

ÖĞRETMEN ADAYI TEZSİZ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN MOTİVASYON KAYNAKLARI ve SORUNLARI

Yrd. Doç. Dr. Kürşat YENİLMEZ* - Yrd. Doç. Dr. M. Bahaddin ACAT**

ÖZET

Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme çalışmaları özenle sürdürülmelidir. Türkiye’de öğretmen yetiştirmeye yönelik yeni düzenlemeler yapılmış, ortaöğretim öğretmeni yetiştirmede yeni bir model uygulamaya konulmuştur. Bu çalışmanın amacı, yeni düzenlemeyle hayata geçen ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programlarına devam eden öğretmen adaylarının motivasyon sorunları ve kaynaklarının neler olduğunun, bunların bölümlere göre ne ölçüde farklılaştığının belirlenmesidir. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Üç üniversitenin fen ve sosyal bilimler enstitülerine devam eden öğrenciler çalışma evrenini oluşturmuştur. Öğretmenlik programları küme kabul edilerek bu bölümleri temsilen rastlantısal olarak 231 öğrenci seçilerek örneklem oluşturulmuştur. Ulaşılan veriler, varyans analizi tekniğiyle analiz edilmiş olup, elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

ABSTRACT

Teaching is a profession that needs special knowledge and skill. Because of this, education of teachers is crucial process. In Turkey, new strategies to educate teachers put on the educational practice. This study was carried out to define the motivational problems and motivational supplies for candidate teachers of master programs without thesis and the differentiation among departments. The population of the research was selected from science and social science departments of three universities. The random sample consisted of 231 students. Data was collected and was statistically analysed.

GİRİŞ

Toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesinde önemli bir role sahip olan öğretmenlik, bilgelik ve erdem boyutlarını içeren bir meslektir. Öğretmen, yaptığı işin özelliği itibarıyla ülkenin geleceğine yön veren bir konumdur. Öğretmenin istenen özelliklere sahip bir biçimde yetiştirilmesi, öteden beri sürekli olarak üzerinde tartışılan bir konu olmuştur. Geçmişte daha çok sorunlar öğretmenlerin sayısal yeterliliği ile ilgili iken, günümüzde bu sorun büyük ölçüde giderilmiş, ancak bu kez de giderek daha önce göz ardı edilen niteliklerle ilgili sorunlar ön plana çıkmaya başlamıştır (Şişman, 2002). Sınıfındaki bütün öğrencilerin, olabileceklerinin en iyisi olmalarını sağlamakla yükümlü kılınan öğretmen, her şeyden önce nitelikçe bu sorunun üstesinden gelebilecek bir yeterliliğe sahip olmalıdır (Bilgen, 1996).

Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Sta-

tü ve saygınlığı, ülke ve kültürlere göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür. Bu çalışmada özellikle üzerinde durulacak olan ortaöğretim okullarına öğretmen yetiştirme tarihçesi de şöyle özetlenebilir. Cumhuriyet sonrası dönemde Yüksek Öğretmen okulları ile üniversitelerin Fen-Edebiyat fakülteleri, liselerin öğretmen ihtiyacını karşılamada temel kaynaklar olmuştur. Bunların yanında Eğitim enstitülerinin mezunlarıyla birlikte üniversitelerin diğer fakülte ve bölümlerinden mezun olanlar da ihtiyaca göre liselere öğretmen olarak atanmışlardır (Şişman, 2002).

1996 yılından itibaren YÖK, öğretmen yetiştirme ve eğitim fakültelerini yeniden yapılandırma konusunda bir çalışma başlatmış, YÖK ve Dünya Bankası tarafından ortaklaşa başlatılan Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi kapsamında, bölüm ve program adlarıyla ders ad-

* Osmangazi Üniv., Eğitim Fak., Meşelik – Eskişehir, e-mail: kyenilmez@ogu.edu.tr

** Osmangazi Üniv., Eğitim Fak., Meşelik – Eskişehir, e-mail: bacat@ogu.edu.tr

ları ve içerikleri bazı değişikliklere uğramıştır. Öğretmen yetiştirme sorununa çözüm üretmek amacıyla YÖK'ün başlattığı ve uygulamaya koyduğu bu yeni yapılanma çalışmalarında alan öğretmenliği için lisans eğitimi sonrası tezsiz yüksek lisans yapma zorunluluğu getirilmiştir. Ayrıca İlköğretim kademesine öğretmen yetiştirme programlarında da değişiklikler yapılmıştır (YÖK, 1998).

Öğretmenlik mesleğini benimseyen, bu mesleğin bir üyesi olmaktan gurur duyan, mesleki etiğe değer veren öğretmenler, mesleğin gerektirdiği temel nitelikleri de üzerinde taşıyor demektir (Şişman ve Acat, 2003). Şüphesiz, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili sahip oldukları olumlu ya da olumsuz algılar onların öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarıyla doğrudan ilgilidir.

Motivasyon bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlanmaktadır (Dilts, 1998; Lumsden, 1994). Motivasyona ilişkin çeşitli açıklamalar, kavramlar, yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Motivasyonu içgüdüsel bir bakış açısıyla açıklayan kuramcılar güdü kaynaklarının doğuştan geldiğini ve kalıtsal özellikler taşıdığını savunmaktadırlar (Feldman, 1996; Westen, 1996, Gleitman, 1995). İnsancıl bakış açısı olarak da adlandırılan gereksinim kuramının öncülleri olan Murray ve Maslow, bireyin gereksinimlerini sınıflandırmaya dayalı olarak kuramlarını oluşturmuşlardır (Erden ve Akman, 1995; Açıkgöz Ün, 1996).

Davranışçı yaklaşıma alternatif olarak ortaya konan bilişsel yaklaşımda motivasyon dış uyarıcılardan çok içsel süreçlerle açıklanmaya çalışılır (Erden ve Akman, 1995; Feldman, 1996; Westen, 1996). Bilişsel yaklaşım, motivasyonun; inançlar, değerler, beklentiler ve amaçlara dayalı olarak açıklanabileceğini savunmaktadırlar. Beklenti-değer kuramı, amaç kuramı, başarı güdüsü ve nedensellik kuramı bilişsel yaklaşım bakış açısına göre geliştirilmiş belirli motivasyon kuramlarıdır (Onaran, 1981; Açıkgöz Ün, 1996; Madden, 1997; Brophy, 1999; Covington, 2000).

Beklenti-değer kuramında motivasyonun beklenti ve değer faktör ikilisinden etkilenecek şekilde ortaya çıktığı vurgulanmaktadır (Onaran, 1981; Açıkgöz Ün, 1996; Brophy, 1999). Amaç kuramında ise bireyin kararının onun amacını oluşturduğu ve motivasyonun da bireyin kendi amaçları ile açıklanabileceği vurgulanmaktadır (Covington, 2000; Madden, 1997). Kaynağı Murray'ın (1938) çalışmalarına dayanan başarı güdüsü kuramı güdülerin doğuştan değil sonradan öğrenme ile oluştuğuna vurgu yapar. Başarı isteği ve başarısızlıktan kaçınma iki temel güdü kaynağı olarak kabul edilir (Onaran, 1981).

Kaynağı, etki alanı ve etki derecesi konusunda çeşitli tartışmalar yürütülürken, motivasyonun öğrenmede önemli bir yere sahip olduğu ortak kabul gören bir görüş olarak ortaya çıkmaktadır. Yine öğrenme sürecindeki sorunların kaynağının burada yattığı, başarı ve başarısızlıkla-

rın önemli bir oranının motivasyonla açıklanabileceği genel kabul görmektedir (Acat ve Yenilmez, 2003). Türkiye'de öğretmen yetiştirme konusunda önemli sorunların yaşandığı araştırma sonuçlarıyla ortaya konmuştur (Ünal, 1996; Şişman ve Acat, 2003). YÖK tarafından öğretmen yetiştirmeye yönelik gerçekleştirilen bazı düzenlemeler, programlara öğrenci kabulünden, program içeriklerine kadar bir dizi düzenleme içermektedir (YÖK, 1998). Öğretmen yetiştirme konusunda ülkemizde uzun yıllardır yapılan çalışmaların bir devamı olarak görülebilecek bu düzenlemelerin başarısı büyük ölçüde eğitim fakültesine devam eden öğrencilerin istekliliğine bağlı olarak şekillenecektir (Acat ve Yenilmez, 2003).

Düzenlemeler sonucu son yıllarda öğretmen yetiştirme alanlarını tercih eden öğrenci sayılarında önemli artışlar gözlenmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik bu talebin kaynağı daha çok ekonomik nedenlerle açıklanmaya çalışılmaktadır. Buna öğretmen yetiştirme alanlarından mezun öğrencilerin iş garantisi dayanak olarak da gösterilmektedir. Yapılan bu yorumlarda talebin kaynağının farklı nedenlere dayanabileceği göz ardı edilmektedir. Ayrıca öğrenim süresince öğrencilerin motivasyon düzeylerinin değişimi öğretmen yetiştirmede sorgulanması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

AMAÇ

Öğretmen adayı alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin niteliğini artırmak ve başarısızlıkları en alt seviyeye indirmek, öğrencileri motive eden ve motivasyon sorunu oluşturan faktörlerin belirlenmesi ve bunlara yönelik bazı düzenlemelerin yapılması ile olanaklı olacaktır. Bu amaçla bu çalışmada ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları ile bunların çeşitli değişkenler açısından farklılaşma durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları nasıl sıralanmaktadır?
2. Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları okudukları bölümlere göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini üç üniversitenin sosyal ve fen bilimleri enstitülerine devam eden tezsiz yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden programa öğrenci alınan altı bölüm öğrencilerini temsilen 231 öğrenci rastlantısal yolla seçilmiştir. Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla bir anket formu hazırlanmıştır. Formun hazırlanmasında Acat ve Demiral'ın (2002) geliştirdi-

Öğretmen Adayı Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları

ği anket esas alınmıştır. Anket öğretmen adaylarına yönelik olarak yeniden düzenlenerek uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçeğin geçerliliğini kontrol amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuş, ölçeğin güvenilirliğini test etmek üzere test tekrar yöntemi uygulanmış, uygulama sonuçları arasında korelasyona bakılmış 0,05 düzeyinde anlamlı, 0,40 ve üzeri korelasyon katsayısına sahip maddeler tutarlılığı yüksek maddeler olarak kabul edilmiş, ölçeğin genel güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach alphası hesaplanmış ve 0,92 bulunmuştur. Yapılan bu çalışmalarla ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla faktör analizi yapılmış, faktör yükü 0,40 üzeri maddeler ölçeğe alınmıştır. Geçerliliği ve gü-

venilirliği test edilen ölçekte motivasyon kaynağı ve sorunlarını belirlemeye yönelik 23 madde yer almıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde varyans analizi tekniğine başvurulmuştur.

BULGULAR

Elde edilen bulgular alt problemlere göre tablolaştırılarak sırayla aşağıda verilmiştir.

Öğretmen adayı tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunlarının sıralanma durumu

Alan fakültesi mezunu tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin aldıkları eğitime ilişkin motivasyon kaynakları ve so-

Tablo 1. Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarına İlişkin Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Anket Maddeleri	N	\bar{X}	s
1. Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim.	231	4,04	1,01
2. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum.	231	4,27	,81
3. Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte h	231	4,43	,70
4. Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak.	231	3,19	1,12
5. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım.	231	3,20	1,17
6. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende çok sınırlı olduğunu düşünüyorum.	231	1,90	,92
7. Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak.	231	4,15	,91
8. Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak.	231	3,03	1,15
9. Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım.	231	3,16	1,11
10. Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak.	231	3,32	1,12
11. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak.	231	3,67	1,03
12. Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor.	231	3,02	1,20
13. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir.	231	2,28	1,28
14. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum.	231	1,74	,96
15. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.	231	4,36	,85
16. Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir.	231	4,37	,80
17. Birlikte eğitim aldığım grubun istekliliği beni etkiler.	231	4,23	,89
18. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.	231	1,58	,87
19. Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır.	231	4,40	,66
20. Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.	231	4,13	,87
21. Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek.	231	2,01	1,00
22. Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum.	231	3,63	1,15
23. Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum.	231	3,63	1,20

runları ile ilgili 23 soruya verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi en yüksek ortalama üçüncü maddede yer alan “Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum” (X=4,43) ifadesine aittir. Yine benzer özellikleri sorgulayan ikinci maddede yer alan “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum” ifadesi (X=4,27) ile birinci maddede yer alan “Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim” ifadesi (X=4,04) en yüksek ortalamaya sahip maddeler arasında yer almaktadırlar. Bu iki ifadede içsel motivasyon kaynakları sorgulanmaktadır. Bu sonuca göre, tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin içsel motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrenme çevresiyle ilgili dört maddede (15., 16., 17. ve 19. maddeler) 4,20 üzerinde ortalamaya sahip maddeler olarak ortaya çıkmıştır. Buna göre, öğrenme çevresini oluşturan değişkenlerin öğretmen adayı öğrencilerin eğitiminde önemli birer etken oldukları söylenebilir.

En düşük ortalamanın 18. maddede yer alan “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum” ifadesine ait olması (X=1,58), ayrıca altıncı maddede yer alan “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende çok sınırlı olduğunu düşünüyorum” ifadesinin de oldukça düşük (X=1,90) ortalamaya sahip olması öğretmen adaylarının içsel motivasyonlarının güçlüğünün bir başka göstergesi olarak görülebilir.

On ikinci maddede yer alan “Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor” ifadesinin düşük ortalamaya (X=3,02) sahip olması yine dördüncü maddede yer alan “Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak” ifadesinin benzer şekilde düşük ortalamaya (X=3,20) sahip olması öğ-

Tablo 2. Öğretmen adayı tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunlarının okudukları bölüme göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Bölümler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
1. Fizik	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	
	\bar{X}	4,26	4,42	4,26	3,05	3,32	1,89	4,11	3,03	3,13	3,53	3,79	2,71	2,03	1,89	4,24	4,26	4,32	1,71	4,42	4,34	1,82	3,76	3,63
	S	,95	,72	,98	1,11	1,30	1,09	,92	,85	1,07	1,18	1,04	1,21	1,24	1,06	,97	,86	,90	1,06	,79	,63	,87	1,10	1,08
2. Kimya	N	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	71	
	\bar{X}	4,03	4,08	4,48	2,96	3,10	1,86	3,90	2,62	2,85	2,89	3,32	2,79	2,52	1,75	4,32	4,45	4,17	1,56	4,38	4,13	2,11	3,30	3,52
	S	1,03	,84	,58	1,18	1,15	,88	1,12	1,22	1,17	1,12	1,12	1,18	1,38	,95	,91	,82	,91	,95	,72	,86	1,14	1,27	1,36
3. Biyoloji	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	
	\bar{X}	4,00	4,26	4,37	3,21	3,05	2,18	4,34	2,97	3,03	3,05	3,53	3,08	2,24	1,79	4,29	4,29	4,13	1,71	4,29	3,95	2,24	3,55	3,74
	S	,77	,86	,67	1,04	1,14	,83	,75	1,15	,97	1,09	,98	1,19	1,08	,96	,93	,69	,96	,69	,57	,84	,75	1,01	1,00
4. Matematik	N	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	
	\bar{X}	4,05	4,33	4,52	3,14	2,95	1,81	4,14	3,43	3,38	3,67	3,57	3,29	2,57	1,81	4,43	4,10	4,00	1,38	4,48	4,19	1,81	3,76	3,48
	S	1,16	,73	,68	1,11	1,24	1,08	,96	,75	,97	1,11	,93	1,23	1,47	1,08	,98	1,26	1,22	,80	,60	,87	1,03	1,30	1,40
5. Tarih	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	
	\bar{X}	3,90	4,26	4,39	3,55	3,65	1,77	4,29	2,90	3,35	3,61	4,10	3,13	2,16	1,58	4,42	4,55	4,52	1,52	4,35	3,84	1,87	3,94	3,65
	S	1,11	,86	,72	1,09	,91	,88	,59	1,11	,95	,84	,83	1,20	1,21	,67	,67	,51	,57	,72	,61	1,13	,92	,89	1,05
6. Edebiyat	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	
	\bar{X}	3,97	4,47	4,59	3,50	3,19	1,88	4,41	3,91	3,69	3,84	4,13	3,53	2,03	1,62	4,56	4,44	4,28	1,50	4,56	4,38	2,00	3,91	3,84
	S	1,09	,72	,56	1,08	1,23	,79	,67	1,06	1,20	,99	,79	1,08	1,18	1,04	,50	,56	,68	,76	,56	,83	1,11	1,06	1,19

Öğretmen Adayı Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları

Tablo 3. Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunlarının okudukları bölümlere göre farklılaşma durumuna ilişkin varyans analizi sonuçları

Mad. No		KT	sd	KO	F	p	Anlam.Fark
1	Gruplar Arası	2,71	5	,54	,53	,754	
	Grup içi	229,94	225	1,02			
	Toplam	232,65	230				
2	Gruplar Arası	4,66	5	,93	1,45	,207	
	Grup içi	144,70	225	,64			
	Toplam	149,36	230				
3	Gruplar Arası	2,47	5	,49	1,01	,414	
	Grup içi	110,24	225	,49			
	Toplam	112,71	230				
4	Gruplar Arası	11,66	5	2,33	1,88	,099	
	Grup içi	279,33	225	1,24			
	Toplam	291,00	230				
5	Gruplar Arası	9,50	5	1,90	1,40	,225	
	Grup içi	305,34	225	1,36			
	Toplam	314,84	230				
6	Gruplar Arası	3,87	5	,77	,92	,472	
	Grup içi	190,04	225	,84			
	Toplam	193,90	230				
7	Gruplar Arası	8,58	5	1,72	2,11	,065	
	Grup içi	183,12	225	,81			
	Toplam	191,70	230				
8	Gruplar Arası	40,47	5	8,09	6,92	,000	10-9, 10-7,
	Grup içi	263,25	225	1,17			10-6, 10-5
	Toplam	303,72	230				8-6
9	Gruplar Arası	18,85	5	3,77	3,22	,008	10-6
	Grup içi	263,54	225	1,17			
	Toplam	282,39	230				
10	Gruplar Arası	31,59	5	6,32	5,49	,000	10-7, 10-6
	Grup içi	258,71	225	1,15			8-6
	Toplam	290,29	230				
11	Gruplar Arası	22,30	5	4,46	4,55	,001	10-6, 9-6
	Grup içi	220,69	225	,98			
	Toplam	243,00	230				
12	Gruplar Arası	17,78	5	3,56	2,55	,029	10-5
	Grup içi	314,15	225	1,40			
	Toplam	331,93	230				
13	Gruplar Arası	10,84	5	2,17	1,34	,248	
	Grup içi	363,87	225	1,62			
	Toplam	374,71	230				

rencilerin sosyal çevre kaynaklı sorun yaşadıklarının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Ayrıca "Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak" ve "Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak" ifadelerinin 3,50 altında ortalamaya sahip olmaları öğretmen adayı yüksek lisans öğrencilerinin gelecek kaygısı ve ekonomik nedenlere dayalı bazı motivasyon sorunları yaşadıklarının göstergesi olabilir. Ancak, yirmi iki ve yirmi üçüncü maddelerde öğretmenlik mesleğinin gelecekte önem kazanacağı ve kendi yaşam kalitelerini artıracacağı yönündeki ifadeler 3,50 üzerinde ortalamayla katılmalarının geleceğe ilişkin birtakım umutlar beslediklerini ortaya koyduğu söylenebilir.

Öğretmen adayı tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunlarının okudukları bölüme göre farklılaşma durumu

Öğretmen adayı tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin okudukları bölümlere göre motivasyon kaynakları ve sorunları yönünden farklılaşma durumları belirlenmeye çalışılmış, bu amaçla bu programlarda yer alan 6 orta öğretim öğretmenliği alanı temel alınmıştır. Bunlar 1. grup Fizik öğretmenliği (FÖ), 2. grup Kimya öğretmenliği (KÖ), 3. grup Biyoloji öğretmenliği (BÖ), 4. grup Matematik öğretmenliği (MÖ), 5. grup Tarih öğretmenliği (TÖ) ve 6. grup Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği (TDEÖ) bölümlerinden oluşturulmuştur. Motivasyon kaynakları ve sorunları ölçeğinde bölümlere göre alınan puanlar hesaplanmış, bunlar arasında anlamlı farklar olup olmadığı Varyans Analizi (ANOVA) ile yoklanmış ve sonuçlar Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, olumlu maddelerin büyük bölümünde (2., 3., 4., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 15., 19., 20., 22. ve 23. maddeler) TDEÖ programı öğrencilerinin en yüksek ortalamaya sahip oldukları, bu maddelerin bir kısmı (2., 3., 8., 9., 12., 15. ve 19. maddeler) itibarı ile ikinci en yüksek ortalamaya sahip öğrencilerin MÖ programına devam eden öğrenciler olduğu görülmektedir. FÖ, KÖ ve BÖ programlarına devam eden öğrencilerin bu maddelerde genel olarak daha düşük ortalamaya sahip oldukları, TÖ programına devam eden öğrencilerin ise orta düzeyde bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Ancak, özellikle birinci maddedeki "Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim" ifadesine en yüksek katılım FÖ, MÖ, KÖ ve BÖ öğrencileri tarafından ortaya konmuştur. Motivasyon sorunlarını sorgulayan maddelerde (6., 13., 14., 18. ve 21. maddeler) ise genel olarak Fen alanları programlarına devam eden öğrencilerin yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3. (Devamı)

Mad. No		KT	sd	KO	F	p	Anlam.Fark
14	Gruplar Arası	2,31	5	,46	,50	,779	
	Grup içi	209,62	225	,93			
	Toplam	211,93	230				
15	Gruplar Arası	2,38	5	,48	,65	,662	
	Grup içi	164,80	225	,73			
	Toplam	167,18	230				
16	Gruplar Arası	3,86	5	,77	1,22	,300	
	Grup içi	142,12	225	,63			
	Toplam	145,98	230				
17	Gruplar Arası	4,64	5	,93	1,18	,319	
	Grup içi	176,74	225	,79			
	Toplam	181,38	230				
18	Gruplar Arası	2,48	5	,50	,66	,657	
	Grup içi	169,79	225	,75			
	Toplam	172,27	230				
19	Gruplar Arası	1,54	5	,31	,69	,630	
	Grup içi	100,02	225	,44			
	Toplam	101,56	230				
20	Gruplar Arası	7,60	5	1,52	2,05	,073	
	Grup içi	167,24	225	,74			
	Toplam	174,84	230				
21	Gruplar Arası	5,58	5	1,12	1,12	,351	
	Grup içi	224,40	225	1,00			
	Toplam	229,98	230				
22	Gruplar Arası	14,53	5	2,91	2,27	,048	
	Grup içi	287,45	225	1,28			
	Toplam	301,98	230				
23	Gruplar Arası	3,24	5	,65	,45	,815	
	Grup içi	326,48	225	1,45			
	Toplam	329,72	230				

*P<0,05

**P<0,01

Grup ortalamaları arası farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin varyans analizi sonuçlarının yer aldığı Tablo 3 incelendiğinde, 8., 9., 10., 11. ve 12. maddelerde 0,01 ve 0,05 düzeyinde anlamlı farkların olduğu görülmektedir. Sekizinci maddede yer alan "Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak" ifadesine ilişkin en yüksek ortalamaların (X=3,91) TDEÖ öğrencilerine ait olduğu, en düşük ortalamaların KÖ (X=2,62), BÖ (X=2,97) ve TÖ (X=2,90) öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçlarına göre, ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmaktadır (F=6,92, p<0,01). Farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğine

ilişkin Tukey testi sonuçlarına göre, TDEÖ öğrencileri, KÖ, BÖ, TÖ ve FÖ öğrencilerinden anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ayrıca ikinci en yüksek ortalamaya (X=3,43) sahip MÖ öğrencilerinin, KÖ öğrencilerinden farklılaştığı da görülmektedir. Bu sonuçlara göre, TDEÖ öğrencileri ile MÖ öğrencilerinin aldıkları eğitimin kendilerine daha kolay iş bulmayı sağlayacağı ve bu anlamda olumlu motivasyona sahip oldukları, KÖ, BÖ, TÖ ve FÖ öğrencilerinin ise bu konuda daha olumsuz düşündükleri ve iş bulma konusunda olumsuz motivasyon yükledikleri söylenebilir.

Dokuzuncu maddede "Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım" yönündeki ifadeye en yüksek katılım (X=3,69) TDEÖ öğrencileri tarafından ortaya konurken, en düşük ortalama (X=2,85) KÖ öğrencilerine aittir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur (F=3,22, p<0,01). Tukey testi sonuçlarına göre fark, TDEÖ öğrencileri ile KÖ öğrencileri arasında ortaya çıkmıştır. Buna göre, TDEÖ öğrencileri aldıkları eğitimin ilgi alanlarına hitap ettiğini düşünerek olumlu yönde motive olurlarken, KÖ öğrencilerinin bu konuda olumsuz düşündükleri söylenebilir.

Onuncu maddede yer alan "Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak" yönündeki ifadeye en yüksek katılım (X=3,84) TDEÖ öğrencileri tarafından sağlanmıştır. MÖ öğrencileri ikinci en yüksek (X=3,67) ortalamaya sahip gruptur. En düşük katılımın (X=2,89) KÖ öğrencilerine ait olduğu gözlenmiştir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur (F=5,49, p<0,01). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklar, TDEÖ öğrencileri ile KÖ öğrencileri arasında ve MÖ öğrencileri ile KÖ öğrencileri arasında ortaya çıkmıştır. Buna göre, TDEÖ ve MÖ öğrencilerinin öğretmenlik eğitiminin gelecekte kariyerlerine olumlu katkı getireceğini ve bu anlamda kendilerini olumlu motive ettiğini düşünürken, KÖ öğrencilerinin bu konuda olumsuz düşündükleri söylenebilir.

On birinci maddede "Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak" yönündeki ifadeye yönelik en yüksek ortalama TDEÖ (X=4,13) ve TÖ (X=4,10) öğrencilerine aittir. En düşük ortalama KÖ (X=3,32) ve BÖ (X=3,53) öğrencilerine aittir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmuştur (F=4,55, p<0,01). Tukey testi sonuçlarına göre TDEÖ öğrencileri, KÖ ve BÖ öğrencilerinden, TÖ öğrencileri, KÖ öğrencilerinden bu maddeye anlamlı düzeyde daha yüksek düzeyde katılım göstermiştir. Buna göre, TDEÖ ve TÖ öğrencileri öğretmen olmalarından ailelerinin mutluluk duyacağını düşünerek daha olumlu motivasyon

yon sağlarken, KÖ ve BÖ öğrencilerinin bu konuda daha az olumlu düşündükleri söylenebilir.

On ikinci maddede yer alan “Öğretmenlik eğitimi ile kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor” yönündeki ifadeye ilişkin en yüksek ortalama TDEÖ ($X=3,53$) öğrencilerine, en düşük ortalama ise FÖ ($X=2,71$) öğrencilerine aittir. Varyans analizi sonuçlarına göre, grupların ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F=2,55$, $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre, TDEÖ öğrencileri öğretmenliği sosyal konumları için bir prestij kaynağı olarak görüp olumlu yönde motive olurken, FÖ öğrencilerinin öğretmenliği bir prestij kaynağı olarak görmedikleri ve bu anlamda olumsuz motivasyona sahip oldukları söylenebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin içsel motivasyonların güçlü olduğu, öğretmenliğe ilişkin ilgi ve yeterliliklerinin yüksek olduğu görülmektedir. Motivasyona ilişkin kuramlarda içsel faktörlere dayalı motivasyon kaynaklarının önemine vurgu yapılmaktadır (Açıkgöz Ün, 1996; Madden, 1997; Brophy, 1999; Covington, 2000)). Ayrıca motivasyon sorunlarını sorgulamak üzere düzenlenen maddelerden içsel motivasyon sorunlarını sorgulayan maddelerde düşük ortalamaların bulunması öğrencilerin bu anlamda önemli bir sorunu olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum öğretmenin son yıllarda tercih edilen bir meslek olması ve öğrencilerin üç yıllık süresince sadece öğretmenliğe ilişkin derslerle karşı karşıya kalmaları, mesleğe ilişkin yeterlilikler kazanmaları ve katıldıkları öğretmenlik uygulaması çalışmalarını ile açıklanabilir. Yine öğrenme çevresiyle ilgili yüksek düzeyde motivasyon kaynaklarına sahip olmaları aldıkları öğretmenlik eğitimi ile açıklanabilir. Aldıkları eğitim öğrenme çevresinin öğrenmedeki etkisini fark etmelerini sağlayarak, bunun kendileri içinde bir motivasyon kaynağı olmasını sağlamış olabilir.

Sosyal çevre kaynaklı motivasyonu sorgulayan maddelerde düşük ortalamaların ortaya çıkmış olması sosyal açıdan öğretmenliğin birtakım sorunlar içerdiğini göstermektedir. Şişman ve Acat (2003) tarafından yapılan çalışmada öğretmenliğin sosyal statüsü boyutunda öğretmen adaylarının düşük algılara sahip olduğunun belirlenmesi bu sonuçla örtüşmektedir.

İş bulma ve gelecekte kariyerin yükselmesine destek sağlamaya yönelik ifadelerinin 3,50 altında ortalamaya sahip olması öğretmen adayları yüksek lisans öğrencilerinin gelecek kaygısı ve ekonomik nedenlere dayalı bazı motivasyon sorunları yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Bunun temel nedeninin ortaöğretim alanlarının bir çoğunda öğretmenlik kontenjanın çok sınırlı olması ve atanma sorunu yaşamalarıyla açıklanabilir. Bölümler arası farklar incelen-

diğinde özellikle atanma sorunu olan bölümlerin bu maddelerde çok düşük ortalamalara sahip olması bu yorumu desteklemektedir. Ancak, öğretmenlik mesleğinin gelecekte önem kazanacağı ve kendi yaşam kalitelerini artıracağı yönündeki ifadelere yüksek ortalama ile katılmalarının geleceğe ilişkin birtakım umutlar beslediklerini ortaya koyduğu söylenebilir.

Devam edilen bölüm açısından motivasyon kaynakları ve sorunlarının farklılaşma durumuna yönelik yapılan analizlerde, olumlu motivasyon durumunu sorgulayan 18 maddenin 14'ünde TDEÖ programı öğrencilerinin en yüksek ortalamaya sahip oldukları, bu maddelerin yedisinde ikinci en yüksek ortalamaya sahip öğrencilerin MÖ programına devam eden öğrenciler olduğu görülmektedir. FÖ, KÖ ve BÖ programlarına devam eden öğrencilerin bu maddelerde genel olarak daha düşük ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Motivasyon sorunlarını sorgulayan maddelerde genel olarak fen alanları programlarına devam eden öğrencilerin yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre, TDEÖ programına devam eden öğrencilerin yüksek düzeyde motivasyona sahip oldukları, MÖ öğrencilerinin benzer özellik taşıdıkları, TÖ öğrencilerinin orta düzeyde motivasyon yükledikleri, FÖ, KÖ ve BÖ programlarına devam eden öğrencilerin ise bazı motivasyon sorunları yaşadıkları söylenebilir. Bu durumun alanların öğretmenlik kontenjanıyla ilgili olduğu söylenebilir. Ayrıca fen alanlarında okuyan öğrencilerin kendi alanlarında çalışma yapmak isteği içinde olmaları, TDEÖ, MÖ ve TÖ öğrencilerinin öğretmenlik dışında iş bulma şanslarının çok düşük olması da bu durumun bir başka nedeni olabilir. Grup ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre 8., 9., 10., 11. ve 12. maddelerde 0,01 ve 0,05 düzeyinde anlamlı farkların olduğu görülmektedir. Bu maddelerde farkın TDEÖ öğrencileri özellikle FÖ, KÖ, BÖ öğrencilerinden farklılaştıkları, benzer şekilde MÖ öğrencilerinin yine FÖ, KÖ ve BÖ öğrencilerinden farklılaştığı gözlenmiştir. Olumlu motivasyon yüklenimini sorgulayan bu maddelerde MÖ ve TDEÖ öğrencilerinin yüksek düzeyde olumlu ortalama ile farklılaşmaları, diğer bölümlerin daha az olumlu motivasyona sahip olduklarının belirlenmiş olması büyük ölçüde iş olanakları ve öğretmenlik kontenjanlarıyla ilgili olabilir.

Sonuç olarak tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin içsel motivasyon kaynakları açısından olumlu motivasyon yükledikleri, özellikle sosyal çevre kaynaklı bazı motivasyon sorunları yaşadıkları görülmektedir. Aldıkları eğitimin bir sonucu olarak öğrenme çevresi motivasyon kaynaklarının kendileri için önem taşıdığı söylenebilir. Bölümler bazında yapılan karşılaştırmada bölümler arası bazı farklılaşmaların olduğu belirlenmiştir. Özellikle TDEÖ ile MÖ öğrencileri diğer bölüm öğrencilerinden birçok maddede olumlu motivasyon kaynaklarına sahip olmakla farklılaşmışlardır.

FÖ, KÖ ve BÖ öğrencileri iş olanakları ve öğretmenlik kontenjanlarındaki düşüklük nedeniyle bazı motivasyon sorunları yaşamaktadırlar. Bu sonuçlara dayalı olarak öğretmen yetiştirme çalışmalarına yönelik şu öneriler geliştirilebilir.

1. Sosyal çevrenin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisi düşünülerek bu konuda gerekli psikolojik desteğin sağlanması, öğrencilerin kazandıkları yeterliliklerle oluşturabilecekleri sosyal çevrenin farkına varmalarını sağlanmalıdır.
2. Öğretmenlik kontenjan sınırlaması olan alanlara daha sınırlı sayıda ve istekli olan öğrenciler alınmalıdır.
3. Eğitim sürecinde öğrencilerin istekliliğini artırıcı öğrenme çevresi oluşturmaya daha fazla önem verilmeli.
4. Tezsiz yüksek lisans programlarına öğrenci kabulünde öğretmenlik mesleğine uygunluğu belirleyebilecek kişilik testleri, ilgi envanterleri ve tutum ölçekleri uygulanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Acat M. B. ve Demiral S. (2002). "Türkiye'de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları", Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi, 8 (31) 312-329.
- Acat M. B. ve Yenilmez K. (2003) "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon (Güdülenme) Düzeyleri ve Sorunları", Gazi Üniversitesi XII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.
- Açıkgöz Ün K. (1996). "Etkili Öğrenme ve Öğretme", İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Bilgen N. "21. Yüzyılda Eğitim ve Öğretmen", Sempozyum 96, Ankara, 1996.
- Brophy J. (1999). "Toward a Model of The Value Aspects of motivation in Education: **Developing Appreciation for Particular Learning Domains And Activities, Educational Psychologist**", 34 (2), 75-86.
- Covington M. V. (2000). "Goal Theory, Motivation, and School Achievement: **An Integrative Review, Annual Review of Psychology**", (51), 171-200.
- Dilts R. (1998). **Motivation** <http://www.nlpu.com/Articles/artic17.htm>
- Feldman R. S. (1996). **Understanding Psychology**, N Y: McGraw-Hill, Inc.
- Erden M. ve Akman Y. (1995). "Eğitim Psikolojisi **Gelişim-Öğrenme-Öğretme**", Ankara: Arkadaş Yayın Evi.
- Gleitman H. (1995). **Psychology**, New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Lumsden L. S. (1994). **Student Motivation to Learn**. ERIC Digest, Sayı 92. ED370200
- Madden L. E. (1997). **Motivating Students To Learn Better Through Own Goal-Setting**, Education, 117, (3), 411-416.
- Onaran O. (1981). "Çalışma Yaşamında **Güdülenme Kuramları**", Ankara: A. Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Şişman M. (2002). "Öğretmenliğe Giriş", Ankara: PegemA Yayınları.
- Şişman M. Acat, M. B. (2003). "Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi", Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (1), 235-250.
- Ünal S. (1996). "Öğretmen Yetiştirmede Kalite İçin Bir Yaklaşım Sempozyum 96", Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Westen D. (1996). **Psychology, Mind, Brain & Culture**, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- YÖK, (1998). "Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi", Ankara: YÖK.