

Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyonları

Pedagogic Formation Program Students' Motivations for Teaching Profession

Yahya Altinkurt¹

Kürşad Yılmaz²

Evrım Erol³

Özet: Bu araştırmada, pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evreninde, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nce verilen pedagojik formasyon programında öğrenim gören 600 üçüncü sınıf ve 200 mezun öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemi, 347 pedagojik formasyon programı öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Acat ve Yenilmez'in (2004) eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik olarak yeniden düzenlediği *Yabancı Dil Öğrenen Öğrencilerin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi* (Acat ve Demiral, 2002) kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulguları derinlemesine analiz edebilmek ve ortaya çıkan sonuçların nedenlerini ortaya koyabilmek için nitel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan üçüncü sınıf ve mezun, Fen Edebiyat Fakültesi ve Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinden yarı yapılandırılmış formlar aracılığı ile veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları yüksektir. Pedagojik formasyon eğitimi, pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. **Anahtar sözcükler:** öğretmenlik, öğretmen adayları, pedagojik formasyon, motivasyon

Abstract: This study purposes to examine the views of pre-service teachers' motivations for teaching profession. In the universe of the study, there are 600 junior students and 200 graduate students studying pedagogical program issued by the Faculty of Education, University of Dumlupınar. The sample of the survey model study consists of 347 pedagogic formation program students. In the study, Motivation Resources and Problems of Foreign Language Learner students Questionnaire (Acat & Demiral, 2002) that was re-organized by Acat and Yenilmez (2004) for students of Faculty of Education was used as the data collection instrument. Descriptive statistics was used for data analysis. In the study, qualitative research methods were used to be able to analyze the findings of the study in-depth and elucidate the reasons of the results. The data were collected through semi-structured forms from the junior and graduated students, students of faculty of arts and sciences and faculty of the Fine Arts that have education of pedagogical formation and participate in the research voluntarily. According to the findings, pre-service teachers have high motivation towards teaching profession. Pedagogical training has a positive effect on pedagogical training students' attitudes towards the teaching profession.

Keywords: school teaching, pre-service teacher, pedagogic training, motivation

¹Doç. Dr. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, yaltinkurt@gmail.com

²Doç. Dr. Dumlupınar Üniversitesi, kursadyilmaz@gmail.com

³Arş.Gör. Dumlupınar Üniversitesi, evrimerol@gmail.com

GİRİŞ

Motivasyon kavramı örgütsel yaşamda üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Çünkü motive olmuş bir çalışanın iş başarısı motive olmamış bir çalışandan daha fazladır. Bu anlamda motive olmuş çalışanlara sahip olmak, örgütler açısından çok önemlidir. Ancak insanların ya da çalışanların nasıl motive olacakları sorusu tam olarak yanıtlanabilmiş değildir. Çünkü bireysel ve kültürel farklılıklar, bu sorunun net bir şekilde yanıtlanmasını güçleştirmektedir (Hofstede, 1980). Motivasyon kavramının özünü oluşturan güdü, bireyi bir harekette bulunmaya ya da bir hareket yolunu diğerine tercih etmeye itecek şekilde etkileyen kuvvet ve faktörler olarak tanımlanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Motivasyon ise belirli bir eylemin yerine getirilmesi için bireyin içsel ve dışsal etkenlerden aldığı güçle, davranışlarında kararlılık göstermesi, canlanması ve davranışlarını yönetmesi (Barutçugil, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda motivasyon; bireyin belli bir amaç doğrultusunda kendisini değerlendirmesi, bu yolda harekete geçmesi, amacını gerçekleştirme için, içinde bir güç hissetmesidir. Motivasyon, kişilerin belli bir amaca ulaşmak için kendi arzu ve istekleri ile davranışları sürecidir (Koçel, 1999). Başka bir tanıma göre ise organizmayı davranışa iten, bu davranışların düzenlilik ve sürekliliğini belirleyen, davranışa yön ve amaç veren çeşitli iç ve dış etkenler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalardır (Aydın, 2010). Daha kapsayıcı olduğu için araştırmada bu tanım benimsenmiştir.

Motivasyon kavramının temelinde hazcılık (Hedonizm) bulunmaktadır. Hazcılığa göre insanlar zevk aldıkları işlere yönelmekte, üzüntü ve elem duydukları işlerden ise uzaklaşmaktadır (Hanson, 2003). Bu bakış açısı motivasyonun temelinde gereksinimler olduğu düşüncesine zemin hazırlamıştır. Bundan dolayı ilk motivasyon teorileri “İnsanları ne motive eder?” sorusuna yanıt bulmaya çalışmıştır. Bu soru, motivasyonda içerik teorilerini akla getirmektedir. Maslow’un (1954) Gereksinimler Hiyerarşisi, Herzberg’in (1959) Çift Etmen Teorisi, Alderfer’in (1972) ERG Teorisi ve McClelland’ın (1961) Başarı Güdüsü Teorisi içerik teorileri arasında sayılabilir (Akt: Bassett-Jones ve Lloyd, 2005; Lunenburg ve Ornstein, 2000). Örneğin Maslow, insanları motive eden temel unsurun, insanların gereksinimleri olduğunu ileri sürmüştür ve Gereksinimler Hiyerarşisini oluşturmuştur. Maslow’a göre kişilerin davranışı herhangi bir gereksinimin doyurulup doyurulmamasıyla ilgilidir. Teoride sözü edilen gereksinimler temelde, fizyolojik, güvenlik, ait olma, kendine güven ve kendini gerçekleştirme (Hanson, 2003; Hoy ve Miskel, 1991). McClelland ise insanların motivasyonlarının içinde yaşadıkları kültürün ürünü olduğunu ileri sürmüştür. Başarı Güdüsü Teorisi’ne göre kişiler içinde buldukları kültürün özelliklerine göre, “başarılı olma, ilişkili olma, güçlü olma ve özerk olma” gereksinimlerinden birine göre hareket etmektedir (Rollinson ve Broadfield, 2002). Görüldüğü gibi, içerik teorilerinin genel özelliği insanların motivasyonlarının temel noktası olarak, gereksinimlerin görülmesidir.

Daha sonra yapılan çalışmalarda, “İnsanları ne motive eder?” sorusunun motivasyonu açıklamakta yetersiz kaldığı, aslında önemli olanın “İnsanlar nasıl motive olur?” sorusu olduğunu ileri sürülmüştür. Bu bakış açısı motivasyonda süreç teorilerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Süreç teorileri insanların nasıl motive olduklarını açıklamaya çalışan

motivasyon teorileridir. Süreç teorileri arasında Vroom'un (1964) Beklenti Teorisi, Adams'ın (1965) Eşitlik Teorisi, Locke'un (1968) Amaç Saptama Teorisi sayılabilir (Akt: Bassett-Jones ve Lloyd, 2005; Lunenburg ve Onstein, 2000). Örneğin Vroom'un Beklenti Teorisi'ne göre kişiler başarabileceklerine inandıkları ve çekici gördükleri sonuçlara ulaşmak için çaba göstermektedir. Bir işin çekiciliği, kişinin bu işi tamamladığında kendine önemli ve değerli bir çıkarın sağlanıp sağlanmayacağına bağlıdır (Yücel ve Gülveren, 2008). Süreç teorileri, motivasyon sürecinin nasıl işlediği ile ilgilenmekte ve kişilerin hangi amaçlarla nasıl motive olduklarını açıklamaya çalışmaktadır. Rollinson ve Broadfield'a göre (2002) süreç teorileri, güdülerin gücünü etkileyen olaylar üzerinde daha güçlü bir şekilde durmakta ve bir güdüyü belirli bir davranış örüntüsüne dönüştüren zihinsel süreçlere odaklanmaktadır.

Motivasyon, hangi teori ile açıklanırsa açıklansın, motivasyonun kişilerin performansları (Locke ve Latham, 1990a; Örcü ve Kanbur, 2008) ve iş doyumları (House ve Wigdor, 1967; Locke ve Latham, 1990b; Tietjen ve Myers, 1998) üzerinde etkisi olduğu çok açıktır. Çünkü yüksek motivasyona sahip çalışanlar örgütlerinin diğer örgütlerden farklı olduğuna inanmaktadır. Ayrıca bu örgütlerde etkinlikler, belirlenmiş zaman ve standartlara uygun şekilde yapılmakta, insanlar işlerini yaparken zevk almakta, kendilerine değer verildiğini düşünmekte, sevdikleri işi yaptıkları için daha çok çalışmakta ve moral durumu yüksek olmaktadır (Sarıkır, 2002).

Yüksek motivasyon düzeyinin, yüksek iş performansına sebep olduğu birçok araştırmada vurgulanmaktadır. Bu anlamda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları mesleğe ilişkin duygu, düşünce ve davranışlarını yansıtması açısından çok önemlidir. Toplumun geleceğinin biçimlendirilmesi ve dönüştürülmesindeki öneminden dolayı öğretmenler, eğitim sistemlerinin önemli öğelerinden biridir. Bu önem son yıllarda öğretmenlik mesleğine yüklenen anlam ile daha önemli hale gelmiştir. Öğretmenlerin rolleri, bilginin aktarıcısı ve sınıfın efendisi konumundan; yol gösterici, öğrenmeyi öğreten, ahlaki gelişime katkı getiren, toplumsal dönüşüme öncülük eden rehberliğe doğru bir gelişim göstermiştir. Bu anlamda öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde verilen bilgi ya da kazandırılan nitelikler daha da önemli hale gelmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin seçiminde, bireyin öğretmenlik mesleği ile ilgili beklentileri, mesleğe bakış açısı ve öğretmenlik mesleğinin değerleri önemlidir (Akbaba, 2002). Motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmenlerin; eğitim reformlarının gerçekleşmesinde ve ortaya çıkan değişimlerin uygulanmasında önemli katkıları olacaktır. Düşük motivasyonları nedeniyle başarı ve doyum sağlayamayan öğretmenlerin stres düzeyleri de yüksek olmaktadır (Yazıcı, 2009). Buna göre motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin daha gayretli oldukları, öğrencileri için daha fazla zaman ayırdıkları, daha nitelikli eğitim için daha fazla çaba gösterdikleri söylenebilir.

Alanyazında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları ile ilgili az sayıda araştırma (Acat ve Yenilmez, 2004; Turhan ve Ağaoğlu, 2011) bulunmaktadır. Ancak adı öğretmenlik mesleğine yönelik tutum olan birçok araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazılarında aslında öğretmen adaylarının motivasyon

düzeyleri belirlenmeye çalışılmış ancak tutum kavramının kullanılması tercih edilmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili olarak, fizik (Tanel, Şengören ve Tanel, 2007), kimya (Derman, Özkan, Gödek-Altuk ve Mülazımoğlu, 2008), tarih (Güven ve Kaya, 2013), matematik (Kaplan ve İpek, 2002) gibi branşlardaki öğretmen adaylarının görüşlerinin yanı sıra, okulöncesi (Aslan ve Akyol, 2006; Aynal, 2013), sınıf öğretmenliği (Köksalan ve İter, 2010; Şahin-Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2009), tezsiz yüksek lisans ya da sertifika öğrencileri (Erden, 1995; Kartal, 2009; Sarı, 2010; Yüksel, 2004), Anadolu öğretmen lisesi öğrencileri (Çeliköz ve Çetin, 2004; Şahin, 1992) gibi kademelerde de yapılmış araştırmalar bulunmaktadır. Ayrıca genel olarak öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalar da (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007; Bulut, 2009; Çapa ve Çil, 2000; Doğan ve Çoban, 2009; Özder, Konedra ve Zeki, 2010; Sözer, 1996) vardır.

Yukarıda da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları ile ilgili alanyazında araştırmalar bulunmaktadır. Ancak alanyazında pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının belirlenmesi amacıyla yapılmış az sayıda (Eraslan, ve Çakıcı, 2011; Kartal ve Afacan, 2011; Uslu, 2013) araştırma bulunmaktadır. Pedagojik formasyon programları 2010–2011 öğretim yılından itibaren çeşitli fakültelerden mezun olan ya da üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere, 2.5 not ortalaması şartı ile verilmeye başlanmıştır. Öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin belirlenmesi, gelecekte öğretmenlik mesleğini nasıl icra edeceklerine dair ipuçları verebilecektir. Bu çalışmada, pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları nasıldır?

2. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarına, pedagojik formasyon programının katkısı konusunda öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın nicel ve nitel olmak üzere iki kısmı bulunmaktadır. Nicel kısımda, katılımcıların veri toplama aracına verdikleri yanıtlar analiz edilirken, nitel kısımda katılımcılara uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

2.1. Evren-Örneklem

Araştırmanın evreninde, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nce verilen pedagojik formasyon programında öğrenim gören yaklaşık 600 üçüncü sınıf ve 200 mezun öğrenci bulunmaktadır. Örneklem alınacak öğrencilerin seçiminde basit seçkisiz örneklem tekniği kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğü % 95 güven düzeyi için 260 olarak hesaplanmıştır. Ölçeklerin geri dönüşünde eksiklikler olabileceği düşünülerek 360 öğretmen adayından görüş alınmasına karar verilmiştir. Geri dönen ölçeklerden, yönergeye uygun

doldurulmayanlar değerlendirme dışı bırakılmış ve kullanılabilir durumda olan 347 tanesiyle analizler yapılmıştır. Pedagojik formasyon programına devam eden öğrencilerin 224'ü (% 64.5) üçüncü sınıf ve 123'ü (% 35.5) mezun durumundadır. Öğrencilerin 10'u biyoloji (% 2.89), 16'sı fizik (% 4.61), 12'si kimya (% 3.46), 51'i matematik (% 14.7), 74'ü tarih (% 21.32), 59'u Türk dili ve edebiyatı (% 17), 91'i sosyoloji (% 26.22), 34'ü resim-grafik-seramik (% 9.8) bölümü mezunu ya da öğrencisidir. Pedagojik formasyon programı öğrencilerin genel akademik başarı notları 2.5 ile 3.78 arasında değişmektedir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Acat ve Yenilmez'in (2004) eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik olarak yeniden düzenlediği *Yabancı Dil Öğrenen Öğrencilerin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi* (Acat ve Demiral, 2002) kullanılmıştır. Acat ve Yenilmez (2004) tarafından, anketin güvenilirliğini test etmek üzere *test tekrar test* tekniği kullanılmış ve aynı gruba iki hafta arayla birbirini takip eden iki uygulama yapılmıştır. Uygulama sonuçları arasında korelasyona bakılmış, 0.40 ve üzeri korelasyon katsayısına sahip maddeler tutarlılığı yüksek maddeler olarak kabul edilmiş, diğer maddeler elenmiştir. Anketin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla faktör analizi yapılmış, faktör yükü 0.40 üzeri maddeler ankete alınmıştır. Buna bağlı olarak açıklanan toplam varyans % 54 olarak hesaplanmıştır. Ankette bulunan 23 maddeden 18'i olumlu ifade, 5'i ise olumsuz ifade içermektedir. Anketin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .92'dir.

Araştırmada elde edilen bulguları derinlemesine analiz edebilmek ve ortaya çıkan sonuçların nedenlerini ortaya koyabilmek için nitel araştırma yöntemlerinden de yararlanılmıştır. Pedagojik formasyon eğitimi alan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan üçüncü sınıf ve mezun, Fen Edebiyat Fakültesi ve Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinden yarı yapılandırılmış formlar aracılığı ile veri toplanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacının, pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının belirlenmesi olduğu sözlü olarak ifade edilmiştir. Programa devam eden, 347 öğrenciden Bahar dönemi başında diğer ölçme aracı ile birlikte; 250 öğrenciden ise dönem sonunda yazılı olarak, "pedagojik formasyon eğitiminin ve formasyon belgesi sahip olmanın kendileri için ne kadar önemli olduğu ve bu eğitimin kendilerine ne ya da neler kazandıracakını/ kazandırdığını" nedenleriyle ayrıntılı olarak yazmaları istenmiştir. Bu soru, anlaşılabilirliği ve araştırma amacına uygunluğu açısından iki uzmanın görüşüne sunulmuş ve önerileri dikkate alınmıştır. Katılımcıların görüşleri bilgisayar ortamında birleştirildiğinde toplam 300 sayfa veri elde edilmiştir. Yazılı olarak verilerin toplanmasının yarı yapılandırılmış görüşmelere göre üstün ya da sınırlı yönleri bulunmaktadır. Daha çok katılımcıya ulaşılabilirliği, katılımcıların düşüncelerini istedikleri gibi yazıya dökebilmeleri, veri toplama ve çözümleme kolaylığı gibi üstünlükleri bulunmaktadır. Ancak katılımcıların eksik bıraktığı ya da açıklanmaya gereksinim duyulan noktalarda tekrar geriye dönülebilmesi ve sondaj sorularının sorulamaması en önemli sınırlılığı olarak görülebilir (Yılmaz ve Altinkurt, 2011a). Bu sınırlılığı azaltmak için katılımcı sayısının fazla olmasına karar verilmiştir. Öğrencilerden düşüncelerini herhangi bir kaygı yaşamadan ifade

edebilmelerini sağlamak, dolayısıyla güvenilirliği artırmak için, formlara sadece branş ve sınıf düzeylerini yazmaları istenmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcıların kişisel bilgilerinin ve görüşlerinin değerlendirilmesinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış formlar aracılığı ile toplanan verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yazılı olarak elde edilen görüşler belli başlıklar altında toplanarak frekansları çıkarılmıştır. Araştırmacılar bu işlemleri birbirinden bağımsız olarak yapmışlardır. Daha sonra bir araya gelerek, belli başlıklar altında değerlendirdikleri görüşler üzerinde tartışarak uzlaşmaya varmışlardır. Elde edilen verilerin güvenilirliğinin sağlanması için, Miles ve Huberman'ın (1994) “Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülü kullanılmıştır. Araştırmacılar arasındaki güvenilirlik oranı % 93 olarak bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmada pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının belirlenmesi amacı ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve Tablo 1’de sunulmuştur. Okuma kolaylığı sağlaması için maddelerin sunumunda, aritmetik ortalamalar dikkate alınarak, en yüksek puandan en düşük puana doğru sıralanmıştır.

Pedagojik formasyon programı öğrencileri ölçekte yer alan ifadeler arasında en yüksek katılımı, “Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır (AO=4.63)”, “Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum (AO=4.58)”, “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum (AO=4.56)”, “Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor (AO=4.56)” ve “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişiyle çalışmam istekliliğimi artırır (AO= 4.55)” maddelerine göstermiştir.

Pedagojik formasyon programı öğrencileri en düşük katılımı ise sırası ile “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum (AO=1.31)”, “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü yeterli çaba göstermiyorum (AO= 1.40)”, “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum (AO=1.44)”, “Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek (AO=1.56)” ve “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende sınırlı olduğunu düşünüyorum (AO=1.91)” maddelerine göstermiştir.

Tablo 1: Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyon Düzeyleri (n=347)

Maddeler	\bar{x}	S
1. Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır	4.63	0.66
2. Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum	4.58	0.74
3. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum	4.56	0.75
4. Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.	4.56	0.75
5. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişiyle çalışmam istekliliğimi artırır	4.55	0.91
6. Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir	4.49	1.19
7. Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim	4.37	0.97
8. Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak	4.36	0.92
9. Birlikte eğitim aldığım grubun istekliliği beni etkiler	4.17	1.04
10. Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum.	4.00	1.07
11. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak	4.00	1.22
12. Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak	3.98	1.48
13. Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak	3.55	1.26
14. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım	3.41	1.18
15. Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum.	3.28	1.28
16. Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım	3.25	1.98
17. Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak	3.23	1.29
18. Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor	3.02	1.36
19. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende sınırlı olduğunu düşünüyorum*	1.91	1.18
20. Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek*	1.56	0.90
21. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum*	1.44	0.88
22. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum. Çünkü yeterli çaba göstermiyorum*	1.40	0.85
23. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum*	1.31	0.78

* Ters maddeler

Öğrencilerin yüksek katılım gösterdiği maddeler “katılıyorum” yanıtına daha yakın iken, düşük katılım gösterilen ve daha çok olumsuz ifadeler içeren maddeler ise “katılmıyorum” yanıtına daha yakındır. Katılımcıların vermiş olduğu yanıtlar genel olarak değerlendirildiğinde pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Pedagojik formasyon öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin yüksek olmasının nedenlerinin ve pedagojik formasyon derslerine yönelik tutumlarının belirlenebilmesi için öğrencilerden yarı

yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile görüşler alınmıştır. Aşağıda konuya ilişkin öğrenci görüşleri özetlenmiştir.

Pedagojik formasyon programı öğrencilerine pedagojik formasyon eğitiminin ve formasyon belgesine sahip olmanın kendileri için ne kadar önemli olduğu sorulmuştur. Araştırmaya katılan 347 öğretmen adayının tümü öğretmen olmak istediğini ve formasyon belgesine sahip olmanın kendileri için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Ancak öğrencilerin gerekçeleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının önemli bir bölümü (f=321 kişi) devlet okullarına atanabilmek için bu belgeye gereksinimi olduğunu belirtmiştir. Konuya ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin bazıları şöyledir:

Ben Fen Edebiyat Fakültesi çıkışlıyım. Öğretmen olarak mezun olmuyoruz. Formasyon belgesi olmadan da atanamıyoruz. Bu nedenle formasyon belgesi benim için çok önemli (TDE, Mezun).

Pedagojik formasyon programı, içerisinde değerli eşyaların bulunduğu kapıyı açan anahtar gibi. Sadece kapıyı açıyor ama kapı da o olmadan açılmıyor (TDE, Mezun).

Aslında benim için önemli değil ama bu belge olmadan devlet okullarına atanamıyoruz. Bu açıdan da önemli (Matematik, Mezun).

Benim için çok önemli değil ama prosedür olarak önemli. Bu bilgileri öğrenmeden de insanlar iyi öğretmen olabilir. Şöyle örnek vereyim: Dershanede çalışan öğretmenler bence devlet kadrosunda çalışan öğretmenlerden daha iyi eğitim veriyor, daha iyi öğretiyor. Ama devlet kadrosundaki öğretmenler formasyon almışken dershanedekiler almamış. Bu da programın büyük ölçüde “sertifika programından öte gitmediğini” gösteriyor (TDE, Mezun).

Bazı öğretmen adayları (f=289) devlet okulları dışındaki eğitim kurumlarında özellikle de özel dersanelerde şu anda öğretmenlik yapabildiklerini ancak gelecekte bu kurumlarda çalışabilmek için de formasyon belgesi istenebileceği kaygısını taşıdıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak katılımcılar aşağıdaki görüşleri dile getirmiştir:

Alanınızda ne kadar iyi olursanız olun yarın bir gün özel dersanelerde de pedagojik formasyon belgesi istemeyecekleri ne malum. Çünkü Türkiye’de her an ne olacağını kestirmek güç. Böyle bir fırsat sağlanmışken almamın doğru olacağını düşündüm (Kimya, Mezun).

Fen Edebiyat Fakültesinde okuduğumdan dolayı şu anda sadece dersanelerde çalışma imkânım var. Türkiye’de her yıl birçok değişiklik oluyor. İleride dersanelerde de bu belgeyi zorunlu tutabilirler (TDE, Mezun).

Pedagojik formasyon programı öğretmen adaylarının bazıları (f=22 kişi) formasyon belgesi dışındaki noktalara da değinmişlerdir. Bunlardan bir kısmı mesleğin profesyonelliğine, bir kısmı da program sonundaki kazanımlara vurgu yapmışlardır. Konuya ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin bazıları şöyledir:

Eğer gerçek anlamda iyi bir öğretmenlik gibi bireyin amacı varsa pedagoji eğitiminin şart olduğunu düşünüyorum. Çünkü her mesleğin bir eğitim süreci vardır. Pedagoji eğitimi de öğretmenlik için olmazsa olmaz! (Fizik, Mezun).

Pedagojik formasyon benim için çok önemli. Çünkü pedagojik formasyon Fen Edebiyat Fakültesi ve Eğitim Fakültesi mezunlarının aldıkları eğitim farkını bir ölçüde kapatmaktadır. Gerçekten öğretmen olmamızı sağlayacak bilgiler bu eğitimle verilmektedir (GSF, 3. sınıf Mezun).

Aslında öğretmenliğin iki dönemde 10 ders almakla kazanılacak bir meslek olmadığını biliyorum. Ama ne yapalım. Biz de öğretmen olmak istiyoruz (Biyoloji, Mezun).

Kısa bir süre öğretmenlik yaptım, ücretli olarak çalıştım. Öğrencilere kızıp sınıfı terk ettiğim olmuştur. Eğer formasyon eğitimi almış olsaydım bu tutumum ve davranışlarım kesinlikle farklı olurdu (TDE, Mezun).

Pedagojik formasyon programı öğrencilerine dönem başında programın kendilerine neler kazandıracığını umdukları da sorulmuştur. Katılımcıların çok büyük bir bölümü (f=315 kişi) öğretmen olduklarında sınıf yönetimi, öğretim ilke ve teknikleri gibi konularında bilgi sahibi olacaklarını belirtmişlerdir. Az sayıda öğrenci (f=15 kişi) ise öğrendikleri bilgileri meslek dışı alanlarda da kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşlerin bazıları şöyledir.

Bu program sonunda, öğretmenlik mesleğinin uygulanmasına yönelik bazı endişelerim ortadan kalkacak. Bu konuda kendimi daha donanımlı olarak bilmek, bana özgüven sağlayacak (Sosyoloji, Mezun).

Formasyon eğitimi bana, öğrencilere nasıl yaklaşacağımı, daha iyi nasıl öğretebileceğimi, onlara en çok nasıl faydalı olabileceğimi sağlayacak (Kimya, Mezun).

Formasyon eğitimi almadığım için eksiklerim var. Bunlar dersi nasıl anlatacağız, sınıfa nasıl hâkim olacağız, hangi yöntemleri kullanmamız daha iyi, öğrenciye nasıl davranacağız vb. (TDE, Mezun).

Öğretmenliğin sadece ders anlatmaktan ibaret değil. Öğrenciye nasıl hitap etmemiz gerekir, öğrencilere dersi nasıl sevdirebiliriz, sınıfı nasıl kontrol edeceğiz, dersi daha iyi nasıl öğretebiliriz vs. bunları öğreneceğiz (Matematik, 3. sınıf).

Öğretmenlik mesleği ile ilgili temel ve hukuki bilgileri edinebileceğimizi düşünüyorum (Sosyoloji, 3. sınıf).

Pedagojik formasyon eğitiminin ne kadar önemli olduğunu biliyorum. Öyle ki sadece öğretmenlik mesleğini seçenlerin değil, anne baba olacak kişilerin bile bu eğitimi almalarının faydalı olacağını düşünüyorum (TDE, Mezun).

Sadece öğretmenlik için değil, aile ve toplum içi yaşantılarda da çok şey kazanacağıma inanıyorum. İleride çocuklarım olunca, onları hayata hazırlarken, eğitirken çok işime yarayacak. Buna inanıyorum (GSF, Mezun).

Pedagojik formasyon öğrencilerine dönem sonunda formasyon programının kendilerine ne kazandırdığı, dönem başındaki düşüncelerinde değişiklik olup olmadığını yazılı olarak ifade etmeleri istenmiştir. Programın yürütüldüğü tüm sınıflarda gönüllü olarak araştırmaya katılan 250 öğrenciden yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Öğretmen adaylarının tümü dönem başındaki tutumlarıyla şu anki tutumları arasında farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının üzerinde birleştikleri nokta ise program öncesi amaçlarının sadece formasyon belgesi almak olduğu, ancak aldıkları eğitim sonrası tutum ve

davranışlarda olumlu yönde değişme olduğudur. Konuya ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin bazıları şöyledir:

Aslında programa başvurduğumda tek amacım belge almaktı. Bu arada dershanede öğretmenliğe de başladım. Bundan sonra sınıfta otorite sağlamaktan tutun, elini kolunu hareket ettirmeye, sesini kontrol etmeye kadar her şeyin çok önemli olduğunu ve bunun da bir eğitimle sağlanacağını anladım (TDE, Mezun).

Matematik bölümü mezunu biri olarak, formasyon eğitimine başlamadan önce alacağım derslerin pratik hayatta hiçbir işe yaramayan, tamamen teorik bilgilerden oluşan konular olduğunu düşünüyordum. Ancak şimdi öyle düşünmüyorum (Matematik, Mezun).

Açıkça söylemek gerekirse, bu programa başlamadan önce “bir konuda uzmanlaşmış ve biraz vicdana sahip herkesin biraz da anlatma kabiliyeti varsa” iyi bir öğretmen olacağını düşünüyordum. Burada verilecek eğitimin sadece formalite ve birkaç tanımdan ibaret olacağını KPSS’de çözülmesi gereken sorular için biraz hazırlık olacağını düşünmüştüm. Ancak artık öyle düşünmüyorum (Tarih, 3. sınıf).

Bu programa başlamadan önce, bu programın çok gerekli olmadığına dair düşüncelerim vardı. Sadece çok istediğim öğretmenliğe başlamak için almam gereken bir sertifikaydı. Fakat şimdi tamamen aksi istikamette düşünüyorum. Bence üniversite öğretim üyeleri dâhil tüm öğretmenlerin alması gereken bir program bu. Neyi, nasıl ve neden yapacağımızı öğreniyoruz (Matematik, 3. sınıf)

Kaç yıldır dershanelerde çalışıyorum. Alanımda da iyi olduğumu düşünüyorum. Ancak bu eğitimi almaya başladıktan sonra dershanedeki öğrencilerime olan davranışlarım değişti. Formasyonu bir belge olarak düşünmüştüm. Ama sadece bir belge değilmiş. Bunu şimdi daha iyi anlıyorum (TDE, Mezun).

Programa başlamadan önce “Pedagojik formasyon belgemi alıp, KPSS’ye girip öğretmen olarak atanabilirim” diye düşünüyordum. Şimdi ise “Pedagojik formasyon belgemi alıp, donanımlı iyi bir öğretmen adayı olarak KPSS’ye girip öğretmen olarak atanabilirim” diye düşünüyorum (Matematik, Mezun).

Formasyon eğitimine başvurmakta tek amacım öğretmen statüsüne geçmek olduğunu belirtmem gerekir. Ancak dersleri almaya başlayınca düşüncelerim değişti. 3 yıldır dershanede çalışıyorum. Yaptığım işi çok seviyorum. Çünkü çocukları seviyorum. İlk yılda biraz sıkıntı yaşamama rağmen sonrasında işimi çok iyi yaptığımı düşünüyordum... formasyon derslerini alana kadar. Program sayesinde yaptığım işe bakışım değişti. Öğrencilerime tavır ve davranışlarımda değişiklik olduğunu fazlasıyla hissediyorum (Sosyoloji, Mezun).

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılar genel olarak öğretmenlik mesleğine karşı yüksek bir motivasyona sahiptir. Alanyazındaki araştırmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Acat ve Demiral (2002) özel yabancı dil eğitim merkezlerine devam eden öğrencilerin; Acat ve Yenilmez (2004) eğitim fakültesi öğrencilerinin; Yüksel (2004)

alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programı öğrencilerinin; Turhan ve Ağaoğlu (2011) ortaöğretim alan öğretmenliği yüksek lisans programı ve eğitim fakültesi öğrencilerinin; Doğan ve Çoban (2009) eğitim fakültesi öğrencilerinin; Özder, Konedralı ve Zeki (2010) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki öğretmen adaylarının, Öztürk Akar (2012) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını belirlemeye çalışmışlar ve bu araştırmanın bulguları ile örtüşen bulgular elde etmişlerdir. Kartal'ın (2009) araştırmasında ise Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları düşük bulunmuştur. Turhan ve Ağaoğlu (2011) bu çalışmada kullanılan veri toplama aracını kullanarak Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Tezsiz Yüksek Lisans öğrencileri üzerinde bir araştırma yapmışlar ve Eğitim Fakültesi öğrencilerinin daha olumlu algıya sahip olduklarını belirlemişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre, pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonun yüksek olması dikkat çekicidir. Çünkü bu programın kaynağını oluşturan Fen Edebiyat Fakültesi ve Güzel Sanatlar Fakültesi gibi fakülteler öğretmen yetiştirmek amacı ile kurulmamıştır. Ancak Yüksek Öğretim Kurulu'nun 26.01.2010 tarihinde aldığı bir karar ile pedagojik formasyon programları 2010–2011 öğretim yılından itibaren çeşitli fakültelerden mezun olan ya da üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere, 2.5 not ortalaması şartı ile verilmeye başlanmıştır. Daha önce Ortaöğretim Alan Öğretmenliği için Tezsiz Yüksek Lisans Programı ile sınırlı sayıdaki öğrenciye sağlanan bu olanak Pedagojik Formasyon Sertifika Programı ile genişletilmiştir. Araştırmanın yapıldığı üniversitede 2.5 not ortalamasını sağlayan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin tümüne formasyon alma olanağı sunulmuştur. Bu öğrenciler öğrenim gördükleri fakültele öğretmen olabilecekleri düşüncesi ile girmedikleri için Pedagojik Formasyon sertifikası alabilme ihtimali bu öğrencilerin motivasyonlarını artırmış olabilir. Ancak Danıştay 20.10.2010 tarihinde “Eğitim Fakülteleri ve Fen Edebiyat Fakültelerinin öğretmen yetiştiren iki fakülte haline gelmesi ile bizzat öğretmen yetiştirmek için kurulmuş olan eğitim fakültesinin diğer fakültelerle aynı statüye konulması, eğitim fakültelerinin 5 yılda öğrenim görürken fen edebiyat fakültelerinin 4 yılda eğitim görerek öğretmen olması durumunun eşitlik ilkesine aykırı olduğu, ayrıca belirtilen durumların nitelikli öğretmen yetiştirilmesini engellediği” gerekçeleriyle lisans öğrencilerinin pedagojik formasyon almasına yönelik yürütmeyi durdurma kararı almıştır. Araştırmacılar da bu karardan sonra yürüttükleri derslerde öğrencilerin motivasyonlarının düştüğünü gözlemlemişlerdir.

Türkiye'deki bütün üniversitelere fen edebiyat fakültesi açılması ve kontenjanlarının sürekli artırılması, bu fakültelerin mezunları çok önemli istihdam sorunları yaşamasına neden olmuştur. Dolayısıyla pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarının motivasyonlarının yüksekliğinin nedeni pedagojik formasyon olarak öğretmen olarak istihdam edilme umutlarıdır. Pedagojik Formasyon Sertifika Programları ile daha önceki Tezsiz Yüksek Lisans uygulamasından daha fazla öğrencinin formasyon alabiliyor olması öğretmen adaylarının bu umutlarını artırmış görünmektedir. Araştırmada nitel olarak elde edilen öğretmen adaylarının görüşleri de bu yorumu desteklemektedir. Tezsiz Yüksek Lisans uygulaması sırasında yapılan araştırmalarda (Kartal, 2009; Turhan ve Ağaoğlu, 2011) çoğunluğu Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmen adaylarının tutum ve motivasyonları

eğitim fakültesi öğrencilerinden daha düşük bulunmaktaydı. Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının yüksek olması olumludur. Ancak Türk Eğitim Sen'in araştırmasında 2010 yılı rakamlarına göre Türkiye'de 327 bin işsiz öğretmen bulunmaktadır (Türk Eğitim Sen, 2010). Dolayısıyla mevcut öğretmen yetiştirme uygulamalarının bu sayının daha hızla artıracak bir uygulama olduğu söylenebilir. Bunun temel nedeni, 160 yıldan fazla öğretmen yetiştirme deneyimine sahip Türkiye'nin maalesef bir öğretmen yetiştirme geleneği bulunmamasıdır. Türkiye'de geçmişinde bazı başarılı uygulamalar olmasına karşın sık sık öğretmen yetiştirme sistemine müdahalelerin olduğu görülmektedir. Bu uygulamalar genellikle sistemi iyileştiren değil geriye götüren uygulamalar olmaktadır. Öğretmen gereksinimini karşılamak için Eğitim Fakülteleri bulunmasına rağmen, plansız bir büyüme sonucu, istihdam sorunu yaşayan eğitim fakültesi dışındaki fakülte mezunlarına "potansiyel öğretmen adayı" gözüyle bakılmış ve bu da "bilen öğretir" mantığı ile gerekçelendirilmeye çalışılmıştır. Bu sorun temelde çok önemli bir insan gücü planlaması sorunudur (Yılmaz ve Altınkurt, 2011b). Araştırma sonunda yüksek çıkan öğretmen adaylarının motivasyonlarının, istihdam edilemedikleri zaman düşeceğini öngörmek de zor değildir.

Devlet okulları dışında özellikle özel dersanelerde Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarının öğretmenlik yaptığı bilinmektedir. Araştırmada mezun gruplarında pedagojik formasyon alan öğrencilerin büyük çoğunluğu da özel dersanelerde öğretmenlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Bir eğitim kurumu olarak özel dersanelerde pedagojik formasyonu olmayan öğretmenlerin çalıştırılması da kaygı verici bir durumdur. Bu çerçeveden bakıldığında özellikle fen edebiyat fakültesi mezunlarına pedagojik formasyon eğitimi verilmesinin ve bu öğretmen adaylarının mesleğe yönelik motivasyonlarının yüksekliği olumludur. Öğretmen adayları da bir dönemlik eğitim sonrasında bile tutum ve davranışlarında iyileşmelerin olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmada pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları yüksek çıkmış ve yürütülen pedagojik formasyon eğitiminin de öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarına katkı sağladığı belirlenmiştir. Ancak bu çalışma sadece bir üniversitedeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle benzer bir araştırmanın farklı devlet üniversitelerinde ve vakıf üniversitelerinde yapılarak, bu araştırma sonuçları ile karşılaştırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(31) 312–329.
- Acat, M. B. ve Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon (güdülenme) düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 53(12), 125–139.
- Akbaba, S. (2002). Öğretmen yetiştirmede mesleki rehberliğin yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156, 21–31.

- Aslan, D. ve Akyol, A. K. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 51–60.
- Aynal, Ş.Ö. (2013). Okulöncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5), 1037–1048.
- Aydın, A. (2010). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bassett-Jones, N., & Lloyd, G. C. (2005). Does Herzberg's motivation theory have staying power? *Journal of Management Development*, 24(10), 929–943.
- 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, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat üniversitesi örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 13–24.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69–73.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(162), 136–145.
- Derman, A., Özkan, E., Gödek-Altuk, Y. ve Mülazımoğlu, İ. E. (2008). Kimya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 113–127.
- Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 158–168.
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427–438.
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 99–104.
- Güven, A. ve Kaya, R. (2013). Tarih öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 549–566.
- Hanson, E. M. (2003). *Educational administration and organizational behavior*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Hofstede, G. (1980). Motivation, leadership, and organization: do american theories apply abroad? *Organizational Dynamics*, 9, 42–63.
- House, R. J., & Wigdor, L. A. (1967). Herzberg's dual-factor theory of job satisfaction and motivation: A review of the evidence and a criticism. *Personal Psychology*, 20, 369–389.

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1991). *Educational administration*. New York: McGraw-Hill.
- Kaplan, A. ve İpek, A. S. (2002). Matematik öğretmenliği adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 27(125), 69–73.
- Kartal, S. (2009). Tezsiz yüksek lisans programlarına devam eden öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 223–239.
- Kartal, T. ve Afacan, Ö. (2011). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 76–96.
- Koçel, T. (1999). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Köksalan, B. ve İlter, İ. (2010, Mayıs). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumları*. I. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990a). Work motivation: The high performance cycle. In U. Kleinbeck, H. Quast, H. Thierry, & H. Hacker (Eds.), *Work motivation* (pp. 3–25). Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Publishing.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990b). Work motivation and satisfaction: light at the end of the tunnel. *Psychological Science*, 1(4), 240–246.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2000). *Educational administration: Concepts and practices*. Belmont, CA: Wadsworth Thomson Learning.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. California: Sage Publishing.
- Örücü, E. ve Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: Hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 85–97.
- Özder, H., Konedraı, G. ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253–275.
- Öztürk Akar, E. (2012). Motivations of Turkish pre-service teachers to choose teaching as a career. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10), 67–84.
- Rollinson, D., & Broadfield, A. (2002). *Organisational behaviour and analysis*. London: Prentice Hall.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sarı, M. (2010). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programının öğretmenlik mesleğine ve programa ilişkin görüşlere etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 3–15.
- Sarıkr, F. (2002). *Takım liderliği ve bunun takım motivasyonu üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Sözer, E. (1996). Üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 7–21.

- Şahin, N. (1992). *Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi 3. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin-Taşkın, Ç. ve Hacıömeroğlu, G. (2009, Mayıs). *Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumları*. VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu'nda sunulmuş sözlü bildiri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- 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*, 22, 1–9.
- Tietjen, M. S., & Myers, R. M. (1998). Motivation and job satisfaction. *Management Decision*, 36(4), 226–231.
- Turhan, E. ve Ağaoglu, E. (2011). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programı ve eğitim fakültesi 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri (Akdeniz, Anadolu, Dumlupınar ve Fırat üniversiteleri örneği). *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1759–1774.
- Türk Eğitim Sen (2010). *Aylık haber bülteni*. 73, 2–6.
- Uslu, M. (2013). Pedagojik formasyon öğrencilerinin kişilik özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 233–245.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33–46.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011a). Öğretmen adaylarının türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942–973.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011b). Göreve yeni başlayan özel dersane öğretmenlerinin kurumlarındaki çalışma koşullarına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 635–650.
- Yücel, C. ve Gülveren, H. (2007). Sınıfta öğrencilerin motivasyonu. İçinde, M. Şişman ve S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 69–84). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2004). Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 355–379.