



# **TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜNE VE ÖĞRETMENLİĞİNE YÖNELİK GÜDÜLENME DÜZEYLERİ**

*Y.Lis. Öğr. Aslı ASLAN*  
*Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*  
*asaslan22@hotmail.com*

## **Özet**

Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma, betimsel araştırma modellerinden tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören, 155 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmanın verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından 28 maddelik “Türkçe Eğitimi Bölümüne ve Öğretmenliğine Yönelik Güdülenme Düzeyi Belirleme Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri ilgili alanyazın taranarak ve akademisyenlerin görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak için, ölçek Türkçe eğitimi ve eğitim bilimi alanında uzman akademisyenler ile Türkçe öğretmenleri tarafından incelenmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliğini test etmek için faktör analizi yapılmış, madde faktör yükleri belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısı pilot uygulama sonucunda (Cronbach Alpha) 0,83 olarak bulunmuştur. Veriler, SPSS 11.5 aracılığıyla, ortalama, standart sapma, Bağımsız Örneklem t ve Kruskal Wallis H değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerinin araştırılmasını amaçlayan çalışmamızda ulaşılan bulgulardan, adayların öğrenim gördükleri bölüme ve mesleklerine Katılıyorum düzeyinde güdülenmiş oldukları belirlenmiştir. Güdülenme düzeyleri üzerine cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı, ancak, Ağırlıklı Genel Not Ortalamasının anlamlı bir fark oluşturduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar, alanyazındaki bazı araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu sonuçlardan hareketle, konuyla ilgili yapılacak çalışmalar için, çeşitli öneriler de bulunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** Türkçe eğitimi, öğretmen adayları, öğretmenlik mesleği, güdülenme.

## **GİRİŞ**

Eğitim alanında yaşanan gelişmeler ve öğrenci merkezlilik, aktif öğrenme, iş birlikli öğrenme, etkinlik temelli öğrenme, kuantum öğrenme gibi öğreneni merkeze alan, katılım ve süreç üzerine yoğunlaşan yaklaşımların öğrenmede başarıyı sağlaması öğretmen ve öğrencinin güdülenmişlik düzeyi ile yakından ilişkilidir. Eğitimde belirlenen amaçlara ulaşmak ve kaliteli eğitimin gerçekleştirilmesi için öğrencilerin öğrenmeye olan istekliliği önem taşımaktadır (Selçuk, 1996; Chen, 2001). Öğrenme sürecinde her öğrenci, öğrenme-öğretme sürecine istekli katılmak, öğrenmenin





gerektirdiği ilkelere uymak, öğrenmesinde sorumluluk taşımak ve çalışmak zorundadır (Sünbül ve Kesici, 2003). Son yıllarda ortaya konulan güdülenme ve öğrenme kuramlarına göre, öğrencilerin aktif araştırmacı ve bilginin yöneticisi olması gerekmektedir (Pintrich ve diğerleri, 1996).

İnsan davranışlarını etkileyen çeşitli faktörlerden söz edilebilir. Ancak davranışın yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynağı güdülenmedir (Fidan, 1996).

Güdülenme, bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlanmaktadır (Dilts, 1998; Lumsden, 1994). Psikologlar güdülenmeyi farklı şekillerde açıklamışlardır. Bilişsel güdülenme kuramları, bireylerin hedeflerine nasıl karar verdiğine, buna göre hangi yöntemleri seçmesi gerektiğine ve bu süreçte etkili olan içsel enerji, merak ve etkinliklerine odaklanır. Atkinson, başarı-güdülenme modelini bireyin beklentileri, gereksinimleri ve değerlerinin birleştirilmesiyle yapılandırmıştır (Akt. Howey, 1999).

Güdülenmenin sosyal bilişsel modellerinden en bilinen modeli Bandura'nın modelidir. Bandura (1986), bireylerin yeterlik algıları, bilişsel strateji kullanma becerileri ve başarıya yönelik davranışları olarak adlandırdığı güdülenme yapılarının öğrencilerin akademik başarılarını etkilediğini belirtmektedir (Akt. Schunk, 1991). Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesinde hatta yaygın öğretimde güdülenmişlik çok önemlidir. Araştırmalar, öğrencilerin başarı ya da başarısızlığının en önemli nedenlerinin başında güdülenmenin geldiğini göstermiştir. Öğrenciler iyi öğrenemiyorlarsa bunun başlıca nedenlerinden biri; derse, konuya ilgi duymamalarıdır. Öğretmenin önemli görevlerinden birisi de öğrencinin güdülenmesini sağlamaktır. Öğretmenlerin oluşturacakları olumlu sınıf atmosferi, öğrencinin öğretmenine güven duymasını sağlayacaktır. Bunun sonucu olarak, öğrenci derse karşı olumlu bir tutum geliştirecektir. Güdülenmede yükselme ortaya çıkacak ve başarıma isteği artabilecektir (Deniz, Avşaroğlu ve Fidan, 2006). Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumlara büyük görev düşmektedir. Hem öğretmenin mesleğine yönelik istekliliği hem de öğrencinin derse karşı istekliliği, hedeflenen bilgi, beceri ve kazanımlara ulaşmayı etkileyecektir. Bu nedenle öğretmenlerin yetiştirilmesinde öğretmenlik lisans programına ve mesleğine güdülenmesine önem verilmelidir. Bu anlayışla yetiştirilen öğretmenler öğrencilerin derse yönelik güdülenmesini kolaylaştıracak araç-gereç, teknik ve stratejileri etkili bir şekilde kullanabileceklerdir.

Güdülenme amaca ulaşmak için hissedilen yeterlik veya güç olarak düşünüldüğünde, gerekli şekilde güdülenmemiş öğrencinin şu davranışları göstermesi söz konusudur: “Öğrenci derse düzenli olarak devam etmez, dikkatli dinlemez, ilgisini arkadaşlarına ya da dışarıdaki olaylara yöneltmiştir, ödevlerinde güçlükle karşılaşınca onlara cevap aramak istemez, derse-konuya ilgisiz görünür, öğretmen tarafından derse katılmakta güçlük yaşanır. Buna karşılık güdülenmişlik düzeyi yüksek olan öğrenci ise derslerine hazırlıklı gelir, sürekli soru sorar, tartışmalara katılır, araştırmacıdır enerjisi yüksektir. Sonuç olarak bireyler başarılı olmak ve kafalarına koydukları şeyi elde etmek (veya ondan kaçmak) için çaba harcamak veya sabretmek gibi fiziksel faaliyetler; planlamak, tekrarlamak, düzenlemek, izlemek, karar almak, problem çözmek ve süreci





değerlendirmek gibi bilişsel etkinlikler içerisine girerler (Pintrich ve Schunk, 1996; İflazoğlu ve Tümkaya, 2008).

Yükseköğretimde öğrencilerin niçin öğrenimlerine devam ettikleri ya da bıraktıklarını belirlemek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Tinto, 1975, 1987; Bean, 1980; Pascarella, 1980; Bean ve Metzner, 1985; Bijleveld, 1993; Prins, 1997). Bu araştırmalar sonucunda, Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusunda önemli sorunların yaşandığı ortaya konulmuştur (Ünal, 1996; Şişman ve Acat, 2003). Öğretimde bulunması gereken niteliklerle ilgili de çeşitli araştırmalar yapılmış, bunların sonucunda birçok özellik belirlenmiştir (Sönmez, 1994; Oğuzkan, 1988; Güçlü, 1996; Ünal, 1996; Şişman, 2003).

Geçtiğimiz dönemlerde YÖK, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına yönelik olarak bazı düzenlemeler ve müfredat değişiklikleri ile mevcut sorunların giderilmesi, öğretmen niteliklerinin artırılmasını amaçlamıştır. Yapılan düzenlemeler, programlara öğrenci kabulünden program içeriklerine kadar bir dizi düzenleme içermektedir (Acat ve Yenilmez, 2004). 2007 yılında uygulamaya konan öğretmenlik formasyonu programında, mevcut derslerden farklı olarak öğretmenin sınıf içi etkililiğini önemli ölçüde artıracak sınıf yönetimi, iletişim, motivasyon, öğrenme gibi konulara yer verildiği görülmektedir (YÖK, 2007).

Türkçe öğretiminde başarının sağlanması da Türkçe öğretmeni adaylarının lisans programında aldığı eğitime bununla birlikte mesleğine yüksek düzeyde güdülenmiş olmasına bağlıdır. Türkçe öğretmeni adaylarının istekli bir şekilde Türkçe öğretiminin gerektirdiği bilgi ve deneyimleri kazanmaları ve ileride mesleğinde başarılı olabilmeleri için en önemli yeterliliklerdir.

Bu gerekçelerden hareketle araştırmamızda Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne/öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçtan hareketle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri ne durumdadır?
- 2) Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri AGNO (Ağırlıklı Genel Not Ortalaması)’ya göre değişmekte midir?

## YÖNTEM

Bu araştırma, betimsel araştırmaya dayalı tarama modelinde yapılmıştır. Bu model, geçmişte veya hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan kişi, olay, olgu, durum veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya, betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2009: 76). Araştırmanın örneklemini, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören, 155 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışma grubundaki 155 Türkçe öğretmeni adayının 84’ü erkek, 71’i





bayandır. Çalışma grubundaki öğrencilerin AGNO<sup>1</sup>'ları analiz edildiğinde (4'lük sistemde) 45 öğretmen adayının 3.5 ile 4.0 arasında, 42'sinin 3.0 ile 3.5 arasında, 61'inin 2.0 ile 3.0 arasında, 7'sinin ise 2.0 ve altında olduğu tespit edilmiştir. Değerlendirme sürecinde başarı ortalama aralıkları 3.5 ile 4.0 için Çok İyi; 3.0 ile 3.5 için İyi; 2.0 ile 3.0 için Orta ve 2.0 ve altı için Zayıf şeklinde kodlanmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından "Türkçe Bölümüne ve Öğretmenliğine Yönelik Güdülenme Düzeyini Belirleme Ölçeği (GDBA)" geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri ilgili alanyazın taranarak ve akademisyenlerin görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan belirleme ölçeğinin kapsam geçerliğini sağlamak için, ölçek Türkçe eğitimi ve eğitim bilimi alanında uzman akademisyenler ile Türkçe öğretmenleri tarafından incelenmiştir. Ölçek başlangıçta 32 madde olarak geliştirilmiş, uzman görüşleri alınmıştır. Ölçeğin pilot uygulaması lisans öğrencileri (n=175) üzerinde yapılmıştır. Ölçme aracının güvenilirliğini test etmek için, *test tekrar test* yöntemine başvurularak aynı gruba üç hafta arayla iki uygulama yapılmıştır. Uygulama sonuçlarına ait korelasyonlara bakılmış, 0,05 düzeyinde anlamlı, 0,40 ve üzeri korelasyon katsayısına sahip maddeler tutarlılığı yüksek maddeler olarak kabul edilmiş, diğer 4 madde çıkarılmıştır. Ayrıca iki uygulama sonuçları arasında anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığı her bir madde için t testi ile yoklanmış, uygulamalar arasında 0,05 düzeyinde fark bulunmayan maddeler ölçeğe alınmış, böylece her bir maddenin tutarlılığı test edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha değeri hesaplanmış ve 0,83 bulunmuştur. Yapılan bu çalışmalarla 29 maddelik ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla faktör analizi yapılmış, faktör yükü 0.40 üzeri maddeler ölçeğe alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğine ait Barlett testi Chi-Square  $x^2$ : 1021.370 ve KMO değerinin 0.79 olduğu görülmüştür. (Buna ek olarak ölçek için, Serbestlik Derecesi df: 0.370; Anlamlılık sig.: 000 şeklinde olumlu düzeyde olduğu belirlenmiştir.) Bu sonuç, verilerin normal dağılımla uyumlu ve faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda, ölçeğin yapı geçerliliğine sahip olduğu belirlenmiştir. Geçerliliği ve güvenilirliği test edilen ölçeğin giriş kısmında cevaplayıcılara ait kişisel bilgileri (cinsiyet, başarı) belirlemek için sorular sorulmuştur. İkinci bölümde Türkçe öğretmenliği mesleğine ve lisans eğitimine yönelik maddeler yer almıştır. Hazırlanan ölçek, yönergesiyle birlikte araştırma örneğinde öğretmen adaylarına elden ulaştırılmış ve toplanmıştır. Ölçek 5'li likert tipte düzenlenmiş; "1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum ve 5-Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde puanlandırılmıştır. Olumsuz anlama sahip olan bir madde (6.) ters puanlandırılmıştır. Yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda ölçekten bir madde daha çıkarılmıştır.

GDBÖ'dan elde edilen veriler, SPSS 11.5 aracılığıyla, ortalama, standart sapma, Bağımsız Örneklemeler *t* ve nonparametrik Kruskal Wallis H değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir.

<sup>1</sup> Ağırlıklı Genel Not Ortalaması (Başarı Ort.)





## BULGULAR

Ölçeğin uygulanmasıyla elde edilen veriler aşağıda verilen tablolar aracılığıyla sunulmuştur. Bunun için öncelikle herbir madde bazında aritmetik ortalama ve standart sapmalar verilmiş sonra bunların çeşitli değişkenlere göre fark gösterip göstermediği üzerinde durulmuştur.

**Tablo 1.** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne ve Öğretmenliğine Yönelik Güdülenme Düzeyleri Genel Ortalamaları (n=155)

Ölçek Maddeleri	$\bar{x}$	SS
Türkçe öğretmenliği mesleğini/bölümünü ilgi duyduğum için seçtim.	3,84	1,08
Türkçe öğretmenliği mesleğine yönelik bilgi öğrenmeyi ve becerileri kazanmayı içtenlikle isteyerek yapıyorum.	4,18	1,03
Türkçe öğretmenliği mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak.	4,16	1,05
Türkçe Öğretmenliği yaparak topluma faydalı olacağına inanıyorum.	3,82	1,41
Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrendiğimde kendimi gerçekleştirdiğimi düşünüyorum.	4,21	0,89
Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek için gerekli olan yetenek ve deneyimler açısından yetersiz olduğumu düşünüyorum.	4,55	0,73
Aldığım Türkçe öğretmenliği eğitimi daha çok insana ulaşmamı sağlayacak.	2,81	1,37
Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde mesleki ve diğer ilgi alanlarıma ilişkin bilgilere daha kolay ulaşacağım.	2,00	1,02
Türkçe öğretmenliği mesleği kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak.	2,56	1,38
Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem, kendimi ve ailemi mutlu edeceğim.	2,60	1,27
Türkçe öğretmenliği ile ilgili kazandığım beceriler yakın ve uzak çevremde bana saygınlık kazandırıyor.	3,35	1,49
Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede yaşadığım başarısızlığın nedeni yeterli çaba göstermememdir.	2,26	1,24
Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken sıkılıyorum ve dikkatim dağılıyor.	3,51	1,31
Türkçeyi ana dili olarak öğretmede istekli ve motive edici bir öğretmen olmak istiyorum.	3,71	1,20
Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.	3,70	1,27
Türkçeyi öğretirken kullandığım materyalin dikkat çekici ve ilgi çekici olması benim için önemlidir.	3,67	1,21
Türkçe öğretmenliğine yönelik eğitimimde diğer öğretmen adaylarının istekliliği beni etkiler.	2,30	1,09
Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir tutuma sahip olduğumu ve bu nedenle hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.	2,25	1,21
Türkçe öğretmenliği eğitimim beklentilerime cevap vermektedir.	2,09	1,37
Türkçe öğretmenliğinin gerektirdiği özellikler ve sorumluluk kendimi yetersiz hissetmemi sağlar.	3,60	1,31
Hata yapma korkusu ve öğretememe kaygısı öğrenmemi olumsuz etkiler.	4,25	1,29
Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor	2,00	1,07
Çocuklara Türkçeyi doğru ve etkili kullanmayı öğretmem, beni lisans eğitimime önem vermeye sevk etmektedir.	1,89	1,13
Benim yaptığım öğrenmek değil, sadece bazı şeyleri ezberlemekten ibarettir.	2,16	1,31
Günlük hayatta iletişim kurduğum insanların oluşturduğu baskı öğrenmemi etkiliyor.	2,78	1,46
Türkçe öğretmenliği eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum.	2,69	1,48
KPSS ve öğretmenliğe atanma konusu eğitimimi olumsuz etkilemektedir.	4,69	0,62
Türkçe öğretmenliği mesleğinin her zaman vazgeçilmez bir meslek olacağına inanıyorum.	4,04	1,38

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerinin genel olarak  $\bar{x}= 3,21$  (Katılıyorum) düzeyinde olduğu



belirlenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve mesleğine yönelik güdülenmişliklerinin tam olarak farkında olmamaları gerek lisans eğitimine başlarken gerekse lisans eğitimi sürecinde bu açıdan desteklenmediklerini göstermektedir.

**Tablo 2.** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Güdülenme Düzeyleri

Cinsiyet	Levene Testi		n	$\bar{x}$	S.s.	t	Önem Düzeyi*
	F	p					
Erkek			84	3,17	,376		
Kız	1,812	0,186	71	3,10	,461	0,488	0,627

\* p<0,05 (Önem Düzeyi)

Türkçe öğretmeni adaylarının *Türkçe eğitimi bölümüne/öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri* genel ortalamalarının cinsiyete göre analizi sonucunda, kız öğretmen adaylarının  $\bar{x}=3,10$ ; erkek öğretmen adaylarının  $\bar{x}=3,17$  oranında bir güdülenmişliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı yapılan *t testi* sonucunda görülmüştür (t; 0,488; p>0,05).

**Tablo 3.** Türkçe Öğretmeni Adaylarının AGNO Değişkenine Göre Güdülenme Düzeyleri

AGNO	N	$\bar{x}$	S.s.	Ort. Farkı	H	Önem Düzeyi
Zayıf	7	1,64	,188	12,14		
Orta	61	3,16	,318	75,15	18.531	0.000
İyi	42	3,20	,305	80,61		
Çok iyi	45	3,27	,311	89,68		

Türkçe öğretmeni adaylarının *Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri* genel ortalamalarının Agno'ya göre analizi sonucunda; Çok İyi ortalamaya sahip öğrencilerin  $\bar{x}=3,27$ , İyi ortalamaya sahip öğrencilerin  $\bar{x}=3,20$ , Orta düzeyindeki öğrencilerin  $\bar{x}=3,16$ , ancak Zayıf ortalamaya sahip öğrencilerin  $\bar{x}=1,64$  oranında bir güdülenmişliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Bulgulardan hareketle Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe Eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri arasında AGNO değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu yapılan *One Way Anova testi* sonucunda görülmüştür ( $F_{(3,151)}; 42,405; p<0,05$ ). Akademik başarı düzeyi yüksek öğretmen adaylarının *Katılıyorum*, düşük olanların ise *Katılmıyorum* düzeyinde bir güdülenmişliğe sahip oldukları belirlenmiştir.

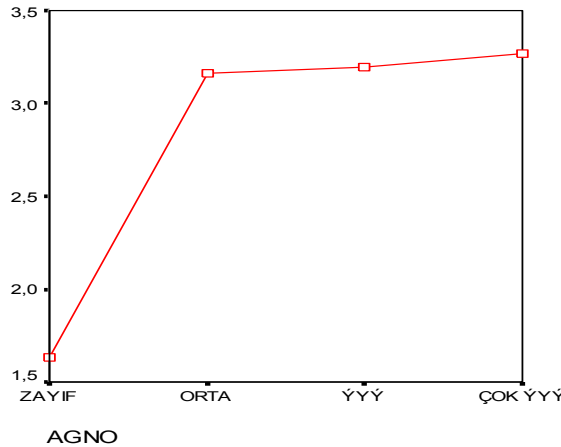
Türkçe öğretmeni adaylarının *Türkçe Eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri* genel ortalamalarının başarı gruplarına göre değerlendirilmesi sonucunda; Zayıf düzeyde başarıya sahip adayların güdülenme düzeyleri değerlendirildiğinde Orta, İyi ve Çok İyi başarı düzeyine sahip adaylar lehine; Orta

düzeyde başarılı adayların güdülenme düzeyleri değerlendirildiğinde İyi ve Çok İyi başarıya sahip adaylar lehine;

**Tablo 4.** AGNO Değişkenine Göre Güdülenme Düzeyleri Post-Hoc Tukey Analizi

AGNO (I)	AGNO (J)	Ortalama Farkı (I-J)	p
Zayıf	Orta	-1,52358*	,000
	İyi	-1,56241*	,000
	Çok iyi	-1,63175*	,000
Orta	Zayıf	1,52358*	,000
	İyi	-,03883	,922
	Çok iyi	-,10816	,282
İyi	Zayıf	1,56241*	,000
	Orta	,03883	,922
	Çok iyi	-,06933	,724
Çok iyi	Zayıf	1,63175*	,000
	Orta	,10816	,282
	İyi	,06933	,724

İyi düzeyde başarı adayların güdülenme düzeyleri değerlendirildiğinde zayıf düzeyde başarıya sahip adaylar aleyhine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).



Çizgi grafik incelediğinde Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri arasında AGNO'ya göre anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Ancak Çok İyi, İyi ve Orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin birbirine yakında oranlarda Türkçe eğitimi bölümüne/öğretmenliğine yönelik bir güdülenmişliğe sahip oldukları, bunun yanında başarı oranları düşük olan öğrencilerin güdülenmişlik açısından da çok yetersiz oldukları söylenebilir.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerin başarısında, öğretmenlerin mesleklerine yönelik güdülenmeleri etkilidir (Blackman, 1982; Gretzinger, 1992; Latham, 1998). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerinin araştırılmasını amaçlayan çalışmamızda ulaşılan bulgulardan, adayların öğrenim gördükleri bölüme ve mesleklerine *Katılıyorum* düzeyinde ( $\bar{x}=3,21$ ) güdülenmiş oldukları belirlenmiştir. Ancak bu güdülenmişlik düzeyinin öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için yeterli olmadığı söylenebilir. Bu nedenle öğretmen adaylarının bölüme ve mesleklerine daha yüksek oranlarda güdülenebilmeleri amacıyla ders içeriklerinde ve genel uygulamalarda yeni çalışmalar yapmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre güdülenme düzeyleri için erkeklerin  $\bar{x}= 3,17$ , kızların ise  $\bar{x}= 3,10$  düzeyinde birbirine yakın ortalamalarda güdülenmişliğe sahip oldukları görülmüştür. Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (t; 0,488, p>0,05). Acat ve Demiral'ın (2002) yaptıkları araştırmada, bayanların özellikle kendi yeterliliklerinin öğretmenlik mesleğini gerçekleştirmede yeterli olacağı konusunda erkeklere göre daha olumlu bir görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Buna ek olarak, bayanların erkeklerle karşılaştırıldığında daha yüksek motivasyonel uyum ve kendini gerçekleştirme profili sergilediği de belirlenmiştir (Boggiano, Main ve Katz, 1991; Boggiano ve Barrett, 1992; Vallerand ve diğerleri, 1992). Bu bulgu, araştırmada ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Buradan hareketle cinsiyetin motivasyon üzerine etkili bir değişken olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının güdülenme düzeylerinin AGNO değişkenine göre değerlendirilmesi sonucunda; *Çok İyi* ortalamaya sahip öğrencilerin  $\bar{x}=3,27$ , *İyi* ortalamaya sahip öğrencilerin  $\bar{x}=3,20$ , *Orta* düzeydeki öğrencilerin  $\bar{x}= 3,16$ , ancak *Zayıf* ortalamaya sahip öğrencilerin  $\bar{x}=1,64$  oranında bir güdülenmişliğe sahip olduğu görülmüştür. *Çok İyi*, *İyi* ve *Orta* ortalamaya sahip öğrencilerin birbirine yakında bir düzeyde güdülenmişliğe, başarısı düşük olan öğrencilerin diğerlerine göre çok az bir güdülenmişliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, başarı ile güdülenme arasındaki ilişkiyi doğrular niteliktedir (Xiang, Chen, ve Bruene, 2005). Lin ve McKeachie (1999)'in yaptıkları araştırmada, motivasyonun öğrencilerin akademik başarı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri arasında AGNO'ya göre anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir (H; 18,531, p<0,05)

Araştırmamızda ulaşılan bulgular, öğretmenlerin güdülenmişlik düzeyleri, akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı çalışmaların sonuçlarını desteklemektedir (Picard, 1986; Garcia ve diğerleri, 1993; Martel, McKelvie ve Standing, 1987; Karsenti ve Thibert, 1995; Howey, 1999; Ertem, 2006). Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinden beklentilerinin motivasyonlarını etkilediğine yönelik ulaşılan sonuçlar, alanyazındaki bazı çalışmaların sonuçlarını desteklemektedir (Şişman, 2003; Şişman ve Acat, 2002).







Yapılacak araştırmalar için, çalışma sonuçlarından yola çıkarak çeşitli öneriler sunulabilir:

- 1) Türkçe öğretmeni adaylarının ve diğer öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik motivasyon düzeyleri, farklı değişkenlere göre değerlendirilmeli.
- 2) Öğretmenlik lisans programlarında, öğretmenliğin sosyal statüsü ve toplumun verdiği değer konusunda sahip olunan olumsuz yargıları giderici eğitim çalışmaları yapılmalı.
- 3) Öğretmen adaylarının lisans eğitimine ve mesleklerine yönelik istekliliklerini artırıcı öğrenme ortamı oluşturulmalı.
- 4) Öğretmen adaylarına kendi yeterliklerinin farkına varmaları için eğitim verilmeli.
- 5) Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kişilik ve duygusal gelişimleri kontrol edilmeli, eksiklikler giderilmeli.

### Kaynakça

- 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. (2004). Eğitim Fakóltesi Öđrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, (12).
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, S.12, s.155-187.
- Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of non-traditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, (55), 485-540.
- Blackman, K. A. (1982). A comparison of principal perceptions of their leadership styles in relation to the number of years they have been employed as a principal. Field Project, Division of Graduate Studies, Rhode Island College.
- Chen, A. (2001). A theoretical conceptualization for motivation research in physical education: An integrated perspective. *Quest*, (2), 35-58.
- Deniz, M., Avşaroğlu, S. ve Fidan, Ö. (2006). İngilizce öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 7(11), 61-73.
- Dilts, R. (1998). *Motivation* <http://www.nlpu.com/Articles/artic17.htm> (Erişim Tarih: 11-6-2008)
- Eggen, P. & Kauchak, D. (1999). *Educational Psychology*, Fourth Ed. New Jersey: Printice-Hall Inc.
- Ertem, H. (2006). *Ortaöğretim öğrencilerinin kimya derslerine yönelik güdülenme tür (içsel ve dışsal) ve düzeylerinin bazı değişkenler açasından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Garcia, T., Yu, S. L., & Coppola, B. P. (1993). Women and minorities in science: Motivational and cognitive correlates of achievement, Atlanta, American Educational Research Association. (Report No. Tm 020 004) Eric Document Reproduction Service No: Ed 359. s.235.
- Gretzinger, N. K. (1992). Incentives that maximize teachers motivation. (North Arizona University), Dissertations Abstracts International, 53/04 A, s.1003.
- Güçlü N.T ve Güçlü, M. (1996). Öğretmen Eğitiminde Nitelik Sorunu, *Sempozyum 96*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Howey, S.C. (1999). The relationship between motivation and academic success of community college freshmen orientation students. (Report No. Jc. 020 419) Eric Document Reproduction Service No: Ed 465 S.39.
- İflazoğlu, A. ve Tümkaya, S. (2008). Öğretmen Adaylarının Güdülenme Düzeyleri ile Drama Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi* (1) 23. 61.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.





- Karsenti, T. P. & Thibert, G. (1995). What type of motivation is truly related to school achievement? (Report No. Sp. 036 448) San Francisco: American Educational Research Association, Eric Document Reproduction Service No: Ed 391 783.
- Latham, A. S. (1998). Teacher satisfaction. *Education Leadership*, v.55, February 1998. 82-83.
- Lin, Yi-Guang & McKeachie, W. J. (1999, August 20-24). *College Student Intrinsic and/or Extrinsic Motivation and Learning*. Presented at the The Annual Conference of the American Psychological Association, 107th, Boston, MA.
- Lumsden, L. S. (1994). Student motivation to learn. *ERIC Digest*, 92, Ed: 370 200.
- Martel, J., McKelvie, S. J. & Standing, L. (1987). Validity of an intuitive personality scale: Personal responsibility as a predictor of academic achievement. *Educational Psychological Measurement*, (47), 1153-1163.
- Oğuzkan A. F. (1998). *Öğretmenliğin Üç Yönü*, Ankara.
- Pascarella, E. T. (1980). Student-faculty informal contact and college outcomes. *Review of Educational Research*, (50), 545-575.
- Picard, B. (1986). Teacher Motivation: Perception of Teacher and School Officials, Dissertation, Doctor Degree, University of Nebraska.
- Pintrich, P.R., Cross, D.R., Kozma, R.B. & McKeachie, W.J. (1986). Instructional psychology, *Annual Review of Psychology*, 37, 611-651.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Prins, J. (1997). *Studieuitval in het wetenschappelijk onderwijs. Studentkenmerken en opleidingskenmerken als verklaring voor studieuitval [Drop out in university education. Student characteristics and educational characteristics as explanatory factors]*. Doctoral Dissertation. Nijmegen, The Netherlands: University Press.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, (3,4), 207-231.
- Selçuk, Z. (1996). *Eğitim Psikolojisi* (4. Baskı). Ankara: Atlas Kitabevi.
- Sönmez, V. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A. N., ve Kesici, Ş. (2003). *Öğretmenlerin Psikolojik İhtiyaçları, Öğrencileri Motive ve Kontrol Etme Düzeyleri*. Selçuk Üniversitesi Araştırma Fonu, Proje No:2002-236, Konya.
- Şişman, M. (2003). *Öğretmenliğe Giriş*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Şişman, M. ve Acat, M.B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 235-250.
- Tinto, V. (1975). Drop-out from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Tinto, V. (1987). Leaving college: Rethinking causes and cures of student attrition. Chicago: The University of Chicago.
- Ünal S. (1996). Öğretmen Yetiştirmede Kalite İçin Bir Yaklaşım *Sempozyum 96*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Xiang, P., Chen, A., & Bruene, A. (2005). Interactive Impact of Intrinsic Motivators and Extrinsic Rewards on Behavior and Motivation Outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24, 179-197.
- YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu Başkanlığı). (2007). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*.  
[http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/beden\\_egitimi\\_spor\\_ogretmenligi\\_lisans.doc](http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/beden_egitimi_spor_ogretmenligi_lisans.doc) (Erişim Tarihi: 12. 04. 2007)





## **TURKISH TEACHER CANDIDATES' MOTIVATION LEVELS FOR TURKISH EDUCATION DEPARTMENTS AND TEACHING PROFESSION**

*MA Stud. Aslı ASLAN*  
*Atatürk University Institute of Education Sciences*  
*asaslan22@hotmail.com*

### **Extended Abstract**

*Problem and Purpose:* Providing the achievement in Turkish education are based on the education, received during undergraduate period by preservice teachers, and being motivated to their profession at high level. The aim of this study is to determine the motivation levels of preservice Turkish teachers for Turkish education departments and teaching profession and to evaluate it with regard to different variables.

*Method and Materials:* In this research, it has been used scanning model, as one of descriptive research model. The sample of the research consists of 155 preservice teachers who study at Department of Turkish Education, Kazim Karabekir Education Faculty in Ataturk University.

In order to acquire data of the research, “*Scale of Motivation Level Determining for Turkish Education Department/Teaching Profession*”, having 28 items, has been developed by the researcher. Scale items have been prepared by scanning related litterateur and taking academicians' views. For providing content validity of determining scale, the scale has been examined by Turkish teachers and expert academicians studying in Turkish education and educational sciences departments. Factor analysis has been used for testing content validity of the scale, and factor loadings for items have been determined. Reliability coefficient has been found (*Cronbach Alpha*) as 0,83 at the end of pilot study. In the introduction part of the scale which reliability and validity were tested, some questions have been asked in order to acquire personal information (gender, achievement) of answerers. It has been given place to items related to Turkish teaching profession and undergraduate program in second part of the scale. Prepared scale with its instruction have been reached to preservice teachers in the research sample, and gathered from them directly by the researcher. Data acquired from the scale has been analyzed as calculated mean, standard deviation, Independent Samples *t* and Kruskal Wallis H value by SPSS 11.5.

*Results:* According to the findings of the research, which aims to research motivation levels of preservice Turkish teachers for Turkish education departments and teaching profession, it can be said that preservice Turkish teachers have a motivation for their department and profession at the level of I accept ( $\bar{x}= 3,21$ ). It has been come through that there is not a significant difference on motivation levels in terms of the





gender, however for CGPA (Cumulative grade point average) there is a significant difference on motivation level of preservice Turkish teachers.

According to motivation level of preservice Turkish teachers in terms of gender, both males and females have close means such as  $\bar{x}= 3,17$  for males and for  $\bar{x}= 3,10$  females. It can be concluded that the motivation levels of preservice Turkish teachers for Turkish education departments and teaching profession are not different in terms of gender ( $t; 0,488, p>0,05$ ). On the other hand, it has been seen that there is a significant difference between motivation levels of preservice Turkish teachers for Turkish education department/teaching in terms of CGPA ( $H; 18,531, p<0,05$ ). The results of the research have similarities with the results of some other researches in litterateur. From the findings of the research, it has been made some suggestions for the incoming researches related to this topic.

**Keywords:** Turkish teaching, preservice teachers, teaching profession, motivation.

