

ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR ÖĞRETMENLİĞİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK YETERLİKLERİ, KAYGILARI ve AKADEMİK GÜDÜLENME DÜZEYLERİ*

Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU
ADÜ. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Orhan KUMRAL
PAÜ. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Araştırma Görevlisi

Ahmet KANMAZ
PAÜ. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Araştırma Görevlisi

ÖZET

Örgün eğitimin okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak sınıflandırıldığı Türkiye’de, ortaöğretim alan öğretmenleri hem eğitim fakültelerinin hem de fen-edebiyat fakültelerinin ilgili bölüm mezunları arasından seçilebilmektedir. Fen-edebiyat fakültesinden mezun olan gençler iki yarıyılık tezsiz yüksek lisans eğitimi aldıktan sonra ortaöğretim alan öğretmeni olarak atanabilmektedirler.

Meslek bilgisi, öğretmenlik mesleğinin gereğince yapılabilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu araştırma ile ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin kendi alguları açısından mesleki yeterliklerinin, mesleğe ilişkin kaygılarının ve akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, eldeki araştırmanın fen-edebiyat fakültesini bitiren gençlerin öğretmenlik mesleğine bakış açılarını ortaya çıkarmak ve bir anlamda da verilen eğitimin niteliğini değerlendirmek açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, bölümlerine isteyerek gelen öğrencilerin, mesleğe yönelik kaygılarının düşük, akademik güdülenme düzeylerinin ise yüksek olduğu ve kız öğrencilerin mesleğe yönelik yeterlik alguları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin akademik başarılarının mesleğe yönelik kaygılarını ve akademik güdülenme düzeylerini etkilediği ortaya konulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen adayı, Mesleki kaygı, Öğretmen yeterliği, Akademik güdülenme.

ANXIETIES, ACADEMIC MOTIVATION LEVELS AND COMPETENCIES AT TEACHING PROFESSION OF STUDENTS AT SECONDARY EDUCATION FIELDS TEACHING NON-THESIS MASTER PROGRAM

ABSTRACT

In Turkey, where formal education is classified as pre-school, primary, secondary and higher education, teachers at secondary school education can be chosen among the graduates from related departments of both education faculties and faculty of letters and sciences. Students graduated from Faculty of Letters and Sciences can be appointed as teachers for secondary education after having two mid-terms non-thesis master education program.

Professional knowledge has a crucial importance in terms of achieving a proper teaching profession. The aim of the study is to investigate non-thesis master program of secondary education social area teaching department students’ professional competencies, anxieties towards the teaching profession and their academic motivation levels according to some variables. Thus, this study is thought to be significant in terms of revealing the views of youths graduated from faculty of letters and sciences towards teaching profession and in a sense of evaluating the quality of the education provided at these faculties.

As a result of the study, it is observed that the students, attending their departments willingly, have low professional anxiety and high academic motivation and female students’ self competence perceptions are higher than male ones’. In addition, it is found that the students’ academic achievement changes their professional anxiety and level of academic motivation.

Keywords: Prospective teacher, Professional Anxiety, Teacher Competency, Academic Motivation

* Bu makale, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi’nin düzenlediği Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumunda, sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Sosyal, ekonomik ve bilimsel gelişmeler ile dünya sürekli değişmektedir. Ulusların bir taraftan bu değişime ayak uydurabilmelerinin bir taraftan da bazı zamanlar bu değişimin öncülüğünü yaparak modernleşmede ön sıralarda yer alabilmelerinin, eğitim sistemine diğer bir deyişle insanlarına yaptıkları yatırımla doğru orantılı şekilde gerçekleşebileceği düşünülebilir. Saracaloğlu'na (1991) göre, değişimin öncülerini eğitim sistemi yetiştirecektir. Söz konusu bireylerin yetiştirilmesinde ise, öğretmenlere ve öğretmen yetiştiren kurumlara büyük sorumluluklar düşmektedir. Özellikle öğretmenin öğrenci ve eğitim programlarını etkileme gücü diğerlerine göre daha fazladır. Bu nedenle eğitim hedefleri, eğitim programları, derslerin içeriği vb. ne denli iyi hazırlanırsa hazırlansın, bu programların uygulayıcısı olan öğretmenler iyi yetiştirilmezse, yapılan çalışmalar ve çabalar amacına ulaşamayacağı açıktır (Saracaloğlu ve Kumral, 2007).

Öğretmenlik, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesi'nde, devletin eğitim ve öğretim ile ilgili görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanmaktadır. Örgün eğitimin okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak sınıflandırıldığı Türkiye'de, ortaöğretim alan öğretmenleri hem eğitim fakültelerinin hem de fen-edebiyat fakültelerinin ilgili bölümlerinden mezun olanlar arasından seçilebilmektedir. Fen-edebiyat fakültesinden mezun olan gençler iki yarıyılık tezsiz yüksek lisans eğitimi aldıktan sonra ortaöğretim alan öğretmeni olarak atanabilmektedirler. Öğrencilere bu iki yarıyılık eğitimleri süresinde, içinde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin de olduğu, 37 kredisi teorik, 18 kredisi ise uygulama olan toplam 16 ders verilmektedir.

Birçok Avrupa ülkesinde zorunlu hale getirilen, ülkemizde ise “en azından lise mezunu olmak” deyişimiyle dolaylı olarak zorunlu hale geldiği düşünülebilecek olan lise eğitimi, hem bilgilerin ve becerilerin yetkinleştirileceği üniversite eğitimi için hem de mesleğe atılacak olanlar için önemli bir evreyi teşkil etmektedir. Birçok genç insanın bu aşamadan sonra eğitimlerini tamamladıkları, bir kısmının ise üst öğrenim kurumuna gittiği düşünülecek olursa, burada verilen bilgi ve kültürün gerçek yaşam için önem teşkil ettiği düşünülebilir. Bu bağlamda, ortaöğretim kurumlarında görev alacak olan öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi, söz konusu düzeyde verilen eğitimin kalitesine olumlu yansıtacaktır.

Ortaöğretim kurumlarında görev alacak olan öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde mesleklerine yönelik kaygılarının ortaya çıkarılması, bu kaygıların giderilmesine dönük eğitimlerin verilmesinde etkili olabilir. Diken'e (2004) göre, öğretmen yeterliğine dönük olarak yapılan yerli ve yabancı çalışmalarda, öğretmenlerin kendine güven duyması veya kendi yeterlikleri hakkında olumlu algılamaları/görüşleri ile öğrencilerinin başarı düzeyi, güdülenmesi ve öğrencilerinin yeterlikleri arasında pozitif ilişkiler olduğu savunulmaktadır. Bu çalışmalar, öğretmenlerin yeterliklerine yönelik görüşlerinin, öğretmenlerin öğretme yeterliklerini yordayıcı, öğretmene ait en önemli faktörlerden biri olduğuna inanıldığını göstermektedir (Diken, 2004). Söz konusu çalışmalarda öğretmen özyeterliği, öğretmenlerin öğretme işini başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleri için gerekli davranışları gösterebilecekleri konusundaki kendine güvenleri ve öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları olarak betimlenmiştir (Saracaloğlu, Aslantürk ve Çengel, 2006).

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleğe yönelik yeterlik algılarının yanında yine mesleğe yönelik kaygılarının da ortaya çıkarılması önemli olacaktır. Kaygı, nedeni bilinmeyen bir korku durumudur. İnsan her an belirsiz bir tehlike ya da bir felaket ile karşılaşacağını düşünüp kendini tedirgin, gergin, sıkıntılı bir bekleyiş içine sokmasıyla oluşmaktadır (Börü, 2000). Davranışçı ekole göre kaygı; koşullanma ve genellemeler sonucu oluşurken, bilişsel ekole göre bilişsel faktörlerin bir sonucudur. Kişi durumu ne kadar kontrolü dışında ve kapasitesi üstünde algılıyorsa, o kadar kaygı yaşamaktadır (Sazak ve Ece, 2004).

Fuller (1969), Fuller ve Bown (1975) ve Katz'ın (1972) kaygı üzerinde yaptıkları çalışmalar sonucunda öğretmenlik mesleğine yönelik kaygıyı, "ben merkezli kaygılar", "görev merkezli kaygılar" ve "öğrenci merkezli kaygılar" olmak üzere üç alanda toplamak mümkün olmuştur (akt.: Saban, Korkmaz, Akbaşlı, 2004). Ben merkezli kaygıların odak noktasını, bireyin kendisi oluşturmaktadır. Ben merkezli kaygılar taşıyan bir öğretmen adayı, öğretmenlik mesleğini başarı ile sürdürüp sürdüremeyeceği endişesini daima taşımakta ve bu nedenle de sürekli olarak yoğun bir stres altında kalmaktadır. Böyle bir birey, şu gibi soruları kendisine sürekli olarak yöneltir: (1) Acaba öğretmenlik bana göre bir meslek mi? (2) Acaba öğretmenlik mesleğini her gün nasıl yapacağım? (3) Acaba sınıfımda gürültü olduğunda okul müdürü ve okuldaki diğer öğretmenler hakkımda ne düşünecek? Görev merkezli

kaygıların odak noktasını ise, bireyin öğreticilik görevi oluşturmaktadır. Görev-merkezli kaygıları taşıyan bir öğretmen adayı iyi bir öğretici olabilme kaygısı içindedir ve bu nedenle de alanında kullanabileceği yeni öğretim yöntemlerini, materyallerini ve araç-gereçlerini araştırmaya başlar. Böyle bir birey şu gibi soruları kendisine sürekli olarak yöneltir: (1) Acaba farklı sınıf ortamlarında eğitim ve öğretim nasıl olmaktadır? (2) Acaba öğretim konusunda alanımdaki yeni materyalleri, teknikleri ve fikirleri nasıl elde edebilirim? (3) Acaba öğretmenlik görevimde başarılı olabilmem için bana en iyi kim yardım edebilir? Öğrenci-merkezli kaygıların odak noktasını ise, öğrenciler oluşturur. Öğrenci merkezli kaygıları taşıyan bir öğretmen adayı, öğretimle ilgili düşüncelerinde ve tasarımlarında daha çok öğrenci merkezlidir; yani her öğrencinin zihinsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını en iyi nasıl karşılayabileceğini merak etmeye ve araştırmaya başlar. Böyle bir birey, şu gibi soruları kendisine sürekli olarak yöneltir: (1) Acaba her öğrenciye nasıl yardım edebilirim ki onun için öğrenmek mümkün, kolay ve çabuk olsun? (2) Acaba her öğrenciye nasıl yardım edebilirim ki onun için hayat boyu öğrenmek önemli ve vazgeçilmez olsun? (3) Acaba özel öğretime muhtaç veya yüksek düzeyde potansiyelli öğrencilere nasıl yardım edebilirim ki bu çocuklar öğrenmelerini okul dışında da başarı ile sürdürebilsinler?

Mesleğe yönelik yeterliğin kazandırılması ve kaygıların azaltılmasında, bu iki kavramla ilişkili olarak akademik güdülenme de önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel anlamda güdülenmenin yüksek olduğu tek durumun öğrencinin beklentilerinin, beklentileriyle ilgili arzu etme oranının ve söz konusu beklentilerini gerçekleştirebilme olasılığının yüksek olduğu durumlarda işlevsellik kazandığı görülmüştür (Varol, 2007). Güdülenme, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biri olarak belirtilmiştir (Fidan 1986). Öğrenciyi öğrenme sürecine aktif olarak katan ve öğrenmesinin sorumluluğunu alması gerektiğini öne süren yaklaşımlar, öğrenme ile başarı arasındaki süreçte güdülenmenin önemli bir yeri olduğunu kabul etmektedirler (Wittrock, 1986). Başarı ile güdüleme arasındaki ilişkiye bakan diğer bir araştırmada ise, içsel güdülenme ile öğrencilerin yeterlik algıları arasında ilişki bulunmuş ve içsel güdülenmesi yüksek olan öğrencilerin diğerlerinden daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır (Gottfried, 1985).

Yörük'e (2007) göre güdülenme, öğrencilerin belirli akademik amaçlara ulaşmak için duydukları isteklilik olarak ele alındığında, akademik görevlere yeterince

motive olamamış (edilememiş) bir öğrencinin şu davranışları göstermesi beklenmektedir: Derse düzenli olarak devam etmez, derslere geç gelir; dersleri dikkatli dinlemez, ilgisini arkadaşlarına ya da farklı konulara yöneltmiştir; ödevlerinde güçlükle karşılaşınca, çözüm yolları aramaz ve işleri olurlarına bırakır; kendi yetenek ve becerileri konusunda gerçekçi bir bakış açısı yoktur (kendisini ya olduğundan daha iyi ya da, daha kötü olarak algılayabilir); kendisine yönelik olumsuz inançlara sahiptir; derslere ya da konulara ilgisiz görünür, öğretmen tarafından derse çekilmesi güçtür. Buna karşılık motivasyonu yüksek olan öğrenci ise derslere zamanında ve hazırlıklı gelmeye özen gösterir; dersle ilgili materyalleri yanında bulundurur ve kullanır; soru sorarak ve kendi fikirlerini belirterek, derse katılım gösterir; derslerle ve akademik görevlerle ilgili sorumluluğu yüksektir; akademik görevlerle ilgili bir sorunla karşılaştığında, araştırma ve sorunu çözme konusunda enerjisi yüksektir.

Yüksek bir başarıma güdüsüne sahip olan bireyler, görevlerini tamamlamak için çok çaba sarf etmekte ve çok çalışmaktadırlar. Düşük seviyede bir başarıma güdüsü olanlar ise, başarıyı gerektiren görevlerden kaçınmaktadırlar. Yükleme teorisine dayanılarak yapılan analizlere göre bunun açıklaması şöyledir: “Yüksek veya düşük seviyede başarıma güdüsü olan bireyler, başarı veya başarısızlıklarını farklı sebeplere yüklemektedirler. Aslında yükleme teorisine göre, başarmayı gerektiren görevlere girişme veya bunların kaçınma eğilimi, geçmiş hayat tecrübelerimizle ilgili olarak ne düşündüğümüze ve bu tecrübeleri nasıl algılayıp yorumladığımızı bağlıdır. İki birey aynı hayat tecrübesini geçirebilirler, fakat bu tecrübeleri çok farklı bir şekilde yorumlayabilirler veya bu tecrübelerle çok farklı vasıflar, değerler yükleyebilirler. Bu yorumlama tarzındaki farklılık da ilerideki davranışlarını etkilemektedir (Arık, 1996).

Akademik başarıda güdülenmenin rolünü araştıran çalışmalar özellikle, zorluklara meydan okuma, sabır-sebat, yaptığı işten zevk alma üzerinde durmuşlardır. Bunlar, “uyumlu akademik davranışlar” olarak kabul edilmektedir. Akademik anlamda güdü eksikliği durumunda ise, zorluklar karşısında hemen vazgeçme, sabırsızlık-sebatsızlık, yaptığı işte zevk almama “uyumsuz akademik davranışlar” olarak kabul edilmektedir (Colangelo, 1997).

Akademik güdülenme konusunda ölçek çalışması yapan Bozanoğlu’na (2004) göre akademik güdülenme kısaca akademik işler için gerekli enerjinin üretilmesi olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen adayları için akademik güdülenmenin yaratılması veya

düzeyinin arttırılması, bir anlamda onların yeterlik düzeylerini arttıracak ve böylece belki de mesleğe yönelik kaygılarını azaltacak bir faktör olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Herzberg'in 'İki Etken Kuramı'na dayalı olarak yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin işlerini severek ve isteyerek yaptıkları durumlarda iş doyumlarının yüksek olduğu gözlenmiş; Medved (1981), Schackmuth (1979), Veaver (1977) ve Holdavvay (1978) gibi araştırmacıların yaptıkları araştırmaların sonuçlarında da öğretmenlerin mesleklerine bakış açılarının olumlu olmasının iş doyumunu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduklarına işaret edilmiştir (Tanrıöğen, 1997).

İlgili alanyazından elde edilen bilgilere dayanarak öğretmen adaylarının, mesleki yeterliklerine ilişkin algılarının ve mesleki kaygılarının değerlendirilmesinin yanı sıra akademik güdülenme düzeylerinin irdelenmesi, kaliteli öğretmen eğitimi açısından son derece önemli olacağı düşünülmektedir. Eldeki araştırmanın fen-edebiyat fakültesini bitiren gençlerin öğretmenlik mesleğine bakış açılarını ortaya çıkarmak ve bir anlamda da verilen eğitimin niteliğini değerlendirmek açısından önemli olduğuna inanılmaktadır.

Bu araştırmanın sonuçlarının ayrıca, öğretmen yetiştiren kurumlara, program geliştirme uzmanlarına, özellikle de Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Bölümü öğretim elemanı ile öğrencilerine katkı sağlayabileceği umulmaktadır. Bu bağlamda eldeki araştırma ile ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin kendi algıları açısından mesleki yeterliklerinin, mesleğe ilişkin kaygılarının ve akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim kurumlarında görev alacak olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olarak mesleki yeterlik algıları; cinsiyete, bölüm tercih sırasına, mezuniyet ortalamasına, ailesinde öğretmen olma durumuna ve mesleki çalışmalara katılma düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Ortaöğretim kurumlarında görev alacak olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olarak mesleki kaygıları; cinsiyete, bölüm tercih sırasına, mezuniyet ortalamasına, ailesinde öğretmen olma durumuna ve mesleki çalışmalara katılma düzeyine göre değişmekte midir?
3. Ortaöğretim kurumlarında görev alacak olan öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeyleri; cinsiyete, bölüm tercih sırasına, mezuniyet ortalamasına,

ailesinde öğretmen olma durumuna ve mesleki çalışmalara katılma düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören ve ortaöğretim kurumlarında, sosyal alanlar ile ilgili derslere girecek olan öğretmen adaylarına dönük olarak yapılan eldeki çalışma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü öğrencileri oluşturmuştur. Tarih, Felsefe, Edebiyat ve Coğrafya Bölümlerinde öğrenim gören toplam 106 öğrenci bu grupta yer almıştır. Çalışma grubunun araştırmaya konu olan değişkenlere göre dağılımı, Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1. Çalışma grubunun değişkenlere göre dağılımı

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kız	65	61.3
	Erkek	41	38.7
Mezun Olduğu Bölüm	Türk Dili Edebiyatı	30	28.3
	Tarih	31	29.2
	Coğrafya	15	14.2
	Felsefe	30	28.3
ÖSS'de Bu Bölüme Tercih Sırası	1. Tercih	13	12.3
	2.-5. Tercihler	24	22.6
	6.-10. Tercihler	22	20.8
	11.-15. Tercihler	23	21.7
	16. ve üstü. Tercihler	24	22.6
Lisans Not Ortalaması	2,00-2,49	12	11.3
	2,50-2,99	46	43.4
	3,00-3,49	48	45.3
Ailede Öğretmen Olma Durumu	Var	53	50
	Yok	53	50
Mesleğe Yönelik Çalışmalar	Yok	42	39.6
	Kitap Okuma	10	9.4
	Dergi Takip	9	8.5
	Etkinliklere Katılma	17	16.0
	Kitap - Dergi	14	13.2
	Kitap-Dergi-Etkinlik	14	13.2

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Dikmen (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve güvenirlik katsayısı .71 olan “Öğretmen Yeterlilik Ölçeği”; güvenirlik katsayısı .73 olan ve Saban, Korkmaz ve Akbaşlı (2004) tarafından uyarlanan “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği” ile Bozanoğlu'nun (2004) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını gerçekleştirdiği “Akademik Güdülenme Ölçeği” kullanılmıştır. Söz konusu ölçeğin güvenirlik katsayısı .77 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada ise Öğretmen Yeterlilik Ölçeği'nin güvenirlik katsayısı .77, “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği”nin güvenirlik katsayısı .82, Akademik Güdülenme Ölçeği'nin ise .79 olduğu görülmüştür.

Verilerin Çözümlemesi

Veriler araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 11 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

“Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği”nin katılım ifadeleri, olumludan olumsuz doğru sıralandığı için ölçekten alınan puanların düşük bulunması, adayların kaygılarının düşük olduğunu, “Öğretmen Yeterlik Ölçeği” ile “Akademik Güdülenme Ölçeği”nden alınan ölçek puanların yüksek olması ise, mesleki yeterliğin ve akademik güdülenmenin olumlu olduğu anlamına gelmektedir.

Araştırmada verilerin yüzde dökümleri alınmış, aritmetik ortalama, standart sapma, değerler hesaplanmıştır. Verilere alt problemler doğrultusunda örneklemin normal dağılım gösterdiği durumlarda t-testi uygulanmıştır. Örneklemin normal dağılım göstermediği durumlarda ise, Kruskal Wallis H testi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca mesleki kaygı, akademik güdülenme ve mesleki yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için de korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın ilk alt problemi olan ‘Ortaöğretim kurumlarında görev alacak olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olarak mesleki yeterlik algıları; cinsiyete, bölüm tercih sırasına, mezuniyet ortalamasına, ailesinde öğretmen olma durumuna ve mesleki çalışmalara katılma düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?’

sorusunu yanıtlamaya yönelik olarak, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşma durumu Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2. Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin algı puanlarının cinsiyet ve ailede öğretmen olma durumu değişkeni t-testi sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	ss	t	p
Cinsiyet	Kız	65	55.42	5.828	2.353	.020
	Erkek	41	52.44	7.085		
Ailede Öğretmen Olma Durumu	Var	53	54.43	5.587	.269	.789
	Yok	53	54.09	7.310		

*p<0,05

Öğretmen adaylarının “Öğretmen Yeterlik Ölçeği”nden aldıkları puanların ortalamalarını gösteren Çizelge 2 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılık, kız öğrencilerin lehinedir. Kız öğrencilerin ölçekte bulunan sabır, özveri ve sınıf disiplini sağlamaya yönelik maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulguya dayalı olarak kız öğrencilerin mesleğin gerektirdiği özelliklere daha yatkın olduğu söylenebilir.

Çizelge 3. Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin algı puanlarının mezun olunan bölüm, tercih sırası, not ortalaması, mesleki çalışmalar boyutlarında Kruskal Wallis testi sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Fark
Mezun Olduğu Bölüm	Türk Dili Edebiyatı	30	68.42	6,477	11.528	.009*	1/2-4
	Tarih	31	46.87				
	Coğrafya	15	56.30				
	Felsefe	30	44.03				
ÖSS’de Bu Bölümü Tercih Sırası	1. Tercih	13	54.00	.681	.244	.885	-
	2.-5. Tercihler	24	56.29				
	6.-10. Tercihler	22	53.23				
	11.-15. Tercihler	23	54.43				
	16. tercih ve üstü	24	53.17				
Lisans Not Ortalaması	2,00-2,49	12	39.96	.675	3.258	.196	-
	2,50-2,99	46	52.68				
	3,00 ve üstü	48	57.67				
Mesleğe Yönelik Çalışmalar	Yok	42	47.05	2.576	.667	.955	-
	Kitap Okuma	10	42.80				
	Dergi Takip	9	44.28				
	Kitap – Dergi	17	45.06				
	Kitap – Etkinlik	14	50.68				
	Kitap-Dergi-Etkinlik	14	53.16				

*p<0,05

Çizelge 3 incelendiğinde, çoklu değişkenler arasında istatistiksel anlamda farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre önemli olan diğer bir farklılığın, öğrencilerin lisansta mezun oldukları bölümler arasında olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, Türk Dili Edebiyatı bölümünden mezun olan öğrenciler ile Tarih ve Felsefe bölümünden mezun olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yeterliğe yönelik ortalaması daha yüksektir. Bu durum, bu bölümde öğrenim gören öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanların düşük, akademik güdülenme ölçeğinden aldıkları puanların ise yüksek olması ile tutarlıdır.

Bununla birlikte, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik puan ortalamalarının tercih sırası, lisans not ortalaması, ailede öğretmen olma durumu ve mesleki etkinlikler değişkenleri arasında istatistiksel anlamda bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. Bu durumda, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının; tercih sırası, lisans not ortalaması, ailede öğretmen olma durumu ve mesleki etkinlikler değişkenlerinden bağımsız olduğu yargısına ulaşılabılır. Cinsiyet değişkenindeki bulgu, Başer, Günhan ve Yavuz (2005) tarafından yapılan çalışmanın kızlar lehine olduğu yönündeki bulguları ile tutarlı iken, Saracaloğlu, Aslantürk ve Çengel (2006); Savran ve Çakıroğlu (2003); Kapıcı (2003); Milner ve Hoy (2002) ile Tschannen-Moran ve Hoy (2002) tarafından yapılan araştırmalardaki cinsiyetin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algısını etkilemediği yönündeki araştırma bulguları ile çelişmektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacını yanıtlamaya yönelik olarak, öğretmen adaylarının mesleki kaygıları cinsiyete ve ailede öğretmen olma durumuna göre t-testi ile çözümlenmiş ve elde edilen bulgular Çizelge 4’de verilmiştir.

Çizelge 4. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygılarına ilişkin algı puanlarının cinsiyet ve ailede öğretmen olma durumu değişkeni t-testi sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	ss	t	p
Cinsiyet	Kız	65	94.11	30.080	-1.267	.208
	Erkek	41	101.95	32.511		
Ailede Öğretmen Olma Durumu	Var	53	91.08	30.965	-2.036	.044*
	Yok	53	103.21	30.374		

*p<0,05

Çizelge 4 incelendiğinde, t testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak önemli olan farklılığın, ailede öğretmen bulunmasına göre ortaya çıktığı görülmektedir. Ailesinde öğretmen olan öğrencilerin, bulunmayan öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyleri daha düşüktür. Buna göre, öğretmen olan aile büyüğünün mesleki anlamda ortaöğretimde görev alacak öğretmen adayını olumlu yönde yönlendirdiği ve/veya adayın aile büyüğünü meslek içinde izlemesinin ya da karşılıklı mesleğe yönelik konuşmalarının öğretmen adayının mesleğe yönelik kaygılarını azalttığı düşünülebilir. Benzer bulguya, Saracaloğlu ve Kumral (2007) tarafından yapılan ve sınıf öğretmeni adaylarını konu alan araştırmada da rastlanmıştır.

Çizelge 5. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygılarına ilişkin algı puanlarının mezun olduğu bölüm, ÖSS’de bu bölümü tercih sırası, lisans not ortalaması, mesleğe yönelik çalışmalar boyutlarında Kruskal Wallis testi sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra ort.	sd	X ²	p	Fark
Mezun Olduğu Bölüm	Türk Dili Edb.	30	50.95	1.179	2.483	.478	-
	Tarih	31	55.24				
	Coğrafya	15	44.47				
	Felsefe	30	58.77				
ÖSS’de Bu Bölümü Tercih Sırası	1. Tercih	13	37.69	.681	14.716	.001*	1/4-5 2/4-5
	2.-5. Tercihler	24	45.35				
	6.-10. Tercihler	22	48.59				
	11.-15. Tercihler	23	56.63				
	16. tercih ve üstü	24	66.29				
Lisans Not Ortalaması	2,00-2,49	12	62.88	.675	8.509	.014*	3/1-2
	2,50-2,99	46	61.02				
	3,00 ve üstü	48	43.95				
	Yok	42	48.48				
Mesleğe Yönelik Çalışmalar	Kitap Okuma	10	41.65	2.576	4.060	.398	-
	Dergi Takip	9	57.22				
	Kitap – Dergi	17	47.18				
	Kitap – Etkinlik	14	36.32				
	Kitap-Dergi- Etkinlik	14	35.12				

*p<0,05

Öğretmen adaylarının “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği”nden aldıkları puanların ortalamalarını veren Çizelge 5 incelendiğinde, tercih sırası değişkeni arasında istatistiksel anlamda bir fark olduğu görülmektedir. Farklılığa sebep olan grupları belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına bakıldığında, en yüksek kaygı düzeyine üniversiteye giriş sınavında öğrenimini tamamladığı bölümü 16. tercih ve üstünde tercih edenlerin; en düşük kaygı düzeyine ise 2.-5. arası tercih eden öğrencilerin sahip olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu

belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, üniversiteye giriş sınavında okuduğu bölümü 1. sırada ve 2-5. sırada tercih eden öğrencilerle 11-15. ve 16. ve üstü tercih eden öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Buna göre, bölümü öncelikle seçen öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir. Bu durumda, tercih edilen bölüme isteyerek gelmenin, öğrencilerin mesleğe yönelik kaygı düzeylerini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

Öğrencilerin lisans dönemi not ortalamalarını incelendiğinde, yine anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ayrıca not ortalamalarına bakıldığında, not ortalaması düşüğe kaygı puanlarında bir artış olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan istatistiksel inceleme sonuçları irdelendiğinde not ortalaması 3.00 ve üzerinde olan öğrenciler ile diğer iki grup öğrenciler arasında bir farklılığın olduğu ve bu farklılığın not ortalaması 3.00 ve üzeri olan öğrenciler lehine bulunduğu saptanmıştır. Bu durumda, öğrencilerin akademik başarısının artmasının kendine güven duymasıyla ilişkili olarak kaygı düzeyini düşürdüğü düşünülebilir. Bunun yanı sıra, katılımcıların mesleğe yönelik kaygı puan ortalamalarının; mezun oldukları bölüm, cinsiyet ve mesleğe yönelik çalışmalar boyutlarında istatistiksel anlamda önemli bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Çizelge 6. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerine ilişkin algı puanlarının cinsiyet ve ailede öğretmen olma durumu değişkeni t-testi sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	ss	t	p
Cinsiyet	Kız	65	76.48	11.258	.139	.889
	Erkek	41	76.15	12.846		
Ailede Öğretmen Olma Durumu	Var	53	76.83	11.801	.417	.678
	Yok	53	75.87	11.970		

*p<0,05

Çizelge 6 incelendiğinde ise, mesleğe yönelik motivasyonda cinsiyetin ve ailesinde öğretmen olup olmama durumunun herhangi bir etki yaratmadığı görülmektedir. Buna göre, ailede öğretmenin olması, kaygıyı azaltan bir değişken olarak değerlendirilirken, bu durumun akademik güdülenmede olumlu bir rol oynamadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın son sorusunu cevaplamaya yönelik olarak öğretmen adaylarının akademik güdülenme durumları çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve ikili değişkenlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular Çizelge 7’de yer verilmiştir.

Çizelge 7. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerine ilişkin algı puanlarının mezun olduğu bölüm, ÖSS’de bu bölümü tercih sırası, lisans not ortalaması, mesleğe yönelik çalışmalar boyutlarında Kruskal Wallis testi sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra ort.	sd	X ²	p	Fark
Mezun Olduğu Bölüm	Türk Dili Edebiyatı	30	61.12	1.179	4.339	.227	-
	Tarih	31	45.23				
	Coğrafya	15	57.20				
	Felsefe	30	52.58				
ÖSS’de Bu Bölümü Tercih Sırası	1. Tercih	13	62.54	.681	6.171	.036*	1/5 2/5
	2.-5. Tercihler	24	59.20				
	6.-10. Tercihler	22	49.36				
	11.-15. Tercihler	23	45.12				
	16. tercih ve üstü	24	42.34				
Lisans Not Ortalaması	2,00-2,49	12	34.38	.675	12.193	.002*	3/1-2
	2,50-2,99	46	47.41				
	3,00 ve üstü	48	64.11				
	Yok	42	42.27				
Mesleğe Yönelik Çalışmalar	Kitap Okuma	10	41.85	2.576	3.504	.165	-
	Dergi Takip	9	42.56				
	Kitap – Dergi	17	47.76				
	Kitap – Etkinlik	14	54.21				
	Kitap-Dergi-Etkinlik	14	55.68				

*p<0,05

Öğretmen adaylarının “Akademik Güdülenme Ölçeği”nden aldıkları puanlar çoklu değişkenler açısından incelendiğinde, ÖSS’de bu bölümü tercih etme sırasına ilişkin olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu bölümde yer alan en dikkat çekici veri ise bölümünü ilk sırada tercih eden öğrencilerin en yüksek akademik güdülenme ortalamasına sahip olmalarıdır. Tercih sırası değişkenine ilişkin farklılığın hangi gruplar arasında olduğu incelendiğinde, bu farklılığın 16 ve üstü sırada tercih edenlerle 1. sırada ve 2-5. sırada tercih eden öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Bu durumda, bölümü öncelikli olarak tercih etmenin, akademik güdülenmeyi olumlu yönde arttırdığı düşünülebilir. Ayrıca bu sonuç, bölümlerini öncelikli tercih eden öğrencilerin mesleğe yönelik kaygılarının düşük olması sonucuyla da tutarlıdır.

İstatistiksel anlamda önemli olan diğer bir farklılığın, lisans not ortalamalarında olduğu görülmektedir. Not ortalaması yüksek olan öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek için yapılan değerlendirme sonuçlarına göre bu farklılığın not ortalaması 3.00 ve üzeri olan öğrencilerle diğer iki grup arasında, not ortalaması 3.00 ve üzeri olan öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür. İstatistiksel anlamda bu farklılık kaygı puanlarına ilişkin verileri desteklemektedir. Bu durumda, akademik başarının artmasının akademik güdülenme düzeyini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

Katılımcıların akademik güdülenme puan ortalamalarının; cinsiyet, mezun olunan bölüm ve ailede öğretmen olma durumu değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durumda, sınıf öğretmeni adaylarının akademik güdülenmelerinin; sözü edilen değişkenler ile bağlantılı olmadığı söylenebilir.

Üç ölçekten elde edilen puanların korelasyonu da hesaplanmış ve bulgular Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Öğretmen adaylarının ölçeklere ilişkin toplam tepkileri ve korelasyon katsayıları

	\bar{X}	ss	N
Kaygı	97.14	11.839	106
Yeterlik	54.26	31.127	106
Güdülenme	76.35	6.477	106
KORELASYON	Kaygı	Yeterlik	Güdülenme
Kaygı	1	-.423**	-.296**
Yeterlik	-.423**	1	.266**
Güdülenme	-.296**	.266**	1

** p<0,01

Çizelge 8’de de görüldüğü gibi, mesleki yeterlik ile kaygı arasında negatif yönde ve orta düzeyde (% 42), akademik güdülenme arasında pozitif ve düşük düzeyde (% 26) anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Yine akademik güdülenme ile kaygı arasında negatif yönde ve orta düzeyde (% 30) bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, ortaöğretim alan öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik yeterlik algıları ile kaygılarının ve akademik güdülenme düzeylerinin birbirini anlamlı şekilde etkilediği sonucuna varılabilir. Bununla birlikte, katılımcıların yeterlik algılarını etkileyen bilişsel ve duyuşsal başka özelliklerin bulunduğu da düşünülebilir.

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar şunlardır:

1. Mezun olunan bölümü tercih etme sıraları, öğrencilerin mesleğe yönelik kaygılarını ve akademik güdülenme düzeylerini etkilemektedir. Bölümlerini isteyerek seçen öğrencilerin mesleğe yönelik kaygıları düşük, akademik güdülenme düzeyleri ise yüksektir.
2. Öğrencilerin, akademik başarıları, mesleğe yönelik kaygılarını ve akademik güdülenme düzeylerini etkilemektedir. Öğrencilerin akademik başarıları arttıkça mesleğe yönelik kaygıları düşmekte, akademik güdülenme düzeyleri ise yükselmektedir.
3. Kız öğrencilerin mesleğe yönelik yeterlik algıları erkek öğrencilere göre daha yüksektir.
4. Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algıları daha yüksektir.
5. Ailesinde öğretmen olan adayların, ailesinde öğretmen olmayan adaylara göre, öğretmenlik mesleğine yönelik kaygıları daha düşüktür.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler getirilebilir:

1. Öğrencilerin, öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algılarını yükseltmek ve kaygılarını azaltmak için gerçek yaşam örneklerinden yararlanılmasına daha fazla önem verilmelidir. Örneğin, seminer, konferans vb gibi etkinlikler düzenlenmeli ve öğrencilerin katılımı sağlanmalıdır.
2. Cinsiyetten kaynaklanan mesleki yeterliklerini arttırmak için, yeterliğe yönelik olarak yapılan araştırma sonuçlarından yararlanılmalıdır. Özellikle erkek öğrencilerin mesleki yeterliklerini arttırmaya ve mesleki güvenlerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.

KAYNAKLAR

- Arık, İ.A. (1996). *Motivasyon ve heyecana giriş*. İstanbul: Çantay Yayınevi.
- Başer, N. Günhan B., Yavuz G. (2005). İlköğretim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öğretmen yeterlik algılarının karşılaştırılması üzerine bir araştırma. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı* (ss. 515 – 521), Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerliği, güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2, 83-98.
- Börü, A. (2000). Üniversite giriş sınavlarında öğrencilerin yaşadığı kaygı ve nedenleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Colangelo, N. G.A. Davi. (1997). *Handbook of gifted education*. Allyn and Bacon, MA.
- Diken, İ H. (2004). Öğretmen yeterlik ölçeği Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16, 102-112.
- Fidan. N. (1986). *Okullarda öğrenme ve öğretme*. Ankara, Yelken Tepe Yayınları.
- Gottfried, A. E. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*. 77 (6), 631-645.
- Kapıcı, U. Z. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin özyeterlik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir
- Milner, R. A. W. Hoy. (2002). Respect, social support and teacher efficacy: A case study. *American Educational Research Association*, 26, 1-10.
- Saban, A. Korkmaz İ., Akbaşı S. (2004). Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 17, 198 – 209.
- Saracaloğlu, A.S., Aslantürk E., Çengel M. (2006). Aydın ili ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki ve bireysel yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı* (ss. 104–118), Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Saracaloğlu, A. S. (1991). Bir öğretmen yetiştirme model önerisi. *Eğitimde Nitelik Geliştirme, Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu Bildiri Kitabı*. (ss. 81-86) 13-14 Nisan 1991. Kültür Koleji Yayınları, İstanbul.
- Saracaloğlu, A.S., Kumral O. (2007). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algıları, kaygıları ve akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- Saraç, C. (2006). Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının fen-edebiyat fakültelerinde karşılaştıkları problemler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 14(2), 349-358.
- Savran, A. Çakıroğlu J. (2003). Difference between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *TOJET*. 2, 43-49.
- Sazak, N., Ece A.S. (2004). Bolu Anadolu güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin öss ve özel yetenek sınavlarına yönelik kaygıları. *1924 – 2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu*. Süleyman Demirel Üniversitesi. Isparta
- Tanrıoğan, A. (1997). Buca eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *PAÜ. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3, 55-59.
- Tschannen-Moran, M. A.W. Hoy. (2002). The influence of resources and support on teachers efficacy beliefs. *American Educational Research Association*, 13, 1-8.
- Wittrock. M.C. (1986). Student thought processes. *Handbook of Research on Teaching*. New York.
- Varol, E. (2007). Akademik başarı ve motivasyon. (<http://www.tac.k12.tr>), (18.03.2007 tarihinde alınmıştır)
- Yiğit, N. Akdeniz A.R.. (2004). Öğretmen adaylarının Fen-Edebiyat Fakültesindeki problemleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 12(1), 77-84.
- Yörük, A. (2007). Motivasyon. (<http://www.sivasram.gov.tr/>) (18.03.2007 tarihinde alınmıştır).