretmeni adayında baskın olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde katılımcılar tarafından envanterin üç boyutu altındaki (Eylemler, Niyetler, İnanışlar) maddelere verilen yanıtların aritmetik ortalamaları ortaya çıkmıştır. Envanterin "Eylemler" boyutunda verilen cevapların aritmetik ortalaması "4,38" ile "3,68-5,00" aralığında kalarak sınıf öğretmeni adaylarının öğrencileri daha aktif tutmak adına yüksek katılım gösterdiğini ortaya çıkarmaktadır. "Niyetler" boyutunda verilen cevapların aritmetik ortalamasına bakıldığında ise "4,20" ile "3,68-5,00" aralığında kaldığını bunun yanında 1. ve 6. maddenin ortalamalarının bu aralığa girmediğini görmekteyiz. Bu da öğretmen adaylarının 2 madde dışında öğretimin taşıdığı amacıyla ve öğretimin idealde nasıl olması gerektiğiyle ilgili maddeleri büyük oranda kabul ettikleri sonucunu vermektedir. "İnanışlar" boyutunda ise verilen cevapların genel ortalaması "4,10" ile "3,68-5,00" arasında kalarak yüksek bir katılım olduğunu gösterse de 4 madde yüksek düzeyin altın puana sahip olmuştur. Ayrıca genel ortalama puanda diğer iki boyutun altında kalması ile sınıf öğretmeni adaylarının kendi inanışlarından çok fazla taviz vermedikleri sonucunu göstermiştir.

Elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlara bakıldığında araştırmanın birinci alt problemi olan "Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre öğretim perspektifleri anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?" probleminin sonuçlarının analizi bize sınıf öğretmeni adaylarının "Kadın" ya da "Erkek" cinsiyetine sahip olmaları yansıttıkları perspektifleri anlamlı bir şekilde etkilemediği görülmüştür. Yani "Kadın" ya da "Erkek" cinsiyetine sahip olmak öğretimin nasıl yapılacağına dair bakış açısını etkilememektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Eğitim fakültesi tercihinizi isteyerek mi yaptınız?” probleminin sonuçları bize katılımcıların verdikleri cevaplar ile sahip oldukları perspektifler arasında bir perspektif (teşvik etme) hariç anlamlı olarak farklılaşmalar göstermiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitim fakültesini isteyerek tercih etmiş olan yani “Evet” cevabını veren katılımcıların “aktarma, yetiştirme, geliştirme ve toplumsal reform” perspektiflerine sahip olmayla anlamlı bir ilişki içinde oldukları görülmüştür. Ayrıca “Evet” yanıtını veren katılımcıların perspektif puan ortalamaları “Kısmen” ya da “Hayır” yanıtını verenlere göre yüksek çıkmıştır. Bu da bize katılımcılardan eğitim fakültesini isteyerek tercih edelerin “aktarma, yetiştirme, geliştirme ve toplumsal reform” öğretim perspektiflerini daha güçlü yansıttıklarını göstermiştir. “Teşvik etme” öğretim perspektifinde ise katılımcıların eğitim fakültesini isteyerek tercih etme durumlarının anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Yani “teşvik etme” öğretim perspektifine sahip olan katılımcıların eğitim fakültesini isteyerek tercih etme durumları birbirlerinden bağımsızdır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmenlik mesleğine kendinizi hazır hissediyor musunuz?” probleminin analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlik mesleğine kendini hazır hissedenlerin yani “Evet” cevabı verenlerin “aktarma ve toplumsal reform” perspektiflerine sahip olmada anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları görülmüştür. Aynı zamanda perspektif puan ortalamalarının da “Kısmen” ve “Hayır” cevabını verenlerin perspektif puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu da bize katılımcılardan öğretmenlik mesleğine kendinizi hazır hissedenlerin “aktarma ve toplumsal reform” öğretim perspektiflerini daha güçlü yansıttıklarını gösterir. “Yetiştirme, geliştirme ve teşvik etme” perspektiflerinde ise katılımcıların öğretmenlik mesleğine kendilerini hazır hissetme durumlarının anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Yani “yetiştirme, geliştirme ve teşvik etme” perspektiflerine sahip olan katılımcıların öğretmenlik mesleğine kendilerini hazır hissetme durumları birbirlerinden bağımsızdır.

Ülkemiz alan yazınında yetersiz olan öğretim perspektifleri için yapılan bu çalışma konunun hakkında yapılan çalışma sayısını artıracak ve alan yazını genişletecek için önem taşımaktadır. İleride yapılacak olan çalışmalarda da bir çıkış noktası sağlayacak ve yapılacak çalışma sayısını artıracak düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular, öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının neden yüksek düzeyde teşvik etme öğretim perspektifi puanlarına sahip olma konusunda eğilim gösterdikleri konusunda araştırma yapılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca öğretmen yetiştiren eğitimciler tarafından öğretmen adaylarının beş öğretim perspektifi içinden yalnızca bir öğretim perspektifine yönelmelerinin ne kadar doğru olduğu konusunda bu çalışmadaki verilerden yararlanılarak tartışmalar yapılabilir.

İleride yapılacak olan çalışmalarda toplumsal reform öğretim perspektifine neden daha az sahip olduğu ve aktarma perspektifinin neden en düşük ortalama puanlara sahip olup çekinik perspektif olarak kaldığı sorularına yanıt aranabilir. Bu öğretim perspektiflerinin çekinikliğinin oluşturduğu durumlar incelenebilir ve sınıf öğretmeni adaylarının bu perspektiflerinin baskın olması gerekmediğine bakılabilir.

Bu araştırma sınıf öğretmeni adaylarının öğretim perspektifleri durumunu incelemiş ve farklı değişkenlere göre farklılaşma durumlarını ortaya çıkarmıştır ve ileride yapılacak araştırmalara bir kapı

açmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının öğretim perspektiflerini etkileyip etkilemediğine yönelik ileride yapılacak olan araştırmalar çok önemlidir. Ayrıca daha ayrıntılı ve uzun yapılan boylamsal bir çalışma öğretmen adaylarının öğretim perspektiflerinin zaman içindeki değişimini görmemizi sağlayabilir. Yurt dışındaki sınıf öğretmeni yetiştiren programları inceleyen çalışmalar da değerlendirmeye dâhil edilebilir.

“Sınıf Öğretmeni Adalarının Öğretim Perspektifleri” çalışmasının tek bir kurumda yapıldığı kabul edilmelidir, bundan dolayı elde edilen bulgular değerlendirmeye alınırken genelleme yapılmaması gerekir. Bu ve buna benzer ileride yapılacak olan ÖPE araştırmaları beş öğretim perspektifi hakkında daha fazla içgörü ve örnek sağlayabilir. Bu çalışmada ve geçmişte yapılmış çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adayları baskın öğretim perspektifi olarak teşvik etme öğretim perspektifinde yüksek ortalama puanlara ve yüksek temsil edilme sayılarına sahiptir. Bu durumun böyle olmasında öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri öğretmen adaylarının perspektifleri üzerindeki etkilerinin olup olmadığına yönelik araştırmalar yapılabilir. Öğretmen yetiştiren kurumların ileride diğer perspektiflere de sahip olan öğretmen adaylarına da eğitim olarak yeterli cevap verebilmesi için kendilerini düzenlemeleri gerekebilir. Bir başka açıdan ise öğretmen adaylarında diğer perspektiflere göre daha yoğun olan teşvik etme öğretim perspektifini analiz ederek bu öğretmenlere sahip eğitim kurumları öğretimlerini düzenleyebilir.

Aynı zamanda öğretmen adaylarına MEB ve üniversiteler tarafından envanter uygulandıktan sonra sahip oldukları perspektifler açısından bilgilendirme yapılarak sonrasında öğretime gösterdikleri değişimler incelenebilir. Okul yöneticilerine perspektifler hakkında bilgilendirme yapılarak eğitim ortamının düzenlenmesinde ve öğretmenlerin değerlendirilmesindeki değişiklikler incelenebilir. Öğretmen yetiştiren fakültelerin eğitimcilerine envanter uygulanıp perspektifler hakkında bilgilendirme yapıp eğitimcilerin öğretmen eğitimine karşı bakış açılarındaki değişim incelenebilir. Ayrıca eğitimcilerin adayları değerlendirme kistaslarındaki değişim perspektifler çerçevesinde ele alınabilir. Öğretmen adayları kendi perspektiflerini öğrenerek ileride nasıl bir öğretmen olmayı istedikleri doğrultusunda kendi kariyer gelişimlerine yön verebilirler.

Öğretim perspektifi kavramı ülke içi literatür için yeni ve boşluklar bulunan bir kavramdır. Bu gibi çalışmalar araştırmacıların bakış açılarını genişleterek bu kavram hakkında daha fazla ve daha geniş kapsamlı araştırmaların yapılmasını sağlayabilir. Öğretim Perspektifleri Envanteri kendi orijinal dilinde ve orijinal ismiyle bir internet sitesine sahiptir ve dünya çapında hem eğitimci hem öğrenci olarak bu siteye girip envanteri tamamlayıp kendi öğretim perspektifleri hakkında bilgi sahibi olabilmektedirler. Böyle bir envanter bu güne kadar hem araştırmalarda kullanılarak hem de bireysel olarak cevaplanarak binlerce katılımcıya ulaşmıştır. Yapılan bu çalışma böylesine büyük katılımlı bir kavrama ülkemiz içinden de veri sağlayarak araştırmacılar tarafından dünyadaki veriler ile karşılaştırma imkânı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Apps, J. (1996). “Teaching from the heart: Professional practices in adult education and human resource development series”. Malabar, FL: Krieger.

Brookfield, S. D. (2006). “The skillful teacher (2nd ed.)”. Jossey-Bass: San Francisco, CA.

- Brown, G. T., Lake, R. & Matters, G. (2009). Assessment policy and practice effects on New Zealand and Queensland teachers' conceptions of teaching. *Journal of Education for Teaching*, 35 (1), 61 - 75.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). "Bilimsel Araştırma Yöntemleri (13. baskı)", Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Clark, A., & Jarvis-Selinger, S. (2005). What the teaching perspectives of cooperating teachers tell us about their advisory practices. *Teaching and Teacher Education*, 21 (1), 65 - 78.
- Collins, J. B., Selinger, S. J., & Pratt, D. D. (2003). "How do perspectives on teaching vary across disciplinary majors for students enrolled in teacher preparation". *University of British Columbia*.
- Collins, J., & Pratt, D. (2011). The teaching perspectives inventory at 10 years and 100000 respondents: reliability and validity of a teacher self-report inventory. *Adult Education Quarterly*, 61 (4), 358 - 375.
- Deggs, D., Machtmes, K., & Johnson, E. (2008). The significance of teaching perspectives among academic disciplines. *College Teaching Methods & Styles Journal*, 4 (8), 1 - 8.
- Doğan, E. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Perspektifleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Doğan, E. & Demir, M. K. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretim perspektifleri. *Social Sciences Studies Journal* , 5, 318-330.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference* (17.0 update (10a ed.) b.). Pearson: Boston.
- Hyndman, B. P. (2014). Exploring the differences in teaching perspectives between Australian pre-service and graduate physical education teachers. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(4), 438-445.
- Jarvis, S. (2002). Journeys toward becoming teachers: charting the course of professional development. Unpublished dissertation, The University of British Columbia, Vancouver, British Columbia.
- Jarvis-Selinger, S., Collins, J., & Pratt, D. (2007). Do academic origins influence perspectives on teaching. *Teacher Education Quarterly*, 34 (3), 67 - 81.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics. Conceptions of teaching. *Learning and Instruction*, 7, 255 - 275.
- Pratt, D. D. (1998). *Five perspectives on teaching in adult and higher education*. Krieger Publishing Co., PO Box 9542, Melbourne, FL 32902-9542.
- Pratt, D. D., & Associates. (1998). *Five perspectives on teaching in adult and higher education*. Krieger, Malabar, FL.
- Pratt, D. D., & Collins, J. B. (2000). The Teaching Perspectives Inventory(TPI). *Paper presented at the adult education research conference*, Vancouver, British Columbia.

- Pratt, D. D., Arseneau, R., & Collins, J. B. (2001). Theoretical foundations: reconsidering 'good teaching' across the continuum of medical education. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 21 (2), 70 – 81.
- Pratt, D. D., Collins, J. B., & Selinger, S. J. (2001, April). Development and use of the Teaching Perspectives Inventory (TPI). In *annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle Washington*.
- Pratt, D. D. (2002). Good teaching: One size fits all?. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 93 (Spring), 5 - 15.
- Pratt, D. D. (2002). Alternative frames of understanding. Retrieved December 16, 2020, from https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Pratt7/publication/254074500_Conceptions_of_Teaching/links/570050ff08ae650a64f80df3/Conceptions-of-Teaching.pdf
- Pratt, D. D., Sadownick, L., & Jarvis-Selinger, S. (2011). "Pedagogical BIASes and clinical teaching in medicine". L. M. English (ed.), in: *Health and adult learning* (pp. 273- 296). University of Toronto Press: Toronto, Ontario, Canada.
- Tanrıverdi, B. Ö. & Geçer, A. (2015). Öğretim yaklaşımları envanterinin Türkçeye uyarlanması. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 44 – 62.
- Trigwell, K., & Prosser, M. (2004). Development and use of the approaches to teaching inventory. *Educational Psychology Review* 16(4),409 - 424.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,5(7)

EXTENDED ABSTRACT

Purpose

With this study, it was aimed to learn the teaching perspectives of classroom teacher candidates. In this direction, the necessity of using a measurement tool that enables to examine the teaching perspectives of classroom teacher candidates emerges. Thus, prospective teachers will have the opportunity to raise awareness of their own teaching perspectives, to develop their teaching perspectives in line with their needs, and to organize their teaching environments in line with their own teaching perspectives in the future.

Research Method

The collection of the data subject to the study was carried out using the scanning model, one of the quantitative research methods. The universe of the research is Çanakkale Onsekiz Mart University Education Faculty Classroom Teaching 4th grade students. The sample of the study consists of 109 teacher candidates among the 4th grade students of Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Classroom Education in the 2020-2021 academic year. In this study, data were collected through the Turkish form of the "Teaching Perspective Inventory" developed by Pratt (1992) and adapted into Turkish by Doğan and Demir (2018) in order to examine the teaching perspectives of classroom teacher candidates. The data were collected online from classroom teacher candidates as per term conditions. Statistics Package Program for Social Sciences (SPSS) was used in the analysis of the data collected within the scope of the research.

Results

The study found that the teaching perspectives of classroom teacher candidates were not significantly differentiated according to gender variables. Significant differences were observed in other perspectives, except for "Nurturing", according to the variable of willingly making the choice of the Faculty of Education. According to the variable of feeling ready for the teaching profession, there was a significant difference only in the "Transmission" and "Social reform" perspectives. When the teaching perspectives (Transmission, Apprenticeship, Developmental, Nurturing, Social Reform) of 109 classroom teacher candidates were examined, 42(46) %of the dominant perspective was "Nurturing", while only 2(2) %showed themselves in the "Social Reform" perspective.

Discussion, Conclusion and Suggestions

The starting problem of this study is to fill a gap in the literature by enabling us to see how the teaching perspectives of classroom teacher candidates are. Each of the teaching perspectives is a perspective or a combination of multiple beliefs and intentions. For example, prospective teachers may hold similar beliefs about the importance of polyphony in contemporary education, but may have completely different teaching perspectives. Teacher candidates' inquiries about teaching, learning styles, application methods and perspectives can be seen to differ significantly between each, and this is related to the values that each individual has. At the same time, every teaching perspective; reflects the opinions of prospective teachers on topics, learning processes, students and educational relationships.

The main problem of the study is "What are the teaching perspectives of the classroom teacher candidates?" When the analysis results of the problem are examined, the dominant teaching perspective of 46 classroom teacher candidates was "nurturing", and the dominant teaching perspective of 2

classroom teacher candidates was "social reform". It is striking that while 7 of the 24 male pre-service teachers had a "nurturing" teaching perspective, none of them had a "social reform" teaching perspective. While 39 out of 85 female candidate classroom teachers had a "nurturing" teaching perspective, the "social reform" teaching perspective was dominant in only 2 female classroom teacher candidates. It has been observed that the fact that the elementary teacher candidates have a "Female" or "Male" gender does not significantly affect the perspectives they reflect. "Did you make your choice of education faculty willingly?" The results of the problem showed us significant differences between the responses given by the participants and the perspectives they had, except for a perspective (Nurturing). It has been observed that those who feel ready for the teaching profession, that is, those who answer "Yes", have a meaningful relationship in having "transmission and social reform" perspectives.

The findings of the studies emphasize the need for research on why teachers or teacher candidates tend to have high levels of nurturing teaching perspective scores. In addition, discussions can be made by educators who train teachers about how correct it is to direct teacher candidates to only one teaching perspective among five teaching perspectives, using the data in this study. In future studies, answers can be sought to the questions of why there is less social reform teaching perspective and why the transmission perspective has the lowest average scores and remains recessive. The situations created by the recessiveness of these teaching perspectives can be examined and whether these perspectives of classroom teacher candidates should be dominant can be examined. In addition, a more detailed and longer study can enable us to see the change of teacher candidates' teaching perspectives over time. Studies that examine the programs that train classroom teachers abroad can also be included in the evaluation.