



EDUCATION SCIENCES

Received: November 2010
Accepted: February 2011
Series : 1C
ISSN : 1308-7274
© 2010 www.newwsa.com

Esra Turhan
Esmahan Ağaoğlu
Anadolu University
eturhan@anadolu.edu.tr
Eskisehir-Turkey

ORTAÖĞRETİM ALAN ÖĞRETMENLİĞİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI VE EĞİTİM FAKÜLTESİ 4. SINIFTA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN MOTİVASYON DÜZEYLERİ -AKDENİZ, ANADOLU, DUMLUPINAR VE FIRAT ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ-

ÖZET

Bu çalışma, 2008-2009 öğretim yılı bahar döneminde Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat Üniversitesi Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi 4. Sınıfında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla desenlenmiştir. Çalışmada aynı zamanda öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin, cinsiyet, öğrenim gördükleri üniversite, program ve bölüm değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri; cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre farklılaşmakta, öğrenim görülen üniversite ve program değişkenlerine göre ise farklılaşmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayları, Öğretmenlik Mesleği, Öğretmen Yetiştirme Programları, Yönetim, Motivasyon

THE LEVEL OF MOTIVATION OF TEACHER CANDIDATES AT GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES AND SOCIAL SCIENCES AND 4'TH YEAR IN FACULTY OF EDUCATION -AKDENİZ, ANADOLU, DUMLUPINAR VE AKDENİZ UNIVERSITY CASE- ABSTRACT

The purpose of the study is to find out the level of motivation of teacher candidates with regard to teaching profession at Graduate School of Education Sciences and Social Sciences of Master of Secondary School Education and 4th year in Faculty of Education and in Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar and Fırat Universities. In addition, it is answered this question about "Do motivation level of teacher candidates in Institute of Education Sciences and Social Sciences of Master of Secondary School Education and 4th year teacher candidates vary by the following factors; gender, the university, the program and the department enrolled". As a result the levels of motivation of students are almost high. It is concluded that motivation level of students are almost high. It is concluded that motivation level of students vary by gender and by the departments that students are enrolled. However level of motivation meaningfully doesn't differ by the university and the programs that students are enrolled.

Keywords: Teacher Candidates, Teaching Profession, Teacher Training Programs, Management, Motivation

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Motivasyon, davranışın belirli bir yönde harekete geçirilmesidir. Motivasyonun 4 işlevi vardır. Bu işlevler şöyle sıralanabilir [1 ve 2] :

- Davranışları başlatma (içten gelen bir uyarıcı ile harekete geçirme),
- Davranışların şiddet ve enerji düzeyini belirleme,
- Davranışa yön verme (nesne-organizma-durum yani davranış ve belirli hedef arasında ilişki kurma),
- Davranışı sağlama (belirli bir hedefi gerçekleştirme).

Fenny ve Wang'e (2010) göre motivasyon istenen, planlanan ve gerçekleştirilmesi için girişimde bulunulan davranış ve dinamikleri anlama yoludur. Motivasyon, sadece harekete geçmek için değil aynı zamanda kendine hakim olabilmek ve yaratıcılık için de gereklidir. Motivasyonun gerçekleştirilmesinde aynı zamanda umut etmek, morali iyi tutmak, sabır göstermek ve inanmak da olması gerekenler arasındadır [3]. Farklı kişilikler, motivasyonda da farklılıkların oluşmasına neden olur. Ayrıca statü ve başarıya ulaşmada da herkes farklı şekilde motive olur. Bireyler kendi ilerlemelerini kendileri belirleyebilir, bireysel olarak motive olabilirler. Bireylerin bir görevi yerine getirmedeki inançları ve performansları kendi değerlendirmeleriyle yani öz-değerlilik (self-esteem) ve sosyal prestij gibi değerlendirmelerle belirlenir. Bireyler kendi kapasitelerini artırarak kendilerine değer yüklemeye çalışırlar [4]. Öz-değerlilik bireye duygusal istikrar, mutluluk, serbestlik, liderlik, uyumluluk ve stresle başa çıkabilme gibi pek çok yarar da sağlar [5]

Eğitim bilimindeki önemli kuramlardan biri Deci tarafından ortaya atılan öz-belirtim (self-determination) kuramıdır [6]. Bu kurama göre motivasyon hem dışsal hem de içsel olabilir [7]. İçsel motivasyon; bireyin bir işi ilginç bulması ve o işi yapıyor olmaktan dolayı tatmin duyması olarak açıklanabilir [8]. İçsel motivasyon, insanların hayatlarında pozitif bir güçtür. İnsanlar bir çok işi içsel olarak görevi yerine getirmeyi istedikleri için gerçekleştirirler [9]. Vallerand ve diğerleri (1992) ve Cokley (2000)'e göre içsel motivasyon 3 neden için olabilir [10 ve 11]:

- Bilmek için içsel motivasyon; Çalışma, merak, öğrenme amaçları, içsel entellektüellik örnek olarak verilebilir.
- Başarı için içsel motivasyon;
- Uyarım deneyimi için içsel motivasyon; Bazen bireyler sadece uyarıcı duygularla eylemde bulunurlar (neşe, heyecan, estetik vb.).

Alderman (1999)'a göre ise öğrencilerin içsel motivasyonu 4 nedene bağlıdır [9]; Bunlar; meydan okuma, merak, kontrol ve oyun ile simülasyonlardır.

Meydan okuma. Öğrenciler meydan okudukları, rekabette buldukları becerileri öğrenmede daha çok motive olmaktadır.

Merak. Öğrenciler daha önceki bildiklerinden daha farklı becerileri öğrenmeyi istediklerinde ve meraklı olduklarında daha çok motive olmaktadır.

Kontrol. Öğrenciler kendi öğrenmelerinde daha çok kontrolü ellerinde tuttıkları zaman daha çok motive olmaktadır.

Oyun ve simülasyonlar. Öğrenciler gerçek durumlardan daha çok simülasyon ve oyunları içeren durumlarda daha iyi öğrenmeye motive olmaktadır.

İnsanlar çevreye karşı nasıl davranacaklarını kendileri belirlemek durumundadır. İçsel motivasyon insanların kişisel kararlarını uygulama olanağı buldukları ve yetkili olabildikleri

çevrede gerçekleşebilir. İçsel motivasyon, insanların isteklerini artırır, ihtiyaçları karşılamak için enerji verir, çatışmaların çözülmesine yardımcı olur [12].

Dışsal motivasyonda; öncelikle ödül ve ceza gibi dışsal düzenlemeler vardır. İkinci olarak içselleştirme vardır. Yani, bireylerin dışarıdan gelen düzenlemeleri içsel düzenlemeye çevirmeleri ve daha sonrasında da dıştan düzenlemeye ihtiyaç duymamaları olarak açıklanır. Davranışlar dışsal motivasyonun içselleştirilmesi ile kontrol edilmektedir. Diğer dışsal motivasyon da özdeşleşmiş düzenleme durumunda ortaya çıkmaktadır. Kişi, davranışının nedenini içsel olarak algılar ve kendine ait bir yönü yansıttığını düşünür. Son olarak dışsal motivasyon ise bütünleşmiş düzenleme durumunda ortaya çıkar. Burada davranış kişinin tamamıyla bütünleşik bir parçasıdır ve kişinin benliği ile ilgilidir. Daha çok öz-denetim söz konusudur ve daha çok isteklilik hali vardır. Ancak, içsel motivasyona bazı noktalarda benzemesine rağmen, içsel motivasyon olarak algılanmaması gerekir. Dışsal motivasyonun en gelişmiş düzeyi olarak algılanması gerekir. İçsel motivasyon ve dışsal bütünleştirilmiş motivasyon için özerk motivasyonun en fazla olduğu durum da denebilir [8 ve 11]. Bir başka deyişle öz-belirtim kuramı aynı zamanda motivasyonu özerk motivasyon ve kontrollü motivasyon kavramlarına dayandırarak da açıklamaya çalışır. Özerk davranışlar bir etkinliği gerçekleştirmeyi seçme ile belirlenir. Öğrenciler dışsal olarak da ancak özdeşleştirilmiş nedenlerle kendi amaç, ilgi ve ihtiyaçlarını yönlendirilebilirler. Ancak daha çok ödül alma, aile ya da öğretmenin cezasından kaçma vb. kontrollü motivasyon olduğunda özerklikten söz edilemez [6]. Bireyler özerk olarak davrandıklarında, kontrollü ortamdakinden daha fazla kendilerinin, davranışlarının ve hareketlerinin nedeni olduğunu algılayabilirler [13]. Bir kişi yaptığı işi sadece sevdiği için yapıyorsa gönüllü yapıyor demektir. Bu, hem içsel motivasyona hem de özerk motivasyona örnek olarak verilebilir. Kontrollü motivasyon ise, iş yapmak için zorunluluk ve baskı duygusu hissetmektir. Bir başka deyişle dışsal motivasyon kontrollü bir motivasyondur. Bu kuram aynı zamanda motivasyonun olmadığı (amotivasyon) durumları da açıklamaya çalışır [8]. Amotivasyon, insanlar, sonuçlar ve hareketleri arasındaki bir ilişki, etkilenme olmadığında meydana gelir. Bireyler ne içsel, ne de dışsal olarak motive olurlar. Bireyler, rekabet ortamı olmayan veya kontrol edilemeyen beklentiler hissettiklerinde motive olmazlar [10].

Sinclair ve diğerlerine (2006) göre içsel motivasyon uyum sağlanabilir güduları içerirken, dışsal motivasyon da bazen uyum sağlanabilir bazen de uyum sağlanamaz güduları içerir. Bu ayrım başarı için amaçların belirlenmesini sağlayan başarı motivasyonunda da söz konusudur [14]. Bandura'nın öz-yeterlik (self-efficacy) kuramında da öz-yeterlik öğrenci motivasyonunu ve hareketlerini belirleyen en önemli etmendir. Öğrencilerin eğer öz-yeterlilikleri yoksa bir amacı gerçekleştirmek üzere motive olmaları söz konusu değildir. Ne kadar yüksek öz-yeterlik olursa o kadar yüksek amaç belirleme ve bağlılık olur. Bir başka deyişle öz-yeterlik arzu edilen sonuçlara ulaşabilme kapasitesine olan inanç olarak da açıklanabilir. Akademik hayatta öğrencilerin rekabette kendilerine olan güvenleri, onların etkinlikleri seçmelerini, esnek davranışlarını, çabalarını, öz-yeterliliklerini ve aynı zamanda bilgiyi edinmelerini, başarı durumlarını da etkilemektedir [15, 13, 9]. Pek çok çalışma öğrencilerin yeteneklerinin algılamalarının onların motivasyonu ve başarı performansı ile ilişkisinin olduğunu ortaya çıkarmıştır [12]. Aynı zamanda öğrenciler ne kadar başarılı olurlarsa o kadar da öz-denetime (self-regulated) sahip olur. Böylelikle öz-denetimli öğrenme de motivasyonu artırabilecektir [16]. Deci (1975), dışarıdan verilen

ödüllerin içsel motivasyona olan etkilerini araştırmıştır. Kişilere performansı karşılığında dışsal ödül verildiğinde içsel motivasyonunun düştüğünü ortaya çıkarmıştır [8]. Lepper, Green ve Hisbott (1973) ise yaptıkları çalışmada içsel motivasyonda ödülün oldukça zararlı olduğunu ortaya koymuşlardır [9 ve 7].

Bir mesleğin gelişimi o mesleğe yönelik tutum ve motivasyonlarla doğrudan ilişkilidir. Türkiye’de öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarla ve öz-yeterlik inançlarıyla ilgili pek çok çalışma yapılmış olmasına rağmen doğrudan motivasyon düzeyleri ve sorunlarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Motivasyonla ilgili yapılan çalışmalara Acat ve Demiral (2002, 2003) ve Acat ve Yenilmez (2004), Turhan ve Ağaoğlu (2007), Gençay ve Gençay (2007) Ural ve Efe (2007) ve Yaraş (2010)’ın yaptığı çalışmalar örnek olarak verilebilir ve çalışmaların çoğunda da öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri oldukça yüksek çıkmıştır [17, 18, 19, 20, 21, 22 ve 23]. Ancak bazı kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılıklar görülmüştür: Acat ve Demiral (2003)’in çalışmasında tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarından atama kontenjanı az olan branşlardaki öğretmen adaylarının motivasyonu diğer branşlara göre daha düşük çıkmıştır [18]. Acat ve Yenilmez (2004)’in çalışmasında eğitim fakültesi bayan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür [19] Turhan ve Ağaoğlu (2007)’nin yaptığı çalışmada da tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri Eğitim Fakültesi 3. Sınıf öğretmen adaylarına göre anlamlı şekilde düşük çıkmıştır. Bayan öğretmen adaylarının da erkek adaya göre motivasyon düzeyleri anlamlı şekilde yüksek olarak belirlenmiştir. [20]. Gençay ve Gençay (2007)’in yaptığı çalışmada ise bayan beden eğitimi öğretmen adaylarının motivasyonlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmada dikkati çeken diğer bir sonuç da öğretmen adaylarının dışsal motivasyon düzeylerinin daha yüksek olmasıdır [21]. Ural ve Efe (2007)’nin okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleki motivasyonları beklenenden daha düşük çıkmıştır [22]. Yaraş (2010)’ın yaptığı çalışmada öğretmenliğe yönelik KPSS sınavının olması nedeniyle öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin ideallerinin, motivasyonunun olumsuz etkilendiği ve psikolojik baskı yarattığı sonucu ortaya çıkmıştır [23].

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarla ve öz-yeterlik inançlarıyla ilgili yapılan çalışmalar ise Şahin (1992), Erkuş ve diğerleri (2000), Çapa ve Çil (2000), Oral (2004), Üstün ve diğerleri (2004), Yaman ve diğerleri (2004), Semerci ve Semerci (2004), Yüksel (2004), Şeker ve diğerleri (2005), Çakır ve diğerleri (2006), Bozdoğan ve diğerleri (2007), Çapri ve Çelikaleli (2008), Temizkan (2008), Özdemir (2008), Aksoy (2010), Üstüner ve diğerleri (2009), Demirtaş ve diğerleri (2011)’nin yaptığı çalışmalardır ve öğretmenlerin mesleğe yönelik motivasyonlarıyla ilişkisi olduğu düşünülen önemli sonuçlar şöyle belirtilebilir [24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39 ve 40] : Çapa ve Çil(2000)’in çalışmasında öğretmenlik mesleğini bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha çok sevdikleri belirlenmiştir [26]. Semerci ve Semerci (2004)’nin yaptıkları çalışmada beden eğitim öğretmen adaylarının tutumlarında cinsiyet ve üniversitelere göre farklılıklar çıkmamıştır. Ancak, öğretmenlerin genelde mesleğe karşı tutumlarının çok yüksek olduğu görülmüştür [30]. Yüksel (2004)’in tezsiz yüksek lisans öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları oldukça yüksek çıkmıştır. Programa girişte bölümler arasında fark

olmadığı, cinsiyet açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bayan öğretmen adaylarının tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mezun olma durumuna geldiklerinde de aynı değişkenler açısından hiçbir farkın kalmadığı ortaya çıkmıştır [31]. Çapri ve Çelikkaleli (2008)'nin yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının yeterlik inançlarının cinsiyet ve bölümlere göre anlamlı farklılıklarının olduğu ortaya çıkmıştır [35]. Çakır ve diğerleri (2006)'nin çalışmasında ise Eğitim Fakültesi ve Ortaöğretim Tezsiz Yüksek Lisans Programını bitiren öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında farklılık olup olmadığı belirlenmesi amaçlanmış ve ortaöğretim alan öğretmenliği programından mezun olanların tutum puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür [33]. Bozdoğan ve diğerlerine (2007) göre de öğretmen adaylarının tutumlarının bölümlere göre farklılıklar gösterdiği görülmüştür [34]. Temizkan(2008)'in yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleğine ilgi duydukları, sevdikleri ve bağlı oldukları belirlenmiştir [36]. Özdemir (2008)'ne göre öğretmen adaylarının öğretim sürecinin bazı boyutlarına ilişkin öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim görülen branşı, tercih sırası, tercih nedeni ve öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak öğrenim görülen üniversite, öğretim biçimi ve mezun olunan lise değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir [37]. Üstüner ve diğerlerinin (2009) yaptığı çalışmada da içsel faktörlerle öğretmenliği tercih edenlerin dışsal faktörlere göre tercih edenlere göre tutumlarında farklılıklar olduğu gözlenmiştir [39]. Demirtaş ve diğerlerinin (2011) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine ve bölümlere göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Ancak mesleğe ilişkin tutumlarının olumlu olduğu ve değişkenler açısından farklılıklar olmadığı gözlenmiştir. İlköğretim Matematik öğretmeni adayları ile İngilizce öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları en yüksek olan bölümlerin sonuçları olarak yer almıştır [40].

Yapılan bu çalışmada ise, 2008-2009 öğretim yılı bahar döneminde Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat Üniversitelerinin Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerini belirlemek amaçlanmış ve şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat Üniversitelerinin Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri nedir?
- Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat Üniversitelerinin Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri,
 - o Cinsiyet
 - o Üniversite
 - o Program ve
 - o Bölüm değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin niteliği ve toplumdaki statüsü ile ilgili pek çok olumsuz eleştiri yapılmaktadır. Bu eleştirileri en aza indirmek ancak görev yapan öğretmenlerin ve özellikle de daha yolun başında olan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik motivasyonlarının artırılması ile mümkün olabilir. Motivasyonları

fazla olan öğretmen adayları çok daha fazla istekli ve gönüllü olarak çalışacaklar ve öğretmenlik mesleğinin niteliği ve statüsünü artırabilme yönünde katkı sağlayabileceklerdir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, genelde motivasyonla ilişkili olduğu düşünülen öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öz yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan çalışmaların fazla olduğu ancak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin doğrudan motivasyon düzeylerini ve kaynaklarını belirleyen pek fazla sayıda çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmen yetiştirme niteliğinin artırılmasında katkı sağlayacağı düşünülen farklı üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyon düzeyi karşılaştırmalarına dayalı pek fazla çalışma olmadığı da görülmüştür. Çalışma, özellikle motivasyon düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri ile ilgili derinlemesine nitel çalışmaların yapılmasına ışık tutmaktadır. Alanda özellikle iç ve dış motivasyon kaynaklarının ayrıntılı biçimde incelenmesi gereği açısından da diğer çalışmalara yol gösterici olabilir.

3. YÖNTEM (METHOD)

Tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın evrenini Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat Üniversiteleri Üniversitelerinin Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem grubunu ise, belirtilen evrenden çalışmaya katılmaya istekli olanlar arasından tesadüfi olarak belirlenen 1239 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının kişisel bilgileri
(Table 1. Demographic characteristics of teacher candidates)

Değişkenler		n	%
Cinsiyet			
	Bayan	703	56,7
	Erkek	536	43,3
Üniversite			
	Akdeniz Üniversitesi	63	5,1
	Anadolu Üniversitesi	322	26
	Dumlupınar Üniversitesi	248	20
	Fırat Üniversitesi	606	48,9
Program			
	Eğitim Fakültesi 4. Sınıf	613	49,5
	Ort. Alan. Öğr. Tezsiz Yük Lisans	626	50,5
Bölüm			
	Ort. Alan. Öğr. Tezsiz Yük Lisans	626	50,5
	Okul Öncesi Öğretmenliği	24	1,9
	Sınıf Öğretmenliği	149	12
	Matematik Öğretmenliği	43	3,5
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	73	5,9
	İngilizce Öğretmenliği	90	7,3
	Fransızca Öğretmenliği	15	1,2
	Resim İş Öğretmenliği	28	2,3
	Bil. ve Öğrt. Tek. Öğretmenliği	61	4,9
	Türkçe Öğretmenliği	57	4,6
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	67	5,4
	Diğer	6	0,5
	TOPLAM	1239	100

* (p<,001)

Tablo 1’de öğretmen adaylarının kişisel bilgileri incelendiğinde katılımcıların %56,7’sinin bayan öğretmen adaylarının oluşturduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunu Fırat Üniversitesi öğrencileri (%48,9) oluşturmaktadır. Programlara göre bakıldığında öğretmen adaylarının yaklaşık eşit oranda Eğitim Fakültesi ve Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programlarında öğrenim görmektedirler (%50,5-%49,5). Bölümler açısından bakıldığında ise, %50,5’i ortaöğretim alan öğretmenliğinde yer alırken, Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının daha çok %12 ile sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gördükleri belirlenmiştir.

Çalışmada Acat ve Demiral’in (2002) “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri Ölçeği” Çalışmacıların izniyle kullanılmıştır [17]. Ölçek, Turhan ve Ağaoğlu’nun (2007) “Ortaöğretim Alan Öğretmenliği ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri” çalışmasında uyarlanmıştır [20]. Uyarlanan ölçek bu çalışmada da kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı ,85 dir ve ölçeğin toplam puanı katılımcıların “öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyi puanı” olarak ele alınması için araştırmacılara dayanak olmuştur. İlgili ölçek iki ayrı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, cinsiyet, öğrenim gördükleri üniversite ve program ile ilgili kişisel bilgiler sorulmuştur. İkinci bölümde ise motivasyonla ilgili 24 maddeye yer verilmiştir. Bu maddeler katılıyorum’dan (5) katılmıyorum’a (1) kadar beşli likert tipi derecelendirme ile puanlanmıştır.

Acat ve Demiral (2002) tarafından geliştirilen ve uyarlanan ölçeğin esas alınması sonucu oluşturulan veri toplama aracının iç tutarlılığını hesaplamak amacıyla önce olumsuz biçimde sorulan maddelerin puanlandırılması ters çevrilmiştir [17]. Katılımcıların motivasyon düzeyi ile kişisel özellikleri arasında farklılaşma olup olmadığının belirlenmesinde ikili küme karşılaştırmasında Tek Örneklem t testi, ikiden çok karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniklerinden yararlanılmıştır. Varyans analizi sonucu F testi istatistiği sonucunun anlamlı bulunduğu durumlarda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Çalışmada kullanılan istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi ,001 olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMALAR (FINDINGS AND DISCUSSION)

2008-2009 öğretim yılı bahar döneminde Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat Üniversitelerinin Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerini belirlemek, aynı zamanda motivasyon düzeylerinin cinsiyet, üniversite, program ve bölüm değişkenlerine göre farklılıklarının olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada şu bulgulara ulaşılmış ve izleyen tablolarda belirtilmiştir:

Tablo 2. Maddelere ilişkin ortalamalar
(Table 2. Mean scores of the items)

Maddeler	n	\bar{X}	Ss
1.Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim	1239	3,92	1,33
2.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum	1239	4,02	1,10
3.Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum	1239	4,38	0,88
4.Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak	1239	3,33	1,27
5.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım	1239	3,36	1,27
6.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek bir yetenek ve deneyim isidir. Ancak bunun bende sınırlı olduğunu düşünüyorum	1239	2,06	1,28
7.Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak	1239	4,13	1,09
8.Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak	1239	3,19	1,34
9.Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım	1239	3,36	1,22
10.Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak	1239	3,53	1,27
11.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak	1239	3,68	1,29
12.Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor	1239	3,15	1,29
13.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü yeterli çaba göstermiyorum.	1239	1,87	1,14
14.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum	1239	1,92	1,16
15.Öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri hemen unutuyorum	1239	2,05	1,17
16.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır	1239	4,28	0,99
17.Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir	1239	4,44	0,86
18.Birlikte eğitim aldığım grubun istekliliği beni etkiler	1239	4,22	1,03
19.Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiç bir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum	1239	1,70	1,08
20.Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır	1239	4,35	0,86
21.Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor	1239	4,26	1,02
22.Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek	1239	2,00	1,26
23.Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracağına inanıyorum	1239	3,71	1,23
24.Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum	1239	3,25	1,42

Tablo 2’de maddelerin ortalamalarına bakıldığında öğretmen adayları en çok şu maddelere katılmışlardır:
“Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir (4,44)”, “Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum (4,38)”, Beklentilerim doğrultusunda

gerçekleşecek bir eğitim öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır (4,35)", "Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır" (4,28) , "Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor (4,27)", "Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor", "Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak (4,13)".

Tablo 2'de öğretmen adayları en az ise şu maddelere katılmışlardır: "Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiç bir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum (1,70)", " Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü yeterli çaba göstermiyorum (1,87)", "Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum (1,92), "Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek (2,00)" "Öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri hemen unutuyorum (2,05)". Bir başka deyişle öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu gözlenmektedir. Son yıllarda Eğitim Fakültelerinin puanlarının fazla olması ve tercih edilir olması, öğretmen adaylarının motivasyonlarının artmasında en büyük nedeni oluşturmaktadır. Pintrich ve Schunk'a göre (1996) öğretmen adaylarının kendi kişisel kararlarını uygulayabilmelerine neden olan bu durum ile birlikte, içsel motivasyonlarını daha da artırabildikleri ve özerk davranabildikleri söylenebilir [12]. Motivasyon düzeyinin yüksek çıkması sonucu, Acat ve Demiral (2002, 2003), Acat ve Yenilmez (2004), Turhan ve Ağaoğlu (2007) ile Gençay ve Gençay (2007)'in çalışmaları ile benzerlik göstermektedir [17,18, 19, 20 ve 21]. Ortalamanın yüksek çıktığı maddelerin de genelde verilen eğitimin niteliği ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı materyallerin ilgi çekici olması, ders verecek öğretim elemanının motivasyonu, eğitim-öğretim sürecinin yeterli olması ile motivasyonlarının artacağını belirtmektedirler. Daha sonraki sıralarda da öğretmenlik mesleğinin toplumdaki etki gücü ile ilgili motivasyon maddeleri gelmektedir. Yaraş (2010) yaptığı çalışmada özellikle KPSS sınavının olmasının öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin, ideallerini motivasyonlarını olumsuz etkilediği ve psikolojik baskı yarattığını belirtmiştir. Bu açıdan çalışmanın bulgusu ile benzerlik göstermemektedir [23].

4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Motivasyon Düzeyleri (Level of Motivation of Teacher Profession vary by the Gender Factor)

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi için t testi uygulanmıştır. Tablo 3 incelendiğinde, yapılan t testi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gözlenmektedir. Bayanların ve erkeklerin motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında bayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu alanyazındaki çalışmalardan Acat ve Yenilmez (2004), Turhan ve Ağaoğlu (2007) ve Gençay ve Gençay (2007)'in çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir [19,20, ve 21]. Motivasyonun bayanlar lehine yüksek çıkmasının nedeni toplumda öğretmenlik mesleğinin daha çok bayanlar için uygun bir meslek olarak düşünülmesi olabilir. Aynı zamanda Çapa ve Çil (2000)'in çalışmasında, Yüksel (2004)'in çalışmasında, Üstüner ve diğerleri (2009)'nin ve

Demirtaş ve diğerleri (2011)'nin çalışmalarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıkların görüldüğü belirlenmiştir [26, 31, 39 ve 40]. Ancak Semerci ve Semerci (2004)'nin yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [30].

Tablo 3. Cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları
(Table 3. t-test Results vary by gender factor)

Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	sd	p
Bayan	703	3,38	0,45	0,36*	1237	0.00
Erkek	536	3,29	0,43			

*(p<,001)

4.2. Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkenine Göre Motivasyon Düzeyleri (Level of Motivation of Teacher Profession Vary by the University Enrolled Factor)

Tablo 4'te öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri incelendiğinde, motivasyonu en yüksek olan üniversite Dumlupınar Üniversitesi (3,39), en az olan ise Akdeniz Üniversitesi (3,29)'dir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre motivasyonlarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri arasında öğrenim gördükleri programa göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır (p>,001). Turhan ve Ağaoğlu(2007)'nin yaptığı diğer çalışmada da üniversite değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemiştir [20].

Tablo 4. Öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre aritmetik ort. ve ANOVA testi sonuçları

(Table 4. Mean scores and ANOVA test of teacher profession vary by the university enrolled)

Üniversite	n	\bar{x}	Ss	sd	F	p	Fark (Tukey)
Akdeniz Üniversitesi	63	3,29	,38	3- 1235	2,51	,05	-
Anadolu Üniversitesi	322	3,36	,41				
Dumlupınar Üniversitesi	248	3,39	,45				
Fırat Üniversitesi	606	3,31	,48				

*(p<,001)

4.3. Öğrenim Gördükleri Program Değişkenine Göre Motivasyon Düzeyleri (Level of Motivation of Teacher Profession Vary by the Program Enrolled Factor)

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa göre Tablo 5'de aritmetik ortalamaları verilmiştir: En yüksek ortalamaya Eğitim Fakültesi öğretmen adayları sahip (3,35) olduğu görülmektedir. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği öğretmen adayları ise (3,33) ortalamaya sahiptir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program değişkenine göre motivasyon düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi için t testi yapılmıştır. Tablo 5 incelendiğinde yapılan t-testi sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri anlamlı farklılıklar göstermemektedir (p>,001). Beklenen ortaöğretim alan öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin daha az olması yönündedir. Ancak bulgu, öğretmenlik mesleğinin tercih edilme oranının tüm öğretmen yetiştiren programlarda artmaya başladığını göstermektedir ve böylelikle motivasyonlarının daha da yükselmeye başlamış olabilir. Bu bulgu, aynı

zamanda öğretmenlik sertifikası programlarının da öğrenciler arasında çok tercih edilebileceği işaretlerini vermektedir. Çalışma, Turhan ve Ağaoğlu'nun (2007) bir önceki çalışması ile bu anlamda benzerlik göstermemektedir [20]. Ancak tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarıyla yapılan Yüksel (2004)'in çalışmasında tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları çok yüksek bulunmuştur [31]. Benzer şekilde Çakır ve diğerleri (2006)'nin çalışmasında da tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarının Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır [33].

Tablo 5. Öğrenim gördükleri programa göre aritmetik ortalamaları ve t-testi sonuçları

(Table 5. Mean scores and t-test of teacher profession vary by the program enrolled factor)

Program	n	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Eğitim Fakültesi	613	3,35	0,46	0,74	1237	0,45
Ortaöğretim Alan Öğr.	626	3,33	0,42			

*(p<,001)

4.4. Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenine Göre Motivasyon Düzeyleri (Level of Motivation of Teacher Profession Vary by the Department Enrolled Factor)

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre Tablo 6'da aritmetik ortalamaları verilmiştir: En yüksek ortalamaya Okul Öncesi Öğretmenliği (3,58) ile İngilizce Öğretmenliği (3,52) adaylarının sahip olduğu görülmektedir. En düşük ortalamaya ise Resim-iş Öğretmenliği (3,22) ve Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği adayları (3,24) sahiptir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre motivasyon düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri anlamlı farklılıklar göstermektedir (p<,001). Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre farklılık göstermesi nedeniyle, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığının saptanabilmesi için Tukey HSD testi yapılmıştır. Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri İngilizce Öğretmenliği öğrencileri ile Ortaöğretim Alan Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencileri arasındadır. İngilizce öğretmenliği öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin belirtilen diğer program öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum da doğrudan öğretmen atamalarının en çok ve en az yapılan bölümleri ile ilişkili olmasından kaynaklanabilir. Okul Öncesi Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği ise fazla ihtiyaç duyulan ve atanması daha kolay olan bölümlerdir. Resim-iş Öğretmenliği ile Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği için son yıllarda atamaları ile ilgili pek çok kontenjan sorunu vardır. Ayrıca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği adaylarının başka alanlarda da çalışma olanaklarının olması nedeniyle de öğretmenlik mesleği ile ilgili motivasyonlarının az olduğu düşünülebilir. Benzer şekilde Çapri ve Çelikkaleli (2008) ile Özdemir (2008)'nin çalışmalarında öğretmen adaylarının yeterlik inançlarının bölüme göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır [35]. Demirtaş ve diğerleri (2011)'nin öz-yeterlik çalışmaları ile ilgili çalışmada da bölümler arası anlamlı farklılıklar bulunmuş, hatta özellikle atanması kolay, kontenjanı olan İngilizce Öğretmenliği ve Matematik öğretmenliği

bölümü öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir [40]. Bozdoğan ve diğerleri (2007) ile Temizkan (2008) da bölümlere göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların farklılaştığını ortaya çıkarmıştır [34 ve 36].

Tablo 6. Öğrenim gördükleri bölüme göre aritmetik ortalamaları, ANOVA ve Tukey HSD testi sonuçları
(Table 6. Mean scores, ANOVA and Tukey HSD test of teacher profession vary by the department enrolled factor)

Program	n	\bar{X}	Ss	sd	F	p	Fark (Tukey)
1.Ortaöğretim Alan Öğretmenliği	626	3,33	,42	3-1227	3.11	0.00*	1-6
2.Okul Öncesi Öğretmenliği	24	3,58	,39				3-6
3.Sınıf Öğretmenliği	149	3,31	,48				9-6
4.Matematik Öğretmenliği	43	3,32	,43				11-6
5.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	73	3,37	,50				
6.İngilizce Öğretmenliği	90	3,52	,41				
7.Fransızca Öğretmenliği	15	3,34	,53				
8.Resim-iş Öğretmenliği	28	3,22	,45				
9.Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği	61	3,24	,43				
10.Türkçe Öğretmenliği	57	3,34	,50				
11.Fen Bilgisi Öğretmenliği	67	3,26	,44				
12.Diğer	6	3,70	,28				

*(p<,001)

5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS)

2008-2009 öğretim yılında Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat Üniversitelerinin Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla desenlenen bu çalışmada şu sonuçlara varılmış ve önerilerde bulunulmuştur:

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu söylenebilir. Çalışmada en yüksek çıkan motivasyon maddeleri şöyle belirtilebilir: "Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir (4,44)", "Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenerek yeterlikte hissediyorum (4,38)", "Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır (4,35)", "Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır (4,28)", "Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor (4,27)", "Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak (4,13)", maddeleridir. Motivasyon düzeyi düşük olan öğretmen adayları için nedenlerini araştırmak üzere çalışmalar yapılmalıdır.

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri cinsiyetlerine göre değişmektedir. Bayan öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri erkek öğretmen adaylarından daha yüksektir. Erkek öğretmen adayların da bu mesleği daha çok tercih etmeleri ve dolayısıyla motivasyonlarının artırılması ile ilgili önlemler alınmalıdır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri öğrenim gördükleri üniversiteye göre incelendiğinde anlamlı farklılıklar görülmemektedir. Sonuçlar incelendiğinde motivasyonu en

yüksek olan üniversitenin Dumlupınar Üniversitesi öğrencileri (3,39), en az olanın ise Akdeniz Üniversitesi (3,29) öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleridir. Ancak motivasyonu düşük olan üniversitelerin nedenlerine ilişkin yeni çalışmalar desenlenmeli ve gerekli iyileştirmeler yapılmalıdır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program değişkenine göre motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar görülmemektedir. Ancak öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri incelendiğinde en yüksek ortalamaya Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının (3,35) sahip olduğu görülmektedir. Ortaöğretim Alan Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları da 3,33 ortalamaya sahiptir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri öğrenim gördükleri bölüme göre incelendiğinde bazı bölümler arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Motivasyonu en yüksek çıkan bölümler Okul Öncesi Öğretmenliği (3,58) ile İngilizce Öğretmenliği (3,52) adaylarıdır. En düşük ortalamaların ise Resim-iş Öğretmenliği (3,22) ve Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği adaylarında (3,24) olduğu gözlenmektedir. Motivasyonu düzeyi düşük çıkan bölümler için nedenler belirlenmeli, atanmaları ile ilgili olarak MEB ile işbirliği yapılmalıdır.

Öğretmenlik mesleği için motivasyonun yeri ve önemi tartışılmazdır. Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılması ise ancak mesleğini seven ve çalışmaya istekli öğretmenlerle olanaklıdır. Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve motivasyon ile ilgili çalışmaların sayısı artırılmalıdır. Benzer çalışmalarla Türkiye'deki diğer öğretmen yetiştiren kurumlar arasındaki motivasyona ilişkin farklı ve benzer yönler ortaya çıkarılarak önlemler alınmalıdır. Bu çalışmada göz ardı edilen öğretmen adaylarının içsel ve dışsal motivasyonlarının ayrı ayrı incelenmemiş olması bu çalışmanın sınırlılığıdır. Alanyazında bireylerin içsel ve dışsal motivasyonlarını ölçen çalışmalar yer almaktadır. Türkiye'deki çalışmalarda öğretmen adaylarının iç ve dış motivasyonları da araştırılarak karşılaştırmalar yapılabilir. Yazıcı (2009)'nın çalışmasında da ifade ettiği gibi, mesleki ve psikolojik yönlerin birbiriyle ilişkisinin olduğundan hareketle öğretmen adaylarının psiko-sosyal yaşantıları ve mesleki ilişkisi araştırılabilir [41]. Ayrıca öğretmen adaylarının motivasyon kaynaklarının neler olduğunu ayrıntılı bir biçimde belirlenebilmesi için nitel çalışmalar da yapılabilir.

NOT (NOTICE)

Bu çalışma 19-21 Ekim 2010 tarihleri arasında 4. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Tarakçıoğlu, S., Sökmen, A. ve Boylu, Y., (2010). Motivasyon Araçlarının Değerlendirilmesi: Ankara'da Bir Araştırma, İşletme Araştırmaları Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 2, ss: 3-20.
2. Bedük, A., (2008). Stratejik İnsan Kaynakları Yönetiminde Liderlik ve Motivasyon", Liderlik ve Motivasyon (editör: C. Serinkan). Ankara: Nobel Yayın, ss: 207-225.
3. Serinkan, C., (2008). Liderlik ve Motivasyonda Güncel Konular, Liderlik ve Motivasyon İlişkisi (editör: C. Serinkan), Ankara: Nobel Yayın, ss: 149-175.
4. Bengsson, S., Lau, H.C., and Passingham, R.E., (2009). Motivation to do Well Enhances Responses to Errors and Self-Monitoring, Cerebral Cortex, Sayı:19 (Nisan), ss: 797-804.

5. Magnus, C., Kowalski, K., and Mchugh T.F., (2010). The Role of Self-Compassion in Women's Self-determined Motives to Exercise and Exercise-Related Outcomes, Self and Identity, Sayı: 9, ss: 363-382.
6. Wijinia, L., Loyens, M.M., and Dereous, E., (2010). "Investigating Effects of Problem-Based Lecture-Based Learning Environments on Student Motivation", Contemporary Educational Psychology, <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.11.003> (erişim tarihi: Ocak 2011).
7. Garn, A.C., Matthews, M.S., and Jolly, J.L., (2010). "Parental Influences on the Academic Motivation of Gifted Students: A Self-Determination Theory Perspective", Gifted Child Quarterly, Cilt: 54, Sayı: 4, ss: 263-272.
8. Uzun, D., (2008). Motivasyonda Yeni Yaklaşımlar, Liderlik ve Motivasyon (editör: C. Serinkan), Ankara: Nobel Yayın.
9. Alderman, M.K., (1999). Motivation for Achievement, London: Lawrence Erlbaum Ass., Pub.
10. Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M. R., Briere, N.M., Senecal, C., and Vallieres, E.F., (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education, Educational and Psychological Measurement, Sayı: 52, ss: 1003-1018.
11. Cokley, K.O., (2000). "Examining the Validity of the Academic Motivation Scale by Comparing Scale Construction to Self-Determination theory" Psychological Reports, Sayı: 86, ss: 560-564.
12. Pintrich, P.R. ve Schunk, D.H., (1996). Motivation in Education, New Jersey: Prentice-Hall.
13. Ciani, K., Ferguson, Y., Bergin, D., and Hilpert J., (2010). "Motivational Influences on School-Prompted Interest" Educational Psychology, Cilt: 30, Sayı: 4 (Temmuz), ss: 377-393.
14. Bruinsma, M. and Jansen, E., (2010). "Is the Motivation to Become a Teacher Related to Pre-Service Teacher's Intentions to Remain in the Profession?", European Journal of Tacher Education, Cilt: 33, Sayı:2 (Mayıs), ss:185-200.
15. Fenny, K. and Wang, Q., (2010). "Success Through a Cultural Lens: Perceptions, Motivations and Attributions", China Media Research, Cilt: 6, Sayı: 2, ss: 56-66.
16. Collins, N., (2007). Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research and Applications (editör: Schunk, D., Zimmerman, B.), New York: Routledge, ss: 476-479.
17. Acat, B. ve Demiral, S., (2002). "Türkiye'de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları", Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi, Cilt: 8, Sayı: 31, ss: 312-329.
18. Acat, B. ve Demiral, S., (2003) Öğretmen Adayı Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları, DEU Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı: Lisansüstü Eğitim, ss: 347-354.
19. Acat, B. ve Yenilmez, K., (2004). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri" Kırgızistan Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 12, ss:125-139.
20. Turhan, E. ve Ağaoğlu, E., (2007). "Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri", Lisansüstü Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, ss: 521-526.

21. Gençay, Ö.A. ve Gençay, S., (2007). "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 17 (Eylül), ss: 241-255.
22. Ural, O. ve Efe, K., (2007). Okulöncesi Eğitimi Alanında Çalışan Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Mesleki Motivasyon Düzeyleri, 1. Ulusal İlköğretim Kongresi Bildiri İndeksi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi,
http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=5712 (er
işim tarihi: Şubat 2011).
23. Yaraş, Z., (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeylerine Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın Etkisi, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildiri Kitabı, Elazığ: Fırat Üniversitesi, ss:1065-1069.
24. Şahin, N., (1992). Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi 3. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin tutumları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
25. Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T. ve Güven, K., (2000). Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi, Eğitim ve Bilim, Cilt: 25, Sayı: 116, ss: 27-34.
26. Çapa, Y. ve Çil, N., (2000). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 18, ss: 69-73.
27. Oral, B. , (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları, Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı: 15, ss: 88-98.
28. Üstün, E., Erkan, S. ve Akman, B., (2004). Türkiye'de Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 2, ss: 129-136.
29. Yaman, S., Cansüngü, Ö. ve Altunçekiç, A., (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 3, ss: 355-364.
30. Semerci, N. ve Semerci, Ç., (2004). Türkiye'de Öğretmenlik Tutumları, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 14, Sayı: 1, ss: 137-146.
31. Yüksel, S., (2004). Tezsiz Yüksek Lisans Programının Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin tutumlarına Etkisi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 17, Sayı: 2, ss: 355-379.
32. Şeker, H., Deniz, S. ve Görgeç, İ., (2005). Tezsiz Yüksek Lisans Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterlikleri Üzerine Değerlendirmeleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 42, ss: 237-253.
33. Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö., (2006). Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Tutum ve Özyeterlik Açısından Değerlendirilmesi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 1 (Haziran), ss: 36-47.
34. Bozdoğan, A.E., Aydın, D. ve Yıldırım K., (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 8, Sayı: 2, ss: 83-97.

35. Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö., (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 9, Sayı: 15 (Bahar), ss: 33-58.
36. Temizkan, M., (2008) Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 3 (Yaz), ss: 461-486.
37. Özdemir, M.S., (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 54 (Bahar), ss: 277-306.
38. Aksoy, M.E., (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin tutumları (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği), Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 2, ss: 197-212.
39. Üstüner, M., Demirtaş, H. ve Cömert, H., (2009). The Attitudes of Prospective Teachers Towards the Profession of Teaching (The Case of İnönü University, Faculty of Education), Eğitim ve Bilim, Cilt: 34, Sayı: 151, ss: 140-155.
40. Demirtaş, H. , Cömert, M., Özer, N., (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik inançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları, Eğitim ve Bilim, Cilt: 36, Sayı: 159, ss: 96-111.
41. Yazıcı, H., (2009). Öğretmenlik Mesleği ve Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt: 17, Sayı: 1, ss: 33-46.