

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEKİ YÖNELİMİ, KARİYER GELİŞTİRME ARZULARI VE KARİYER SEÇİM MEMNUNİYETİ

Altay EREN

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bolu

İlk Kayıt Tarihi: 11.08.2011

Yayına Kabul Tarihi: 20.10.2011

Özet

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzularıyla öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinden dolayı duydukları memnuniyet arasındaki ilişkide mesleki yönelimlerinin arabulucu rolünün incelenmesidir. Araştırmaya toplam 297 öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçimlerinden dolayı duydukları memnuniyetle kendilerini mesleki açıdan geliştirme arzuları arasındaki ilişkinin tamamen mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çaba aracılığıyla düzenlenmekte olduğunu göstermiştir. Sonuçlar ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçimlerinden dolayı duydukları memnuniyetle liderlik arzuları arasındaki ilişkinin mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çaba tarafından anlamlı düzeyde düzenlenmekte olduğunu da göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik mesleği; kariyer geliştirme; Öğretmen eğitimi

PROSPECTIVE TEACHERS' PROFESSIONAL ENGAGEMENT, CAREER DEVELOPMENT ASPIRATIONS, AND CAREER CHOICE SATISFACTION

Abstract

The aim of this study is to examine the mediating role of prospective teachers' professional engagement in the relationship between their professional development aspirations and satisfaction with teaching choice. A total of 297 prospective teachers were voluntarily participated in the study. Results of the study demonstrated that the relationship between prospective teachers' satisfaction with teaching choice and professional development aspirations was fully mediated by their planned effort regarding the teaching profession. Furthermore, results also showed that the relationship between prospective teachers' satisfaction with teaching choice and leadership aspirations was significantly mediated by their planned effort regarding the teaching profession.

Keywords: Teaching profession; Career development; Teacher education

1. Giriş

Nitelikli öğretmen istihdamı ve eğitimi konuları, başta Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) üyesi ülkeler olmak üzere (1, 2), dünyanın birçok ülkesini yakından ilgilendiren önemli konulardır (3). Nitekim konuyla ilgili literatürde, bireylerin öğretmenlik mesleğine yönelik tercihlerini etkileyen faktörlerin incelendiği önemli miktarda araştırma bulunmaktadır (4, 5, 6, 7, 8, 9, 10). Bu araştırmalardan elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tercihlerinin ilgi, içsel kariyer değeri, topluma katkıda bulunma, çocuklarla ve gençlerle çalışma arzusu, çocukların ve gençlerin geleceğini biçimlendirme arzusu, maaş, kendine zaman ayırma gibi içsel, dışsal ve özgeci (altruistic) faktörler tarafından etkilendiğini göstermektedir (8, 9, 6, 11). Ancak, öğretmenlik mesleğine ilişkin motive edici faktörlerin incelendiği söz konusu araştırmalarla karşılaştırıldığında, öğretmenlerin ve/veya öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yönelimlerinin, mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzularının ve mesleki tercihlerinden dolayı duydukları memnuniyetin bir arada incelendiği görece az sayıda araştırma bulunmaktadır (6, 12, 9, 13, 4). Üstelik bu araştırmalarda, öğretmen adaylarının kariyer geliştirme arzuları ile öğretmenlik mesleğini tercihlerinden dolayı duydukları memnuniyet arasındaki ilişkide mesleki yönelimlerinin olası arabulucu rolüne odaklanılmamıştır.

Oysa bu konunun incelenmesi en azından iki nedenden dolayı önemlidir. Birincisi, yukarıda değinildiği gibi nitelikli öğretmen istihdamı ve eğitimi konuları başta OECD üyesi ülkeler olmak üzere, hemen her ülke için önemli bir konudur. Bununla birlikte, ABD, İngiltere ve Almanya gibi birçok OECD üyesi ülkede, öğretmenlerin önemli bir kısmının (yaklaşık % 40) meslek yaşamlarına başladıktan üç ya da beş yıl sonra başka kariyer alanlarına yöneldikleri gözlemlenmektedir (14). Türkiye'deki durum bu kadar dramatik olmamasına rağmen, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarından yararlanma oranlarının ve mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzularının OECD üyesi olan diğer ülkelerle karşılaştırıldığında görece düşük olması (2), öğretmenlerin/öğretmen adaylarının kariyer geliştirme arzusunu etkileyen değişkenlerin incelenmesinin gereğine ve önemine işaret etmektedir.

İkincisi, bundan önce gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzuları ve meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyet arasındaki ilişkinin orta düzeyde ve pozitif yönlü olduğunun saptanmasına rağmen, bu ilişkinin hangi değişken ya da değişkenler aracılığıyla düzenlenmekte olduğu incelenmemiştir (6, 13). Oysa söz konusu değişkenler arasındaki ilişkilerde arabulucu rolü oynama potansiyeline sahip olan değişken ya da değişkenlerin incelenmesi, hem bundan önceki araştırmalardan elde edilen bulguların daha kapsamlı bir bakış açısıyla yorumlanmasına katkı sağlaması açısından, hem de gelecekte gerçekleştirilecek araştırmalara yönelik sağlam bir zemin oluşturulması açısından önemlidir.

Dolayısıyla, bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzularıyla öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinden dolayı duy-

dukları memnuniyet arasındaki ilişkide, mesleki yönelimlerinin arabulucu rolünün incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda bir araştırma sorusu oluşturulmuştur: “Öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzuları ve meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyet arasındaki ilişkide mesleki yönelimleri anlamlı bir arabulucu rol oynamakta mıdır?” Araştırmanın amacına ilişkin kavramsal çerçeveye aşağıda yer verilmiştir.

1.1. Kavramsal Çerçeve

Watt ve Richardson (6) göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları, inançları, kariyer geliştirme arzuları ve meslek seçiminden duydukları memnuniyetleri arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmalarında, öğretmen adaylarının/öğretmenlerin mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularını betimlemek amacıyla Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzuları Çerçevesi oluşturmuşlardır. Mesleki yönelim kavramı öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çaba ve öğretmenlik mesleğini sürdürme konusundaki ısrarlılık düzeylerini ifade eden bir kavramdır (6). Kariyer geliştirme arzusu ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği süresince mesleki açıdan kendilerini geliştirme konusunda ne kadar istekli olduklarını tanımlayan bir kavramdır (6). Söz konusu çerçevede, kariyer kavramı okullardaki idari pozisyonlar (okul yöneticiliği, yönetici yardımcılığı vb.) ve öğretmenlik pozisyonu olmak üzere iki boyutlu olarak tanımlanmıştır.

Watt ve Richardson (6) bu çerçevenin öğretmenlerin/öğretmen adaylarının mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularını ne oranda yansıttığının belirlenmesi amacıyla bir Mesleki Yönelim ve Kariyer geliştirme Arzuları Ölçeği (MYEKÖ) geliştirmişlerdir. Ölçek planlanan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Planlanan çaba faktörü öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin gereği olan görevlerde ne oranda çaba göstermeyi düşündüklerini ifade ederken, planlanan ısrarlılık faktörü öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini sürdürme konusunda ne oranda kararlı olduklarını betimleyen bir faktördür. Mesleki gelişim arzusu faktörü öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini geliştirmeyi ne oranda arzulamakta olduklarıyla ilgiliyken, liderlik arzusu faktörü öğretmenlerin gelecekte görev yapacakları okullarda liderlik ve yöneticilik pozisyonlarını elde etme konusunda ne oranda istekli olduklarıyla ilgili bir faktördür.

Buna göre, mesleki yönelim kavramının içeriğini planlanan çaba ve planlanan ısrarlılık faktörleri, kariyer geliştirme arzusu kavramının içeriğini ise mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu faktörleri oluşturmaktadır (15). Ayrıca, Richardson ve Watt (16) bireylerin öğretmenlik mesleğine yönelik tercihlerinin hangi faktörlerden etkilendiğini inceleyebilmek amacıyla, öğretmenlik mesleğine yönelik seçimi etkileyen faktörler çerçevesi de geliştirmişlerdir. Bu çerçeve doğrultusunda geliştirilen ölçme aracı (Öğretmenlik Mesleğini Seçmeyi Etkileyen Faktörler Ölçeği) içsel kariyer değeri, yeterli inançları, çocuklar ve gençlerle çalışma arzusu gibi çok sayıda

ve değişik içeriğe sahip faktörlerle birlikte, bir alt-ölçek olarak seçiminden duyulan memnuniyet faktörünü de kapsamaktadır. Seçimden duyulan memnuniyet öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinden dolayı duydukları memnuniyeti ifade eden bir kavramdır (15). Bundan önce Türkiye’de gerçekleştirilen çalışmalar, öğretmen adaylarının mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularıyla, meslek seçiminden duydukları memnuniyetin betimlenmesinde hem MYEKÖ’nün hem de Seçimden Duyulan Memnuniyet Ölçeğinin (SDMÖ) geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğunu ortaya koymuştur (9, 13). Bunun anlamı, hem MYEKÖ’nün hem de SDMÖ’nün çalışmanın amacına uygun geçerli ve güvenilir bir kavramsal çerçeve sağlama potansiyeline sahip olduğudur. Bu nedenle, çalışmanın kavramsal çerçevesini Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzuları Çerçevesi ile seçimden duyulan memnuniyet kavramı oluşturmuştur.

1.2. Konuyla İlgili Literatür

Mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzusuna ilişkin olarak gerçekleştirilen araştırmalardan elde edilen bulgular, söz konusu değişkenlerin anlamlı küme örüntüleri aracılığıyla açıklanabileceklerini, öğretmenlik motivasyonlarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduklarını ve zamanla değişebileceklerini göstermektedir (bkz. 17, 12, 18, 19, 20, 6). Örneğin, Watt ve Richardson (6) göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları, mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzuları ile meslek seçiminden duydukları memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlerin mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularının, ‘yüksek yönelime sahip ısrarcılar’, ‘yüksek yönelime sahip ısrarcı olmayanlar’ ve ‘düşük yönelimli vazgeçenler’ olarak adlandırılan, üç anlamlı küme aracılığıyla açıklanabileceği bulgusunu elde etmişlerdir. Buna göre, yüksek yönelime sahip ısrarcılar kümesi meslek yaşamlarını öğretmen olarak sürdürmede kararlı olan ve mesleki yönelimleri yüksek olan öğretmenlerden oluşurken, yüksek yönelime sahip ısrarcı olmayanlar kümesi öğretmenlik mesleğinin gereği olan görevleri yerine getirmede yoğun çaba gösteren, ancak başka kariyer alanlarına geçmeyi de planlayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Düşük yönelimli vazgeçenler kümesi ise, hem mesleki yönelim düzeyleri hem de kariyer geliştirme arzuları düşük olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Watt ve Richardson (6) söz konusu küme üyeliklerinin öğretmenlerin mesleğe yönelik motivasyonlarıyla anlamlı düzeyde ilişkilendiğini de saptamışlardır.

Mau ve Mau (18) lise öğrencilerinden oluşan ve büyük bir örneklemeden (n = 24,000) hareketle gerçekleştirdikleri boylamsal çalışmalarında, öğrencilerin öğretmenliği bir meslek olarak tercih etme düzeylerini dört yıl süreyle incelemişlerdir. Mau ve Mau (18) öğrencilerin % 40’ının dört yılın sonunda başlangıçtaki tercihleriyle tutarlı olarak öğretmenliği hala tercih ettiklerini, ancak diğer öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik ilgi düzeylerinin dört yılın sonunda anlamlı düzeyde azaldığını saptamışlardır. Anthony ve Ord (17) öğretmenlik mesleğini tercih etmeyi etkileyen faktörler, meslek seçiminden duyulan memnuniyet ve bir kariyer alanı olarak öğretmenlik mesleğine ilişkin algılamalar arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında,

öğretmenlerin bir kariyer alanı olarak öğretmenlik mesleğine ilişkin algılamalarının ‘iyi görünüyor kümesi’ (öğretmenlik mesleğini iş güvenliği ve aileye daha fazla zaman ayırma gibi pragmatik nedenlerden dolayı tercih edenlerin oluşturduğu küme), ‘doğru zaman kümesi’ (öğretmenlik mesleğine yönelik güçlü isteklilik düzeyine sahip olanların oluşturduğu küme) ve ‘öğretmenlik tam bana göre’ (öğretmenlik mesleğini önceki olumlu öğretiler ve öğrenme yaşantılarının etkisiyle tercih edenlerin oluşturduğu küme) şeklinde adlandırılan üç küme aracılığıyla açıklanabileceğini saptamışlardır. Araştırmacılar ayrıca ‘öğretmenlik tam bana göre’ kümesini oluşturan bireylerin meslek seçimlerinden dolayı duydukları memnuniyet ve öğretmenlik mesleğini sürdürme arzularının diğer kümelerde yer alan bireylere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu da saptamışlardır.

Bruinsma ve Jansen (12) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerini etkileyen faktörlerle, kariyerlerini öğretmen olarak sürdürme kararları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları dışsal ve uyumsuz faktörlerle açıklanan öğretmen adaylarının (örneğin, bir arka plan mesleği olarak öğretmenlik) kariyer geliştirme arzularının, motivasyonlarının kaynağı içsel uyumlu (örneğin, içsel kariyer değeri) ve dışsal uyumlu faktörlerle (örneğin, güvenli ve sürekli bir iş) açıklanan öğretmen adaylarından anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu saptamışlardır. Türkiye’de ise öğretmenlerin/öğretmen adaylarının mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularının bir arada incelendiği yalnızca üç araştırmaya rastlanmıştır (4, 9, 13). Aksu ve arkadaşları (4) büyük bir örneklemeden hareketle (n = 18,000) gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun öğretmenlik mesleğini sürdürmede kararlı olduklarını ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu saptamışlardır. Eren ve Tezel (9) ise öğretmen adaylarının gelecek zaman perspektifi, öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri, mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularıyla meslek seçiminden duydukları memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının mesleki yönelimlerinin (çaba ve ısrarlılık) öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarıyla (örneğin, içsel kariyer değeri ve yeterlik inançları) ve meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyetle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu saptamışlardır. Eren (13) ise öğretmen adaylarının mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzuları, meslek seçiminden duyulan memnuniyet ve öğretmenlik mesleğine yönelik ilgi düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Eren (13)’in araştırmasında, öğretmenlik mesleğine yönelik ilgi düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularıyla meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyet düzeylerinin, hem orta hem de düşük düzeyde ilgiye sahip öğretmen adaylarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Yukarıda özetlenen araştırmalar, bu araştırmanın odağını oluşturan değişkenler arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyetle, kariyer ge-

liştirme arzuları arasındaki ilişkide mesleki yönelim değişkenlerinin (planlanan çaba ve planlanan ısrarlılık) arabulucu rollerinin incelenmesinin mantıklı olduğu söylenebilir.

2. Yöntem

Araştırmanın yöntemini tarama (survey) yöntemi oluşturmuştur. Araştırmanın deseni ise keşfe dayalı ilişkisel (correlational) desendir (21).

2.1. Katılımcılar

Araştırmaya Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan büyük bir üniversitenin (yaklaşık 22000 öğrenci ve 1000 öğretim elemanı) Eğitim Fakültesinde (yaklaşık 4000 öğretmen adayı) öğrenim gören toplam 297 öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının cinsiyet, program türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre dağılımlarına Tablo 1'de yer verilmiştir. Tablo 1'e bakıldığında, örneklemin büyük çoğunluğunun kız öğretmen adaylarıyla (% 67,7), 1 (% 31,6) ve 2. (% 34,0) sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir. Örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının yaş ortalaması 20,78'dir (SS = 1,80). Öğretmen adaylarının program türlerine göre dağılımları dengeli olmasına rağmen, her bir program türünün sayısal anlamdaki temsil düzeyi görece düşüktür (Tablo 1). Bu durum demografik değişkenlerin olası etkilerinin incelendiği ya da en azından dikkate alındığı araştırmalarda Tip I hata olasılığını arttırabilir. Dolayısıyla, demografik değişkenlerin olası etkilerinin kontrol edilmesi amacıyla gerçekleştirilen Çok Değişkenli Kovaryans Analizi (MANCOVA) ve Tek Değişkenli Kovaryans Analizi (UniANCOVA) aracılığıyla elde edilen bulguların yorumlanmasında etki büyüklükleri dikkate alınmıştır ($\eta^2p > .06$) (22, 23).

Tablo 1. Örnekleme oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri

Değişken	n	%
Cinsiyet		
Erkek	96	32,3
Kız	201	67,7
Program Türü		
Sınıf Öğretmenliği	62	20,9
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	46	15,5
Matematik Öğretmenliği	21	7,1
Fen bilgisi Öğretmenliği	45	15,2
Zihin Engelliler Öğretmenliği	48	16,2
BÖTE	25	8,4
İngilizce Öğretmenliği	24	8,1
Türkçe Öğretmenliği	26	8,8

Değişken	n	%
Sınıf Düzeyi		
1	94	31,6
2	101	34,0
3	61	20,5
4	41	13,8

2.2. Veri Toplama Araçları

2.2.1. Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzuları Ölçeği

Araştırmada öğretmen adaylarının mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularına ilişkin verilerin elde edilmesi amacıyla Watt ve Richardson (6) tarafından geliştirilen ve Eren ve Tezel (9) tarafından Türkçeye uyarlanan MYEKÖ kullanılmıştır. MYEKÖ planlanan çaba (4 madde: Öğretmenliğinizde ne kadar çaba harcayacaksınız?), planlanan ısrarlılık (4 madde: Öğretmenlik mesleğinde ısrarlı olacağınızdan ne kadar eminsiniz?), mesleki gelişim arzusu (5 madde: Mesleki gelişim kurslarına katılmak) ve liderlik arzusu (4 madde: Okullarda bir yöneticilik pozisyonu elde etmek) olmak üzere dört faktörden ve toplam 17 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek, orijinalinde son derece fazla (7) ve hiç (1) arasında değişen aralıkların söz konusu olduğu 7'li Likert tipi bir cevap formatına sahiptir. Ancak, bu araştırmada tavan veya taban etkisinin engellenmesi amacıyla 11'li Likert tipi cevap formatı kullanılmıştır (*Son derece fazla = 11, Hiç = 1*).

2.2.2. Seçimden Duyulan Memnuniyet Ölçeği

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçimlerinden dolayı duydukları memnuniyete ilişkin verilerin elde edilebilmesi amacıyla, Richardson ve Watt (16) tarafından geliştirilen ve Eren ve Tezel (9) tarafından Türkçeye uyarlanan SDMÖ kullanılmıştır. SDMÖ tek faktörlü ve üç maddeden oluşan bir ölçektir (örnek madde: Öğretmen olma kararınızdan ne denli memnunsunuz?). SDMÖ'de Likert tipi 11'li cevap formatı kullanılmıştır (*Son derece fazla = 11, Hiç = 1*).

2.3. Veri Analizi ve Prosedür

Araştırma sorusunun cevaplanmasına geçilmeden önce, bir dizi ön analiz gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, MYEKÖ'nün faktöriyel yapısının araştırmanın örnekleminde doğrulanıp doğrulanmadığının anlaşılabilmesi amacıyla Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. DFA'da en yüksek olabilirlik yöntemi (Maximum Likelihood) kullanılmış ve faktöriyel yapının gözlemlenen değerlerle uyum derecesinin belirlenebilmesi amacıyla Karşılaştırmalı Uyum İndeksi ($CFI \geq .90$), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi ($NNFI \geq .90$), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü ($RMSEA \leq .08$) ve Hata Kareleri Ortalamasının Karekökü ($SRMR \leq .08$) hesaplanmıştır (24, 25). Diğer taraftan, tek faktörlü ve üç maddeden oluşan bir modelin serbestlik derecesini büyük oranda sınırlaması ve bu durumun uyum indekslerinin hesaplanmasını ola-

naksız hale getirmesi nedeniyle, SDMO'nun yapı geçerliği maddelere ilişkin olarak hesaplanan standartlaştırılmış parametre oranlarının büyüklüğüne bakılarak incelenmiştir ($\beta > .35$). Ölçme araçlarının iç tutarlılık güvenilirliklerinin incelenmesi amacıyla da Alfa katsayıları hesaplanmıştır ($\alpha \geq .70$).

Demografik değişkenlerin (cinsiyet, sınıf düzeyi, program türü ve yaş - ortak değişken) planlanan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu değişkenleri üzerindeki olası etkilerinin incelenmesi amacıyla MANCOVA, MANCOVA'nın ardından da bağımlı değişkenler üzerindeki tekil etkilerin incelenilmesi amacıyla tek yönlü varyans analizleri (ANOVA) gerçekleştirilmiştir (26). Demografik değişkenlerin meslek seçiminden duyulan memnuniyet değişkeni üzerindeki olası etkileri ise Tek Değişkenli Kovaryans Analizi (UniANCOVA) aracılığıyla incelenmiştir. Daha önce ifade edildiği gibi, MANCOVA, ANOVA ve UniANCOVA analizlerinde anlamlılık düzeylerine değil, kısmi η^2 katsayılarının büyüklüğüne odaklanılmıştır ($\eta^2 p > .06$) (23).

Araştırmanın sorusunun cevaplanabilmesi içinse, öncelikle sıfır-sıra (Pearson) korelasyon analizleri gerçekleştirilmiş, korelasyon analizlerinin sonuçlarından hareketle de hiyerarşik regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizlerinde dört model test edilmiştir. Birinci model, memnuniyet değişkeninin bağımsız, planlanan çaba değişkeninin bağımlı değişken olarak belirlendiği modeldir. İkinci model ise aynı bağımsız değişkenin planlanan ısrarlılık üzerindeki etkisinin incelendiği modeldir. Üçüncü model, memnuniyet, planlanan çaba ve planlanan ısrarlılık değişkenlerinin bağımsız, mesleki gelişim arzusunun bağımlı değişken olarak belirlendiği modeldir. Dördüncü model ise bağımsız değişkenlerin üçüncü modelle aynı olduğu, ancak bağımlı değişkenin liderlik arzusu olarak belirlendiği modeldir. Üçüncü ve dördüncü modelde bağımsız değişkenler regresyon eşitliklerine sırayla girilerek yordayıcılık düzeylerindeki değişiklikler incelenmiştir. Bu yaklaşım, arabulucu değişkenlerin bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkide meydana getirecekleri değişimin gözlemlenebilmesi açısından son derece önemlidir (27). Bunlarla birlikte, mesleki yönelim değişkenlerinin arabuluculuk rollerinin anlamlı olup olmadıklarının incelenmesi amacıyla Sobel (28) testleri de gerçekleştirilmiştir (Sobel's z, $p < .05$).

Son olarak, regresyon analizi aracılığıyla ortaya çıkan ilişki örüntüsünün gözlemlenen verilerle gösterdiği uyumun derecesi, örtük değişkenlerin (latent variables) temel alındığı yapısal eşitlik modellemesi (SEM) analizi aracılığıyla incelenmiştir (24). Tüm analizler bilgisayar ortamında ve AMOS 16 (29) ile SPSS 17 istatistik programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadaki tüm veriler 2010-2011 öğretim yılının güz döneminde ve araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ölçme araçları öğretmen adaylarına sırayla ve araştırmanın amacının yazılı olduğu bir yönergeyle dağıtılmıştır. Uygulama yaklaşık olarak 14 dakika sürmüştür.

3. Bulgular ve Yorumlar

3.1. Ön Analizler Aracılığıyla Elde Edilen Bulgular

DFA sonuçları MYEKÖ'nün dört faktörlü yapısının araştırmanın örnekleminde elde edilen verilerle iyi bir uyum gösterdiğini ortaya koymuştur ($\chi^2(112) = 208,95$, $p < .001$; CFI = .98; NNFI = .98; RMSEA = .054; SRMR = .041). Alfa katsayıları ise planlanan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu için sırasıyla .95, .96, .88 ve .95 olarak hesaplanmıştır. SDMÖ için gerçekleştirilen DFA sonucunda, açık değişkenlerin (maddeler) ilgili oldukları örtük değişken tarafından .84 ile .93 arasında değişen değerlerle yordandıkları saptanmıştır ($\beta > .35$). SDMÖ için hesaplanan Alfa katsayısı ise .90'dır. Bu bulgular her iki ölçme aracının da geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğunu göstermektedir. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliğine yönelik olarak elde edilen bu bulgular, bundan önce gerçekleştirilen araştırmalardan elde edilen bulgularla da tutarlıdır (6, 9, 13).

Demografik değişkenlerin mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzusu değişkenleri üzerindeki olası etkilerinin kontrol edilmesi amacıyla gerçekleştirilen MANCOVA analizi sonucunda sınıf düzeyi ($\eta^2p = .015$), program türü ($\eta^2p = .032$) ve yaş ($\eta^2p = .025$) değişkenlerinin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerinin dikkate alınamayacak kadar küçük oldukları saptanmıştır. İzleme amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonuçları, söz konusu değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki tek yönlü etkilerinin de .001 ile .055 arasında yer alan değerlerle önemsiz büyüklükte olduklarını göstermiştir. Bu değişkenlerin etkilerinden farklı olarak, cinsiyet değişkeninin bağımlı değişkenler üzerindeki çok yönlü etkisinin önemli olduğu saptanmıştır ($\eta^2p = .073$). Ancak bu etkinin kaynağının saptanması amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, cinsiyetin bağımlı değişkenler üzerindeki tek yönlü etkilerinin ihmal edilebilecek kadar küçük oldukları görülmüştür (en küçük $\eta^2p = .000$, en büyük $\eta^2p = .055$). Ayrıca, söz konusu analizlerden elde edilen sonuçlar, demografik değişkenlerin etkileşimlerinin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerinin de önemli olmadıklarını göstermiştir (en küçük $\eta^2p = .003$, en büyük $\eta^2p = .022$). Dolayısıyla, araştırmanın sorusunun cevaplanmasına yönelik olarak gerçekleştirilen analizlerde demografik değişkenler dikkate alınmamıştır.

3.2. Araştırmanın Sorusuna Yönelik Olarak Elde Edilen Bulgular

3.2.1. Korelasyon Analizi

Korelasyon analizi aracılığıyla elde edilen sonuçlara Tablo 2'de yer verilmiştir. Tablo 2'de görüldüğü gibi, liderlik arzusu dışındaki ($r = .08$, $p > .05$) tüm değişkenler meslek seçiminden duyulan memnuniyet değişkeniyle anlamlı ve orta düzeyde ($r = .33$, $p < .001$) ya da güçlü biçimde ($r = .65$, $p < .001$) ilişkilendirilmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarının öğretmenliği bir meslek olarak seçimlerinden duydukları memnuniyet düzeyleri ne kadar yüksekse, öğretmen olduklarında mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çaba ($r = .50$, $p < .001$), öğretmenliği sürdürmede ısrarlı olma ($r = .65$, $p < .001$) ve mesleki açıdan kendilerini geliştirmeyi arzulama

düzeylerinin de o oranda yüksek olduğu söylenebilir. Korelasyon analizi sonuçları, öğretmen adaylarının liderlik arzusunun planlanan çaba ($r = .19, p < .01$), planlanan ısrarlılık ($r = .14, p < .05$) ve mesleki gelişim arzusu ($r = .23, p < .001$) değişkenleriyle anlamlı düzeyde, ancak görece zayıf bir biçimde ilişkilendiğini de göstermektedir ($r < .30$) (Bkz. Tablo 2). Korelasyon analizi aracılığıyla elde edilen bu bulgular, liderlik arzusu dışındaki değişkenlerin birbirleriyle orta düzeyde ve olumlu yönde ilişkilendiği anlamlı bir çerçeve oluşturmuştur. Buna göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçimlerinden dolayı duydukları memnuniyet düzeyi ne kadar yüksekse, öğretmen olduklarında görevlerinin gereği olan işleri yapmak için çaba gösterme, öğretmenlik mesleğini sürdürme ve mesleki açıdan kendilerini geliştirme konularını da o kadar fazla dikkate almayı planladıkları söylenebilir.

Tablo 2. Sıfır-sıra korelasyon analizi sonuçları

Değişken	X	SS	1	2	3	4	5
1. Planlanan Çaba	40,75	5,58	-				
2. Planlanan İsrarlılık	36,41	9,70	.45***	-			
3. Mesleki Gelişim Arz.	49,30	6,97	.58***	.35***	-		
4. Liderlik Arzusu	30,33	12,37	.19**	.14*	.23***	-	
5. Memnuniyet	27,21	7,22	.50***	.65***	.33***	.08	-

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Araştırmanın bu bulgusu bundan önce gerçekleştirilen araştırmalardan elde edilen bulgularla da oldukça tutarlıdır (11, 9, 6, 13). Nitekim genelde meslek seçiminden (30), özelde ise öğrenim görülen alanın seçiminden duyulan memnuniyetin (31) yüksek başarı düzeyi, bireysel iyi oluş ve kendini geliştirme arzusu gibi olumlu çıktılarla ilişkilendiği uzun zamandan bu yana bilinen bir gerçektir (32). Diğer taraftan, liderlik arzusunun mesleki gelişim arzusu ve mesleki yönelim değişkenleriyle görece zayıf düzeyde ilişkilinmesi dikkat çekicidir (Tablo 2). Bu bulgu, öğretmen eğitim programlarının okullardaki yöneticilik pozisyonlarıyla, okullardaki liderlik sorumluluklarıyla ilgili bir içeriğe sahip olmaması ve/veya Türkiye’de okul yöneticiliği, yönetici yardımcılığı gibi idari görevlere atanmanın çerçevesi iyi belirlenmiş, formal bir kariyer sürecine bağlı olmamasıyla açıklanabilir (33). Bu olası nedenler, öğretmen adaylarının öğretmenliği ve okullardaki idari pozisyonları birbiriyle fazlaca ilişkili olmayan, iki ayrı kariyer örüntüsü gibi algılamalarına, dolayısıyla da liderlik arzularını öğretmenlik mesleğini seçimlerinden duydukları memnuniyetle, mesleki anlamda sergilemeyi düşündükleri çaba ve ısrarlılıkla, mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzularıyla düşük düzeyde ilişkilendirmelerine yol açabilir (9).

3.2.2. Hiyerarşik Regresyon Analizleri

Regresyon analizlerinde öncelikle değişkenlerin çoklu eş-doğrusallık (multi-collinearity) düzeyleri incelenmiş ve bağımsız değişkenler arasındaki çoklu eş-

doğrusallığın anlamlı olmadığı görülmüştür. Nitekim bu amaçla hesaplanan Varyans Enflasyon Faktörleri (VIF) 1,33 ile 1,91 arasında değişen, görece küçük değerlere sahiptirler (< 5) (26). Bu nedenle, regresyon analizlerinde çoklu eş-doğrusallık kontrol edilmemiştir. Regresyon analizleri aracılığıyla elde edilen sonuçlara Tablo 3'te yer verilmiştir. Tablo 3'e bakıldığında, öğretmen adaylarının meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyetin hem öğretmen olduklarında mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çabayı ($\beta = .50, p < .001$) hem de öğretmenlik mesleğine ilişkin ısrarlılıklarını ($\beta = .65, p < .001$) anlamlı ve güçlü bir biçimde yordadığı görülmektedir (Model 1 ve Model 2). Ayrıca, memnuniyet değişkeni hem çaba ($R^2 = .25$) hem de ısrarlılık ($R^2 = .42$) değişkenlerindeki varyansın önemli bir kısmını açıklamaktadır. Memnuniyet değişkeninin mesleki gelişim arzusu değişkeni üzerindeki doğrudan etkisi de anlamlıdır ($\beta = .33, p < .001$) (Tablo 3, Model 3). Ancak, planlanan çaba değişkeninin regresyon eşitliğine dâhil edilmesiyle birlikte, memnuniyet değişkeninin mesleki gelişim arzusu üzerindeki etkisi anlamlı olma özelliğini yitirmiştir ($\beta = .06, p > .05$). Bu bulgu, planlanan çaba değişkeninin memnuniyet değişkeni ile mesleki gelişim arzusu değişkeni arasında tam arabuluculuk rolü oynadığı anlamına gelmektedir (full mediation) (27). Planlanan çaba değişkeninin söz konusu ilişkideki tam arabuluculuk rolü Sobel (28) testinden elde edilen sonuç aracılığıyla da desteklenmektedir (Tablo 4).

Tablo 3. Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Düzyey	Bağımsız D.	Bağımlı D.	B	S.H.	β	<i>t</i>
1	-	Memnuniyet	Çaba	.38	.04	.50	9,79***
2	-	Memnuniyet	Israrlılık	.88	.06	.65	14,73***
3	1	Memnuniyet	M. Gelişim	.32	.05	.33	5,93***
		Memnuniyet		.05	.05	.06	1,01
	2	Çaba		.68	.07	.55	9,97***
		Memnuniyet		-.01	.06	-.01	-.19
		Çaba		.66	.07	.53	9,49***
		Israrlılık		.09	.05	.12	1,89
4	1	Memnuniyet	Liderlik	.14	.10	.08	1,42
		Memnuniyet		-.03	.11	-.01	-.22
	2	Çaba		.43	.15	.20	2,96**
		Memnuniyet		-.14	.14	-.08	-1,03
		Çaba		.39	.15	.18	2,63**
		Israrlılık		.15	.10	.12	1,53

** $p < .01$; *** $p < .001$

Diğer taraftan, planlanan ısrarlılık değişkeninin regresyon eşitliğine eklenmesi (Tablo 3, Model 3), modele anlamlı bir katkıda bulunmamıştır ($\Delta R^2 = .01, p > .05$). Bunun anlamı, planlanan ısrarlılık değişkeninin memnuniyet ve mesleki gelişim arzusu değişkenleri arasında anlamlı bir arabuluculuk rolü oynamadığıdır ($\beta = .12, p >$

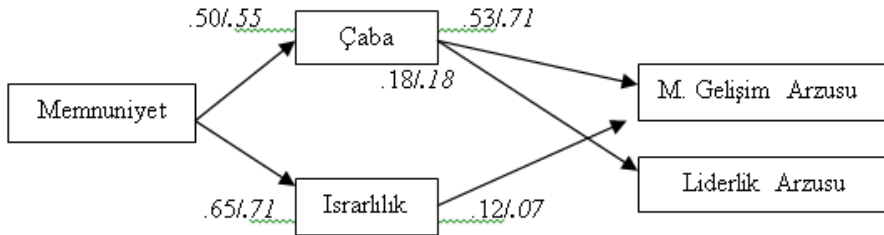
.05). Bu bulgu Sobel testinden elde edilen sonuçla da tutarlıdır (Tablo 4).

Tablo 4. Arabuluculuk Analizi Sonuçları

Bağımsız D.	Arabulucu D.	Bağımlı D.	z
Memnuniyet	Çaba	Mesleki Gelişim Arzusu	6,79***
	Israrlılık		1,79
Memnuniyet	Çaba	Liderlik Arzusu	2,74**
	Israrlılık		1,49

** $p < .01$; *** $p < .001$

Memnuniyet değişkeninin liderlik arzusu üzerindeki doğrudan etkisi incelendiğinde ise, bu etkinin anlamlı olmadığı ($\beta = .08, p > .05$) ve memnuniyet değişkeninin liderlik arzusuna yönelik varyansın oldukça küçük bir bölümünü açıkladığı saptanmıştır ($R^2 = .01, p > .05$) (Tablo 3, Model 4). Çaba değişkeninin modele yönelik katkısı ise anlamlıdır ($R^2 = .04, \Delta R^2 = .03, p < .01$). Model 4'e ilişkin olarak gerçekleştirilen analizlerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, liderlik arzusu değişkenini anlamlı düzeyde yordayan tek değişkenin çaba değişkeni olduğu ($\beta = .18, p < .01$) saptanmıştır. Bu bulgu, Sobel testinden elde edilen sonuçla da desteklenmektedir (Tablo 4). Regresyon analizleri aracılığıyla elde edilen ilişkisel örüntü Şekil 1'de özetlenmiştir.



Şekil 1. Değişkenler arasındaki ilişki örüntüsü.

Not: Şekilde yer alan tüm sayısal değerler standartlaştırılmış beta katsayılarıdır. İtalik olarak yazılan katsayılar SEM analizi aracılığıyla, diğerleri ise regresyon analizi aracılığıyla elde edilmiştir. Israrlılık ve mesleki gelişim arasındaki ilişkiye yönelik olarak hesaplananlar hariç, tüm katsayılar $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Ayrıca, regresyon analizi sonucunda ortaya çıkan ilişki örüntüsü SEM analizi aracılığıyla test edilmiştir (Şekil 1). SEM analizi sonuçları, regresyon analizi aracılığıyla ortaya çıkan ilişki örüntüsünün, gözlemlenen verilerle iyi bir uyum gösterdiğini ortaya koymuştur ($\chi^2(164) = 313,97, p < .001$; CFI = .97; NNFI = .97; RMSEA = .056; SRMR = .057). Regresyon ve SEM analizleri aracılığıyla elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının meslek seçiminden duydukları memnuniyetin öğretmen olduklarında

mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzuları üzerindeki olumlu ve anlamlı etkisinin, onların öğretmenlik mesleğine ilişkin görevlerde ne oranda çaba göstermeyi planladıklarına tam anlamıyla bağlı olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda elde edilen ilk bulgu olması nedeniyle, araştırmannın bu bulgusunu bundan önce gerçekleştirilen araştırmalara atıfla yorumlamak oldukça güçtür. Ancak, konuyla ilgili literatürde üniversite öğrencilerinin/öğretmen adaylarının öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna yönelik görüş ve/veya inançlarının ders başarılarıyla, motivasyon düzeyleriyle, öğrenme stratejileriyle ve öğretmenlik mesleğine yönelmeleriyle ilişkili olduğuna dair kanıtlar mevcuttur (örneğin bkz. 34, 35). Bununla birlikte, meslek seçiminden duyulan memnuniyetin öğretmen adaylarının/öğretmenlerin görev performansları, mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzuları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin inançlarıyla anlamlı biçimde ilişkilendiği de bilinmektedir (31, 15, 11). Söz konusu araştırmalardan hareketle, meslek seçiminden duyulan memnuniyetin kendini geliştirme arzusuyla ilişkilinmesinin, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinde çaba göstermenin önemine ilişkin inançlarından kaynaklanmakta olduğu söylenebilir. Nitekim herhangi bir meslek alanı için çaba göstermenin gereğine ve önemine inanmayan bir kişinin mesleki açıdan kendini geliştirmeyi arzuladığını, o mesleği seçtiğinden dolayı memnuniyet duyduğunu söylemek mantıklı değildir. Bu açıklamalar, öğretmen adaylarının meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyetle mesleki gelişim arzularının, mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çabaya neden bağlı olduğunu anlaşılabilir bir görünüme kavuşturmaktadır.

Regresyon ve SEM analizleri aracılığıyla elde edilen bir diğer önemli bulgu ise, öğretmen adaylarının meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyet düzeylerinin liderlik arzularıyla, öğretmen olduklarında göstermeyi planladıkları çaba tarafından ilişkilendirilmesidir. Daha önce ifade edildiği gibi, öğretmen adayları liderliği öğretmenlik mesleğinden ayrı, uzak ve çok çaba gerektiren bir kariyer alanı olarak algılayabilirler (13). Eğer durum buysa, liderlik arzusu yüksek olan öğretmen adaylarının, öğretmen olduklarında göstermeyi planladıkları çabanın kendilerini arzuladıkları liderlik pozisyonlarına ulaştıracağına inandıkları müddetçe öğretmenlik mesleğini seçimlerinden dolayı memnuniyet duymaları beklenebilir. Ancak, bu araştırmada öğretmen adaylarının söz konusu algılamalarının incelenmemiş olması, bu bağlamda yapılan açıklamaları, mantıklı olmalarına rağmen tartışmalı hale getirmektedir. Dolayısıyla gelecekte yapılacak olan araştırmalarda, öğretmen adaylarının okullarda yönetici pozisyonlarında bulunabilmek için mesleki anlamda ne kadar çaba harcamaları gerektiğine ilişkin inançları da dikkate alınmalıdır.

Önemli olarak, regresyon ve SEM analizi sonuçları planlanan ısrarlılık değişkeninin, memnuniyet ve kariyer geliştirme arzusu değişkenleri arasındaki ilişkide anlamlı bir arabuluculuk rolü oynamadığını da göstermiştir. Bunun anlamı, meslek seçiminden duyulan memnuniyetle kariyer geliştirme arzusunun birbiriyle ilişkilinmesinin meslekte ısrarlı olmayı gerektirmediğidir. Bu bulgu, Watt ve Richardson (6) tarafından elde edilen ‘yüksek yönelime sahip ısrarcı olmayanlar’ (öğretmenlik

mesleğinin gereği olan görevleri yerine getirmede yoğun çaba gösteren, ancak başka kariyer alanlarına geçmeyi de planlayan öğretmenler) kümesinin görünümüyle tutarlıdır. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinde kalmayı planladıkları müddetçe meslekte çaba gösterme ve kariyer geliştirme konularını dikkate almayı düşündükleri, ancak başka kariyer alanlarına geçmeyi de bir seçenek olarak akıllarında tuttukları söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, 90'lı yılların başından itibaren hemen her meslek grubu için belirginleşmeye başlayan ve içeriğini bir mesleğin değil, birçok mesleğin oluşturduğu kariyer sürecini ifade eden 'çoklu kariyer' anlayışının bir yansıması olabilir (15). Bu bulgu ayrıca, Türkiye'de öğretmen olma koşulunun KPSS gibi bir sıralama sınavına bağlı olması gerçeğiyle de açıklanabilir. Buna göre, öğretmen adaylarının meslekte ısrarlı olma konusunu söz konusu sınavdan elde edecekleri sonuca bağlı olarak düşündükleri ve bu nedenle de farklı kariyer seçeneklerini dikkate aldıkları söylenebilir.

4. Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular iki önemli sonuç ortaya koymuştur. Birincisi, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercihlerinden dolayı duydukları memnuniyetle, mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzuları arasındaki ilişkinin öğretmen olduklarında sergilemeyi planladıkları çabaya tam anlamıyla bağlı olmasıdır. İkincisi, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercihlerinden dolayı duydukları memnuniyetin okullarda yöneticilik pozisyonlarında görev alma arzularıyla, mesleki anlamda göstermeyi planladıkları çaba aracılığıyla ilişkilenesidir. Bu sonuçlar, hem hizmet içi hem de hizmet öncesi öğretmen eğitimi açısından en azından iki nedenden dolayı önemlidir: Yaşam boyu öğrenmenin sağlanarak öğretmen niteliğinin artırılması ve öğretmen adaylarının/öğretmenlerin okullardaki yöneticilik pozisyonlarına ilişkin algılamalarının dikkate alınması. Yaşam boyu öğrenmenin tüm diğer meslek grupları için söz konusu olduğu gibi, sürekli eğitim ve geliştirme kavramlarını gündeme getirdiği ve bunlarında önemli bir motivasyon kaynağı olarak mesleki gelişim arzusunu gerektirdiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin/öğretmen adaylarının mesleki gelişim arzularının artırılmasının nitelikli öğretmen yetiştirme ve eğitimi konuları açısından son derece önemli olduğu söylenebilir. Nitekim ABD ve birçok Avrupa Birliği üyesi ülkede öğretmen niteliğinin artırılması amacıyla, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına katılımları yıllık olarak belirlenen süreler kapsamında zorunlu hale getirilmiştir (1, 2).

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çabanın, mesleki gelişim arzularının artırılması açısından önemli bir hareket noktası olabileceğini ortaya koymuştur. Buna göre, öğretmen eğitimcileri, eğitim politikasının belirlenmesinden sorumlu kişiler ve okul yöneticileri, öğretmenlerin/öğretmen adaylarının mesleki anlamda göstermeyi planladıkları çabaya odaklanarak, mesleki gelişim arzularını olumlu yönde etkileyebilirler. Üstelik konuyla ilgili literatürde öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini ge-

liştirme arzularının hem mesleki yeterlik algılarıyla hem de öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleriyle olumlu ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğuna yönelik kanıtlar bulunmaktadır. Örneğin, Rots, Kelchtermans ve Aelterman (36) öğretmen eğitiminin, öğretmen adaylarının mesleğe başlama ve sürdürme kararları üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini geliştirme arzularının mesleki yeterlik algılarıyla ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleriyle olumlu ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu saptamışlardır. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının mesleki açıdan göstermeyi planladıkları çabaya odaklanmanın yalnızca mesleki gelişim arzularını değil, aynı zamanda öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerini de olumlu düzeyde etkileme potansiyeline sahip olduğu söylenebilir (6, 9, 13).

Diğer taraftan, öğretmenlerin mesleki açıdan deneyim kazandıkça okullardaki yöneticilik pozisyonlarında görev alma konusunu ciddi bir seçenek olarak düşünmeye başladıkları gerçeği dikkate alındığında (37), hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında okullardaki yöneticilik rol ve sorumluluklarına ilişkin içeriğe yer verilmesinin gerekli ve önemli olduğu da söylenebilir. Esasen bireylerin kariyer geliştirme arzuları geleceğe yönelik beklentilerini yansıtmakta (9, 13) ve geleceğe yönelik beklentilerin karşılanma düzeylerinin yüksek bir olasılık olarak algılanması da, bireylerin beklentileriyle ilişkili gördükleri mevcut görevlere yönelik performanslarını etkilemektedir (38, 39). Dolayısıyla, okullardaki yöneticilik rol ve sorumluluklarına ilişkin içeriğin yer aldığı hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının, böyle bir içeriğin yer almadığı programlara göre, öğretmen adaylarının/öğretmenlerin eğitimsel görevlere ilişkin performanslarını olumlu ve anlamlı düzeyde etkileyecekleri öngörülebilir.

Ortaya koyduğu önemli sonuçlara rağmen, bu araştırma bazı sınırlılıklara sahiptir. Birincisi, araştırmanın örnekleme görece küçük bir örneklemdir. Bu nedenle gelecekte daha büyük örneklemelerden hareketle gerçekleştirilecek olan araştırmalar, öğretmen adaylarının meslek seçiminden dolayı duydukları memnuniyet, mesleki yönelim düzeyleri ve mesleki gelişim arzularına yönelik olarak bu araştırmada elde edilen ilişkisel çerçevenin genişletilmesine önemli katkılarda bulunabilirler. İkincisi, bu araştırmanın ilişkisel bir desenden hareketle gerçekleştirilmesi, nedensel çıkarımlarda bulunmayı olanaksız hale getirmektedir. Dolayısıyla, bu araştırmada odaklanılan değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik nedensel çıkarımlarda bulunabilmenin, gelecekte deneysel desenlerden hareketle gerçekleştirilecek olan araştırmalardan elde edilecek bulguları gerektirdiği söylenebilir.

Son olarak, bu araştırmada elde edilen veriler öğretmen adaylarının belirli bir zaman dilimindeki görüşlerini yansıtan kesitsel verilerdir. Bunun anlamı, araştırmada odaklanılan değişkenler arasındaki ilişkilerin zamanla nasıl değiştiği konusunun gelecekte yapılacak boylamsal araştırmaları gerektirdiğidir. Bu araştırmanın, gelecekte yapılacak bu ve benzeri çalışmalara bir basamak oluşturacağı ümit edilmektedir.

5. Kaynaklar

- (1) Organization for Economic Co-operation and Development (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris, OECD.
- (2) Organization for Economic Co-operation and Development (2009). *Education at a glance. OECD indicators*. Paris, OECD.
- (3) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2008). *Education for all global monitoring report: Education for all by 2015 will we make it?* Paris, UNESCO.
- (4) Aksu, M., Demir, C. E., Daloğlu, A., Yıldırım, S., & Kiraz, E. (2010). Who are the future teachers in Turkey? Characteristics of entering student teachers. *International Journal of Educational Development*, 30, 91-101.
- (5) Brookhart, S. M., & Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research*, 62, 37-60.
- (6) Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18(5), 408-428.
- (7) Acat, M. B., & Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 125-139.
- (8) Boz, Y., & Boz, N. (2008). Kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 137-144.
- (9) Eren, A., & Tezel K. V. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1416-1428.
- (10) Roness, D. (2011). Still motivated? The motivation for teaching during the second year in the profession. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 628-638.
- (11) Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202.
- (12) Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 185-200.
- (13) Eren, A. (2011). Relational analysis of prospective teachers' interest in teaching, professional plans about teaching, and career choice satisfaction. In E. T. Canrinus, *How to attract, retain, and promote qualified teachers? Insights into motivation and emotion*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana, USA.
- (14) Scheopner, A. J. (2010). Irreconcilable differences: Teacher attrition in public and catholic schools. *Educational Research Review*, 5(3), 261-277.
- (15) Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. In T. C. Urdan ve S. A. Karabenick (Eds.), *The Decade Ahead: Applications and Contexts of Motivation and Achievement* (pp. 139-173). London: Emerald.
- (16) Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal*

- of *Teacher Education*, 34(1), 27-56.
- (17) Anthony, G., & Ord, K. (2008). Change-of-career secondary teachers: Motivations, expectations and intentions. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(4), 359-376.
- (18) Mau, W. C. J., & Mau, Y. H. (2006). Factors influencing high school students to persist in aspirations of teaching careers. *Journal of Career Development*, 32(3), 234-249.
- (19) Manuel, J., & Hughes, J. (2006). "It has always been my dream": exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1), 5-24.
- (20) Watt, H. M. G., Richardson, P. W., & Tysvaer, N. (2007). Profiles of beginning teachers' professional engagement and career development aspirations. In A. Berry, A. Clemans, & A. Kostogriz (Eds.), *Dimensions of Professional Learning: Professionalism, Practice, and Identity* (Vol. 3, pp. 155- 175), Rotterdam: Sense.
- (21) Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- (22) Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- (23) Richardson, J. T. E. (2011). Eta squared and partial eta squared as measures of effect size in educational research. *Educational Research Review*, 6(2), 135-147.
- (24) Ullman, J. B. (2007). Structural equation modeling. In B. G. Tabachnick ve L. S. Fidell (Eds.), *Using Multivariate Statistics*. New York: Pearson.
- (25) Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York, NY: Guilford.
- (26) Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.
- (27) Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- (28) Sobel, M. E. (1982). Asymptotic intervals for indirect effects in structural equations models. In S. Leinhardt (Ed.), *Sociological Methodology 1982* (pp.290-312). San Francisco: Jossey-Bass.
- (29) Arbuckle, J. L. (2007). *AMOS 16.0 User's Guide*. Spring House, PA: Amos Development Corporation.
- (30) Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- (31) Nauta, M. M. (2007). Assessing college students' satisfaction with their academic majors. *Journal of Career Assessment*, 15(4), 446-462.
- (32) Super, D. E. (1983). Assessment in career guidance: Toward truly developmental counseling. *Personnel and Guidance Journal*, 61, 555-562.
- (33) Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Var olan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.
- (34) Schommer, M. (1993). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82, 498-504.
- (35) Sinatra, G. M., & Kardash, C. A. M. (2004). Teacher candidates' epistemological beliefs, dispositions, and views on teaching as persuasion. *Contemporary Educational Psychology*, 29(4), 483-498.

- (36) Rots, I., Kelchtermans, G., & Aelterman, A. (2012). Learning (not) to become a teacher: A qualitative analysis of the job entrance issue. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1-10.
- (37) Lovett, S., & Cameron, M. (2011). Schools as professional learning communities for early-career teachers: How do early-career teachers rate them? *Teacher Development*, 15(1), 87-104.
- (38) Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- (39) Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

EXTENDED ABSTRACT

Attracting talented and motivated teachers into teaching profession and increasing the quality of teacher education are among the important concerns that occupy policy makers and researchers from diverse range of countries particularly from the country members of the OECD. Intriguingly, few studies have focused on prospective teachers' professional engagement and career development aspirations. For example, Watt and Richardson (2008) developed a Professional Engagement and Career Development Aspirations (PECDA) framework in order to examine the relationships between prospective teachers' motivations for teaching, professional engagement and career development aspirations, and career choice satisfaction in a robust manner. The PECDA framework consists of four factors: planned effort, planned persistence, professional development aspirations, and leadership aspirations. Planned persistence and planned effort describe prospective teachers' professional engagement whereas professional development aspirations and leadership aspirations reflect their career development aspirations. They found that prospective teachers' career choice satisfaction was significantly and positively related to their professional engagement and career development aspirations. Similar results were obtained by Eren and Tezel (2010). Based on a sample of Turkish prospective English language teachers, Eren and Tezel (2010) showed that the relationships between prospective teachers' career choice satisfaction and professional engagement and career development aspirations were significant and positive.

Although these studies provide evidence regarding the relationships between prospective teachers' career development aspirations and career choice satisfaction, they did not focus on the possible role of prospective teachers' professional engagement in the relationships between their career choice satisfaction and career development aspirations. However, in Turkey, when compared to other country members of the OECD (OECD, 2009), teachers are less motivated to enroll in-service education programs and have low career development aspirations, indicating that it is important to

examine the possible factors underlying teachers'/prospective teachers' career development aspirations in order to understand their career development aspirations more accurately.

Thus, the present study aimed to examine the mediating role of prospective teachers' professional engagement in the relationships between their career development aspirations and satisfaction with teaching choice. In line with this aim, one research question was formulated as follows: Do prospective teachers' professional engagement play a mediating role in the relationships between their career development aspirations and satisfaction with teaching choice?

A total of 297 prospective teachers (201 female) from a large university located in Western Black Sea region of Turkey majoring in elementary school teaching (n = 62), social studies teaching (n = 46), mathematics teaching (n = 21), science teaching (n = 45), special education teaching (n = 48), computer education and instructional technology teaching (n = 25), English language teaching (n = 24), and Turkish language teaching (n = 26) voluntarily participated in the study. The sample consisted of 91 freshmen, 101 sophomores, 61 juniors, and 41 seniors.

In order to assess the prospective teachers' professional engagement and career development aspirations, the PECDA-Scale (Watt & Richardson, 2008) was used whereas the Career Choice Satisfaction (CCS) Scale (Richardson & Watt, 2006, Watt & Richardson, 2007) was used to assess satisfaction with teaching choice. Before addressing the research question, a series of preliminary analyses was conducted through which the possible effects of demographic variables (i.e., age, gender, year of study, fields of study) on the factors of the scales were examined. A Confirmatory Factor Analysis was also conducted in order to examine whether the factor structures of the PECDA-Scale and CCS-Scale were confirmed in the present sample. Overall results of the preliminary analyses revealed that (a) the effects of demographics on the scales were negligible and (b) the factor structures of the scales were confirmed in the present sample. In order to answer the research question appropriately, correlation, Hierarchical Regression (HRA), and Structural Equation Modeling (SEM) analyses were conducted.

Results of the correlation and regression analyses drew a picture in which the career choice satisfaction predicted planned effort, planned persistence, and professional development aspirations significantly and strongly. However, career choice satisfaction did not directly predict leadership aspirations. This can be due to the fact that the leadership and teaching were perceived by prospective teachers as two distinctly different career trajectories and a far possibility. Notably, the effect of career choice satisfaction on professional development aspirations were disappeared when the planned effort was included in the model, indicating that the relationship between career choice satisfaction and professional development aspirations were fully mediated by planned effort. The results also showed that the career choice satisfaction did not di-

rectly, but indirectly through planned effort predicted leadership aspirations, meaning that the prospective teachers who had high leadership aspirations were satisfied with their teaching choice as long as they believed that their effort regarding teaching may lead them to obtain a leadership position at schools. These results were also supported through the results of the Sobel (1982) test and SEM analysis.

In conclusion, the results of the present study lead to two major conclusions. First, the relationships between prospective teachers' career choice satisfaction and professional development aspirations depend on their planned effort during teaching. Secondly, prospective teachers' career choice satisfaction is indirectly via planned effort related to their leadership aspirations. These results suggest that it is important to consider prospective teachers' planned effort during teaching education as it appeared as a key factor in the current relationships between prospective teachers' career choice satisfaction and professional development aspirations and leadership aspirations. The results also suggests that the effective leadership education should also be made a part of the current teacher education programs in order to improve prospective teachers' career choice satisfaction and effort during teaching each of which is an important aspect of teacher resilience and commitment. However, it should be noted that the current results should cautiously be interpreted in future studies due to the small sample size and the cross-sectional nature of the data. Thus, future studies which are based on the larger samples may provide more robust results regarding the current topic. Longitudinal studies are also needed in order to see how possible changes in prospective teachers' professional engagement and career development aspirations and career choice satisfaction relate to each other during teacher education.