



EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME ORTAMINA İLİŞKİN ADALET ALGILARI İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS' PERCEPTIONS OF FAIRNESS
REGARDING THE LEARNING ENVIRONMENT AND ATTITUDES TOWARDS THE
TEACHING PROFESSION IN FACULTY OF EDUCATION

Çağlar ÇAĞLAR¹

Öz

Bu çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin, öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 2600 öğrenci içinden tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen 800 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Adil Öğrenme Ortamı Ölçeği" ve "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde; t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), LSD testi ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Veriler; erkek öğrencilerin öğrenme ortamını düşük düzeyde adil olarak algılayan kadın öğrencilerin orta düzeyde algıladıklarını, mesleğe yönelik tutumun her iki grupta da yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Cinsiyet ve program değişkenlerine göre adalet algıları ve mesleğe yönelik tutumlarda, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sınıf ve öğrenim türü değişkenlerine göre; adalet algılarında anlamlı bir fark varken mesleğe yönelik tutumlarda bir farklılık gözlenmemiştir. Adalet algısı ile mesleğe yönelik tutum arasındaki ilişkinin analizinde, düşük düzeyde olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler; mesleğe yönelik tutum, adalet, öğrenme ortamı, öğretmen adayı, eğitim fakültesi.

Abstract

In this study, the relationship between students' perceptions of fairness regarding the learning environment and attitudes towards the teaching profession were investigated. The target population in this study is 2600 students enrolled in Faculty of Education, Adıyaman University. Of these 2600 students, 875 are selected by using stratified sampling. Data were collected by using "Personal Information Form", "Fair Learning Environment Questionnaire" and "Attitude Towards The Teaching Profession". In the analysis of data; t test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), LSD test and regression analysis were used. The analysis of data clearly showed that while male students' level of perceptions about the learning environment were fairly low, female students' level of perceptions were moderate. The attitudes toward the profession shows that a high level in both groups. Statistically significant differences were found between groups in terms of "gender" and "department/program" variables in "perceptions of fairness regarding the learning environment" and "attitudes towards teaching profession". While there is a statistically significant difference in "perceptions of fairness regarding the learning environment" in terms of "grade level" and "schooling type" variable, there was no significant difference was observed in "attitudes towards teaching profession". When the relationship between perceptions of fairness regarding the learning environment and attitudes towards teaching profession have been analyzed, a low positive correlation was found.

Key Words; attitude towards the profession, justice, learning environment, teacher candidates, faculty of education

¹ Yrd.Doç.Dr., Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, ccaglar@adiyaman.edu.tr

1. GİRİŞ

Hakkı gözetme, herkese hakkı olanı verme olarak tanımlanan adalet olgusu, toplumsal yaşamı etkileyen önemli bir kavram olması nedeniyle felsefe, toplumbilim, hukuk gibi alanların yanı sıra eğitim biliminin de önemli bir kavramı haline gelmiş bulunmaktadır. Daha iyi, daha olumlu davranışlar kazandırma iddiasında olan eğitim örgütlerinin, bu davranışları kazandırabilmesi uygun ortamların oluşturulmasına bağlıdır. Adaletin, bu ortamın bileşenlerinden biri olması, eğitim örgütlerinin, daha adil algılanan öğrenme ortamları oluşturmasını zorunlu kılmaktadır.

Ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere oluşturulan örgütün, bunu gerçekleştirmesi, örgütte bulunan bireylerin buna katılmaya istekli olmalarına bağlıdır. Bireylerin, örgütün ne derecede adil olduğuna ilişkin algıları, örgüte yönelik tutumlarını etkilemektedir. Bu nedenle örgütsel ortamda bulunan bireylerin amacı gerçekleştirmeye ilişkin çabalarını artırmak isteyen her örgüt, örgütsel ortamda yer alan adalet olgusunu önemsemek durumundadır.

Örgütsel Adalet

Örgütsel adalet, örgütteki adaletin etkisini (Greenberg, 1990), örgütte bulunan bireylere ne kadar adil davranıldığına ilişkin algılar ile bu algıların yarattığı sonuçları ifade eden bir kavramdır. Örgütsel adalete ilişkin yaklaşımların önemli bir bölümü, kavramı; dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel olmak üzere üç boyutlu olarak tanımlamaktadır (Greenberg, 1990; Bies, 2001; Özmen, Arbak ve Özer, 2007). Örgütsel adalete ilişkin yapılan ilk çalışmalar dağıtımsal adalet üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Dağıtımsal adalet

Dağıtımsal adalet, çalışanların işyerindeki kaynakların adil olarak dağıtılıp dağıtılmadığına ilişkin algılarıdır (Folger ve Konovsky, 1989). Ücret, terfi, ilerleme, tanınma gibi sonuçlara ulaşabilme beklentisiyle, eğitim, deneyim, başarı gibi bileşenlerden oluşan katkıları örgüte sunan birey, örgüte sunduğu bu katkıları ile elde ettiği sonuçları başkalarının sonuçlarıyla karşılaştırarak duruma ilişkin bir yargıya ulaşmaya çalışır. Karşılaştırma sonucunda bir eşitlik olduğunu değerlendirdiğinde çabalarını artırırken, eşitsizlik durumunda çabalarını azaltarak bu eşitsizliği giderecek davranışlara yönelir (Adams,1965).

Öğrenciler de, aldıkları notların ne derecede adil olduğunu, diğer öğrencilerin notları ile karşılaştırarak bir yargıya ulaşmaya çalışırlar(Chory-Assad ve Paulsel, 2004b). Öğrenci, sınavdan aldığı notun, harcadığı çabayı yansıtmadığını düşünüyor ise büyük bir olasılıkla

durumu adaletsiz olarak değerlendirecek (Lizzio, Wilson ve Hadaway, 2007) ve bu algı çabalarını azaltmasına yol açacaktır.

İşlemsel adalet

İşlemsel adalet, dağıtımına ilişkin kararların nasıl alındığını ifade etmektedir. Fazla ya da eksik ödemeden kaçınılması, üyelerin karara katılımının sağlanması, sonuçlara ilişkin üyelere bilgi verilmesi gibi işlemlerin, üyelere eşit uygulanması anlamına gelmektedir (Colquitt ve Chertkoff, 2002).

Öğretimsel açıdan, işlemsel adalet, öğretmenin, öğrenci davranışlarına ilişkin politikaları, sınıfı yönetme ve not verme yöntemine ilişkin süreçleri ifade etmektedir (Chory-Assad ve Paulsel, 2004a). İşlemsel adalet sadece notların nasıl verildiğine ilişkin kural ve düzenlemeleri değil aynı zamanda hizmete ilişkin politikaları, sınavların yapılma biçimi, öğrencilerin aldatmaya yönelik istenmeyen davranışları ve kopyacılık gibi olumsuz durumları da kapsamaktadır (Rodabaugh, 1996). Dağıtımsal adalet sonuca ilişkin bir değerlendirmeyi vurgularken işlemsel adalet, sürece ilişkin özellikleri vurgulamaktadır. Sürecin sonucunda elde edilenleri değerlendiren birey olumsuz bir algıya kapılıyor ise bu duygu sürecin tamamlanması nedeniyle o aşamaya kadar olan çabaları için olumsuz bir etki yaratmazken daha çok süreci izleyen aşamalarda çabaları azaltıcı bir etki yaratır. Oysa işlemsel adalet algısı sürecin her aşamasında bireyin çabalarını azaltıcı ya da artırıcı bir etki yaratır. Bu nedenle sürecin geliştirilmesine dönük her çabanın işlemsel adalet algısını içermesi gereklidir.

Etkileşimsel adalet

Etkileşimsel adalet, kişilerarası ilişkileri kapsamaktadır (Bies, 2001), Bireye, çevresindekiler tarafından, özellikle de yönetici ve karar alıcılar tarafından saygılı davranılması anlamına gelmektedir (Lazzio vd, 2007).

Sınıfta etkileşimsel adalet, öğretmenlerin öğrencilerle iletişiminde ve onlara davranışlarında ne derece adil olduklarına ilişkin değerlendirmeyi ifade etmektedir (Chory-Assad ve Paulsel, 2004a). Öğretim elemanlarının, etkileşimsel adalet ilkelerine uygun davranmaları, bütün öğrencilere; sorularını yanıtlarken, onlara yardımcı olurken herhangi bir ayırım gözetmeksizin eşit davranmaları anlamına gelmektedir.

Öğretmenlerin, öğrencilere adil davranmaları ile istenilen sonuçlar arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere adil davranmaları, öğrencilerin güdelenme düzeyleri ve çabalarını (Rodabaugh ve Kravitz, 1994), öğrenme çıktılarının kalitesini (Walsh

ve Maffei, 1994), öğretmen ve öğrenci ilişkisinin kalitesini (Lowman, 1984; akt. Houston ve Bettencourt, 1999), öğrenci doyumunu ve başarısını (Marsh ve Overall, 1980) artırmaktadır.

Öğrenciler, ders notlarını, dersin işlenişini ya da öğretmen iletişimini adaletsiz olarak algıladıklarında, büyük bir olasılıkla öğretmene karşı doğrudan saldırgan bir tutum, düşmanca bir tavır veya öğretmenin isteklerine karşı bir direnç geliştireceklerdir (Chory-Assad ve Paulsel, 2004b; Paulsel ve Chory-Assad, 2005).

Öğrenciler, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun adil davrandığını düşünüyorlar ise okul yaşantıları doyurucu olma eğiliminde olacaktır (Rodabaugh, 1996). Okul yaşantılarının doyurucu olması, bireyin aldığı eğitime karşı tutumunu olumlu yönde etkilemesi beklenir. Bu eğitim mesleğe hazırlamaya dönük bir eğitim ise benzer biçimde mesleğe yönelik tutumunu da olumlu etkilemesi beklenir.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan eğilim (Kağıtçıbaşı, 1999) olarak tanımlanan tutum ile davranış arasında ölçülebilir bir ilişki bulunmaktadır (Robbins, 1994).

Tutumların, davranışları belirleyen etmenlerden biri olduğu düşünüldüğünde, bireylerin mesleğin gerektirdiği davranışları gösterebilmeleri, mesleğe ilişkin olumlu tutum geliştirmelerine bağlıdır. Mesleğe yönelik tutum daha çok bireyleri mesleğe hazırlamak amacıyla verilen mesleki eğitim döneminde şekillenmeye başlamaktadır. Mesleğe özgü davranışları gösterebilmeleri için gerekli olan bilgi ve beceri kazandırılmasının amaçlandığı mesleki eğitim, mesleğe ilişkin tutum açısından önemli bir yer tutmaktadır.

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir (Bursalıoğlu, 1994). Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, dersin içeriği ne kadar işlevsel seçilip organize edilirse edilsin, o hedefler ve kavrayışlara sahip öğretmenler eliyle yürütülmedikçe beklenen sonucu vermesi uzak bir olasılıktır (Sünbül, 2001). Öğretmenin rolü, bir bakıma, onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Bu anlayış, zekâdan çok, eğitim ve deneyimin ürünüdür. Böyle bir anlayış, öğretmenin mesleğe karşı olan tutumunu, bir dereceye kadar belirler. Mesleğe karşı olan tutum, okul içinde ve dışındaki öğelerle olan ilişkilerinde, öğretmenin davranışına yön verir (Bursalıoğlu, 1994).

Öğretmenin davranışlarına yön veren, mesleğe yönelik tutumu belirlemeye yönelik çok sayıda çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların bir bölümü ilköğretim programlarında okuyan öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarını araştırmakta iken (Akpınar, Yıldız ve Ergin,

2006; Tanel, Şengören ve Tanel, 2007; Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007; Pehlivan, 2008; Üstüner, Demirtaş ve Cömert, 2009; Aksoy, 2010; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010; Pektaş ve Kamer, 2011; Uğurlu ve Polat, 2011; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011), bir bölümü okul öncesi programında okuyan öğretmen adaylarının tutumunu (Üstün, Erkan ve Akman, 2004; Girgin, Akamca ve Ellez, 2010), bir bölümü tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin (Ocak ve Demirdelen, 2008; Özben, 2010; Can, 2010), Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin (Temizkan, 2008) ve beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin (Yamaner ve Kartal, 2001; Semerci ve Semerci, 2004) mesleğe ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun oluşma sürecinde, mesleki eğitimin niteliği önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen adaylarının daha sonra üstlenmeyi düşündükleri mesleğe yönelik tutumlarının oluşumunda önemli etkisi olan ilk deneyimler eğitim fakültelerinde yaşanmaktadır. Bu deneyimlerin kazanıldığı süreçte bireysel bir takım etkenler yanında, okul ortamına ilişkin birçok etken de önemli rol oynamaktadır. Okul ortamına ilişkin bu etkenlerden birinin de öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, adalet algısı ile mesleğe yönelik tutumlarının, cinsiyet, bulunulan program, sınıf ve öğrenim türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ayrı ayrı belirlemeye yönelik çok sayıda araştırma bulunmasına rağmen öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu ilişkinin belirlenmesi çalışmanın ikinci amacını oluşturmaktadır. Öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile mesleğe yönelik tutum arasındaki ilişkinin niteliğinin belirlenmesi, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu hale getirilmesi çabalarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, ilişkisel tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerinin öğrenme ortamına

ilişkin adalet algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi, her iki düzeyin; cinsiyet, program, sınıf ve öğretim türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 2600 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evrenden tabakalı örneklem yolu ile bütün programlardan seçilen toplam 800 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme yer alan bütün öğrencilere veri toplama aracı uygulanmış, hatalı ve eksik doldurulan formlar elendikten sonra geriye kalan 786 adet form değerlendirmeye alınmıştır. Örnekleme ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo1.Örnekleme İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler		Frekans(f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	410	52.16
	Erkek	376	47.84
Program	Fen Bilgisi	97	12.35
	Matematik	116	14.75
	Okul Öncesi	51	6.48
	Rehberlik ve PD.	112	14.25
	Sınıf	216	27.48
	Sosyal Bilgiler	129	16.43
Sınıf	Türkçe	65	8.26
	1.sınıf	214	27.23
	2.sınıf	193	24.55
	3.sınıf	199	25.32
Öğretim Türü	4.sınıf	180	22.90
	Normal Öğr.	506	64.38
	İkinci Öğr.	280	35.62

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Bu formda, araştırmaya katılan öğrencilerin; cinsiyet, program türü, öğrenim gördüğü sınıf ve öğretim türü değişkenlerine ilişkin maddeler yer almaktadır.

Adil Öğrenme Ortamı Ölçeği

Araştırmada veri toplamak amacıyla Lizzio, Wilson ve Hadaway (2007) tarafından, üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarını ne düzeyde adil algıladıklarını belirlemek amacıyla geliştirilen ve Özer ve Demirtaş (2010) tarafından Türkçe için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan “Adil Öğrenme Ortamı Ölçeği [Fair Learning Environment Questionnaire]” kullanılmıştır. Orijinal ölçek, “saygıya dayalı işbirliği” olarak isimlendirilen birinci boyutunda 10, “Adil kurumsal işleyiş” olarak isimlendirilen ikinci boyutunda ise 6 madde olmak üzere toplam 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin açıkladığı kümülatif varyans

oranı % 51.6 [$Factor_1 = 45.2$; $Factor_2 = 6.3$] ve iç tutarlılık katsayısının birinci boyut için .89, ikinci boyut için .77'dir. Özer ve Demirtaş (2010) tarafından Türkçe için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .83 ve Bartlett Test of Sphericity değeri 465.336'tür ($p < .000$). Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin olarak yapılan analiz sonucunda ilk ölçeğin birinci boyutunda yer alan 9. maddenin, ikinci boyutta daha yüksek yük değeri alması nedeniyle ölçekten çıkarılarak yeniden analiz yapılmıştır. Analiz sonucunda, ölçeğin açıkladığı kümülatif varyans oranının % 44.71 [$Factor_1: 35.82$, $Factor_2: 8.89$] ve iç tutarlılık katsayısının .87 [$Factor_1 = .81$; $Factor_2 = .76$] olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin madde toplam korelasyon katsayıları .39 ile .74 arasında değişmektedir. Ölçeğin yanıtlama biçimi; (5) Tamamen katılıyorum, (4) Çoğunlukla Katılıyorum, (3) Orta Düzeyde Katılıyorum. (2) Kısmen Katılıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan ise 15'tir. Ölçekten alınan puanların yüksekliği öğrenme ortamının daha adil algılandığı, düşüklüğü ise daha düşük düzeyde adil algıladıklarını göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonucunda, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı, birinci alt ölçek için .80, ikinci alt ölçek için .64, ölçeğin geneli için .83 olarak bulunmuştur.

Tablo 2. Adil Öğrenme Ortamı Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	<i>n</i>	<i>K</i>	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	\bar{X}	Ss
Saygıya Dayalı İşbirliği	786	9	9	45	22.20	6.55
Adil Kurumsal İşleyiş	786	6	6	30	16.09	4.77
Toplam	786	15	15	75	38.30	10.08

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma ilişkin veri toplamak için Üstüner (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek tek boyut ve 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe ilişkin; KMO değeri .91, ($X^2_{(449)} = 7835.194$; $p < .01$) ve iç tutarlılık katsayısı; .93'tür. Öğretmenlik mesleğine ilişkin 10 olumsuz, 24 olumlu ifadenin yer aldığı ölçeğin yanıtlama biçimi; (5) Tamamen katılıyorum, (4) Çoğunlukla Katılıyorum, (3) Orta Düzeyde Katılıyorum. (2) Kısmen Katılıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 34, en yüksek puan 174'tür. Puanın yüksekliği öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumu, düşüklüğü ise daha az olumlu tutumu ifade etmektedir. Bu çalışmada ölçeğe ilişkin elde edilen iç tutarlılık katsayısı; .95'tir.

Tablo 3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

	<i>n</i>	<i>K</i>	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	\bar{X}	Ss
Tutum	786	34	34	170	131.96	27.95

Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler değerlendirilirken bağımsız değişkenler için betimsel analizler yapılmıştır. Varyansların homojen olduğu belirlendikten sonra öğrencilerin adil öğrenme ortamına ilişkin algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet ve öğretim türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t testi, program türü ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile gruplar arası farklılığın kaynağını belirlemek üzere LSD testi yapılmıştır. Adil öğrenme ortamına ilişkin algı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemek, adil öğrenme ortamına ilişkin algının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerindeki etkisini görebilmek amacıyla da regresyon analizi yapılmıştır. Puanların yorumlanmasında kullanılan aralıklar tablo 4' te gösterilmiştir.

Tablo 4. Puan Değerlendirme Aralıkları

	Adil Öğrenme Ortamı	Mesleğe Yönelik Tutum
1 Çok düşük düzey	15 - 26	34 – 61.1
2 Düşük düzey	27 - 38	61.2 – 88.3
3 Orta düzey	39 - 50	88.4 – 115.5
4 Yüksek düzey	51 – 62	115.6 – 142.7
5 Çok yüksek düzey	63 - 75	142.8 - 170

Bulgular

Eğitim fakültesi öğrencilerinin adil öğrenme ortamı algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda, bağımsız değişkenlerin sırasına göre başlıklar halinde verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	P
Adil Öğrenme Ortamı Algısı	1.Kadın	410	39.29	10.11	2.892	.004*
	2.Erkek	376	37.22	9.95		
Saygıya Dayalı İşbirliği (alt boyut)	1.Kadın	410	22.70	6.56	2.217	.027*
	2.Erkek	376	21.67	6.51		
Adil Kurumsal İşleyiş (alt boyut)	1.Kadın	410	16.59	4.88	3.061	.002*
	2.Erkek	376	15.55	4.60		
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	1.Kadın	410	137.56	26.32	5.997	.000*
	2.Erkek	376	125.85	28.42		

*p<.05

Tablo 5'te görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre, adil öğrenme ortamı algısı [t=2.892; p<.05], saygıya dayalı işbirliği [t=2.217; p<.05] ve adil kurumsal işleyiş [t= 3.061; p<.05] alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklar analiz edildiğinde, adil öğrenme ortamı algısı boyutunda; kadın öğrencilerin puan ortalamasının (\bar{X} =39.29) erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =37.22), saygıya dayalı işbirliği alt boyutunda; kadın öğrencilerin puan ortalamasının (\bar{X} =22.70), erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =21.67), adil kurumsal işleyiş alt boyutunda; kadın öğrencilerin puan ortalamasının (\bar{X} =16.59), erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =15.55) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında [t=5.997; p<.05], cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Farkın kaynağına ilişkin yapılan analiz sonucuna göre; kadın öğrencilerin puan ortalamasının (\bar{X} =137.56) erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =125.85) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Program Değişkenine Göre Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının program değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumun Program Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Analiz Sonuçları

Boyut	Program	n	\bar{X}	Ss	F	P	Fark (LSD)
<i>Adil Öğrenme Ortamı Algısı</i>	1.Fen Bilgisi	97	37.43	10.58	3.780	.001*	1<2, 1<3
	2.Matematik	116	40.71	9.59			2>4, 2>6,
	3.Okul Öncesi	51	40.96	9.98			3>4, 3>6,
	4.Rehberlik	112	36.64	9.78			4<5
	5.Sınıf	216	39.25	10.15			5>6, 5>7
	6.Sosyal	129	36.53	9.97			
	7.Türkçe	65	36.34	9.45			
<i>Saygıya Dayalı İşbirliği (alt boyut)</i>	1.Fen Bilgisi	97	21.39	6.76	4.561	.000*	1<2, 1<3
	2.Matematik	116	24.19	6.24			2>4, 2>6,
	3.Okul Öncesi	51	23.65	7.08			3>4, 3>6,
	4.Rehberlik	112	21.38	6.50			
	5.Sınıf	216	22.82	6.53			5>6, 5>7
	6.Sosyal	129	20.93	6.48			
	7.Türkçe	65	20.69	5.56			
<i>Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum</i>	1.Fen Bilgisi	97	133.60	27.93	5.342	.000*	1>2, 1>4,
	2.Matematik	116	124.42	28.42			2<3, 2<5,
	3.Okul Öncesi	51	139.06	18.11			3>4, 3>7
	4.Rehberlik	112	124.88	30.23			4<5, 4<6,
	5.Sınıf	216	134.56	27.51			
	6.Sosyal	129	138.92	26.48			6>7
	7.Türkçe	65	127.17	28.16			

*p<.05

Tablo 6’da görüldüğü gibi, adil kurumsal işleyiş alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmezken, saygıya dayalı işbirliği alt boyutu [$F_{(6, 779)}=4.561$; $p<.05$] ve adil öğrenme ortamı [$F_{(6, 779)}=3.780$; $p<.05$] boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık gösteren boyutlar analiz edildiğinde; adil öğrenme ortamı algısı boyutunda, okul öncesi ($\bar{X}=40.96$) ve matematik ($\bar{X}=40.71$) öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının, Türkçe ($\bar{X}=36.34$) ve sosyal bilgiler ($\bar{X}=36.53$) öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Saygıya dayalı işbirliği alt boyutunda; matematik ($\bar{X}=24.19$) ve okul öncesi ($\bar{X}=23.65$) öğretmenliği bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarının Türkçe ($\bar{X}=20.69$) ve sosyal bilgiler ($\bar{X}=20.93$) öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları [$F_{(6, 779)}=5.342$; $p<.05$] program değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Farkın kaynağına ilişkin incelemelerde, okul öncesi ($\bar{X}=139.06$) ve sosyal bilgiler ($\bar{X}=138.92$) öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının, matematik ($\bar{X}=124.42$) ve rehberlik ($\bar{X}=124.88$) bölümlerinde okuyan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf Değişkenine Göre Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumun Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Analiz Sonuçları

Boyut	Program	n	\bar{X}	Ss	F	P	Fark (LSD)
<i>Adil Öğrenme Ortamı Algısı</i>	1.Sınıf	214	40.86	10.18	10.345	.000*	1>3, 1>4
	2.Sınıf	193	39.16	9.63			2>3, 2>4
	3.Sınıf	199	36.99	10.12			
	4.Sınıf	180	35.77	9.62			
<i>(alt boyut) Saygıya Dayalı İşbirliği</i>	1.Sınıf	214	23.61	6.69	6.557	.000*	1>3, 1>4
	2.Sınıf	193	22.61	6.24			2>3, 2>4
	3.Sınıf	199	21.21	6.41			
	4.Sınıf	180	21.22	6.57			
<i>(alt boyut) Adil Kurumsal İşleyiş</i>	1.Sınıf	214	17.26	4.96	11.844	.000*	1>3, 1>4
	2.Sınıf	193	16.54	4.80			2>4
	3.Sınıf	199	15.79	4.65			3>4
	4.Sınıf	180	14.55	4.19			

*P<.05

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı [$F_{(6, 779)}=10.345$; $p<.05$], saygıya dayalı işbirliği [$F_{(6, 779)}=6.557$; $p<.05$] ve adil kurumsal işleyiş [$F_{(6, 779)}=11.844$; $p<.05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Anlamlı farklılık gösteren boyutlar analiz edildiğinde; adil öğrenme ortamı algısı boyutunda, birinci ($\bar{X}=40.86$) ve ikinci ($\bar{X}=39.16$) sınıfların puan ortalamalarının üçüncü ($\bar{X}=36.99$) ve dördüncü ($\bar{X}=35.77$) sınıfların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Saygıya dayalı işbirliği alt boyutunda; birinci ($\bar{X}=23.61$) ve ikinci ($\bar{X}=22.61$) sınıfların puan ortalamalarının üçüncü ($\bar{X}=21.21$) ve dördüncü ($\bar{X}=21.22$) sınıfların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Adil kurumsal işleyiş alt boyutunda; birinci ($\bar{X}=17.26$) ve ikinci ($\bar{X}=16.54$) sınıfların puan ortalamalarının üçüncü ($\bar{X}=15.79$) ve dördüncü ($\bar{X}=14.55$) sınıfların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Öğrenim Türü Değişkenine Göre Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının öğrenim türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumun Öğrenim Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik t testi Sonuçları

Boyut	Öğrenim Türü	n	\bar{X}	Ss	t	P
<i>Adil Öğrenme Ortamı Algısı</i>	1.Normal Öğr.	506	37.31	9.94	-3.724	.000*
	2.İkinci Öğr.	280	40.08	10.11		
<i>(alt boyut)</i>	1.Normal Öğr.	506	21.62	6.53	-3.409	.001*
	2.İkinci Öğr.	280	23.27	6.47		
<i>Saygıya Dayalı İşbirliği</i>	1.Normal Öğr.	506	15.69	4.67	-3.172	.002*
	2.İkinci Öğr.	280	16.81	4.88		
<i>Adil Kurumsal İşleyiş</i>	1.Normal Öğr.	506	130.82	27.57	-1.538	.124
	2.İkinci Öğr.	280	134.02	28.55		

*p<.05

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı [t= -3.724; p<.05], saygıya dayalı işbirliği [t= -3.409; p<.05] ve adil kurumsal işleyiş [t= -3.172; p<.05] alt boyutlarında, öğrenim türü değişkenine göre, gruplar arasında anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Anlamlı farklar analiz edildiğinde, adil öğrenme ortamı algısı boyutunda ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamasının (\bar{X} =40.08) normal öğretim öğrencilerinin ortalamasından (\bar{X} =37.31), saygıya dayalı işbirliği alt boyutunda; ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamasının (\bar{X} =23.27) normal öğretim öğrencilerinin ortalamasından (\bar{X} =21.62), adil kurumsal işleyiş alt boyutunda; ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamasının (\bar{X} =16.81) normal öğretim öğrencilerinin ortalamasından (\bar{X} =15.69) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında öğrenim türü değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutuma İlişkin Bulgular

Adil öğrenme ortamı algısı ölçeğinden elde edilen puanların, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Adil Öğrenme Ortamı Algısı ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutuma İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	Değişkenler	B	Standart Hata	Beta	t	p	r
		Sabit	108.433	3.830		28.313	.000*
	Saygıya Dayalı İşbirliği	.805	.181	.189	4.440	.000*	.223
	Adil Kurumsal İşleyiş	.352	.249	.06	1.413	.158	.168
	R= .229 ^a	R ² = .052	R ² _{adj.} = .050				
	F _(2, 783) = 21.575		p = .000				

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	Değişkenler	B	Standart Hata	Beta	t	p	r
		Sabit	108.097	3.820		28.297	.000*
	Adil Öğrenme Ortamı Algısı	.623	.096	.225	6.460	.000*	.225
	R= .225 ^a	R ² = .051	R ² _{adj.} = .049				
	F _(1, 784) = 41.729		p = .000				

*p< .05

Adil öğrenme ortamı algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ikili korelasyonlar incelendiğinde, iki değişken arasında olumlu, düşük düzeyde ($r=.23$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Adil öğrenme ortamı algısı düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vermekte ($R= .225$, $R^2= .05$, $p<.01$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanındaki değişimin yaklaşık % 5'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise adil öğrenme ortamı algısının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Yordayıcı değişkenlerle öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ikili korelasyonlar incelendiğinde, saygıya dayalı işbirliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında olumlu, düşük düzeyde ($r=.22$), adil kurumsal işleyiş ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında olumlu, düşük düzeyde ($r=.17$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Saygıya dayalı işbirliği ve adil kurumsal işleyiş birlikte düşük anlamlı bir ilişki vermekte ($R= .229$, $R^2= .05$, $p<.01$) ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanındaki değişimin yaklaşık % 5'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise saygıya dayalı işbirliğinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmasına rağmen adil kurumsal işleyişin anlamlı bir yordayıcılık özelliği taşımadığı görülmektedir.

Tartışma

Adil öğrenme ortamı algısı, cinsiyet değişkeni açısından gruplar arasında anlamlı bir fark göstermektedir. Farklar incelendiğinde, adil öğrenme ortamı algısı ve alt boyutlarında, kadın öğrencilerin, öğrenme ortamını orta düzeyde algılayan, erkek öğrenciler düşük düzeyde algıladıkları görülmektedir. Adalet algısına ilişkin çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre farklılaşma olmadığını belirten bulgular olmakla birlikte (Lizzio vd., 2007; Mauldin, 2009), bu bulgu Özer ve Demirtaş (2010), Nichols ve Good (1998) tarafından yürütülen araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Her iki çalışmada da kadın öğrencilerin erkeklere oranla öğretim ortamını daha adil algıladıkları belirtilmiştir. Bu durum, kadın öğrencilerin beklentileri ve uyumları ile ilişkilendirilebilir. Toplumdaki cinsiyet rollerine ilişkin bir eşitlik durumu söz konusu olmadığı için kadınların eğitim olanaklarına ulaşmaları daha güç olmaktadır. Bu durum kadın öğrencilerde daha düşük beklenti düzeyine, düşük beklenti düzeyi ortamın daha adil algılanmasına yol açıyor olabilir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutuna cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, Akkaya (2009), Yamaner ve Kartal (2001), Aksoy (2010), Pektaş ve Kamer (2011), Pehlivan (2008), Akpınar, Yıldız ve Ergin (2006), Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), Gürbüz ve Kışoğlu, 2007; Uğurlu ve Polat (2011) ve Üstüner, Demirtaş ve Cömert (2009)'in çalışmaları ile paralellik gösterirken, Özben (2010), Başçiftçi, Yanpar ve Ergül'ün (2012), çalışmaları tam tersi bir durumu ortaya koymaktadır. Benzer çalışmaların bir bölümünde ise cinsiyet açısından bir fark olmadığı ileri sürülmektedir (Semerci ve Semerci, 2004; Bulut ve Doğar, 2006; Tanel, Şengören ve Tanel, 2007; Kılıç ve Bektaş, 2008; Can, 2010; Hacıömeroğlu ve Taşkın, 2010; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Araştırmada ortaya çıkan kadın öğrencilerin daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları bulgusu, öğretmenliğin gitgide kadın mesleği olması (Bursalıoğlu, 1994) ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlik mesleği, çalışma koşulları nedeniyle kadınlar tarafından daha çok tercih edilmesi, öğretmen yetiştiren kurumları daha çok tercih etmelerine ve dolayısıyla erkek öğrencilere oranla daha istekli gelmelerine yol açıyor olabilir.

Program değişkenine göre, adil öğrenme ortamı algısı, gruplar arasında anlamlı bir fark göstermektedir. Matematik ve okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencileri, sosyal bilgiler ve Türkçe programlarında okuyan öğrencilere oranla öğrenme ortamını daha adil algıladıkları görülmektedir. Matematik ve okul öncesi programlarında okuyan öğrencilerin,

öğrenme ortamını, sosyal bilgiler ve Türkçe programlarında okuyan öğrencilere oranla daha adil algılamaları, programlar arasındaki farklılaşmayı oluşturan alanlara ilişkin öğretim elemanlarının etkisiyle açıklanabilir. Fakültede yer alan bütün programların aynı olanaklara sahip olmaları, aynı ortamı kullanmaları, programlardaki ortak derslere aynı öğretim elemanlarının giriyor oluşu ve yönetiminin etkisinin bütün programlar için aynı olduğu göz önüne alındığında bu farkın kaynağının programlar arasındaki farkı oluşturan alanlar ve bu alanlarda çalışan öğretim elemanlarını gündeme getirmektedir. Algının daha düşük olduğu programlarda alan derslerine giren öğretim elemanlarının önemli bir bölümünün alan eğitimi alanından değil pür bilim alanından geliyor oluşları böyle bir etkiyi yaratıyor olabilir. Nitekim öğrencilerle yapılan bireysel görüşmelerde de ortaya çıkan sonuç bu bulguyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutuna program değişkeni açısından bakıldığında; programlar arasında bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında okul öncesi ve sosyal bilgiler programlarında okuyan öğrencilerin daha olumlu tutum gösterirken matematik ve rehberlik programlarında okuyan öğrencilerin tutumları diğerlerine oranla daha az olumlu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Üstüner, Demirtaş ve Cömert (2009), Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) ve Aksoy (2010)'un çalışmalarının bulguları ile paralellik gösterirken bazı çalışmaların bulguları ile çelişmektedir (Ocak ve Demirdelen, 2008; Hacıömeroğlu ve Taşkın, 2010; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Rehberlik ve matematik programlarına giriş puanlarının oldukça yüksek olması, bir açıdan bu programlarda okuyan öğrencilerin daha yüksek beklentilerinin olduğu anlamına gelebilir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların her iki programda yer alan öğrencilerde daha az olumlu olması bu yüksek beklentilerle ilişkilendirilebilir.

Sınıf değişkenine göre; adil öğrenme ortamı algısı boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Sınıf düzeyi yükseldikçe, adil öğrenme ortamı algısı düşmektedir. Çalışmanın bu bulgusu, Özer ve Demirtaş (2010), tarafından yürütülen çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Öğrenciliğin ilk yıllarında öğrencilerin fakültedeki öğrenme ortamını ve öğretim elemanlarını değerlendirmede yeterince bilgi sahibi olamamaları, var olan durumu daha olumlu algılamalarına yol açıyor olabilir. Sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin daha fazla ve farklı öğretim elemanlarının derslerine girmelerine ve ortama ilişkin yaşantılarının artmasına yol açmaktadır. Yaşantıların artışı fakülte ortamını değerlendirirken onlara daha fazla veri sağlayacağından, fakülte ortamını daha bütünsel değerlendirmelerine yol açıyor

olabilir. Ortamı adil algılamamanın sınıf düzeyi yükseldikçe düşüyor oluşu, sınıf düzeyi yükseldikçe olumsuz yaşantıların daha hızlı arttığı biçiminde de yorumlanabilir.

Öğrenim türü değişkeni açısından, adil öğrenme ortamı algısı gruplar arasında anlamlı bir fark göstermektedir. İkinci öğretimde okuyan öğrenciler, öğrenme ortamını orta düzeyde adil olarak değerlendirirken, normal öğretim öğrencileri düşük düzeyde adil olarak algılamaktadırlar. Bu farklılaşma büyük bir olasılıkla, programlara giriş koşullarındaki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir. İkinci öğretim öğrencilerinin daha düşük puanlarla programlara girmeleri, mezun olduklarında da normal öğretim öğrencileri ile eşit düzeyde olmaları, bu puanlarla ilişkili olarak daha düşük beklenti içinde olmaları farklılaşmanın nedeni olabilir. Normal öğretim öğrencilerinin, daha yüksek puanlarla ulaşabildikleri programlar için daha yüksek beklentiler taşımaları ortamı daha az adil olarak değerlendirmelerine yol açıyor olabilir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum boyutuna öğrenim türü değişkeni açısından bakıldığında, gruplar arasında bir fark görülmemektedir. Araştırmanın bu bulgusu Üstüner, Demirtaş ve Cömert (2009)' in araştırma bulguları ile çelişmektedir.

Adil öğrenme ortamı algısı ölçeğinden elde edilen puanların, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordanmasına ilişkin analiz, olumlu ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle adil öğrenme ortamı algısındaki olumlu artışın, mesleğe yönelik tutum üzerinde düşük de olsa olumlu katkısının olacağı söylenebilir.

Araştırma bulgularına dayanarak, öğrenme ortamının daha adil hale getirilmesinin mesleğe yönelik tutumu olumlu anlamda yükseltebileceğini söyleyebiliriz. Buradan hareketle öğrenme ortamının daha adil algılanmasına dönük olarak yapılabilecek bazı etkinlikler şunlar olabilir;

- Eğitim fakültesinde görevli öğretim elamanları rol model olarak öğrencileri ile ilişkilerinde ve değerlendirme modellerinde açık ve objektif olmalıdır. Bu amaçla öğrencilerin katılımı da sağlanarak farklı değerlendirme modelleri geliştirilebilir. Gerektiğinde öğretim elamanlarına buna dönük eğitimler verilebilir.
- Ortama ilişkin gerçekleşen adalet ile adaletle ilişkin algı farklılaşabilmektedir. Öğrencilerin ortama ilişkin adalet algıları gerçekleşen adaletten daha olumsuz olabilir. Bu nedenle farklı algılamaları azaltabilmek amacıyla ortak bir adalet tanımı gerçekleştirilebilir, öğrenci- öğretim elmanı etkileşimini arttıran etkinlikler düzenlenebilir.

- Öğrencilerin sorunlarını, öğretim elamanlarından beklentilerini açıkça paylaşabilecekleri güvene dayalı ortamlar sağlanabilir. Benzer biçimde yöneticilere kolay ulaşabilecekleri bir iletişim modeli geliştirilebilir.

Kaynakça

- Adams, J. (1965). İnequity in social exchange. İn L.Bergowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. New York: Akademik Press.
- Akkaya, N. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 35-42.
- Akpınar, E., Yıldız, E. ve Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19: 56-62.
- Aksoy, M.E. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2: 197-212.
- Başçiftçi, F., Yanpar, O. ve Ergül, M.(2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi: Selçuk Üniversitesi örneği. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları*, 3(2):
- Bies, (2001). Organizational injustice: The sacret and the profane. İn J.Greenberg & R.Cropanzano (Eds.).*Advances in organizational justice*. Stanford, CA: Stanford Universty Press.
- 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.
- Bulut, H. ve Doğar, Ç.(2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2): 13-27.
- Bursalıoğlu, O. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Can, Ş. (2010). Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, *Muđla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24: 13-28.
- Chory-Assad, R.M. & Paulsel, M. L.(2004 a). Antisocial classroom communication: instructor influence and interactional justice as predictors of student aggression. *Communication Quarterly*, 52: 98-114.
- Chory-Assad, R.M. & Paulsel, M. L. (2004 b). Classroom justice: student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. *Communication Education*, 53: 253-273.

- Colquilt, J.A. & Chertkoff, J., M. (2002). Explaining injustice: The interactive effect of explanation and outcome on fairness perceptions and task motivation. *Journal of Management*. 28(5): 591-610.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36 (159): 96-111.
- Folger, R. & Konovsky, M.K. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32(1):111-130.
- Girgin, G., Akamca, G.Ö. ve Ellez, A.M.(2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28: 1-15.
- Greenberg, J.(1990). Organizational justice: yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16(2): 399-432.
- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk Üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2): 71-83.
- Hacıömeroğlu, G. ve Taşkın, Ç.Ş.(2010). Fen bilgisi öğretmenliği ve ortaöğretim fen ve matematik alanları eğitimi bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1): 77-90.
- Houston, M.B. & Bettencourt, L.A.(1999). But that's not fair! An exploratory study of student perceptions of instructor fairness. *Journal of Marketing Education*, 21 (2): 84-96.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim.
- Kılıç, D. ve Bektaş, F. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 15-25
- Lizzo, A., Wilson, K. & Hadaway, V. (2007). University students' perceptions of a fair learning environment: a social justice perspective. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 32(2): 195-213.
- Marsh, H.W. & Overall, J.U. (1980). Validity of students' evaluations of teaching effectiveness: cognitive and affective criteria. *Journal of Educational Psychology*, 72: 468-475.
- Mauldin, R.K.(2009). Gendered perceptions of learning and fairness when choice between exam types is offered. *Active Learning in Higher Education*, 10 (3): 253-264.
- Nichols, S.L. & Good, T.L. (1998). Students' perceptions of fairness in school setting: A gender analysis. *Teachers College Record*, 100(2): 369-401.
- Ocak, G. ve Demirdelen, C. (2008). Eğitim fakültesi öğrencileri ile tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2):151-171.

- Özben, Ş. (2010). Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel sayı 1: 37-43.
- Özer, N. & Demirtaş, H. (2010). Student' perceptions regarding the fairness of learning environment in faculty of education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 38: 126-145.
- Özmen, N.T., Arbak, Y. ve Özer, P.S.(2007). Adalet verilen değer in adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7(1):17-33.
- Pehlivan, K.B.(2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2):151-168.
- Pektaş, M. ve Kamer, T.(2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4): 892-850.
- Paulsel, M.L & Chory-Assad, R. M.(2005). Perceptions of instructor interactional justice as a predictor of student resistance. *Communication Research Reports*, 22: 283-291.
- Rodabaugh, R.C. & Kravitz, D.A. (1994). Effects of procedural fairness on student judgments of professors. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5 (2): 67-84.
- Rodabaugh, R.C. (1996). Institutional commitment to fairness in college teaching. *New Directions for Teaching and Learning*.66: 37-45.
- Robbins, S.T. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri* (Çev. Sevgi Ayşe Öztürk). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Semerci, N. ve Semerci, Ç.(2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1): 137-146.
- Sünbül, (2001). Bir meslek olarak öğretmenlik (Ed: Ö.Demirel-Z.Kaya), *öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem.
- Tanel, R., Şengören, S.K. ve Tanel, Z.(2007). Fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22): 1-9.
- Taşkın, Ç.Ş. ve Hacıömeroğlu, G.(2010). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları: Nicel ve nitel verilere dayalı bir inceleme. *İlköğretim Online*, 9(3): 922-933.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma, *Türk Eğitim İlimleri Dergisi*, 6(3): 461-486.
- Uğurlu, C.T. ve Polat, S.(2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *C.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1): 68-74.

- Üstün, E., Erkan, S. ve Akman, B.(2004). Türkiye’de okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0:129-136.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12 (45): 109-127.
- Üstüner, M., Demirtaş, H. ve Cömert, M.(2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 34(151): 140-155.
- Walsh, D.J. & Maffei, M.J. (1994). Never in a class by themselves: an examination of behaviors affecting the student professor relationship. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5 (2): 23-50.
- Yamaner, F. ve Kartal, A. (2001). İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü’nde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Atatürk Üniversitesi BESYO Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(4): 121-132.