

ARAşTIRMA VE DENEYİM DERGİSİ (ADEDER)

RESEARCH AND EXPERIENCE JOURNAL (REJ)

Cilt 10 Sayı 1
Haziran 2025

E-ISSN: 2548-1282
adedereditor@gmail.com
<http://dergipark.gov.tr/adeder>

ARAşTIRMA VE DENEYİM DERGİSİ (ADEDER)

RESEARCH AND EXPERIENCE JOURNAL (REJ)

Cilt 10 Sayı 1
Haziran 2025

Baş Editör : Doç. Dr. Kamil UYGUN
Editör : Prof. Ayten KİRİş AVAROĞULLARI
: Doç. Dr. Ahmet DURMAZ

ARAşTIRMA MAKALELERİ

Ramazan YILDIRIM, Ceren UTKUGÜN, Mehmet KAYA, Ömer Faruk EKER. **Ortaokul Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Becerisine Yönelik Görüş ve Davranışları**.....1-17

Berkant KARGI, Aygıl TAKIR. **Atatürk Öğretmen Akademisinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Seçme Sebeplerinin İncelenmesi**.....18-35

E-ISSN: 2548-1282

Web sitesi: <http://dergipark.gov.tr/adeder>

E-Mail adresi: adedereditor@gmail.com

ARAşTIRMA VE DENEYİM DERGİSİ (ADEDER)

RESEARCH AND EXPERIENCE JOURNAL (REJ)

Cilt 10 Sayı 1
Haziran 2025

HAKEM KURULU

Doç. Dr. Abdullah MERT, Uşak Üniversitesi

Doç. Dr. Emine KARASU AVCI, Kastamonu Üniversitesi

Doç. Dr. Yeliz TEMLİ DURMUŞ, Uşak Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Aslı YÜKSEL, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Leyla DÖNMEZ BAYRAKCI, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Perihan ŞARA HÜRSOY, Uşak Üniversitesi

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FİNANSAL OKURYAZARLIK BECERİSİNE
YÖNELİK GÖRÜŞ VE DAVRANIŞLARI*OPINIONS AND BEHAVIORS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS
TOWARDS FINANCIAL LITERACY SKILLS

Araştırma Makalesi

Ramazan YILDIRIM¹ Ceren UTKUGÜN² Mehmet KAYA³ Ömer Faruk EKER⁴

Makale gönderim tarihi: 12 Şubat 2025

Makale kabul tarihi : 27 Haziran 2025

Özet

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisine yönelik görüş ve davranışlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Çalışma grubu Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve devlet ortaokullarında okumakta olan 80 kadın, 80 erkek olmak üzere toplam 160 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen finansal okuryazarlık becerisi görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiş, tema ve kodları içeren tablolar oluşturularak frekanslarıyla birlikte sunulmuştur. Bulguların sunumunda ortaokul öğrencilerinin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmış, bu görüşlerden hareketle sonuçlar yorumlanmıştır. Ortaokul öğrencileri; yaşanan ekonomik gelişmelerin hayat tarzları ve para harcama alışkanlıklarında değişiklik oluşturduğunu güncel yaşamlarından fiyat artışları ve tasarruf davranışları üzerinden açıklamışlardır. Kendilerini bilinçli tüketici olarak değerlendiren öğrenciler bilinçli tüketici davranışlarını; israf, tasarruf, alışveriş sürecinde dikkat ettikleri davranış örnekleri ile desteklemişlerdir. Öğrencilerin büyük bir kısmı israf, tasarruf konusunda duyarlı olduklarını ve geri dönüşüme önem verdiklerini yaşamdan örneklerle açıklamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Finansal okuryazarlık becerisi, ortaokul öğrencisi, sosyal bilgiler öğretimi, israf, tasarruf, geri dönüşüm.

Abstract

This study aims to determine the opinions and behaviors of secondary school students regarding financial literacy skills. The study was designed using the basic qualitative research design, one of the qualitative research methods. The study group consists of a total of 160 secondary school students, 80 female and 80 male, studying in private and state secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Afyonkarahisar. The financial literacy skill opinion form developed by the researchers was used as the data collection tool. The obtained data was analyzed with descriptive analysis, tables containing themes and codes were created and presented with their frequencies. In the presentation of the findings, direct quotes were made from the opinions of secondary school students, and the results were interpreted based on these opinions. Secondary school students explained that the economic developments experienced caused changes in their lifestyles and spending habits through price increases and savings behaviors from their daily lives. Students who considered themselves as conscious consumers supported their conscious consumer behaviors with examples of waste, savings, and behaviors they paid attention to during the shopping process. The majority of the students explained that they were sensitive about waste and savings and that they gave importance to recycling with examples from their lives.

Keywords: Financial literacy skills, secondary school student, social studies education, waste, saving, recycling.

* Bu çalışma, 02-07 Mayıs 2023 tarihleri arasında düzenlenen XIV. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu'nda (EYFOR-XIV) özet bildiri olarak sunulmuştur.

1 Dr., Kütahya Ticaret ve Sanayi Odası Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, rmznlyldrm@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-5727-5134

2 Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, cerendemirdelen@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-5911-9175

3 Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, mehkaya45@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3254-4515

4 Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, farukeker@msn.com, ORCID ID: 0000-0002-6937-265X

GİRİŞ

İnsanların, fiziksel ve psikolojik bir varlık olarak hayatta kalmak ve temel yaşam standartlarını sürdürebilmek için çeşitli ihtiyaçları vardır. Maslow (1943) bu ihtiyaçları fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sosyal ihtiyaçlar, saygınlık ve değer görme ihtiyacı, kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak sınıflandırmıştır. Bu ihtiyaçlar en temel olan fizyolojik ihtiyaçlardan başlayarak yukarıya doğru karşılanmaya çalışılır. Bu temel ihtiyaçların yanında insanların hayatlarını daha keyifli, eğlenceli ve konforlu hale getirebilmek için istekleri vardır. Eğilmez'e (2014) göre insanların istekleri sınırsızdır. Buna karşılık imkanları; gelirleri, serveti ve borçlanma kapasitesi ile sınırlıdır. Sınırsız isteklerle sınırlı imkanları uyarlayabilmesi için bireylerin ekonomi bilmeleri ve doğru finansal kararlar vermeleri gerekmektedir. Finansal araçlar hakkında doğru bilgilere erişebilen, doğru analizler yapabilen, piyasaları okuyabilen tasarruf sahipleri ve yatırımcıların varlığı hem kendi refahlarına hem de ülke ekonomisinin refahına katkı sağlamaktadır. Bunun yolu ise toplumdaki finansal okuryazarlık eksikliklerini giderebilecek finansal eğitim uygulamalarından geçmektedir (Sarı & Saka-İlgin, 2021).

Finansal okuryazarlık sağlam finansal kararlar almak ve nihayetinde finansal refaha ulaşmak için gerekli olan finansal farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların birleşimidir (Atkinson & Messy, 2012). Finansal okuryazarlık finans alanında bir uzman ya da profesyonel olmak anlamına gelmemektedir. Finansal okuryazar, kendisine ve ailesine yetecek kadar finansal bilgiye ve alışkanlıklara sahip olan kimsedir (Bozçelik, 2019). Finansal okuryazarlık eğitiminin erken yaşta başlaması, genç bireylerin sağlıklı finansal alışkanlıklar geliştirmeleri açısından kritik bir rol oynar. Öğrenciler, finansal okuryazarlık sayesinde bütçeleme, tasarruf, borç yönetimi ve yatırım gibi temel finansal konuları öğrenirler. Böylece gelecekteki finansal kararlarında daha bilinçli ve sorumlu hale gelirler. Daha bilinçli tüketiciler ve yatırımcılar, ekonomik istikrara ve büyümeye katkıda bulunurlar.

Finansal okuryazarlık eğitimi birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de bağımsız müfredata sahip bir alan değildir. Finansal okuryazarlığa ilişkin beceriler farklı derslerde kazandırılmaktadır. Örneğin dört işlem, bütçe yapma, faiz hesaplama gibi temel finansal beceriler matematik derslerinde; paranın yönetimi, tasarruf ve bilinçli tüketim konuları hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde öğretilmektedir. Ayrıca liselerde ekonomi ve finans ile ilgili seçmeli dersler ve muhasebe, finans ve bankacılık ile ilgili mesleki eğitim alanları sayesinde isteyen öğrenciler finans eğitimi alabilmektedirler.

Türkiye'de öğrenciler arasında yapılan araştırmalar, finansal okuryazarlık seviyelerinin genellikle düşük olduğunu göstermektedir. Örneğin ortaokul öğrencileriyle (Aydoğdu & Tuna, 2024), lise öğrencileriyle (Er & Taylan, 2017), üniversite öğrencileriyle (Baltacı & Kütük, 2020; Er, Şahin, & Mutlu, 2017; Özkale & Özdemir-Erdoğan, 2019; Kılıç, Ata, & Seyrek, 2015; Kakilli-Acaravcı & Bediroğlu, 2019; Öngen & Öngen, 2018; Uyar & Atalay, 2021; Bozkurt, Toktaş, & Altınar, 2019; Sumer & Gövdeli, 2020; Dündar & Şekeroğlu, 2024) yapılan farklı çalışmalarda katılımcıların finansal okuryazarlık seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığı bulunmuştur. Az sayıda da olsa finansal okuryazarlık seviyesini orta düzeyde (Güneş, 2022; Altay, Altay, Arslan, & Karataş, 2024) ve yüksek düzeyde bulan çalışmalar da (Şayan & Yakut, 2022; Bayram & Türker Biber, 2024; Zehir Gülebi & Çelik, 2024; Çelikten, Doğan, & Dişli-Çelikten, 2023) yer almaktadır. Bu çalışmaların ortak özelliği örneklem grubunun daha alt yaş gruplarından seçilmesi ve ölçülen finansal becerilerin harçlıkları planlı kullanma, birikim yapma ve bilinçli tüketici olma ile sınırlı olmasıdır. Yapılan çalışmalarda elde edilen bir diğer bulgu ise finansal eğitim alma durumunun finansal okuryazarlık becerilerini geliştirdiği yönündedir. Şengel ve diğerleri (2022) tarafından yapılan çalışmada, 10 yaş grubu öğrencilere verilen 300 saatlik (10 modül) finansal okuryazarlık eğitimi ile öğrencilerin tüketim ve tasarruf konularında bilgi ve becerilerinin arttığı gözlenmiştir. Yine Yıldırım (2017) tarafından yapılan çalışmada, bir sivil toplum örgütü ve üç banka tarafından çocuklara yönelik ekonomi eğitimi verilmiştir. Yaygın eğitim kapsamında yürütülen programların Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarındaki bilinçli tüketicilik ve tasarruf bilincinin geliştirilmesi konusundaki kazanımlara ulaşılmasına katkı sunduğu görülmüştür. Topcubaşı ve Çelikten (2024) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler dersi kapsamında kavram karikatürleriyle desteklenmiş örnek olay yönteminin öğrencilerin finansal bilgilerini artırma ve olumlu finansal tutum ve davranış kazandırma açısından yüksek bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Altay ve diğerleri (2024) tarafından lise öğrencileri ile yapılan çalışmada, verilen finansal okuryazarlık eğitimi öğrencilerin finansal tutumlarında olumlu yönde değişikliklere yol açmıştır. Maden ve Kaya (2023)

tarafından yapılan çalışmada, meslek lisesi öğrencilerinin Web 2.0 araçlarıyla kendi oluşturdıkları metinler üzerinden finansal okuryazarlık becerilerini geliştirdikleri görülmüştür. Öngen ve Öngen (2018) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, finansal okuryazarlık dersini alan öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini diğer öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerinden daha yüksek olarak bulmuşlardır.

Yapılan araştırmalar Türkiye’de finansal okuryazarlık becerisine en fazla yer veren derslerin ilköğretimde hayat bilgisi, matematik, sosyal bilgiler dersleri (Güvenç, 2017); ortaöğretimde ise coğrafya, tarih ve matematik dersleri (Kul, Özoğlu, & Sarıca, 2023) olduğunu göstermektedir. Ancak finansal okuryazarlığın yer alma durumu araştırmacılar (Güvenç, 2017; Kul, Özoğlu, & Sarıca, 2023) tarafından yeterli bulunmamıştır. 2024 yılı itibarıyla Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yenilenen ilkokul (1-4) öğretim programlarında finansal okuryazarlıkla ilgili kavramların görece daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sezer & Dedeoğlu, 2024).

İlköğretim öğrencilerine finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında etkili olan en önemli derslerden birisi sosyal bilgilerdir. Bu beceri ile ilgili kavramlar “Hayatımızdaki Ekonomi” öğrenme alanında yer almaktadır. Bu öğrenme alanında doğal kaynakların sınırlılığına; istek ve ihtiyaçları belirlerken bilinçli seçimler yapabilmeye; üretim, dağıtım, tüketim sürecine, kaynakları verimli kullanmanın doğa ve insanlar üzerindeki etkilerine, bütçe planlamanın önemine; yaşanan ildeki ekonomik faaliyetlere; Türkiye’nin kaynaklarına, ekonomik faaliyetler ile meslekler arasındaki ilişkiye, bir ürünün yatırım ve pazarlama sürecine, millî kalkınma hamlelerinin neden ve sonuçlarına değinilmiştir (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, 2024). Gün geçtikçe önem kazanan finansal okuryazarlık becerisi ve bu becerinin okullarda kazandırılmasına yönelik araştırmaların yapılması öğretim programlarının bu beceri açısından yeterliliğini değerlendirme imkânı verecektir. Ayrıca araştırmalardan elde edilen bulgular öğretim programlarının yenilenme süreçlerinde program geliştiricilere yol gösterici olacaktır. Bu alandaki çalışmalara katkı sunmak amacıyla yapılan bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisine yönelik görüş ve davranışlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yaşanan ekonomik gelişmeler ortaokul öğrencilerinin yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıklarında hangi değişikliklere neden olmuştur?
2. Ortaokul öğrencilerinin bilinçli tüketici davranışları nelerdir?
3. Ortaokul öğrencilerinin israf ve tasarruf konusundaki duyarlılıkları nasıldır?
4. Ortaokul öğrencilerinin geri dönüşüme ilişkin duyarlılıkları nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, nitel araştırma türlerinden temel nitel araştırma kullanılmıştır. Merriam’a (2013) göre, bütün nitel araştırmalar anlamın nasıl inşa edildiğiyle, bireylerin yaşamlarını ve dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgilidir. Temel nitel araştırmanın öncelikli amacı, bu anlamları açığa çıkarmak ve yorumlamaktır. Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisine yönelik görüş ve davranışları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 27/07/2022 tarihli kurul toplantısında alınan 2022/253 sayılı karar ile etik açıdan uygun görülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Bu teknikte, araştırmacılar araştırma evrenini oluşturacak kişilerin özelliklerini belirler ve bu özelliklere uyan kişileri örnekleme dahil eder (Christensen, Johnson, & Turner, 2015). Araştırmacılar tarafından çalışma grubunun özel ve resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerden oluşması, her sınıf seviyesinin ve cinsiyet gruplarının örnekleme dengeli biçimde temsil edilmesi kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Afyonkarahisar il merkezinde bulunan iki özel okul ve iki devlet okulu seçilmiştir. Okullar kura yöntemi ile belirlenmiştir. Bu okullarda her sınıf seviyesinde birer şube kura usulüyle belirlenmiş ve her sınıf seviyesinde 10, toplamda 40 öğrenci çalışma grubuna dahil edilmiştir. Dört okuldan 40'ar öğrencinin birleşmesiyle 160 kişilik çalışma grubu oluşmuştur. Çalışma grubunun demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	80	50
	Erkek	80	50
Okul Türü	Devlet Okulu	80	50
	Özel Okul	80	50
Sınıf	5	40	25
	6	40	25
	7	40	25
	8	40	25
Anne eğitim durumu	İlkokul	23	14
	Ortaokul	28	18
	Lise	27	17
	Üniversite	56	35
	Lisansüstü	26	16
Baba eğitim durumu	İlkokul	10	6
	Ortaokul	27	17
	Lise	28	18
	Üniversite	57	36
	Lisansüstü	38	24
Harçlık alma sıklığı	Hiç almıyor	3	2
	Günlük	40	25
	Haftalık	91	57
	Aylık	11	7
	İhtiyacı oldukça	15	9

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunun cinsiyet, sınıf ve okul türü değişkenleri bakımından dengeli bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Anne eğitim durumu değişkenine göre en kalabalık grubu üniversite mezunu olanlar (%35) en seyrek grubu ilkokul mezunu olanlar (%14) oluştururken baba eğitim durumu değişkenine göre en kalabalık grubu aynı şekilde üniversite mezunu olanlar (%36) en seyrek grubu ilkokul mezunu olanlar (%6) oluşturmıştır. Öğrencilerin %57'si harçlıklarını haftalık olarak alırken, %25'i günlük, %9'u ihtiyacı oldukça, %7'si aylık olarak almaktadır. %2'si ise harçlık almamaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, "Finansal Okuryazarlık Becerisi Görüşme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formunda yer alacak sorular araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Taslak form iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmuştur. İkinci bölümde öğrencilerin finansal okuryazarlık becerileriyle ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya yönelik dört açık uçlu soru yer almıştır. Formun kapsam geçerliğini sağlamak için iki alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzman görüşlerinin ardından çalışma grubunda yer almayan 10 öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası forma son şekli verilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Veri toplama işlemi, sosyal bilgiler derslerinde yapılmış ve öğrencilere görüş

formunu doldurmaları için bir ders saati süre verilmiştir. Ders bitiminde toplanan formlar sıraya dizilmiş ve her birine analiz için kod numarası (örn. Ö3K) verilmiştir.

Verilerin Analizi

Veriler, betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Bu yaklaşıma göre, veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu kapsamda ilk olarak betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulmuş ve araştırma sorularına göre temalar belirlenmiş, veriler belirlenen tematik çerçeveye göre işlenmiştir. Bu aşamada araştırma güvenilirliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanından verileri belirlenen tematik çerçeve doğrultusunda işlemesi istenmiştir. Ardından araştırmacılar ile alan uzmanı arasındaki uyum, Miles ve Huberman'ın (1994) uyum yüzdesi hesaplamasına göre yapılmış ve %95 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre güvenilirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması araştırmanın güvenilir kabul edilebileceğini göstermektedir. Analizlerde görüş ayrılıklarının bulunduğu bölümler tekrar değerlendirilerek görüş birliği sağlanmış ve verilere son şekli verilmiştir. Etik kurallar gereği bulguların sunumunda, katılımcı gizliliğini korumak amacıyla çalışma grubunu oluşturan öğrencilere kod isimler verilmiştir. Bulgular öğrenci görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiş, bu görüşlerden hareketle sonuçlar yorumlanmıştır.

BULGULAR

Ortaokul öğrencilerinin "Ekonomik gelişmeler yaşam tarzınız ve para harcama alışkanlıklarınızda bir değişiklik oluşturdu mu? Örneklerle açıklayabilir misiniz?" sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda elde edilen temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ortaokul öğrencilerinin ekonomik gelişmelerin yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıklarında oluşturduğu değişikliklere yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	f
Ekonomik gelişmelerin oluşturduğu olumsuz değişikliklere yönelik görüşler	Yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıklarını değiştirmek zorunda kalma	100
	Fiyatların yükselmesi	38
	Alım gücünün azalması	29
	Daha dikkatli para harcamaya başlama	15
	Sosyal hayatın olumsuz etkilenmesi	8
	Sadece ihtiyacı olan ürünleri almaya başlama	8
	Benzin/mazot kullanımına dikkat etme	6
	Yükselen fiyatlara çözüm bulunması gerekliliği	3
	Anne/babanın daha çok çalışmak zorunda kalması	1
	Toplam	208
Ekonomik gelişmelerin yaşam tarzlarında değişiklik oluşturmadığına yönelik görüşler	Yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıklarını değiştirmeme	60
	Fiyatlar artsa da alım gücüne sahip olma	48
	Gündelik yaşamında çok para harcamama	12
	Toplam	120

Tablo 2'de görüldüğü üzere ortaokul öğrencilerinin ekonomik gelişmelerin yaşam tarzları ve para harcama alışkanlıklarında oluşturduğu değişikliklere yönelik görüşleri; ekonomik gelişmelerin oluşturduğu olumsuz değişikliklere yönelik görüşler ve ekonomik gelişmelerin yaşam tarzlarında değişiklik oluşturmadığına yönelik görüşler temaları üzerinden değerlendirilmiştir.

Öğrenciler ekonomik gelişmelerin yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıkları üzerinde oluşturduğu olumsuz değişiklikleri en çok yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıklarını değiştirmek zorunda kalma olarak açıklamışlardır. Bunu sırasıyla fiyatların yükselmesi, alım gücünün azalması, daha dikkatli para harcamaya başlama, benzin/mazot kullanımına dikkat etme ve anne/babanın daha çok çalışmak

zorunda kalması takip etmiştir. Bazı öğrenciler ise yükselen fiyatlara çözüm bulunması önerisinde bulunmuşlardır.

Yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıklarını değiştirmek zorunda kalmalarını kendi gündelik yaşamlarından örnekler vererek açıklayan bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö5E "...Eskiden 1000 liraya çoğu şeyi yapabilir, satın alabilirdik. Ama şu anda bir basketbol ayakkabısı bile alamaz durumdayım."

Ö11K "...Eskiden 10 TL'ye üç şey alırdım. Şimdi 10 TL'ye bir şey bile alamıyorum."

Ö24E "...Eskiden her gün dondurma yerdim, artık 2 dondurma fiyatına iki günde 1 dondurma alabiliyorum."

Ö31K "...Ekonomide yaşanan fahiş fiyat artışları hayatımızı olumsuz etkiledi. Dışarı çıkıp basit sosyal etkinlikleri yaptığımda bile minimum 100 lira harcamam gerekiyor..."

Ö36K "...Artık markete ve okulda kantine nadiren gitmeme sebep oldu..."

Bazı öğrenciler ise aile ekonomilerinde yaşanan değişiklikler üzerinden şu şekilde açıklamalar yapmışlardır:

Ö30E "...Eskiden ailecek dışarda yemek yerdik."

Ö32K "...Örneğin önceden dışarı 1000 TL ile çıkıp harcama yaptıktan sonra 200-300 TL artıyordu. Şu an dışarı 1000 TL ile çıkınca hemen bitiyor. Bu yüzden bazı ihtiyaç ve isteklerimizi kısmak zorunda kalıyoruz..."

Ö121E "...Örneğin önceden 50 lira ile köye gidip geliyorduk ama şimdi 100-200 lira ile köye gidip geliyoruz..."

Ö136E "...Mesela babam önceden istediğini alabilirdi, artık alamıyor..."

Ö138K "...Eskiden pazara giderdik, 100 TL ye tüm istediklerimizi alırdık. Şimdi ihtiyaç malzemelerini alıyoruz. Mesela karpuzu önceden tane ile alırken şimdi dilim olarak ya da yarım alabiliyoruz. Eskiden poşetle meyve alırken taneyle almaya başladık. Çok üzücü..."

Ö141K "...Eskiden 3 kilo aldığımız şeyi şimdi 1 kilo almak zorunda kalıyoruz..."

Ö144K "Eskiden her bayram ayakkabı alıyorduk. Ama artık bir bayramda giydiğimi diğer bayramda da giyiyorum."

Ö148K "...Evimize aldığımız abur cuburlarımız azaldı. Fiyatları pahalı olduğu için fazla almak istemiyoruz..."

Öğrenciler, fiyatların yükselmesi ve alım gücünün azalmasının kendilerini daha tutumlu olmaya yönlendirdiğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö3K "...Artık daha dikkatli para harcamaya başladım..."

Ö4K "...Sadece ihtiyacım olan şeyleri almaya başladım..."

Ö25K "...Eskisi kadar sık sık bir şey alamıyorum..."

Ö34E "...Paramı harcarken önceden biraz düşüncesiz davranırken şu an daha dikkatli ve tutarlı davranıyorum..."

Ekonomik gelişmelerin yaşam tarzlarında değişiklik oluşturmadağına yönelik görüş belirten öğrenciler ise; yaşam tarzı ve para harcama alışkanlıklarını değiştirmeme, fiyatlar artsa da alım gücüne sahip olma ve gündelik yaşamında çok para harcamama olarak açıklamışlardır. Bu konuda bazı öğrencilerin görüşü şu şekildedir:

Ö8K "...Çok değişiklik yaşamadık, sadece daha fazla para harcamış oluyoruz."

Ö33K "...Önceden de çok para harcamıyordum, bu nedenle bir değişiklik oluşturmadı."

Ö64E “Bir değişiklik oluşturmadi. Almak istediğimiz şeyleri az da olsa alabiliyoruz.”

Ö72K “...Eskiden de bir şey almaktan çekinirdim şimdi de çekiniyorum. Yani çok para harcamayan birisi olduğum için çok etkilendim diyemem.”

Ö73K “Bir değişiklik olmadı ama kantin çok pahalı.”

Ortaokul öğrencilerinin “Bilinçli bir tüketici olduğunuzu düşünüyor musunuz? Düşüncenizi yaşamınızdan örneklerle destekler misiniz?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda elde edilen temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ortaokul öğrencilerinin bilinçli tüketici davranışlarına yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	f
Bilinçli tüketici davranışlarına sahip olduklarına yönelik görüşler	Bilinçli tüketici davranışlarını gündelik hayatta uygulama	133
	Tasarruflu olma	46
	İhtiyacı olan ürünleri satın alma	35
	Satın aldığı ürünlere dikkat etme	26
	Satın aldığı ürünün fişini alma	8
	Satın aldığı ürünün son kullanma tarihini kontrol etme	5
	Satın aldığı ürünün içeriğini kontrol etme	5
	Bütçeye göre alışveriş yapma	3
	Çevresini bilinçlendirmeye çalışma	2
	Yerli malı ürün almaya özen gösterme	1
	Çöpleri ayrıştırarak atma	1
	Satın aldığı kusurlu ürünleri iade etme	1
	Alışveriş listesi yapma	1
	Toplam	267
Bilinçli tüketici davranışlarına sahip olmadıklarına yönelik görüşler	Bilinçli tüketici davranışlarını gündelik hayatta uygulayamama	27
	Gereksiz para harcama	15
	Tasarruflu davranmaya özen göstermeme	11
	Büyüme çağına olmaları nedeniyle ihtiyaçlarının artması	1
Toplam		54

Tablo 3’te görüldüğü üzere ortaokul öğrencilerinin bilinçli tüketici davranışlarına yönelik görüşleri; bilinçli tüketici davranışlarına sahip olduklarına yönelik görüşler ve bilinçli tüketici davranışlarına sahip olmadıklarına yönelik görüşler temaları üzerinden değerlendirilmiştir.

Bilinçli tüketici davranışlarına sahip olduklarını düşünen öğrenciler en çok bilinçli tüketici davranışlarını gündelik hayatta uygulama vurgusunda bulunmuşlardır. Sırasıyla tasarruflu olma, ihtiyacı olan ürünleri satın alma, satın aldığı ürünlere dikkat etme, satın aldığı ürünün fişini alma, satın aldığı ürünün son kullanma tarihini kontrol etme, satın aldığı ürünün içeriğini kontrol etme, bütçeye göre alışveriş yapma, çevresini bilinçlendirmeye çalışma, yerli malı ürün almaya özen gösterme, çöpleri ayrıştırarak atma, satın aldığı kusurlu ürünleri iade etme ve alışveriş listesi yapma diğer vurgulanan bilinçli tüketici davranışlarıdır.

Bilinçli tüketici davranışlarına sahip olduklarına yönelik görüş belirten bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö5E “Bilinçli bir tüketici olduğumu düşünüyorum. Zaten bu zamanda bilinçli olmak zorundayız...”

Ö19K “...Alışveriş yaparken aldığım ürünlerin arkasını kontrol ederim...”

Ö26K "...İsteklerimden önce ihtiyaçlarımı almaya dikkat ederim..."

Ö31K "...Bilinçli bir tüketici olduğumu düşünüyorum. Paramı harcadığım yerlere, markalara dikkat ediyorum. Örneğin hayvan deneyleri yapan markaları, çocuk işçi çalıştıran markaları tercih etmiyorum ve bu konuda çevremi de bilinçlendirmeye çalışıyorum."

Ö32K "Satın aldığım ürünlerde yerli malları tercih etmeye çalışıyorum. Böylece ülke ekonomisine biraz da olsa katkıda bulunmuş oluyorum."

Ö54K "...Marketten bir şey aldığımda fişlerimi kontrol ederim."

88K "...Fiş alıyorum, son kullanma tarihine bakıyorum"

Ö92K "...Aldığım ürünlerin kaliteli ve uygun fiyatlı olmasına dikkat ediyorum"

Ö93K "...Aileme gereksiz şeyleri aldırمام..."

Ö106K "...Mesela suyu boş yere açmam, ışıkları da açmam..."

Ö115E "...Markette son kullanım tarihi geçmiş ürünler gördüğümde şikâyetle bulunuyorum..."

Ö122K "...Çünkü bilinçli bir tüketiciyiz. Mesela, ayağımızı yorganımıza göre uzatıyoruz"

Bilinçli tüketici davranışlarına sahip olmadıklarını düşünen öğrenciler; bilinçli tüketici davranışlarını günlük hayatta uygulayamama, gereksiz para harcama, tasarruflu davranmaya özen göstermeme ve büyüme çağında olmaları nedeniyle ihtiyaçların artması vurgusunda bulunmuşlardır.

Bilinçli tüketici davranışlarına sahip olmadıklarına yönelik görüş belirten bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö8K "...Canımın istediği her şeyi param olunca yapmak istiyorum..."

Ö12K "Bilinçli bir tüketici olduğumu düşünmüyorum. Çünkü harçlığı erken bitiriyorum. Ama bilinçli bir tüketici olmasam da evde tasarrufa önem veriyorum."

Ö20K "...Çok saçma şeylere para harcıyorum."

Ö49K "...Nasıl bilinçli tüketici olayım, bir şey almış oluyorum mesela ayakkabı. Ayak numaram büyüyor. Ben ne yapabilirim?"

Ö56E "...Param olduğu zaman direkt harcıyorum."

Ö149K "...Bazen ihtiyaçlarımdan fazlasını istiyorum ve alıyorum."

Ö155E "Bilinçli bir tüketici değilim, istek ve ihtiyaç ayrımını yapamıyorum. İstedikimi alırım."

Ortaokul öğrencilerinin "İsraf ve tasarruf konusunda duyarlı olduğunuzu düşünüyor musunuz? Düşüncenizi yaşamınızdan örneklerle destekler misiniz?" sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda elde edilen temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Ortaokul öğrencilerinin israf ve tasarruf davranışlarına yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	f
İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüşler	İsraf ve tasarruf konusunda duyarlı davranışları hayatında uygulama	141
	Elektrik israf etmemeye özen gösterme	41
	Su israf etmemeye özen gösterme	40
	Yiyecek israf etmemeye özen gösterme	34
	Tasarruflu olma	27
	Gereksiz para harcamama	15

	Dikkatli/özenli davranma	3
	Çevresine uyarılarda bulunma	1
	İhtiyaç sahipleriyle paylaşma	1
	Toplam	303
İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olmadıklarına yönelik görüşler	İsraf ve tasarruf konusunda duyarlı davranışları hayatında uygulayamama	19
	Gereksiz harcamalar yapma	6
	Kendisini geliştirmesi gerektiğini düşünme	2
	Eşyaları bilinçsiz kullanma	1
	Toplam	28

Tablo 4'te görüldüğü üzere ortaokul öğrencilerinin israf ve tasarruf davranışlarına yönelik görüşleri; israf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüşler ve israf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olmadıklarına yönelik görüşler temaları üzerinden değerlendirilmiştir.

İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olduklarını düşünen öğrenciler en fazla israf ve tasarruf konusunda duyarlı davranışları hayatında uygulama vurgusunda bulunmuşlardır. Bunu sırasıyla elektrik israf etmemeye özen gösterme, su israf etmemeye özen gösterme, yiyecek israf etmemeye özen gösterme, tasarruflu olma, gereksiz para harcamama, artan yemekleri sokak hayvanlarına verme, dikkatli/özenli davranma, çevresine uyarılarda bulunma ve ihtiyaç sahipleriyle paylaşma izlemiştir.

İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüş belirten bazı öğrenciler görüşlerini elektrik israf etmemeye özen göstermeleri üzerinden şu şekilde açıklamışlardır:

Ö15K "İşim olmadığında bütün ışıkları kapatırım."

Ö32K "...Boş yere yanan ışık görünce hemen kapatırım."

Ö49K "...Bence tasarruflu sayılabilirim. Evden çıkarken lambamı kapatıyorum."

Ö93K "... Odadan 10 saniyelğine bile ayrılısam ışıkları kapatırım."

Ö147E "Elektriği hava çok karanlık olmadan açmıyorum."

İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüş belirten bazı öğrenciler görüşlerini su israf etmemeye özen göstermeleri üzerinden şu şekilde açıklamışlardır:

Ö2E "Ailecek su tasarrufuna dikkat ederiz."

32K "Mesela diş fırçalarken suyu boş yere akıtmam. Boş yere yanan ışık görünce hemen kapatırım."

Ö48K "...Suyu açık bırakmam."

Ö118K "...Çünkü mesela okuldaki suyu hep tam kapatmıyorlar, ben görürsem hep kapatırım."

İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüş belirten bazı öğrenciler görüşlerini yiyecek israf etmemeye özen göstermeleri üzerinden şu şekilde açıklamışlardır:

Ö3K ".....İsraf etmemeye özen gösteririm. Kalmış yemekleri atmam, bitiririm. Bayatlamış ürünleri farklı tariflerle değerlendiririm."

Ö11K "...Özellikle okulda öğle arası yemekleri bitirmeden vermem."

Ö54K "...Tabağında yemek bırakmam, yiyebileceğim kadar yemek alırım tabağıma."

Ö90K "Artan yemekleri atmayız, hayvanlara veririz."

Ö104E "...Annemin ekmekleri çöpe atmasını engelledim."

İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüş belirten bazı öğrenciler görüşlerini tasarruflu olma ve gereksiz para harcamamaya özen göstermeleri üzerinden şu şekilde açıklamışlardır:

Ö5E “Paramı çar çur etmemeye çalışıyorum ve israftan uzak duruyorum.”

Ö41E “Paramı olabildiğince harcamamaya çalışırım.”

Ö116E “...Birikim yapıyorum, israf etmiyorum.”

Ö133E “...Gereksiz harcamıyorum.”

İsraf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olmadıklarını düşünen öğrenciler; israf ve tasarruf konusunda duyarlı davranışları hayatında uygulayamama, gereksiz harcamalar yapma, kendisini geliştirmesi gerektiğini düşünme ve eşyaları bilinçsiz kullanma vurgusunda bulunmuşlardır. İsraf ve tasarruf konusunda duyarlı davranışlara sahip olmadıklarına yönelik görüş belirten bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö29K “.... Gereksiz harcamalar yapıyorum.”

Ö31K “...Açıkçası bu konuda çok duyarlı olduğumu düşünmüyorum. Kendimi geliştirmem gereken bir alan.”

Ö50K “İsraf ve tasarruf konusunda duyarlı olduğumu düşünmüyorum. Çünkü eşyaları bilinçsizce kullanıyorum.”

Ortaokul öğrencilerinin “Kullandığınız ürünleri geri dönüşüme kazandırır mısınız? Varsa geri dönüşüm davranışlarınıza örnekler verir misiniz?” sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda elde edilen temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Ortaokul öğrencilerinin geri dönüşüm duyarlılığı davranışlarına yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	f
Geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüşler	Geri dönüşüm konusunda duyarlı davranışları hayatında uygulama	136
	Kâğıt atıkları geri dönüşüm kutularına atma	53
	Atıkları geri dönüşüm kutularına atma	46
	Plastik atıkları geri dönüşüm kutularına atma	19
	Atıkları yeni ürünlere dönüştürme	11
	Cam atıkları geri dönüşüm kutularına atma	5
	Kullanılmayan giysileri geri dönüşüm kutularına atma	5
	Kullanılmayan eşyaları ihtiyaç sahipleri ile paylaşma	5
	Atık pilleri geri dönüşüm kutusuna atma	3
	Atık yağları geri dönüşüm kutusuna atma	2
	İnsanların duyarsız davranması	2
	Toplam	287
Geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olmadıklarına yönelik görüşler	Geri dönüşüm konusunda duyarlı davranışları hayatında uygulayamama	24
	Yeterli sayıda geri dönüşüm kutusu olmaması	8
	Atıkları çöp kutusuna atmak	6
	Atıkları geri dönüşüm kutularına atmayı unutmak	3
	Toplam	41

Tablo 5’te görüldüğü üzere ortaokul öğrencilerinin geri dönüşüm duyarlılığı davranışlarına yönelik görüşleri; geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüşler ve geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olmadıklarına yönelik görüşler temaları üzerinden değerlendirilmiştir.

Geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olduklarını düşünen öğrenciler en fazla geri dönüşüm konusunda duyarlı davranışları hayatında uygulama vurgusu yapmışlardır. Bunu sırasıyla kâğıt

atıkları geri dönüşüm kutularına atma, atıkları geri dönüşüm kutularına atma, plastik atıkları geri dönüşüm kutularına atma, atıkları yeni ürünlere dönüştürme, cam atıkları geri dönüşüm kutularına atma, kullanılmayan giysileri geri dönüşüm kutularına atma, kullanılmayan eşyaları ihtiyaç sahipleriyle paylaşma, atık pilleri geri dönüşüm kutusuna atma, atık yağları geri dönüşüm kutusuna atma ve insanların duyarsız davranması takip etmiştir.

Geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olduklarına yönelik görüş belirten bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

Ö7K "...Mümkün olduğunca az atık çıkarma gayretindeyiz."

Ö19K "...Kâğıtları, camları, plastikleri ayırıyorum."

Ö27K "...Giymediğim kıyafetleri ihtiyaç sahiplerine veririm, kitaplarımı geri dönüştürürüm."

Ö31K "...Ailecek çöplerimizi ayırıştırıyor ve geri dönüşüm kutusuna atıyoruz."

Ö34E "Biriktirdiğim kullanılmış kâğıtları 2-3 ayda bir geri dönüşüm kumbaralarına atarım."

Ö72K "Proje ödevlerimi atıklarla yaparım. Geri dönüşebilir atıkları geri dönüşüme atarım."

Ö83K ".....Kartonlarla sokak hayvanlarına yuva yapıyoruz, artan yemeklerimizi sokak hayvanları ile paylaşıyoruz..."

Ö86K "Teneke kutuları saksıya dönüştürüyoruz..."

Ö102K "Mesela kâğıtların arkasını kullanıyorum ve pet şişeleri geri dönüşüme atıyorum."

Ö122K "...Mesela, eskiden köyümdeki okula giderken anasınıfı öğretmenine bitik pil veriyordum, öğretmen de geri dönüşüm kutusuna atardı..."

Ö139K "...Biz duyarlı davranarak çöplerimizi geri dönüşüm kutularına atmaya özen gösteriyoruz ancak insanlar atıklarını yerlere atıyor..."

Geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olmadıklarına yönelik görüş belirten öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ö35K "Geri dönüşüm konusunda duyarlı bir insan değilim."

Ö65K "...Geri dönüştürülebileceğim şeyleri sadece geri dönüşüm kutusu bulduğumda atarım."

Ö110K "...Bazen. Çünkü yeterli sayıda geri dönüşüm kutusu yok."

Ö149K "...Bulunduğumuz bölgede geri dönüşüm kutusu olmadığı için çöpe atıyorum..."

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan bu araştırma, küresel ya da ulusal düzeyde meydana gelen ekonomik gelişmelerin ortaokul öğrencilerinin yaşam tarzları ve para harcama alışkanlıklarında değişiklikler oluşturduğunu göstermiştir. Öğrenciler, fiyatların yükselmesi ve buna bağlı olarak alım gücünün azalmasını ekonomik gelişmelerin olumsuz yansımaları olarak görmüşlerdir. Bu durum onları daha dikkatli para harcamaya ve sosyal hayatlarında kısıtlamaya gitmeye sevk etmiştir. Bazı öğrencilerin ise ekonomik gelişmelerden haberdar olmakla birlikte bu durumdan etkilenmedikleri, yaşam tarzlarını ve para harcama alışkanlıklarını değiştirmedikleri görülmüştür. Bu sonuçla örtüşecek şekilde öğrencilerin büyük çoğunluğu kendisini bilinçli bir tüketici olarak tanımlamışlardır. Bilinçli tüketici davranışlarını tasarruf yapma, ihtiyacı olan ürünleri satın alma, satın alınan ürünlerin içeriğini, menşei, son tüketim tarihini, bütçeye uygunluğunu kontrol etme olarak belirtmişlerdir. Bu sonuçlar Malbeği ve Sağlam (2013) tarafından ilkökul 4.sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu

çalışmanın sonucunda da öğrencilerin bilinçli tüketicilikle ilgili doğru bilgilere sahip oldukları ve kendilerini bilinçli tüketiciler olarak gördükleri belirlenmiştir. Bilinçli tüketici davranışlarını gündelik hayatta uygulayamadıklarını ifade eden öğrenciler ise harçlıklarını zamana yaymadan hemen harcama, ihtiyacı olmayan ürünleri satın alma ile örneklendirmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen önemli bir sonuç ise öğrencilerin büyük çoğunluğunun israf ve tasarruf konusunda duyarlılığa sahip olmalarıdır. Öğrenciler elektrik, su, yiyecek ve parayı israf etmeyerek ihtiyaçları doğrultusunda kullandıklarını ve tasarruflu olmaya gayret gösterdiklerini belirtmişlerdir. İsfraf ve tasarruf konusunda duyarlı olmadıklarını ifade eden öğrenciler de olmuştur. Bu öğrencilerin görüşlerini ifade ederken özeleştirici yaptıkları ve duyarlı davranışlar sergileyemediklerinin farkında oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar alanyazındaki bazı çalışmalarda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Kumaş ve diğerleri (2024) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler, günlük hayatta elektriği, suyu ve besini ihtiyaç miktarı kullanmak suretiyle tasarruf yapılabileceğini ifade etmişlerdir. Utkugün (2022) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin israf konusunda bilgi ve farkındalık sahibi oldukları ancak bunu davranışlarına yansıtamadıkları belirlenmiştir. Öğrenciler; su, elektrik, ekmek, gıda, para, zaman, kâğıt, kıyafet, petrol, doğalgaz gibi hayatın birçok alanında israf yapıldığını belirtmişlerdir. İsfraf ettiğiniz kaynaklar nelerdir sorusuna öğrencilerin israf ettikleri kaynaklara ilişkin vermiş oldukları cevaplar israf konusunda duyarlı davranışlar sergilemediklerini ortaya çıkarmıştır. Utkugün (2023) tarafından yürütülen bir başka çalışmada öğrenciler, gündelik hayatlarında en çok kullandıkları su, elektrik, para, gıda gibi kaynaklardan tasarruf edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Yunanistan'ın Larissa bölgesinde yapılan bir araştırmada, lise öğrencilerinin %85'i teneffüslerde ışıkları kapattığını, %78'i ise okulda geri dönüşüm kutularının bulunmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir (Ntanos ve diğerleri, 2018). Bu sonuçlardan yola çıkarak öğrencilerin israf ve tasarruf kavramlarını günlük yaşamdan örneklerle açıklayabildiklerini, israfı önlemek ve tasarruf sağlamak için bazı alışkanlıklara sahip olduklarını ancak bunları yeterli düzeyde uygulayamadıklarını söylemek mümkündür.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan bir diğeri de öğrencilerin geri dönüşüm konusunda duyarlılığa sahip olmalarıdır. Öğrenciler kâğıt, plastik, cam, pil, yağ gibi atıkları geri dönüşüm kutularına attıklarını, bazı atıkları yeniden kullanarak değerlendirdiklerini, kullanılmayan giysileri ihtiyaç sahiplerine ulaştırdıklarını ve daha az atık çıkarmak için gayret gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Alanyazında da benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur. Egüz ve Gökalp (2023) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin geri dönüşüm kutularına çoğunlukla kâğıt, plastik ürünler, olmak üzere pil, cam, atık yağlar, demir-çelik ürünleri ve tıbbi atıklar bıraktıklarını tespit etmişlerdir. Bir başka çalışmada, öğrencilerin en çok kâğıt ve plastik ürünler olmak üzere pilleri, cam ve metal ürünleri geri dönüşüm kutularına attıkları belirlenmiştir (İlgar, 2020). Ural ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin geri dönüşümü çoğunlukla kâğıtların geri dönüştürülmesi olarak algıladıkları bunu camların ve plastiklerin geri dönüştürülmesinin izlediği belirlenmiştir. Öğrencilere geri dönüşüm bilincinin aşılmasında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin payı büyüktür. Nitekim okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan uygulamaya dayalı iki farklı çalışmada, öğrencilerin geri dönüşüm konusunda farkındalıklarının arttığı tespit edilmiştir. Kazu ve Yapıcı Ödemiş (2023) tarafından yapılan çalışmada, uygulama öncesinde öğrencilerin geri dönüşüm hakkında bilgilerinin olmadığı, aileleri ve çevreleri ile bu konuda iletişim kurmadıkları tespit edilmiş, ardından yapılan etkinlikler ile öğrencilerin geri dönüşüm ile ilgili duyarlılıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Karakaş ve diğerleri (2024) tarafından yapılan çalışmada, çevre ve geri dönüşüm farkındalığı uygulamaları öncesinde öğrencilerin sınıflarında geri dönüşüm kutuları olmadığı için tüm geri dönüştürülebilir malzemeleri çöpe attıkları gözlenmiştir. Uygulama sonrasında ise çocukların büyük çoğunluğu daha önce çöpe attıkları malzemeleri doğru şekilde geri dönüşüm kutularına atmaya başlamışlardır. Bu araştırmada geri dönüşüm konusunda duyarlı olmadığını ifade eden öğrencilerin büyük çoğunluğu yaşadıkları çevrede geri dönüşüm kutularının yetersiz olmasını gerekçe olarak sunmuşlardır. Geri dönüşümün önündeki olası engelleyici unsurların neler olduğunu literatür taraması ile belirlemeyi amaçlayan bir başka çalışmada da bu sorun en fazla öne çıkanlar arasında yer almıştır. Bu çalışmada evde atıkları depolayacak yerin olmaması, geri dönüşüm noktalarının uzaklığı, geri dönüşümün nasıl yapılacağına dair bilgisizlik en fazla ortaya çıkan engeller arasında gösterilmiştir (Tümer Kabadayı, Dursun, Gökmen Köksal, & Yüksel, 2023).

İsraf, tasarruf, tutumluluk, geri dönüşüm, bilinçli tüketim gibi finansal okuryazarlık ile ilişkili becerilerin kazanılmasında ve pekiştirilmesinde öğrencinin aile ve okul yaşantısının önemi büyüktür. Nitekim Amiranashvili (2023) tarafından yapılan bir çalışma, aile ve eğitim geçmişinin öğrencilerin finansal bilgi ve becerileri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermiştir. Çınar (2018) tarafından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ekseninde yapılan çalışmada, öğrencilerin israf konusundaki dini bilgi ve tutumları arttıkça israfa karşı farkındalık düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Çoruhlu ve diğerleri (2023) tarafından yapılan çalışmada, infografiklerle zenginleştirilmiş fen bilimleri ders sürecinin sonunda öğrenciler, bilinçli tüketici ve tasarruf kavramlarını daha iyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Yine ilkökul öğrencileriyle yürütülen bir başka çalışmada, öğrencilerin bilinçli tüketici farkındalıklarının hikayeler yardımıyla geliştirilebildiği görülmüştür (Ersoy & Papatğa, 2015). İlköğretim düzeyinde tasarruf bilincinin kazandırılabilmesi en önemli dersler hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleridir. Sosyal bilgiler dersi 6.sınıf ders kitabının değerlere yer verme sıklığı açısından incelendiği bir çalışmada, tasarruf değeri en az yer verilen değer olarak bulunmuştur (Tural, Şahan, Duman, & Yılmaz, 2021). Benzer şekilde hayat bilgisi dersi 1.sınıf öğretim programında da tasarruf ve bilinçli tüketici değerleri en az vurgulanan değerler arasında yer almıştır (Duran & Solak, 2018). Dere ve Aktaşlı (2019) tarafından yapılan çalışmada, 4 ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları bilinçli tüketicilik bağlamında incelenmiş ve yazarlar ders kitaplarını öğrencileri bilinçli tüketiciler olarak yetiştirme konusunda yeterli bulmuşlardır. Arı ve Arı (2024) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler dersi öğretim programında ve ders kitaplarında tüketim konusunun daha çok bilinçli tüketim çerçevesinde ele alındığı, tüketim kültürü ve toplumu, tüketim ile reklam ilişkisi konularına yeterince değinilmediği tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu öneriler sunulmuştur:

1. Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisini içeren konu ve öğrenme çıktılarının sayısı artırılabilir.
2. Oyunlar ve gerçek yaşam senaryoları kullanılarak öğrencilere finansal karar alma süreçleri öğretilir.
3. Öğrencilerin finansal okuryazarlık becerilerini kazanma sürecine aileler dahil edilerek öğrenmenin pekiştirilmesi sağlanabilir.
4. Farklı öğretim kademelerinde ve örneklem gruplarında finansal okuryazarlık eğitim programlarının etkinliğini değerlendiren daha fazla araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Altay, S., Altay, C. A., Arslan, N., & Karataş, M. (2024). Nesirlerimizle finansal okuryazarlık öğreniminin lise öğrencilerinin finansal tutumlar ve para yönetimi üzerine etkisinin incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 10(8), s. 1389-1399. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13383812>
- Amiranashvili, N. (2023). Exploring financial literacy among senior high school students in georgia: a qualitative study on factors influencing financial knowledge and skills. *Journal of Education in Black Sea Region*, 9(1), 1-16. <https://doi.org/10.31578/jeps.v9i1.298>
- Arı, S., & Arı, M. (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve sosyal bilgiler ders kitaplarında tüketim kültürü ve rekalmcılığın işleniş. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), s. 412-432. doi:<https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1349420>
- Atkinson, A., & Messy, F.-A. (2012). *Measuring financial literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study*. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions No. 15. <https://dx.doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en>

- Aydoğdu, A. K., & Tuna, A. (2024). Ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), s. 1-16.
- Baltacı, N., & Kütük, E. (2020). Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma: Doğu Karadeniz örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(3), s. 846-857.
- Bayram, R., & Türker Biber, B. (2024). Finansal okuryazarlık ve matematik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: İlkokul düzeyinde derinlemesine bir analiz. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (62), s. 3445-3479.
- Bozçelik, E. E. (2019). Aile bütçesinin yeni okuması: Finansal okuryazarlık. *Yeni Fikir Uluslararası Akademik Fikir Araştırma Dergisi*, 10(23), 57-70.
- Bozkurt, E., Toktaş, Y., & Altınar, A. (2019). Türkiye'de tasarruf ve finansal okuryazarlık üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), s. 1580-1605. <https://dx.doi.org/10.17755/esosder.518727>
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Anı Yayıncılık.
- Çelikten, L., Doğan, M. C., & Dişli-Çelikten, M. (2023). İlkokulda finansal okuryazarlık: Demografik faktörler finansal tutum ve davranışları farklılaştırıyor mu? *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(1), s. 135-162. <https://dx.doi.org/10.23863/kalem.2022.226>
- Çınar, F. (2018). Din ve Değer ilişkisi: İsrafa Karşı Farkındalık Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(33), s. 39-62. <https://dx.doi.org/10.14395/hititilahiyat.443570>
- Çoruhlu, T. Ş., Altunsoy, Y., & Sağlam, A. (2023). İnfografiklerin öğrencilerin kavramsal gelişimleri üzerine etkisi: bilinçli tüketici örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), s. 1442-1466. <https://dx.doi.org/10.17679/inuefd.1213344>
- Dere, İ., & Aktaşlı, İ. (2019). 4. ve 5. Sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında bilinçli tüketicilik. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(42), s. 283-302.
- Duran, M., & Solak, E. (2018). Hayat bilgisi dersi 1. Sınıf öğretim programındaki kazanımların değerler açısından incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), s. 1345-1360. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13873>
- Dündar, A., & Şekeroğlu, B. (2024). Investigation of financial literacy attitudes of university students in terms of some demographic characteristics: The example of Mus Alparslan University Social Sciences Vocational School. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(4), s. 1258-1271. <https://dx.doi.org/10.33206/mjss.1368035>
- Egüz, Ş., & Gökalp, L. (2023). Ortaokul öğrencilerinin geri dönüşüme yönelik metaforik algıları ve farkındalıkları. *Milli Eğitim*(238), s. 781-812. <https://dx.doi.org/10.37669/milliegitim.1110437>
- Eğilmez, M. (2014). *Örneklerle kolay ekonomi* (32. b.). Remzi Kitabevi.
- Er, B., & Taylan, A. E. (2017). Lise öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), s. 297-317.
- Er, B., Şahin, Y. E., & Mutlu, M. (2017). Finansal eylem ve finansal okuryazarlık: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 54(630), s. 75-88.
- Ersoy, A., & Papatğa, E. (2015). İlkokul öğrencilerinin hikâyeler aracılığıyla bilinçli tüketici farkındalığının geliştirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4(1), s. 61-78.

- Güneş, H. (2022). Finansal okuryazarlık seviyesi tespiti: Lisans eğitimi süresince. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(26), s. 135-152. <https://doi.org/10.38155/ksbd.1071073>
- Güvenç, H. (2017). Öğretim programlarımızda finansal okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16(3), s. 935-948. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330233>
- İlgar, R. (2020). Geri dönüşüm olgusu ve 5., 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin geri dönüşüme yönelik duyarlılıkları, Çanakkale ili örneği. *Turkish Academic Research Review*, 5(4), s. 493-510.
- Kakilli-Acaravcı, S., & Bediroğlu, K. (2019). Finansal okuryazarlık: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi üzerine uygulama. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 7(2), s. 30-51.
- Karakaş Tan, C., & Demirci Güler, M. P. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının çevre ve geri dönüşüm farkındalığı üzerine bir eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(33), s. 57-81. <https://dx.doi.org/10.52096/usbd.7.33.05>
- Kazu, H., & Yapıcı-Ödemiş, F. (2023). Geri dönüşüm etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumu öğrencilerinin farkındalık düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), s. 34-53.
- Kılıç, Y., Ata, H. A., & Seyrek, İ. H. (2015). Finansal okuryazarlık: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*(66), s. 129-150. <https://doi.org/10.25095/mufad.396535>
- Kul, B., Özoglu, M., & Sarıca, Ö. (2023). Türkiye’de finansal okuryazarlık: ortaöğretim kademesindeki öğretim programlarının finansal okuryazarlık açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 52(Özel Sayı), s. 137-172. <https://dx.doi.org/10.37669/milliegitim.1309148>
- Kumaş, P., Küçük, Z., & Yıldırım, G. Y. (2024). Geri dönüşüm konusunda farkındalık oluşturma: Kompost örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), s. 1032-1054. <https://dx.doi.org/10.24315/tred.1415225>
- Maden, S., & Kaya, M. (2023). Meslek lisesi öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerinin web 2.0 araçlarıyla geliştirilmesi. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 1(2), s. 69-78. <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10445724>
- Malbeği, F., & Sağlam, H. İ. (2013). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketiciliğe ilişkin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), s. 251-268. <https://doi.org/10.7822/egt188>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), s. 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Ntanos, S., Kyriakopoulos, G. L., Arabatzis, G., Palios, V., & Chalikias, M. (2018). Environmental behavior of secondary education students: a case study at central Greece. *Sustainability*, 10(5), 1663. <https://doi.org/10.3390/su10051663>
- Öngen, H. B., & Öngen, E. (2018). Finansal okuryazarlık eğitiminin, üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri üzerine etkisi: Adnan Menderes Üniversitesi Aydın İktisat Fakültesi örneği. *Akademik Bakış Dergisi*, (66), s. 222-238.

- Özkale, A., & Özdemir-Erdoğan, E. (2019). Türkiye’de PISA finansal okuryazarlık sorularının uygulanması: Ön lisans öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi örneği. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), s. 771-802. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2019.141>
- Sarı, S. S., & Saka-İlgin, K. (2021). Finansal okuryazarlık ve finansal eğitim üzerine teorik bir inceleme. *ETÜ Sentez İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, (6), 43-63. <https://doi.org/10.47358/sentez.2021.27>
- Sezer, B. B., & Dedeoğlu, H. (2024). Maarif modeli ilköğretim programında okuryazarlık becerileri: Finansal, görsel ve eleştirel. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(3), s. 2007-2027. <https://doi.org/10.37217/tebd.1511168>
- Sumer, S., & Gövdeli, T. (2020). Finansal okuryazarlık ve finansal davranış üzerine bir çalışma. *Oltu Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), s. 86-98.
- Şayan, N., & Yakut, S. (2022). Ortaokul öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyinin belirlenmesi: Çanakkale Merkez örneği. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(1), s. 23-35.
- Şengel, S., Altınırmak, S., Yolcu, H., Şengel, Ş., Akgül, T., & Okoth, B. (2022). 10 yaş grubu öğrencilerinin finansal okuryazarlık eğitimi almaları ile tüketim ve tasarruf davranışları arasındaki ilişkinin analizi. *Hitit Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), s. 489-505. <https://doi.org/10.17218/hititsbd.1163070>
- Topcubaşı, T., & Çelikten, L. (2024). Sosyal bilgiler dersinde kavram karikatürleriyle desteklenmiş örnek olarak yöntemin ilköğrencilerinin finansal okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(Özel Sayı), s. 413-426. <https://doi.org/10.24315/tred.1521016>
- Tural, A., Şahan, G., Duman, B., & Yılmaz, O. (2021). Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 14(85), s. 15-26. <http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46289>
- Tümer Kabadayı, E., Dursun, İ., Gökmen Köksal, C. D., & Yüksel, M. (2023). Bireysel geri dönüşüm davranışı önündeki engeller üzerine sistematik literatür taraması. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 14(52), s. 800-835. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3262>
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5, 6 ve 7.sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Ural-Keleş, P., & Keleş, M. İ. (2018). İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin geri dönüşüm kavramı ile ilgili algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), s. 481-498. <http://dx.doi.org/10.17556/erziefd.404816>
- Utkugün, C. (2022). Ortaokul öğrencilerinin israfa ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(82), s. 645-660. <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.1024431>
- Utkugün, C. (2023). Ortaokul öğrencilerinin tasarrufa ilişkin görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 14(51), s. 118-135. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.2986>
- Uyar, S., & Atalay, I. (2021). Finansal okuryazarlık ve üniversitede verilen derslerin finansal okuryazarlık üzerine etkisi. *Muhasebe Enstitüsü Dergisi*, (64), s. 1-17. <http://dx.doi.org/10.26650/MED.75786>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2017). Çocuklar için yaygın eğitim kapsamında yürütülen ekonomi eğitimi çalışmalarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(Özel Sayı 2), s. 103-124.
- Zehir Gülebi, N., & Çelik, Y. (2024). İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin finansal okuryazarlık becerisi kazanma sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15(2), s. 127-144. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1583888>

EXTENDED SUMMARY

Financial literacy is the combination of financial awareness, knowledge, skills, attitudes and behaviors required to make sound financial decisions and ultimately achieve financial well-being. Starting financial literacy education at an early age plays a critical role in helping young people develop healthy financial habits. Through financial literacy, students learn basic financial topics such as budgeting, saving, debt management and investing. In this way, they become more conscious and responsible in their future financial decisions. More conscious consumers and investors contribute to economic stability and growth. Financial literacy education is not an area with an independent curriculum in Turkey, as in many other countries. Financial literacy skills are taught in different courses. For example, basic financial skills such as the four operations, budgeting and interest calculation are taught in math classes; money management, savings and conscious consumption are taught in life sciences and social studies classes. In addition, students who want to can receive financial education thanks to elective courses on economics and finance in high schools and vocational training areas related to accounting, finance and banking. Research conducted among students in Turkey shows that financial literacy levels are generally low. One of the most important courses that is effective in providing financial literacy skills to primary school students is social studies. Conducting research on financial literacy skills, which are gaining importance day by day, and on providing this skill in schools will provide the opportunity to evaluate the adequacy of curricula in terms of this skill. In addition, the findings obtained from the research will guide program developers in the renewal processes of curricula. In this research conducted to contribute to studies in this field, it was aimed to determine the opinions and behaviors of secondary school students regarding financial literacy skills. The research was designed in the basic qualitative research design, which is one of the qualitative research methods. The study group consists of a total of 160 secondary school students, 80 female and 80 male, studying in private and state secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Afyonkarahisar. The financial literacy skill opinion form developed by the researchers was used as the data collection tool. The obtained data was analyzed with descriptive analysis, tables containing themes and codes were created and presented with their frequencies. In the presentation of the findings, direct quotes were made from the opinions of secondary school students, and the results were interpreted based on these opinions. This research has shown that economic developments occurring at a global or national level have caused changes in the lifestyles and spending habits of middle school students. Students have seen the increase in prices and the resulting decrease in purchasing power as negative reflections of economic developments. This situation has led them to spend money more carefully and to make restrictions in their social lives. It has been observed that some students, although aware of economic developments, are not affected by this situation and do not change their lifestyles and spending habits. In line with this result, the majority of students have defined themselves as conscious consumers. They have stated that conscious consumer behaviors are saving, buying the products they need, checking the content, origin, expiration date and budget suitability of the purchased products. An important result obtained from the research is that the majority of students are sensitive about waste and saving. Students stated that they do not waste electricity, water, food and money and use them according to their needs and try to be economical. There were also students who stated that they are not sensitive about waste and saving. It has been observed that these students are self-critical while expressing their opinions and are aware that they cannot exhibit sensitive behaviors. Another result obtained in the research is that students are sensitive about recycling. Students stated that they throw waste such as paper, plastic, glass, batteries, oil into recycling bins, reuse some waste, deliver unused clothes to those in need, and make an effort to produce less waste. The following suggestions were presented in line with the results of the research:

The number of topics and learning outcomes that include financial literacy skills in social studies courses can be increased. Financial decision-making processes can be taught to students using games and real-life scenarios. Families can be included in the process of students gaining financial literacy skills, thus reinforcing learning. More research can be conducted to evaluate the effectiveness of financial literacy education programs at different levels of education and in sample groups.

Atatürk Öğretmen Akademisinde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Seçme Sebeplerinin İncelenmesi

Investigation into the Reasons Why Preservice Teachers at the Atatürk Teacher Training Academy Choose the Teaching Profession

Araştırma Makalesi

Berkant KARGI¹ Aygil TAKIR²

Makale gönderim tarihi: 26 Şubat 2025

Makale kabul tarihi: 27 Haziran 2025

Özet

Bu araştırmanın amacı, KKTC'de ilköğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren tek devlet kurumu olan Atatürk Öğretmen Akademisi'nde (AÖA) öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında AÖA'da öğrenim gören 116 kadın ve 54 erkek öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, öğretmen adaylarına Google Forms aracılığıyla çevrimiçi olarak sunulan Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri Ölçeği yoluyla toplanmıştır. Veriler, SPSS programı kullanılarak; betimsel istatistikler, t testi ve ANOVA ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının meslek tercihlerinde içsel ve özgeci nedenlerin, dışsal faktörlere kıyasla daha baskın olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada incelenen değişkenler, öğretmen adaylarının ölçek puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmazken, cinsiyet ve anne-baba mesleği değişkenlerinin ölçeğin alt boyutlarında anlamlı etkiler göstermiştir. Öğretmen adaylarının meslek seçimi ortak bir motivasyon temelinde birleşerek kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini daha bilinçli seçtiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Meslek, Meslek Seçimi, Öğretmen Adayı, Öğretmenlik Meslek Tercihi.

Abstract

This study aims to examine why teacher candidates at Atatürk Teacher Academy (AÖA), the only state institution in TRNC for primary education training, prefer the teaching profession. The research group includes 116 female and 54 male teacher candidates from the 2023-2024 academic year. A survey model, a quantitative research method, was employed in this study. Data were collected through the Personal Information Form and the Reasons for Preference of Teaching Profession Scale, administered via online Google Forms. The data set were analyzed through SPSS, and findings were presented with descriptive statistics, t-tests, and ANOVA. The results revealed that intrinsic and altruistic reasons were more dominant than extrinsic factors in career preferences. Variables such as gender and parental occupation showed significant effects on the scale's sub-dimensions, but other variables did not create a significant difference. It can be concluded that teacher candidates share a common motivation for their profession, with female candidates choosing teaching more consciously.

Keywords: Profession, Profession Choice, Teacher Candidate, Preference for Teaching Profession.

¹ Öğretmen, brknt0079@gmail.com, ORCID ID: 0009-0006-9852-5869

² Dr, Atatürk Öğretmen Akademisi, aygil.takir@aoa.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3042-7585

GİRİŞ

Bireyin yaşamını şekillendiren en önemli unsurlardan biri, hayatı boyunca her gün uğraş vereceği mesleğidir. Türk Dil Kurumu (2024) güncel sözlüğünde meslek, 'Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş' şeklinde ifade edilmektedir. Meslek, bireyin geçmişte edindiği eğitim, deneyim ve yeteneklere dayalı olarak geçim sağlamak adına icra ettiği belirli bir faaliyeti temsil eder. Eryetiş'e (2016) göre kişinin mesleği sadece geçim sağlama yolu değil aynı zamanda kendini gerçekleştirme sürecinin de önemli bir aracıdır. Bu sebeple, meslek tercihi bireyin yaşamında verdiği önemli kararlardan biri olarak görülmektedir.

Bireyin yaşamını ve geleceğini doğrudan etkileyen en önemli karar süreçlerinden biri meslek seçimidir. Birey, mesleğini seçtiğinde aynı zamanda belirli bir çalışma şeklinin olduğu yaşam tarzını da seçmiş olur (Kılıç, 2019). Bu nedenle seçilen meslek, bireyin yaşam tarzına ve kişisel kimlik algısına uygun olmalıdır. Aksi takdirde, başarıya ulaşma konusunda birey zorluklarla karşılaşabilir ve bu durum mutsuzluğa neden olabilir. Meslek seçimi aynı zamanda ülkenin ekonomik, sosyal, kültürel ve diğer değer sistemlerini de etkilediği için; bireyin seçiminde kendi ilgi ve yeteneklerine uygun bir bakış açısıyla gerçekçi davranması gerekmektedir. Dardağan ve Hesapçıoğlu'na (1997) göre birey, hayal kırıklığı, mutsuzluk ve başarısızlık yaşamaması için meslek seçimini gerçekçi yapması gerekir. Bu sebeple, bireyin kendi özellikleri ile seçeceği mesleğin nitelikleri arasında uyumluluk özen gösterilmesi gereken önemli bir konudur.

Her meslek, istek, motivasyon ve özveri gerektirir. Ancak, tüm meslekler içerisinde öğretmenlik, en çok fedakârlık ve liderlik gerektiren mesleklerden biridir. Öğretmenlik mesleği, sabır ve özveri göstermenin yanında sürekli çalışma gerektiren bir meslek olduğu aşıkardır. Aşkar ve Erden (1987) öğretmenlik mesleğinin bu özelliklerinden dolayı başarı elde etmek için mesleğini severek ve isteyerek yapmanın oldukça önemli olduğunu belirtmektedirler.

Eğitim dinamiği ve düzenleyicisi konumunda olan öğretmen, gerekli öğrenme ortamı oluşturur, öğrencileri öğrenme süreçlerine yönlendirir ve aktif bir şekilde öğrenmelerine rehberlik eder. Okul ortamını ve sınıf atmosferini, öğrenciler için daha cazip ve keyifli hale getirir. Farklı öğretim yöntemleriyle, öğrencilerin gelişim süreçlerini etkin bir şekilde yönlendirir. Öğretmenler, bilgi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynaklarına giden yolları gösterici, kolaylaştırıcı birer eğitim lideri olmalıdır (Ök, Göde & Alkan, 2017).

Toplumsal geleceğinin mimarı olan öğretmenler, avukatı, bankacıyı, doktoru, polisi kısacası nitelikli insanı yetiştiren kişidir. Bu nedenle bir toplumun kaderi, yetiştirdiği nitelikli öğretmenleridir diyebiliriz. Toplumsal açıdan da büyük öneme sahip olan öğretmenler, sosyal çevrede huzurun sağlanması, bireylerin toplumsal değerlere önem vermesi ve içinde yaşadığı toplumun kültürünü bir sonraki nesillere aktarma görevlerini yerine getirmeyi de amaçlar (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Eğitim sisteminin tüm aşamaları önemlidir; ancak, öğrencinin özellikleri göz önüne alındığında, temel eğitim ayrı bir önem taşır.

İlkokul öğretmeni, yalnızca eğitim programındaki kazanımları öğrencilere aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda onların araştırmacı, girişken, yaratıcı bireyler olmalarına ve dış dünyaya karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine de rehberlik eden kişidir. Bu doğrultuda, gelecek nesillerin şekillenmesinde öğretmenlerin sahip olduğu nitelikler büyük bir rol oynamaktadır. Toplumda iyi birer vatandaş, nitelikli ebeveyn, mesleğine değer veren profesyoneller ve insancıl bireyler yetiştirilmesinde ilkökul öğretmenlerinin katkısı temeldir. Eğitimin en önemli unsurlarından biri öğretmen olduğuna göre,

toplumsal sorunların çözümünde en etkili yolun da nitelikli öğretmenler yetiştirmekten geçtiği söylenebilir (Şara & Kocabaş, 2012).

Oktaý'a (1999) göre, okul öncesi eğitimde görev yapan öğretmenin sahip olduğu nitelikler son derece önemlidir. Bu eğitim kurumlarında öğretmenler, kullanılan materyaller ve uygulanan programlardan bile daha belirleyici bir role sahiptir. Anne ve babasından ayrılarak okula gelen çocuk, ilk olarak okul öncesi öğretmeni ile karşılaşır ve gün boyunca onunla vakit geçirir. Bu yüzden, öğretmenin çocukla kurduğu bağ ve ona sağladığı rehberlik, okul öncesi eğitimin başarısında kritik bir faktördür.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler, çocuklarla gün boyu sürekli etkileşim halindedirler. Bu dönemdeki çocuklar, kendileriyle iletişimde bulunan ve duygularını paylaşan öğretmenlere büyük bir güven duyarlar. Dolayısıyla, okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla etkili ve güven verici bir iletişim kurabilme becerisine sahip olmaları son derece önemlidir. Bu yetenek, çocukların eğitim sürecindeki duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklerken, onlara güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamı sunar (Poyraz ve Dere, 2001; Akyol ve Çiftçiabaşı, 2005).

Öğretmen adaylarının seçiminde, öğretmenlik mesleğini içtenlikle isteyen ve seven bireylerin tercih edilmesi, toplumun geleceği için nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde atılacak ilk adımdır. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren kurum veya fakültelere alınan adayların ilgi, yetenek ve isteklerine bakılıp karar verilmesi son derece önemlidir. Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki bu prestijli konumu, eğitim fakültelerini seçen öğrencilerin tercihlerini belirleyen etkenleri araştırmak, devamlı bir gereklilik oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar, meslek tercihlerinin genellikle ekonomik faktörlere dayandığını ve bu nedenle bireylerin meslek seçimlerinin, gerçek ilgi alanlarından sapma gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlik mesleği açısından da aynı durum geçerlidir, çünkü yapılan araştırmaların bulguları da (Bastick, 2000; Boz ve Boz, 2008; Papanastasiou ve Papanastasiou, 1998) öğretmenlik mesleği tercihlerinde dışsal etmenlerin etkili olduğunu göstermektedir. Daha önce yapılmış çalışmaların bulgularına (Bastick, 2000; Boz ve Boz 2008; Saban, 2003) göre, öğretmen adaylarının mesleği seçme nedenlerini genel olarak üç temel kategoriye dayalı olduğunu göstermektedir. Bunlar: (1) içsel gerekçeler (mesleği sevmek, çocukları sevmek, insanları sevmek, ilgi duymak, yetenekli olduğunu düşünmek vb), (2) özgeci gerekçeler (insanlara hizmet etme arzusu, topluma faydalı olma isteği, ülkeye hizmet etme vb.) ve (3) dışsal gerekçeler (iş garantisi, uzun tatil, sosyal güvence, atanma koşulları vb.) olarak belirtilmiştir. Öte yandan, Övet (2006), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini dört temel faktör altında toplamıştır: *bilinç, güvence, ideal ve etkilenme*. Bilinç faktörü, bireyin eğitime katkı sağlayabileceğine inanması, öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu düşünmesi ve bu mesleğin kendi yetenek ve beklentilerine en uygun alan olduğuna kanaat getirmesiyle ilgilidir. Güvence faktörü ise, öğretmenlik mesleğinin sağlam bir iş olanağı sunması, mezuniyet sonrası iş bulma konusunda endişe taşımaması gibi motivasyonları kapsamaktadır. İdeal faktörü, kişinin ya puanının başka alanlara yetmemesi ya da öğretmenliği kişisel hedefi olarak benimsemesiyle ilişkilidir. Son olarak, etkilenme faktörü, adayların öğretmenlik tercihlerinde aile bireylerinin ya da çevresel faktörlerin yönlendirici etkisini ifade etmektedir.

Meslek seçim sebepleri, toplumların farklı sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerinden kaynaklı olarak çeşitlilik gösterebilmektedir. Örneğin, Papanastasiou ve Papanastasiou'nun (1997) ABD ve Kıbrıs'taki ilköğretim öğretmen adayları üzerinde yaptığı bir araştırma, meslek tercih sebeplerinin ülkeler arasında nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmada, ABD'deki adaylar içsel gerekçeleri en önemli tercih sebebi olarak belirtirken, Kıbrıs'taki adaylar dışsal faktörlerin daha baskın olduğunu ifade etmişlerdir. Papanastasiou ve Papanastasiou'nun (1998) Kıbrıs'ta yürüttükleri başka bir çalışmanın sonuçları, mezuniyet sonrası hızlı işe atanmanın, öğretmenlik mesleğini tercih etmede en önemli sebep olarak belirlendiğini ortaya koymaktadır. Bastick'e (2000) içsel ve özgeci gerekçeler gelişmiş toplumlarda, dışsal gerekçeler ise henüz gelişmekte olan toplumlarda daha etkili olarak görülmektedir.

Araştırma sonuçları gelişmekte olan ülkelerde öğretmenlik mesleğini seçmede genel olarak dışsal gerçeklerin aile baskısı sonucunda ortaya çıktığını göstermektedir (Çermik, Doğan ve Şahin, 2010). Ailenin atanma koşulları ve iş garantisini göz önünde bulundurarak yaptığı baskı sonucunda öğretmen olmaya karar veren öğretmen adayı, lisans eğitimi döneminde aslında öğretmenlik mesleğinin kendine göre olmadığını fark edip pişmanlık duyabilmektedir. Bu gibi sebeplerden, seçilen herhangi bir meslekte başarı oranının düşük olması kaçınılmazdır. En önemlisi eğitimin başlangıç noktası olan temel eğitimde mesleğini icra edecek öğretmen adaylarının da böyle düşüncelere sahip olması beklenmemektedir.

Araştırma bulguları öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde çeşitli değişkenlerin etkisini ortaya koymaktadır. Ivanec (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmen adaylarının meslek seçimine yönelik motivasyonları incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlik mesleğini tercih etmede içsel değer, sosyal değer ve bireyin kendi öğretme becerilerine ilişkin algısının en belirleyici faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, yapılan analizler, okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği adaylarının motivasyonlarının büyük ölçüde benzerlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Yurdakal (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının meslek seçiminde anne, baba ve yakın çevrenin önemli bir etkiye sahip olduğunu, ancak nihai kararın bireyler tarafından verildiğini ortaya koymuştur. Yakın çevrede özellikle sınıf öğretmenlerinin rol model olmalarının, öğretmenlik mesleğini tercih etme sürecinde belirleyici bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğinin tercih edilmesinde, mesleğin toplumdaki saygınlığı, devlet kadrolarına atanma oranının fazla olması, iş tanımının ve sorumluluğunun açık bir şekilde belirlenmiş olması gibi faktörlerin önemli rol oynadığı vurgulanmıştır.

Problem Durumu

İlkokul ve okulöncesi öğretmeni olmanın diğer öğretmenlik alanlarına göre daha fazla fedakârlık ve sabır istediği açıktır. İlkokul öğretmenliği alanında öğretmenlerin meslek seçiminde özgeci ve içsel yaklaşımı ön planda tutmaları beklenir. Bu nedenle, ülkenin geleceği olan çocukları emanet edeceğimiz öğretmen adaylarının nitelikli öğretmen olabilmeleri öncelikle öğretmenlik mesleğini bilinçli seçmelerine ve sevmelerine bağlıdır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini neden seçtiklerini belirlemek birçok açıdan önemlidir. Öğretmen adaylarının gerçekten isteyerek mi, yoksa zorunluluk veya başka sebeplerle mi öğretmenliği seçtiklerini anlamak, onların mesleğe uyumlarını değerlendirmeye yardımcı olabilir. Bunun yanında, öğretmen yetiştirme programları, adayların öğretmenlik mesleğine bakış açıları doğrultusunda düzenlenebilir. Örneğin, eğer adayların büyük bir kısmı maddi güvence veya iş garantisi nedeniyle bu mesleği seçiyorsa, eğitim programlarında mesleki farkındalık ve öğretmenlik idealine yönelik çalışmalar artırılabilir. Öğretmenliğe bilinçli ve istekli bir şekilde yönelen bireyler, daha motive ve verimli olabilir. Adayların mesleği seçme nedenlerini anlamak, onların mesleki doyumlarını artıracak stratejiler geliştirmeye yardımcı olabilir. Öğretmenlik, doğrudan öğrencilerin gelişimini etkileyen bir meslek olduğu için, öğretmenlerin mesleğe olan ilgisi ve bağlılığı öğrencilerin öğrenme sürecine yansır.

Mesleğe gönülden bağlı öğretmenler, öğrencilere daha iyi rehberlik edebilir ve olumlu bir öğrenme ortamı sağlayabilirler. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının mesleği neden seçtiklerini anlamak, eğitim politikalarının geliştirilmesinden öğretmenlerin mesleki gelişimine kadar birçok alanda iyileştirmeler yapmak için kritik bir öneme sahiptir.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde (KKTC) bulunan Atatürk Öğretmen Akademisi (AÖA), dört yıllık bir yükseköğretim kurumu olarak sınıf öğretmenleri ve okulöncesi öğretmenleri yetiştiren tek devlet

kurumudur. KKTC'de ilköğretim kurumlarında, bu iki öğretmenlik alanında kariyer yapmak isteyen bireylerin, Öğretmenler Yasası'nın 16. maddesi gereğince, AÖA'dan mezun olmaları zorunludur. AÖA'dan mezun olan öğretmenler KKTC'de yapılan öğretmenlik sınavlarına girerek yeterli puanı alarak göreve başlayabilirler. AÖA mezunu öğretmen adayının yeterli puanı alamaması durumunda kadrolara geçici öğretmen olarak ataması yapılmakta ve tekrar sınava girmesi gerekmektedir. AÖA'daki iki öğretmenlik alanı programlarının ders içerikleri, Türkiye Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) belirlediği standartlara uygun olarak düzenlenmiştir.

Bu çalışmanın amacı, AÖA Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği programlarında eğitim alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme sebeplerini incelemektir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin, öğrenim gördükleri bölümün, akademik başarı durumlarının, köy-kasaba veya ilçelerde ikamet etme durumlarının, mezun oldukları lise türünün ve anne-baba mesleklerinin öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, çalışma grubuna, veri toplamada kullanılan araçlara, veri toplama süreçleri ve veri analizi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebeplerinin incelenmesi amaçlandığından nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Atatürk Öğretmen Akademisi Araştırma Projesi ve Etik Kurulu (APEK) tarafından 14.12.2023 tarihinde yapılan değerlendirme sonucunda, araştırma ile ilgili olarak araştırmacıların tüm etik unsurları tamamladığı ve çalışmanın etik açıdan uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir. Söz konusu karar, APEK temsilcisinin imzası ile onaylanmıştır.

Örnekleme/Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, AÖA'da öğrenim gören tüm öğretmen adayları teşkil etmektedir. Araştırmada herhangi bir örnekleme yöntemi kullanılmadan tüm evrene ulaşmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın katılımcıları ile ilgili demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının bölümlere göre dağılımı

	N	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmenliği	130	76.5
Okul Öncesi Öğretmenliği	40	23.5
Toplam	170	100.0

Tablo 1'de belirtildiği üzere toplam 170 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Veri toplanan öğretmen adaylarının 130'u (%76,5) Sınıf Öğretmenliği bölümünde, 40'ı (%23,5) ise Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmektedir.

Tablo 2'de araştırmanın katılımcılarının bölüm ve cinsiyete göre dağılımı ile ilgili demografik bilgiler sunulmuştur.

Tablo 2.Öğretmen adaylarının bölüm ve cinsiyete göre dağılımı

	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
Sınıf Öğretmenliği	88	42	130
Okul Öncesi Öğretmenliği	28	12	40
Toplam	116	54	170

Tablo 2'ye göre Sınıf Öğretmenliği bölümünde eğitim alan öğretmen adaylarının 88'i kadın, 42 tanesi ise erkektir. Okul öncesi Öğretmenliği bölümünde eğitim alan adayların dağılımı ise 28 kadın ve 12 erkek şeklindedir. Ayrıca veri toplanan tüm adaylar incelendiğinde adayların %68,2'sinin kadın, %31,8'inin ise erkek olduğu saptanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada öğretmen adaylarına ait öğrenim gördükleri bölüm, cinsiyet, sınıf düzeyi gibi demografik özelliklerin belirlenmesi amacıyla veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu 9 sorudan oluşmaktadır.

Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri Ölçeği

Araştırmada, Övet (2006) tarafından tasarlanan 'Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri' ölçeği, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebeplerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Ölçek dört boyutlu yapıda (Bilinç, Güvence, İdeal, Etkilenme) ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek içindeki maddeler 5'li dereceleme şeklinde (1: Hiç uygun değil; 2: Çok az uygun; 3: Biraz uygun; 4: Oldukça uygun; 5: Tamamen uygun) sunulmuştur. Ölçekteki olumsuz maddeler (2, 3, 4, 8, 10, 12, 16, 24, 26) ters puanlanmıştır.

Ölçeğin *Bilinç* boyutunda yer alan "Yapabileceğim en uygun meslek olduğu için seçtim.", "Bana mutluluk vereceğine inandığım için seçtim.", "Kendimi geliştirebileceğim bir meslek olduğu için seçtim.", "Herkes tarafından yapılabilecek bir meslek olmadığına inandığım için seçtim.", "Kişisel amaçlarımı gerçekleştirebileceğim bir meslek olduğu için seçtim.", "Bu mesleğin gerektirdiği yeteneklere sahip olduğumu düşündüğüm için seçtim.", "Sosyal yönü güçlü bir meslek olduğu için seçtim." ve "Çocukları çok sevdiğim için seçtim." ifadeleri ile *İdeal* boyutunda yer alan "İdealimdeki meslek olduğu için seçtim." ifadesinin, öğretmenlik mesleğini tercih etmede içsel gerekçelere vurgu yaptığı söylenebilir.

Benzer şekilde, *Bilinç* boyutunda bulunan "Toplumsal ilerlemeye ve kalkınmaya katkıda bulunmak için seçtim.", "Eğitime katkıda bulunabileceğimi düşündüğüm için seçtim.", "Kutsal bir meslek olduğuna inandığım için seçtim." ve "Eğitim sistemimizin öğretmene ihtiyacı olduğunu düşündüğüm için seçtim." maddeleri ise öğretmenlik mesleğini tercih etmede özgeci gerekçeler kapsamında değerlendirilebilir.

Öte yandan, *Güvence* boyutunda yer alan "İş güvencesi olduğu için seçtim.", "Mezun olunca işimin hemen hazır olmasından dolayı seçtim." ve "Sosyal güvencesi olduğu için seçtim." ifadeleri; *İdeal* boyutunda bulunan "Üniversite sınavında başka bölümlere puanım yetmediği için seçtim." ifadesi ile *Etkilenme* boyutunda yer alan "Ailemden birisi öğretmen olduğundan dolayı seçtim." ve "Yakın çevremden birisi öğretmen olduğu için seçtim." ifadeleri ise öğretmenlik mesleğini seçmede dışsal gerekçelere işaret etmektedir.

Ölçeğin Cronbach Alpha değeri ölçeğin tümü için 0,86 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri bilinç alt boyutu için 0,91, güvence alt boyutu için 0,79, ideal alt boyutu için 0,89 ve etkilenme alt boyutu için ise 0,75 olarak hesaplanmıştır.

Güvenilirlik analizi için yapılan Intraclass Correlation Coefficient (ICC) testi, iki tür sonuç sunmuştur. Single Measures için ICC değeri 0,259 (95% CI [0,215, 0,312]) olarak bulunmuş ve bu, değerlendirmeciler arasındaki tutarlılığın düşük olduğunu göstermektedir. Ancak Average Measures ICC değeri 0,869 (95% CI [0,838, 0,896]) olarak bulunmuş ve bu, ortalama değerlendirmeciler arasında yüksek bir tutarlılık sağlandığını göstermektedir, bu da ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir ($F(169, 3042) = 7,626, p < 0.001$).

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde öncelikle araştırmanın etik prosedürü gereğince AÖA'dan 'Etik Kurul' izni alınmıştır. Bu yolla, araştırmanın katılımcıları olan AÖA öğretmen adaylarının, araştırmaya gönüllü katılım onayları alınarak etik kurullara uygunluk sağlanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri Ölçeği Google Forms yardımı ile online oluşturulmuş ve öğretmen adaylarına link göndermek suretiyle 25.02.2024 - 05.04.2024 tarihleri arasında veri toplanmıştır. Veri toplama araçlarının başında öğretmen adaylarına, araştırmanın konusu hakkında bilgi verilmiştir. Tüm katılımcılardan, online sistemde sunulan bilgilendirilmiş onam formunu okuyarak araştırmaya katılmayı onayladıklarını belirten kutucuğu işaretlemeleri istenmiştir. Bu işaretleme, katılımcıların onay imzası olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Bulgular, betimsel istatistik (aritmetik ortalama, yüzdelik ve frekans) t testi ve ANOVA kullanılarak sunulmuştur.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının demografik bilgileri ile ilgili bulgular

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımı

	N	Yüzde
1.Sınıf	22	12.9
2.Sınıf	38	22.4
3.Sınıf	79	46.5
4.Sınıf	31	18.2
Toplam	170	100

Tablo 3'e göre veri toplanan 170 öğretmen adayının 22'si (%12,9) 1.Sınıf, 38'i (%22,4) 2.Sınıf, 79'u (%46,5) 3.Sınıf ve 31'i (%18,2) ise 4.Sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Bu tabloya göre %46,5 ile en fazla veri 3.sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarından toplanmıştır.

Tablo 4'te öğretmen adaylarının genel başarı ortalamasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının genel başarı ortalamasına göre dağılımı

	N	Yüzde
3.00-4.00	165	97.1
2.00-2.99	5	2.9
Toplam	170	100.0

Tablo 4'e göre veri toplanan AÖA öğretmen adaylarının %97,1'inin genel başarı ortalaması, 3,00-4,00 aralığındadır. Bu veri, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğun (N=165) başarı ortalamasının yüksek olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının %2,9'luk kısmının ise genel başarı ortalaması 2,00-2,99 aralığındadır.

Tablo 5'te öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne ilişkin dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre dağılımı

	N	Yüzde
Anadolu Lisesi	32	18.8
Devlet Koleji	90	52.9
Düz Lise	11	6.5
Fen Lisesi	12	7.1
Meslek Lisesi	1	0.6
Özel Kolej	24	14.1
Toplam	170	100.0

Tablo 5'e göre veri toplanan öğretmen adaylarının 90'ının (%52,9) devlet kolejinden mezun olduğu görülmektedir. Geriye kalan adayların 32'si (%18,8) Anadolu Lisesinden, 24'ü (%14,1) Özel Kolejden, 12'si (%7,1) Fen Lisesinden, 11'i (%6,5) Düz Liseden ve 1'i (%0,6) ise Meslek Lisesinden mezun oldu. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının devlet kolejinden mezun olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının üniversite deneyimine ilişkin dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının üniversite deneyimine göre dağılımı

	N	Yüzde
İlk ve Tek Üniversite	141	82.9
İkinci Üniversite (İlki tamamlanmış)	3	1.8
İkinci Üniversite (İlki yarıda kalmış)	26	15.3
Toplam	170	100.0

Tablo 6'ya göre veri toplanan öğretmen adaylarının %82,9'luk (N=141) kısmı, üniversite tercihinde ilk olarak AÖA'yı seçtiği görülmektedir. İlk üniversitesini yarıda bırakıp AÖA'yı tercih eden öğretmen adayları ise %15,3'lük (N=26) kısmı oluşturmaktadır. İlk üniversitesini tamamlayıp ikinci üniversite olarak AÖA'yı tercih eden öğretmen adayları da %1,8'lik kısımda yer almaktadır. Buna göre veri toplanan adayların büyük çoğunluğu (N=141) üniversite tercihinde ilk olarak AÖA'yı seçmiştir.

Katılımcıların anne mesleklerine ilişkin dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmen adaylarının anne mesleklerine göre dağılımı

	N	Yüzde
Devlet Memuru	32	18.8
Özel Sektör	48	28.2

Ev Hanımı	53	31.2
Emekli	9	5.3
Öğretmen	28	16.5
Toplam	170	100.0

Tablo 7'ye göre veri toplanan öğretmen adaylarının 53'ünün (%31,2) anne mesleği ev hanımı, 48'inin (%28,2) özel sektör, 32'sinin (%18,8) devlet memuru, 28'inin (%16,5) öğretmen ve 9'unun (%5,3) ise emekliye ayrıldığı görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının çoğunluğunun annesi ev hanımı olarak görülmektedir. (%31,2)

Tablo 8'de öğretmen adaylarının baba mesleklerine ilişkin dağılımı özetlenmiştir.

Tablo 8. Öğretmen adaylarının baba mesleklerine göre dağılımı

	N	Yüzde
Devlet Memuru	59	34.7
Özel Sektör	61	35.9
Emekli	29	17.1
Merhum	1	0.6
Öğretmen	20	11.8
Toplam	170	100.0

Tablo 8'e göre veri toplanan öğretmen adaylarının %35,9'unun (N=61) baba mesleği özel sektör, %34,7'si (N=59) devlet memuru, %17,1'i (N=29) emekli, %11,8'i (N=20) öğretmen ve %0,6'sı (N=1) ise merhum olarak görülmektedir. Buna göre baba mesleği olarak devlet memuru (%34,7) ve özel sektör (%35,9) mesleklerinin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Katılımcıların ikamet edilen yerleşim birimlerine ilişkin dağılımı Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmen adaylarının ikamet edilen yerleşim birimlerine göre dağılımı

	N	Yüzde
Köy - Kasaba	94	55.3
İlçe - Şehir	76	44.7
Toplam	170	100.0

Tablo 9'a göre veri toplanan öğretmen adaylarının %55,3'ü (N=94) köy - kasabada ikamet etmektedir. Geriye kalan %44,7'lik (N=76) kısım ise ilçe - şehirde ikamet etmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının yarısından fazlası (N=94) kırsal bölgelerde yaşamlarını sürdürmektedir.

Öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri ölçeğinden elde edilen bulgular

'Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri Ölçeği' kullanılarak ölçek maddelerine yönelik elde edilen sonuçların aritmetik ortalama ve standart sapmaları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Ölçek maddelerine yönelik betimsel analiz sonuçları

Boyut	Ölçek Maddesi	Aritmetik Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma (SS)
Bilinç	Yapabileceğim en uygun meslek olduğu için seçtim.	3.79	1.0
	Bana mutluluk vereceğine inandığım için seçtim.	4.02	1.0
	Kendimi geliştirebileceğim bir meslek olduğu için seçtim.	3.99	1.0
	Toplumsal ilerlemeye ve kalkınmaya katkıda bulunmak için seçtim.	4.01	1.0

	Herkes tarafından yapılabilecek bir meslek olmadığına inandığım için seçtim.	3.77	1.1
	Kişisel amaçlarımı gerçekleştirebileceğim bir meslek olduğu için seçtim.	3.78	1.1
	Eğitime katkıda bulunabileceğimi düşündüğüm için seçtim.	4.12	0.94
	Kutsal bir meslek olduğuna inandığım için seçtim.	3.98	1.1
	Bu mesleğin gerektirdiği yeteneklere sahip olduğumu düşündüğüm için seçtim.	4.22	0.92
	Sosyal yönü güçlü bir meslek olduğu için seçtim.	4.06	0.99
	Çocukları çok sevdiğim için seçtim.	4.11	1.0
	Eğitim sistemimizin öğretmene ihtiyacı olduğunu düşündüğüm için seçtim.	3.78	1.1
Güvence	İş güvencesi olduğu için seçtim.	3.97	1.1
	Mezun olunca işimin hemen hazır olmasından dolayı seçtim.	3.81	1.1
	Sosyal güvencesi olduğu için seçtim.	3.84	1.0
İdeal	Üniversite sınavında başka bölümlere puanım yetmediği için seçtim.	4.76	0.61
	İdealimdeki meslek olduğu için seçtim.	4.04	0.93
Etkilenme	Ailemden birisi öğretmen olduğundan dolayı seçtim.	2.34	1.4
	Yakın çevremden birisi öğretmen olduğu için seçtim.	2.61	1.4

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük bir kısmı, öğretmenlik mesleğini ideallerindeki meslek olarak gördükleri için tercih ettiklerini belirtmiştir ($\bar{X}=4,04$, $SS=0,93$). Bu bulgu, katılımcıların büyük oranda meslek tercihlerinde "içsel" motivasyonların etkili olduğunu göstermektedir. "Yapabileceğim en uygun meslek olduğu için seçtim" ($\bar{X}=3,79$, $SS=1,0$) ve "Bu mesleğin gerektirdiği yeteneklere sahip olduğumu düşün düğüm için seçtim" ($\bar{X}=4,22$, $SS=0,92$) ifadelerine verilen yanıtlar, öğretmen adaylarının mesleğe uygun olduklarına dair güçlü bir inanca sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, "Herkes tarafından yapılabilecek bir meslek olmadığına inandığım için seçtim" ($\bar{X}=3,77$, $SS=1,1$) ifadesine verilen yanıtlar da katılımcıların öğretmenliğin belirli yetkinlikler gerektirdiğine ve kendilerinin bu yetkinliklere sahip olduklarına dair bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

"Bana mutluluk vereceğine inandığım için seçtim" ($\bar{X}=4,02$, $SS=1,0$) maddesine verilen yanıtlar, öğretmen adaylarının bu mesleği icra ederken mutlu olacaklarına dair bir inanca sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, bu bireylerin öğretmenlik mesleğini sevgi ve bağlılıkla yapacakları söylenebilir. Buna karşın, "Ailemden birisi öğretmen olduğundan dolayı seçtim" ($\bar{X}=2,34$, $SS=1,4$) maddesine verilen düşük puanlar, aile bireylerinin meslek tercihinde belirleyici bir faktör olmadığını bir göstergesidir.

"İş güvencesi olduğu için seçtim" ($\bar{X}=3,97$, $SS=1,1$) maddesine verilen yanıtlar, katılımcıların önemli bir kısmının, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde (KKTC) Atatürk Öğretmen Akademisi mezunlarına tanınan iş garantisini göz önünde bulundurarak mesleği tercih ettiğini göstermektedir. Aynı zamanda, "Kutsal bir meslek olduğuna inandığım için seçtim" ($\bar{X}=3,98$, $SS=1,1$) maddesinin sonuçları, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun bu mesleği kutsal addettiğini ve mesleki tercihlerinin bu inançla şekillendiğini göstermektedir.

"İş hayatım boyunca kendimi geliştirebileceğim bir meslek olduğu için seçtim" ($\bar{X}=3,99$, $SS=1,0$) ve "Kendi kişisel amaçlarımı gerçekleştirebileceğim bir meslek olduğu için seçtim" ($\bar{X}=78$, $SS=1,1$) ifadelerinin sonuçları, öğretmen adaylarının büyük bir kısmının mesleklerini kişisel gelişim ve amaçlarını gerçekleştirme bağlamında değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, adayların mesleklerini sadece bir iş alanı olarak görmediklerini, aynı zamanda bireysel gelişimlerine katkı sağlayacak bir alan olarak algıladıklarını göstermektedir.

"Toplumsal ilerlemeye ve kalkınmaya katkıda bulunmak için seçtim" ($\bar{X}=4,01$, $SS=1,0$) ve "Eğitime katkıda bulunabileceğimi düşündüğüm için seçtim" ($\bar{X}=4,12$, $SS=0,94$) ifadelerine verilen yanıtlar,

öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun KKTC'nin toplumsal kalkınmasına ve eğitimine katkı sağlamak amacıyla bu mesleği tercih ettiğini göstermektedir. Aynı zamanda, "Eğitim sistemimizin öğretmene ihtiyacı olduğunu düşün düşündüğümü için seçtim" ($\bar{X}=3,78$, $SS=1,1$) ifadesi de adayların mevcut eğitim sisteminde bir eksiklik hissettiklerini ve bu eksikliği gidermede rol almak istediklerini ortaya koymaktadır.

Son olarak, "Sosyal yönü gücü bir meslek olduğu için seçtim" ($\bar{X}=4,06$, $SS=0,99$) maddesi, öğretmen adaylarının çoğunun mesleği sosyal etkileşim imkânları nedeniyle tercih ettiğini göstermektedir. Nitekim, öğretmen adaylarının çoğunluğu meslek tercihlerinde çocuk sevgisinin belirleyici bir unsur olduğunu belirtmiştir ($\bar{X}=4,11$, $SS=1,00$).

Araştırmanın ikinci bölümünde, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebeplerine çeşitli değişkenlerin etkisi araştırılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri üzerine etkisi değerlendirildiğinde erkek öğretmen adaylarının ölçek puanlarının kadın öğretmen adaylarının ölçek puanlarına göre yüksek olsa da anlamlı bulunmamıştır ($t=1,082$ ve $p=0,281$). Benzer şekilde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümün ($t=-0,627$ ve $p=0,531$), akademik başarı durumlarının ($t=-1,318$ ve $p=0,189$), köy-kasaba veya ilçelerde ikamet etme durumlarının ($t=1,003$ ve $p=0,318$) öğretmenlik mesleği tercih sebepleri üzerinde bir etkisi bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin öğretmenlik mesleğini tercih etmeleri üzerine olan etkisini araştırmak amacıyla ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA sonuçları mezun oldukları lise türünün, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde etkisi olmadığını göstermektedir ($F=1,291$, $p=0,270$). ANOVA sonuçları aynı zamanda öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün öğretmenlik mesleğini seçmelerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir ($F=1,291$, $p=0,270$). Bunun yanında, anne-baba mesleğinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri üzerinde de bir etkisi bulunamamıştır ($F=0,383$, $p=0,821$ ve $F=0,556$, $p=0,645$).

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri ölçeğinin "bilinç" alt faktörü puanları üzerindeki etkisi incelendiğinde kadın ve erkek öğretmen adayları arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2,398$, $p<0,05$). t-test sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Cinsiyetin bilinç alt faktörü üzerindeki etkisine yönelik t-testi sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	t testi		
				T	df	p
Kadın	116	48.82	9.177	2.398	168	0.018
Erkek	54	45.15	9.539			

$p<0,05$

Öte yandan, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümün ($t=-1,073$ ve $p=0,285$), akademik başarı durumlarının ($t=-0,999$ ve $p=0,319$), köy-kasaba veya ilçelerde ikamet etme durumlarının ($t=1,373$ ve $p=0,531$) öğretmenlik mesleği tercih sebepleri ölçeğinin "bilinç" alt faktörü puanları üzerinde bir etkisi bulunmamıştır. ANOVA testi sonuçları, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin "bilinç" alt faktörü puanları üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığını göstermektedir ($F=1,291$, $p=0,270$). ANOVA sonuçları mezun oldukları lise türünün, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir ($F=1,159$, $p=0,331$). Ayrıca, anne-baba mesleğinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri "bilinç" alt faktörü puanları üzerinde anlamlı bir etkisi bulunamamıştır ($F=0,827$, $p=0,510$ ve $F=0,528$, $p=0,664$).

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri ölçeğinin "güvence" alt faktörü puanları üzerindeki etkisi incelendiğinde kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t=1,379$ ve $p=0,170$). Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümün ($t=0,104$ ve $p=0,917$), akademik başarı durumlarının ($t=-0,140$ ve $p=0,889$), köy-kasaba veya ilçelerde ikamet etme durumlarının ($t=0,623$ ve $p=0,534$) öğretmenlik mesleği tercih sebepleri ölçeğinin "güvence" alt faktörü puanları üzerinde bir etkisi bulunmamıştır. ANOVA testi sonuçları, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin "güvence" alt faktörü puanları üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığını göstermektedir ($F=1,396$, $p=0,246$). ANOVA sonuçları öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün öğretmenlik mesleğini seçmelerinde belirgin bir etkisinin olmadığını göstermektedir ($F=0,533$,

$p=0,751$). Ayrıca, anne-baba mesleğinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri “güvence” alt faktörü puanları üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır ($F=0,463$, $p=0,763$ ve $F=0,142$, $p=0,935$).

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin, öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri arasında bulunan “ideal” alt faktörü puanlarına etkisi incelendiğinde, kadın ve erkek adaylar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t=1,778$, $p=0,077$). Aynı şekilde, öğrenim görülen bölümün ($t=-1,394$, $p=0,165$), akademik başarı durumunun ($t=-0,766$, $p=0,445$) ve yaşanan yerin (köy, kasaba veya ilçe) ($t=-0,724$, $p=0,470$) bu faktör üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür. ANOVA testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri “ideal” alt faktörü puanlarını anlamlı bir şekilde etkilememektedir ($F=0,029$, $p=0,993$). Benzer şekilde, mezun olunan lise türünün de bu faktör üzerinde bir etkisi olmadığı belirlenmiştir ($F=1,683$, $p=0,142$). Bunun yanı sıra, anne ve baba mesleklerinin öğretmen adaylarının öğretmenliği seçme nedenlerinden biri olan “ideal” alt faktörü üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir ($F=0,772$, $p=0,545$ ve $F=0,086$, $p=0,967$).

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri ölçeğinin “etkilenme” alt faktörü puanları üzerindeki etkisi incelendiğinde kadın ve erkek öğretmen adayları arasında erkek öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2,956$, $p<0,05$). t-test sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Cinsiyetin etkilenme alt faktörü üzerindeki etkisine yönelik t-testi sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	t testi		
				t	df	p
Kadın	116	4.53	2.783	2.956	168	0.004
Erkek	54	5.85	2.587			

$p<0,05$

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümün ($t=1,557$ ve $p=0,121$), akademik başarı durumlarının ($t=-1,516$ ve $p=0,131$), köy-kasaba veya ilçelerde ikamet etme durumlarının ($t=-0,887$ ve $p=0,376$) öğretmenlik mesleği tercih sebepleri ölçeğinin “etkilenme” alt faktörü puanları üzerinde bir etkisi bulunmamıştır. ANOVA testi sonuçları, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin “etkilenme” alt faktörü puanları üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığını göstermektedir ($F=1,480$, $p=0,222$).

Öğretmen adaylarının, anne mesleğine göre “etkilenme” alt boyutundaki puanlarını karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. ANOVA testi sonuçları, meslek gruplarının puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(4,165) = 11,766$, $p<0,05$). Levene testi istatistiği anlamlı olduğu için, eşit varyanslar varsayılmamıştır. Gruplar arasındaki farkları incelemek için, Scheffe testi kullanılarak post-hoc karşılaştırmalar yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. Anne mesleğinin “Etkilenme” alt boyutundaki etkisini incelemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları

Gruplar	Varyansların Homojenliği Testi				ANOVA	
	$\bar{X}$	SS	Levene Testi	p	F	p
Devlet Memuru	3.56	1.999	3.131	0.016	11.766	0.000
Özel Sektör	4.60	2.711				
Ev hanımı	4.45	2.707				
Emekli	6.56	2.698				
Öğretmen	4.95	2.785				
Group Differences						
Gruplar	Ortalama Farkı	P	%95 Güven Aralığı			
Devlet Memuru & Emekli	-2.993	0.041	-5.92	-0.07		

Devlet Memuru & Öğretmen	-3.973	0.000	-5.98	-1.97
Özel sektör & Öğretmen	-2.932	0.000	-4.77	-1.09
Ev hanımı & Öğretmen	-3.083	0.000	-4.89	-1.27

$p < 0.05$

Öğretmen adaylarının, baba mesleğine göre “etkilenme” alt boyutundaki puanlarını karşılaştırmak amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. ANOVA testi sonuçları, meslek gruplarına ait puanlar arasında dikkate değer bir fark olduğu gözlemlenmiştir. ($F(3,166) = 6,270$, $p < 0,05$). Levene testi istatistiksel olarak anlamlı olmadığından, varyansların eşit olduğu varsayılmıştır. Gruplar arasındaki farkları incelemek için, Scheffe testi kullanılarak post-hoc karşılaştırmalar yapılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Baba mesleğinin “Etkilenme” alt boyutundaki etkisini incelemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları

Varyansların Homojenliği Testi				ANOVA	
Gruplar	$\bar{X}$	SS	Levene Testi	P	F
Devlet Memuru	4.98	2.536	1.063	0.366	6.270
Özel Sektör	4.23	2.877			
Emekli	4.83	2.653			
Öğretmen	4.95	2.785			
Group Differences					
Gruplar	Ortalama Farkı	P	%95 Güven Aralığı		
Devlet Memuru & Öğretmen	-2.217	0.018	-4.16	-0.27	
Özel Sektör & Öğretmen	-2.970	0.000	-4.91	-1.03	
Emekli & Öğretmen	-2.367	0.026	-4.54	-0.20	

$p < 0.05$

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, AÖA’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri incelenmiştir. Öğretmen adayları ile ilgili elde edilen demografik bilgiler doğrultusunda AÖA’da öğrenim gören öğretmen adaylarının genelinin kadın, genel başarı ortalamalarının yüksek, mezun oldukları lise türünün devlet koleji, anne mesleklerinin ev hanımı, baba mesleklerinin ise çoğunlukla devlet memuru ve özel sektör, ikamet edilen yerleşim biriminin de çoğunlukla köy – kasaba olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adaylarının, meslek seçimlerindeki gerekçeleri incelendiğinde, içsel, dışsal ve özgeci gerekçelere dayandığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının meslek tercih sebeplerinin gerekçeleri ölçek maddelerine göre çeşitlilik göstermektedir. Araştırmada kullanılan ölçek maddelerine göre içsel ve özgeci gerekçelerin dışsal gerekçelere göre daha baskın olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulguları, önceki araştırmalarda yer alan öğretmenlik mesleğini seçme gerekçelerinde dışsal etkenlerin baskın olması (Bastick, 2000; Boz ve Boz, 2008; Papanastasiou ve Papanastasiou, 1998; Saban, 2003) bulguları ile çelişmektedir. Bu fark, örneklem grubundaki farklılıklar, araştırmanın yapıldığı bağlam ve toplumsal dinamiklerle açıklanabilir. Ayrıca, kullanılan metodolojik farklılıklar ve meslek seçimiyle ilgili değişen toplumsal değerler de bu çelişkili bulguları açıklayabilir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının meslek tercihlerindeki motivasyonların daha karmaşık ve çok boyutlu olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın yapıldığı yer ve zamandaki eğitim politikaları, öğretmenlik mesleği hakkında toplumsal algılar ve bu mesleği seçme motivasyonları da değişebilir. Örneğin, öğretmenlik mesleğine olan saygı veya bu mesleğin sağladığı tatmin duygusu, önceki yıllara göre daha fazla öne çıkıyor olabilir.

Bu araştırmanın bulguları dışsal gerekçelerin içsel ve özgeci gerekçelere göre baskın olmadığını göstermesine rağmen dışsal gerekçelerle ilgili bazı ölçek maddelerinin aritmetik ortalamalarının ("*İş güvencesi olduğu için seçtim*", "*Mezun olunca işimin hemen hazır olmasından dolayı seçtim*", "*Sosyal güvencesi olduğu için seçtim*") yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum dışsal gerekçelerin de öğretmen adaylarının meslek seçiminde etkili olduğu göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Papanastasiou ve Papanastasiou'nun (1998) Kıbrıs'ta mezuniyet sonrası hızlı işe atanmanın en önemli tercih nedeni olarak belirlendiği çalışmasının bulguları ile örtüşmektedir. Bu iki çalışmadaki benzer bulgular, Kıbrıs'ta öğretmen adaylarının meslek seçiminde 'mezuniyet sonrası garanti iş' zihniyetini ortaya koyması bakımından önemlidir. AÖA'sinde öğrenim gören öğretmen adaylarının sahip oldukları içsel gerekçelerin yanında 'mezuniyet sonrası garanti iş' zihniyetinin de etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğini tercih ederken çevre ve aileden birisinin öğretmen olmasının etkisi yönünden kararsız oldukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının ölçekte yer alan bu maddelere cevap verirken cevaplarda 'Oldukça uygun' seçeneğine doğru eğilim olmakla birlikte en çok 'Biraz Uygun' seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum Eş'in 2010 yılında yaptığı çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih ederken az da olsa yakın çevresinden ve ailesinden birinin öğretmen olmasından etkilendiği söylenebilir.

AÖA'sinde öğrenim göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme sebeplerinin incelendiği bu araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının dışsal gerekçelerden çok içsel ve özgeci gerekçelerden etkilenecek bu mesleği seçtiğini fakat bazı dışsal gerekçelerin de örneğin 'mezuniyet sonrası atanma koşulları' mesleği tercih etme konusunda etkili olduğunu göstermektedir.

Kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri ölçeğinin "bilinç" alt boyutunda erkek öğretmen adaylarına ilişkin daha yüksek puan alması, onların öğretmenliği seçerken belirli faktörlere daha fazla önem verdiğini veya bu faktörlere yönelik motivasyonlarının daha güçlü olduğunu gösterebilir. Örneğin, kadın öğretmen adayları öğretmenliği daha fazla idealist nedenlerle veya toplumsal fayda sağlama (çocuklarla çalışma isteği, eğitime katkı sağlama motivasyonu gibi) amacıyla seçiyor olmuş olabilirler. Aynı zamanda, toplumda öğretmenliğin kadınlar için uygun görülen bir meslek olması kadın adayları bu mesleğe daha fazla yönlendirmiş olabilir. Nitekim Erginer ve Saklan'ın (2020) çalışmasında da, öğretmenlik mesleğinin toplumda "kadın mesleği" olarak algılandığı ve bu algının kadın öğretmen adaylarının meslek tercihlerini etkilediği ortaya konulmuştur. Ölçeğin "bilinç" alt boyutu içsel motivasyonla ilgili daha fazla madde barındırdığından, kadın adayların, öğretmenlik mesleğine yönelik içsel motivasyonlarının erkek adaylara kıyasla daha yüksek olduğu şeklinde bir değerlendirme yapılabilir.

Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının mesleği tercih etme sebeplerinden biri olan "güvence" faktörünün çeşitli değişkenlerle anlamlı bir ilişki göstermediğini ortaya koymaktadır. Cinsiyetin, öğrenim görülen bölümün, akademik başarının, yaşanan yerin (köy, kasaba, ilçe), sınıf düzeyinin ve mezun olunan lise türünün, öğretmen adaylarının iş bulma ve çalışma koşulları gibi güvenceye yönelik beklentileri üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Benzer bulgular "ideal" alt boyutunda da görülmektedir. Benzer şekilde, anne ve babanın mesleklerinin de öğretmen adaylarının mesleki güvenceden beklentilerini anlamlı şekilde etkilemediği belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının mesleki güvenceye dair algılarının bireysel veya çevresel faktörlerden bağımsız olarak şekillendiğini düşündürmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlik mesleğinin sağladığı güvence algısı, adayların geçmiş deneyimlerinden ya da demografik özelliklerinden ziyade mesleğin doğasıyla ilgili genel bir algıya dayanıyor olabilir. Aynı zamanda, öğretmenlik mesleğinin bireyler için ideal olup olmadığına dair algının, kişisel tercihlerden ve mesleğe yönelik bireysel motivasyonlardan kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. Örneğin, "İdealimdeki meslek olduğu için seçtim" maddesinin yer aldığı "ideal" alt boyutunda, öğretmen adaylarının meslek seçiminde duygusal

faktörlerin öne çıkabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ancak araştırma bulguları, öğretmen adaylarının tercihlerinin belirli demografik özelliklerden etkilenmediğini, daha çok kendi içsel kararlarına dayandığını göstermektedir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının meslek tercihinde öznel faktörlerin belirleyici rol oynadığını ve özellikle güvence arayışının ya da idealist motivasyonların, bireysel ve sosyal değişkenlerden ziyade mesleğin kültürel ve yapısal özelliklerine dayalı genel algılarla şekillendiğini göstermektedir. Nitekim öğretmenlik mesleğine, toplumun farklı kesimlerinde benzer anlamlarla yüklendiği için, bireylerin bu mesleğe yönelik algıları da geniş toplumsal kabullerle paralel bir şekilde gelişmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlik mesleğine ilişkin güvence ve ideal algısının, bireyler arası farklılıklar göstermemesi, mesleğin toplumsal normlar içerisindeki yerinin ve işlevinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu noktada Çelikten ve diğerlerinin (2005) öğretmenlik mesleğine ilişkin yaptığı tanımlar, bulguların açıklanmasına önemli katkı sağlamaktadır. Çelikten ve arkadaşları (2005), "öğretmen" kavramının insanlar tarafından farklı anlamlarla yüklendiğini belirtmektedir. Bu anlamlardan bazıları, öğretmenlerin daha çok görev odaklı, duygusal olmayan ve teknik yönlerini yansıtırken; bazıları ise öğretmenliğin canlı, sıcak ve çok boyutlu bir kimlik olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlik mesleği, bireylerin kariyer tercihlerini etkileyen yalnızca kişisel bir seçim değil, aynı zamanda kültürel ve sosyal olarak inşa edilmiş bir anlam alanı olarak da değerlendirilmelidir.

Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının mesleği seçme nedenleri arasında yer alan "etkilenme" alt faktörünün cinsiyet değişkenine göre büyük oranda farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Erkek öğretmen adaylarının, kadın öğretmen adaylarına kıyasla aile üyeleri veya yakın çevrelerinde öğretmen olan kişilerden daha fazla etkilendiği görülmektedir. Bu durum, erkek öğretmen adaylarının meslek seçiminde aile büyükleri ya da çevrelerinde öğretmen olan kişilerden daha fazla yönlendirilmiş olabileceğini düşündürmektedir. "Ailemden birisi öğretmen olduğundan dolayı seçtim" ve "Yakın çevremden birisi öğretmen olduğu için seçtim" gibi maddelerin yer aldığı bu alt boyuttaki anlamlı farklılık, erkek öğretmen adaylarının meslek seçiminde rol model etkisine daha açık olduğunu veya çevresel yönlendirmelerden daha fazla etkilendiğini göstermektedir. Bu bulgular, sosyal öğrenme kuramı (Bandura, 1977) çerçevesinde değerlendirilebilir. Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler, gözlem yoluyla model aldıkları kişilerin davranışlarını öğrenir ve bu davranışları kendi yaşamlarında tekrar etme eğiliminde olurlar. Erkek öğretmen adaylarının, aile üyeleri veya çevrelerinde bulunan öğretmen figürlerinden etkilenerek meslek seçimi yapmaları, bu kuramsal bakış açısıyla uyumludur. Ölçeğin "ideal" alt boyutundaki bulgularla uyumlu bir şekilde, kadın öğretmen adaylarının meslek tercihlerinde bu tür dış etkenlerden erkekler kadar etkilenmemiş olabileceği, kararlarını daha çok kişisel ilgi, mesleki idealler veya farklı faktörler doğrultusunda vermiş olabilecekleri düşünülebilir. İlan (2023) çalışmasında belirtildiği gibi, fizyolojik ve psikolojik açıdan farklılık gösteren kadın ve erkek bireyler; ilgi, yetenek ve beceri alanlarında da farklılaşmakta, bu farklılıklar ise kariyer seçimlerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla, kadın öğretmen adaylarının meslek seçiminde kişisel değer ve hedeflere dayalı karar verme eğilimi göstermeleri, erkek öğretmen adaylarının ise daha çok çevresel faktörlerden etkilenmeleri, literatürde vurgulanan bu farklılaşma ile de tutarlıdır.

Yapılan ANOVA testi, anne mesleğinin "etkilenme" alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur. Devlet memuru, özel sektör, ev hanımı, emekli ve öğretmen grupları arasındaki karşılaştırmalarda, öğretmen grubu ile diğer gruplar arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Öğretmen grubunun, diğer mesleklerle karşılaştırıldığında etkilenme alt boyutunda daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Yurdakul'un (2019) paralellik göstermektedir.

Bu çalışmada, baba mesleğinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme sebeplerini etkileyip etkilemediği, "etkilenme" alt boyutunda incelenmiştir. ANOVA testi sonuçları, baba mesleği ile öğretmenlik mesleğini tercih etme arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlik mesleğini tercih eden adaylar, diğer meslek gruplarındaki bireylere kıyasla daha belirgin bir eğilim sergilemektedirler. Özellikle devlet memuru, özel sektör ve emekli gruplarındaki bireylerle öğretmenlik mesleğini tercih eden bireyler arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre, anne ve baba mesleği öğretmenlik mesleği tercihinin etkileyen değişkenlerdir.

Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde yalnızca bireysel tercihlerinin değil, aynı zamanda ailelerinden ve baba mesleklerinden de etkilendiklerini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın bulguları ve sınırlılıkları dikkate alındığında uygulamaya ve ilerde yapılacak araştırmalara yönelik şu öneriler yapılabilir:

- 1- Örneklem sayısı artırılarak çalışma tekrarlanabilir.
- 2- Bu çalışma, KKTC’de faaliyet gösteren diğer üniversitelerin eğitim fakültelerindeki farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına yapılabilir.
- 3- Bu çalışma, öğretmen adayları ile görüşme gerçekleştirilerek nitel çalışma olarak yapılabilir. Özellikle, ölçeğin “bilinç” boyutunda cinsiyetler arasında gözlenen anlamlı farklılığın nedenleri daha derinlemesine incelenebilir.
- 4- AÖA’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının 1.sınıfta mesleğe karşı sahip oldukları düşünceler ile 4.sınıfta mesleğe karşı sahip olduğu düşüncelerin karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarının ölçek sorularına içten, samimi ve objektif cevaplar verdikleri varsayılmıştır. Bu araştırma 2023-2024 öğretim yılında Atatürk Öğretmen Akademisinde öğrenim gören öğretmen adayları ve Övün (2006) tarafından geliştirilen ‘Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri’ ölçeğine verdikleri cevapları ile sınırlıdır.

KAYNAKÇA

- Aşkar, P., & Erden, M. (1987). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. *Çağdaş Eğitim*, 121(12), 8-11.
- Akyol K., A., & Çiftçi K., H. (2005). Okul öncesi öğretmen adaylarının empatik beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, (21), 13-23.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education/Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft/Revue Internationale de l'Education*, 46(3/4), 343-349.
- Boz, Y., & Boz, N. (2008). Kimya ve Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretmen Olma Nedenleri. *Kastamonu Education Journal*, 16(1), 137-144.
- Çelikten, M., & Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çermik, H., & Şahin, B. D. A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 201-212.
- Dardağan, M., & Hesapçıoğlu, M. (1997). Çeşitli yıllar itibariyle üniversiteleri kazanan öğrencilerin kaçınıcı tercihleriyle üniversiteleri kazandıkları-bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 717-727.
- Erginer, A., & Saklan, E. (2020). Öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüşmesinin yaratabileceği sorunlara yönelik öğretmen adaylarının geliştirdikleri çözüm önerileri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 363-393.
- Eryetiş, M. V. (2016). Meslek seçimi ve mesleki rehberlik. *Anadolu bil meslek yüksekokulu dergisi*, (44).
- Eş, Ü. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde*.
- Gültekin, M. (2010). Sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliğine yönelik algıları. *Education Sciences*, 5(4), 2178-21197.
- Ivanec, T. P. (2023). Motivation for the choice of a teaching career: comparison of different types of prospective teachers in Croatia. *Journal of Education for Teaching*, 49(3), 355-369.

- İlan, İ. (2019). *John Holland kişilik envanteri bakış açısıyla çalışan kişiliği ve kariyer seçimi arasındaki ilişki üzerine bir inceleme: Şanlıurfa ili örneği* [Doctoral dissertation, Şanlıurfa Üniversitesi].
- Kılıç, E. (2019). *Meslek seçiminde ailenin etkisine yönelik bir araştırma* (Master's thesis, Maltepe University (Turkey)).
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları
- Ök, M., Göde, O., & Alkan, V. (2017). İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 145.
- Övet, O. (2006). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi. *Unpublished master's thesis, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Papanastasiou, C., & Papanastasiou, E. (1998). Papanastasiou, C. & Papanastasiou, E. (1998). What influences students to choose the elementary education major : the case of Cyprus. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 3(1), 35-45
- Poyraz, H., & Dere, H. (2001). *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ankara Yayıncılık.
- Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19(8), 829-846.
- Şara, P. & Kocabaş, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliğini tercih nedenleri ve aldıkları eğitimle ilgili görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 1(2), 8-17.
- Türk Dil Kurumu. (2024). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr>
- Yurdakal, İ. H. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde rol alan etmenler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(2), 1205-1221.

EXTENDED SUMMARY

One of the most significant factors shaping a person's life is their profession. According to the Turkish Language Association, a "profession" is a structured activity that requires specific training, knowledge, and skills, aimed at producing useful goods or services for society. A profession is not only a means of livelihood but also an essential part of a person's self-actualisation process. Therefore, career choice should match individual interests and abilities while being made with a realistic perspective.

The teaching profession requires commitment, leadership, patience, and dedication. Teachers guide students through learning and support their academic and social development. Primary school and early childhood education teachers play a fundamental role in shaping a child's educational journey. The qualities teachers possess during this time significantly impact students' futures and the overall level of education in society. Factors influencing the career choices of preservice teachers include intrinsic motivations (interest in the profession, love of children), altruistic motivations (desire to serve society), and extrinsic motivations (job security, social benefits). Research shows that intrinsic and altruistic motivations are more common in developed societies, while extrinsic motivations dominate in developing countries. Additionally, family pressure is an important factor in career choice.

In the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC), the only state institution training primary school and early childhood education teachers is the Atatürk Teacher Training Academy (ATTA). Graduation from this institution is required for those who wish to become teachers in these fields. The purpose of this study is to investigate the factors influencing the career choices of preservice teachers at ATTA and how variables like gender, department, academic achievement, and others affect their career choice.

This study aims to investigate the reasons behind career choices among preservice primary school and early childhood educators. The survey model was used as the research method. The study population consists of all teacher candidates at Atatürk Teacher Training Academy. No specific sampling method was used, as the aim was to reach the entire population. A personal information form with nine questions was used to gather demographic data, while the "Reasons for Choosing the Teaching Profession" scale by Övet (2006) was used to measure career choice reasons. This scale includes 20 items

across four dimensions: Awareness, Certainty, Idealism, and Influence. The Cronbach's alpha reliability coefficient for the entire scale was 0.86. Ethical approval was obtained from ATTA, and voluntary participation was ensured. Data was collected via Google Forms from February 25 to April 5, 2024, with informed consent confirmed by participants.

Data was analyzed using SPSS software, employing descriptive statistics (arithmetic mean, percentage, frequency), t-tests, and ANOVA analysis.

Results showed that most preservice teachers view teaching as their ideal profession, choosing it because they enjoy it and have the necessary skills. These teachers see the profession as a path to personal happiness and development. They are motivated by the desire to contribute to social progress and view the profession as sacred. However, the influence of family factors on career choice is limited. The statement "I chose it because someone in my family is a teacher" received low ratings, indicating that family members do not play a significant role in career choices. Most prospective teachers choose the profession due to its social aspects and their love for children.

In the second part of the study, it was found that gender, department, academic achievement, and grade level did not significantly affect career choice. However, gender was found to have a significant effect on the "awareness" sub-factor of reasons for choosing teaching as a career. The profession of candidates' parents had no impact on their career choice, though a significant influence was observed regarding the father's profession.

The study examined the reasons for choosing the teaching profession among preservice teachers at ATTA. Demographic data shows that most preservice teachers are female, have a high academic average, and mostly studied at public universities. Their mothers are generally housewives, while fathers work in the public or private sector. Most participants live in rural or small-town areas. The preservice teachers in this study view their reasons for choosing teaching as a mix of intrinsic, extrinsic, and altruistic factors. However, intrinsic and altruistic factors were more dominant than extrinsic ones, which contrasts with previous studies in which external factors had a larger role. Despite this, extrinsic factors, such as job security and immediate employment after graduation, notably influenced their decision.

The study also found that preservice teachers rated the influence of a family member or someone close who is a teacher as somewhat undecided, though there was a slight influence, consistent with prior research. In conclusion, while intrinsic and altruistic motivations were more influential, extrinsic factors such as job security still played a role in the career choices of preservice teachers. Furthermore, female candidates showed stronger motivations related to the "awareness" sub-dimension of the scale, indicating that women place more importance on idealistic and social factors in their decision to pursue a teaching career.

The study found no significant relationship between gender, academic achievement, or high school type and perceptions of job security in teaching. However, male preservice teachers were more influenced by family members or close contacts who are teachers. Family background, particularly the father's profession, had an influence on career choice, with prospective teachers whose fathers were teachers scoring better in the "influence" dimension than those whose parents had other professions.

Suggestions for future research include increasing the sample size, extending the study to other universities, conducting qualitative research through interviews, and comparing the attitudes of first- and fourth-year trainee teachers toward their profession.