

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK MOTİVASYON
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

HÜSNÜ AVCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Kamil UYGUN

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2019

ÖZET

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi

Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeylerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmada daha önceden Acat ve Yenilmez (2004) tarafından eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik hazırlanıp uygulanmış olan 5’li likert türü ölçek kullanılmıştır. 23 sorudan oluşan bu ölçek 2016-2017 akademik yılında Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü 1., 2., 3., ve 4. sınıfta okuyan 202 öğretmen adayına uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyine ilişkin görüşleri belirlenerek bu görüşlerin cinsiyet, okumakta olduğu sınıf, sosyal bilgiler programına isteyerek mi geldiği, mezun olduğu lise, yetişme yeri, anne ve baba mesleği, anne ve babanın öğrenim durumu ve ailenin aylık geliri gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının maksimum 115 olabileceği motivasyon düzeyi 84 iken, genel motivasyon ortalaması ise 5 üzerinden 3,6 ile ortalamadan üzerindedir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre katılımcıların sorulara verdikleri yanıt ortalaması “katılıyorum” aralığındadır. Araştırmada motivasyon sorunlarına ilişkin olarak ortaya çıkan sonuç ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin olarak motivasyon sorununu kısmen yaşamaktadırlar. Bu sorun 2,6 ortalama ile çok yüksek düzeyde değildir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre kadın öğretmen adaylarının motivasyon düzeyi, erkek öğretmenlere göre daha yüksek iken sosyal bilgiler öğretmenliği programına isteyerek gelenlerin motivasyon düzeyi isteyerek gelmeyenlere göre daha yüksektir. Yine araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının okuduğu sınıf değişkenine göre 1. sınıftan 4. sınıfa göre motivasyon düzeyinde artış görülmektedir. Bunun dışında değişkenler arasında genel olarak anlamlı bir farklılık olmasa da öğretmen adaylarının sorulara verdiği yanıtlarda aile sosyo-ekonomik düzeyi değişkeninde iki maddede, yerleşim yeri değişkeninde bir maddede ve anne

öğrenim durumu değişkeninde iki maddede anlamlı farklılıklar görölmüştür. Bunların dışında değişkenler arasında herhangi bir anlamlı farklılık görölmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, sosyal bilgiler, öğretmen adayları, öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları, motivasyon sorunları.



ABSTRACT

Investigation of Social Studies Prospective Teachers' Motivation for Teaching Profession

This research was done to present motivation levels of prospective social studies teachers about teaching profession.

In this research 5 likert scale has been used that previously was used by Acat and Yenilmez (2004). This scale consisted of 23 questions has been applied to 202 prospective students study at the Uşak University Education Faculty Social Studies Teaching department 1st, 2nd, 3rd and 4th grades. While resolving of the data that was obtained SPSS statistics 15.0 program was used. In the research it was tried to determine their motivation level about their profession and whether or not it varies due to variables such as gender, class they study, if they had started the social studies teaching program willingly, high school they graduated, where they were raised, occupations of their parents, education status of their parents, their families monthly income. According to the research results while the motivation level which can be 115 at highest for prospective social studies teachers motivation level is 84, general level of motivation average is 3,6 out of 5. according to the results that was obtained from the research participants replies are in "2 agree" range. In the research the result that occurred about motivation problems is prospective teachers only partially experience motivation problem about profession of teaching. This problem is not a too high level with 2,6 average.

According to the results was obtained in the research while motivation levels of female prospective social studies teachers is higher than male prospective social studies teachers. The motivation level of those started studying social studies willingly is higher than the ones who started unwillingly. Besides that while there is no meaningful difference among variables that was given by the prospective social studies teachers in the answers given by prospective social studies teachers in the variable of family social economic level there are two differences in two articles there is one in location variable and one article in the mother education status variable two meaningful difference was seen. Besides those no meaningful difference was seen among the variables.

Key Words: Motivation, social studies, prospective teachers, teaching profession, motivation resources, motivation problems.





UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Tezli Yüksek Lisans Jüri ve Enstitü Onayı

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 144007037 No'lu öğrencisi Hüsnü AVCI'nın "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyon Düzeyleri" adlı tezi 24/04/2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Dr. Öğretim Üyesi Kamil UYGUN	
Üye	: Doç. Dr. Barış METİN	
Üye	: Dr. Öğretim Üyesi Selman ABLAK	

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Motivasyon günümüzde hemen her alanda bireyler üzerinde istek ve verimliliği etkileyen önemli bir faktördür. Bir işi isteyerek yapmak, yapılan işten verim alabilmek için gerekli ön koşullardan biri de motive olmaktır. Motivasyon, hem bireysel hem de toplumsal anlamda önemli etkilere sahip bir etken olduğu için araştırmaya ve üzerinde durulmaya değer bir konudur. Motivasyonun etkili olduğu alanlardan biri de eğitimidir. Eğitimin en önemli unsurlarından biri de öğretmendir. Öğretmenin motivasyonunun yüksek olması hiç kuşkusuz eğitimin de kalitesini artıracaktır.

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri belirlenerek bu sonuçlar doğrultusunda bazı önerilerde bulunulmuş ve öğretmen adaylarının gelecekte icra edecekleri öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını artırmaya yönelik çalışmalara katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada tez konusunun belirlenmesinden son aşamasına kadar değerli vakitlerini ayırarak bana yol gösteren, değerli fikir ve tecrübeleriyle destek olan, saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğretim Görevlisi Sayın Kamil UYGUN başta olmak üzere bu süreç içerisinde bana yardımcı olan ve desteklerini esirgemeyen eşime, aileme, öğretmen arkadaşlarıma ve değerli öğretim üyelerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hüsnü AVCI

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hüsnu AVCI

Doğum Yeri ve Tarihi : Salihli 1985

Lisans Öğretimi : Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : 2013'ten beri Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

İletişim

e-posta adresi : husnu-avci@hotmail.com

İÇİNDEKİLER	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	v
ÖNSÖZ	vi
ÖZGEÇMİŞ	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Önem	4
1.4. Tanımlar	4
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Veriler ve Toplanması	6
1.8. Kısaltmalar	6
2. İLGİLİ YAYIN VE LİTERATÜRLER	7
2.1. Motivasyon	7
2.1.1. Motivasyonun Özellikleri	10
2.1.2. Motivasyon Sürecinin İşleyişi	11
2.1.3. Motivasyon Teorileri	12
2.1.3.1. Davranışçı Yaklaşım	13
2.1.3.2. Hümanistik Yaklaşım	14
2.1.3.3. Bilişsel Yaklaşım	15
2.1.3.4. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı	15
2.1.4. Motivasyon ve Öğrenme	16
2.1.5. Eğitimde Motivasyon	19
2.1.6. Eğitimde Motivasyonu Etkileyen Faktörler	20
2.1.7. Motivasyon (Güdü) Türleri	22
2.1.7.1. Birincil Güdüler	23
2.1.7.2. İkincil Güdüler	24
2.1.7.3. İçsel Motivasyon	24
2.1.7.4. Dışsal Motivasyon	25
2.2. Öğretmenlik Mesleği	27
2.2.1. Öğretmenlik Mesleğinin Yasal Dayanakları	29

2.2.2. Öğretmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi	30
2.2.3. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri.....	31
2.2.4. Yetkin Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler	32
2.2.4.1. Kişisel Nitelikler.....	34
2.2.4.2. Mesleki Nitelikler	35
2.2.4.3. Alan Bilgisi.....	36
2.2.4.4. Öğretmenlik Meslek Bilgisi	37
2.2.4.5. Genel Kültür	38
2.2.5. Öğretmenlik Mesleği Algısı	39
2.2.6. Öğretmenlik Mesleği Sorunları	39
2.2.6.1. Meslekî Sorunlar	40
2.2.6.2. Meslek Dışı Sorunlar	41
3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Modeli	42
3.1.2. Çalışma Evreni ve Örneklem	42
3.1.3. Verilerin Toplanması.....	42
3.1.4. Verilerin Analizi	42
3.1.4.1. Güvenirlik Analizi	43
3.1.4.2. Faktör Analizi	45
4. BULGULAR VE YORUM	49
4.1. Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Motivasyon Sorunlarına İlişkin Bulgular	49
4.2. Araştırma Verilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	54
4.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları	68
4.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Programına İsteyerek Gelip Gelmediğine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları	73
4.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Ailelerin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu.....	77
4.2.3.1. Ailelerin Aylık Gelir Değişkeni	77
4.2.3.2. Yetiştirdiği Yer Değişkeni.....	80
4.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Anne Baba Öğrenim Durumu ve Öğretmen Adaylarının Mezun Olduğu Liseye Göre Farklılaşma Durumu	83
4.2.4.1. Baba Öğrenim Durumu Değişkeni	83
4.2.4.2. Anne Öğrenim Durumu Değişkeni	86

4.2.4.3. Mezun Olduğu Lise Değişkeni	89
4.2.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarını Okuduğu Sınıfa Göre Farklılaşma Durumu.....	92
5. SONUÇ TARTIşMA VE ÖNERİLER.....	97
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	97
5.2. Öneriler	102
KAYNAKÇA	104
EKLER	110
EK 1: Kişisel Bilgi Formu	110
EK 2: Araştırma Ölçeği.....	111
EK 3: Araştırma İzni	112
EK 4: Etik Kurulu Kararı	113

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Motivasyona İlişkin Dört Görüş.....	12
Tablo 2: Motivasyon Teorileri.....	13
Tablo 3: Motivasyon (Güdü) Türleri.....	23
Tablo 4: Cronbach's Alpha Değerinin Yorumu.....	44
Tablo 5: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Düzeylerine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	44
Tablo 6: KMO ve Barlett Testi Sonuçları.....	45
Tablo 7: Açıklanan Toplam Varyans.....	46
Tablo 8: Matris Deseni.....	46
Tablo 9: Faktörlerin Güvenirliği.....	48
Tablo 10: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Düzeylerine İlişkin Frekans, Yüzde Değerleri ve Katılım Düzeyleri.....	49
Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Bulgular.....	50
Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Motivasyon Sorunlarına İlişkin Bulgular.....	52
Tablo 13: Katılımcıların Bazı Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	55
Tablo 14: Cinsiyet.....	56
Tablo 15: Okuduğu Sınıf.....	57
Tablo 16: Bölüme İsteyerek Gelip Gelmediği.....	58
Tablo 17: Mezun Olduğu Lise.....	59
Tablo 18: Yetişme Yeri.....	60
Tablo 19: Baba Mesleği.....	61
Tablo 20: Anne Mesleği.....	63
Tablo 21: Baba Öğrenim Durumu.....	64
Tablo 22: Anne Öğrenim Durumu.....	65
Tablo 23: Aile Aylık Geliri.....	67
Tablo 24: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları.....	69
Tablo 25: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Programına İsteyerek Gelip Gelmediğine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları.....	74

Tablo 26: Ailelerin Aylık Gelir Değişkeni Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu.....	78
Tablo 27: Yetiştığı Yer Değişkeni Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu...	81
Tablo 28: Baba Öğrenim Durumu Değişkeni Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu.....	84
Tablo 29: Anne Öğrenim Durumu Değişkeni Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu.....	87
Tablo 30: Mezun Olduğu Lise Değişkeni Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu.....	91
Tablo 31: Okuduğu Sınıf Değişkeni Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu.....	93



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Motivasyon.....	9
Şekil 2: Motivasyon Süreci Aşamaları.....	11
Şekil 3: Temel Motivasyon – Davranış Etkileşimi.....	12
Şekil 4: Sosyal Öğrenme Kurumuna Göre Öğrenmede Karşılıklı Etkileşimler.....	16
Şekil 5: Öz Belirleme Teorisinde İçsel Motivasyon Bileşenleri.....	25
Şekil 6: Öz Belirleme Teorisinde Dışsal Motivasyon Bileşenleri.....	26
Şekil 7: Cinsiyet (Frekans).....	57
Şekil 8: Cinsiyet (Yüzdellik).....	57
Şekil 9: Sınıf (Frekans).....	57
Şekil 10: Sınıf (Yüzdellik).....	57
Şekil 11: Bölüme İsteyerek Gelip Gelmediği (Frekans).....	58
Şekil 12: Bölüme İsteyerek Gelip Gelmediği (Frekans).....	58
Şekil 13: Mezun Olduğu Lise (Frekans).....	59
Şekil 14: Mezun Olduğu Lise (Yüzdellik).....	59
Şekil 15: Yetişme Yeri (Frekans).....	60
Şekil 16: Yetişme Yeri (Yüzdellik).....	60
Şekil 17: Baba Mesleği (Frekans).....	61
Şekil 18: Baba Mesleği (Yüzdellik).....	62
Şekil 19: Anne Mesleği (Frekans).....	63
Şekil 20: Anne Mesleği (Yüzdellik).....	63
Şekil 21: Baba Öğrenim Durumu (Frekans).....	64
Şekil 22: Baba Öğrenim Durumu (Yüzdellik).....	65
Şekil 23: Anne Öğrenim Durumu (Frekans).....	66
Şekil 24: Anne Öğrenim Durumu (Yüzdellik).....	66
Şekil 25: Aile Aylık Geliri (Frekans).....	67
Şekil 26: Aile Aylık Geliri (Yüzdellik).....	67

1. GİRİŞ

İnsan davranışlarına yön veren birçok etken vardır. Davranışı etkileyen en önemli güç kaynağı ise motivasyondur. Bu güç davranışın şiddetini, yönünü ve kararlılığını belirlemektedir (Acat ve Yenilmez, 2004).

Motivasyonun, insan davranışlarının yanı sıra, eğitim ve öğretim çalışmalarında da önem arz ettiğini söyleyebiliriz. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik yapılan bu araştırma meslek ve motivasyon ilişkisi açısından oldukça önemlidir.

Ülkemizin gelişmiş ülkeler arasına dâhil olabilmesi için yetişmiş, kalifiye insan kaynağına sahip olması büyük ölçüde önem arz etmektedir. Hiç şüphesiz kalifiye insan kaynağına ulaşabilmede, o ülkenin eğitim sistemi önemli bir etkidir. Eğitim sisteminde başarılı olabilmenin ön koşullarından biri bu sistemde yer alan öğretmenlerin niteliğidir. Eğitim ile alakalı sosyal, kültürel, bilimsel, teknolojik ve ekonomik boyutlara sahip, alanında özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren öğretmenlik mesleği, profesyonel konumda olan bir uğraşı alanıdır. (Erden, 1998).

Meslek, bireylerin yaşamlarını gerek bireysel anlamda gerekse de toplumsal anlamda sürdürebilmeleri için gereklidir. Ayrıca bireyin kendini yanı sıra hayatını tanımasında ve anlamlandırmasında önemli bir role sahip olan meslek bireyin kişiliğini önemli ölçüde etkiler. Bireyin benliğiyle uyumlu olan bir mesleği icra etmesi bireyin benliğini güçlendirirken benlik sistemi ile uyumlu olmayan bir mesleği icra etmesi ise birey için sıkıntılara neden olabilmektedir. Bireylerin benliği ile uyumlu olan bir mesleği icra etmeleri halinde daha başarılı ve verimli olması beklenirken benliği ile uyumlu olmayan bir mesleği icra etmeleri halinde ise çatışma ve doyumsuzluk yaşama olasılığı daha fazladır. (Arıcak ve Dilmaç, 2003).

Öğrenme süreci içerisinde motivasyon kaynakları öğrencilerin öğrenme isteğini etkileyerek öğrenme sürecini de etkiler. Eğitim ve öğretimde motivasyon her zaman önemli bir etken olmuştur. En önemli amacı, bireylere karşılaşacağı sorunları çözmeye ve toplumun değerlerine uyum sağlamada yeterlilik kazandırarak topluma ve ülkeye faydalı, üretken ve bilimsel düşünebilen bireyler yetiştirmek olan eğitimde bu nitelikteki bireylerin yetiştirilmesinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir.

Öğretmenlik sabır, özveri ve çalışmada süreklilik gerektiren bir meslektir. Öğretmenlik mesleğini severek yapmak bu meslekte başarılı olabilmenin ön koşuldur. Öğretmenlerin bu görevlerini yerine getirmeleri için eğitim-öğretim hizmeti sunmaya hazır olmaları gerekir, bunun için de yüksek düzeyde morale ihtiyaçları vardır. İnsanlar yaptıkları işi severek yapıp motive oldukları takdirde daha verimli olmaktadır (Erdem ve Gözel, 2014).

Birçok ülkede öğretmenlik mesleği ve bu mesleği icra eden öğretmenlerin yetiştirilme şekli ve yetiştirilme niteliği sorgulanmakta olup öğretmen yetiştirme programı ile öğretmen adaylarının eğitim-öğretime yönelik inançlarını geliştirmek hedeflenmektedir (Alemdağ, Öncü ve Yılmaz, 2014).

Aldıkları eğitim sonucunda öğretmen adaylarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda öğretmenlik mesleğine uygun davranış değişiklikleri meydana getirmeleri beklenmektedir. Öğretmen adaylarının sahip olacakları etkili öğretmenlik vasıfları içerisinde neyi öğreteceklerini ve nasıl öğreteceklerini bilmelerinin yanında ne zaman öğretecekleri gibi birtakım stratejik bilgileri de bilmeleri gerekmektedir. Bazı öğretmenlerin etkili öğretim tekniklerini bilmelerine rağmen bunu etkili ve stratejik bir şekilde uygulayamadıklarını, bu nedenle de bu öğretmenlerin ne nitelikli ne de başarılı olarak nitelendirileceği belirtilmektedir (Doğan ve Çoban 2009).

Öğretmenlerin ve eğitim sistemi içerisinde yer alan diğer paydaşların motivasyonunun yüksek olması eğitimin de kalitesini artıracaktır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerine yönelik görüşlerine yer verilen bu çalışmada öğretmen adaylarının bu görüşlerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının artmasına katkıda bulunması yol göstermesi beklenmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim kavramını bütün öğrenim faaliyetlerini kapsayan ve bireyin hayatı boyunca sürececek olan öğrenme etkinlikleri olarak düşündüğümüzde eğitimde amaçlanan faaliyetleri gerçekleştirmek ve eğitimde verimi artırmak ancak sistemin tüm parçalarının uyum içerisinde işletilmesi ile mümkün olacaktır. Bu nedenle eğitim öğretim faaliyetleri bir bütün içerisinde ele alınmalı ve bu sistemin her bir parçası

üzerinde önemle durulmalıdır. Öğretmenler dolayısıyla da öğretmen adaylarının da bu bakımdan eğitim öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin yeterli düzeyde olması gerekmektedir.

Eğitimin en önemli amacı, bireylere karşılaşacağı sorunları çözmede ve toplumun değerlerine uyum sağlamada temel yeterlilikleri kazandırmak; topluma ve ülkeye faydalı, üretken ve bilimsel düşünebilen bireyler yetiştirmektir. Bu nitelikteki bireylerin yetiştirilmesinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Sabır, özveri ve sürekli çalışma gerektiren öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için bu mesleği severek ve isteyerek yapmak çok önemlidir. Ancak öğretmenlerin bu misyonlarını yerine getirirken eğitim-öğretim hizmetini sunmaya hazır olmaları ve yüksek düzeyde moralli olmaları gerekmektedir. İnsanlar yaptıkları işi severler, motive olurlarsa işlerinde daha fazla verimli olurlar. (Erdem ve Gözel, 2014). Bu nedenle bu çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeylerine ilişkin algılarının ortaya çıkarılması ve bu algıların değişkenler açısından incelenmesi bakımından önemlidir.

Bu araştırmanın temel problem cümlesi, “sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin başlıca motivasyon düzeyleri, kaynak ve sorunları nelerdir; söz konusu kaynak ve sorunlar, bazı değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu problem cümlesinden hareketle alt problemler de şu şekilde sıralanmıştır:

- ❖ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunları nasıl sıralanmaktadır?
- ❖ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri, kaynak ve sorunları bazı değişkenler (cinsiyet, okuduğu sınıf, yetiştiği ortam, ailelerin okuryazarlık ve sosyo-ekonomik durumu vb. değişkenler) açısından farklılaşmakta mıdır?
- ❖ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon sorunlarına yönelik çözüm önerileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının niteliğini arttırarak başarısızlıkları ortadan kaldırmak; öğretmen adaylarını güdüleyen, motivasyon sorununa neden olan etkenlerin tespit edilmesi, bunlarla ilgili birtakım düzenlemelerin yapılması ile mümkündür. Bu amaçla yapılan bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili motivasyon düzeyine yönelik görüşlerini belirleyip bu görüşlerin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışma ile sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde motivasyon sorunu oluşturan faktörlerin belirlenerek bunlara yönelik birtakım çalışmaların yapılması ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının niteliğinin artırılmasına katkıda bulunulması da amaçlanmıştır.

1.3. Önem

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin günlük hayatta kullanabilecekleri ve genel kültür seviyesinin artmasına olanak sağlayacak tarih, coğrafya, sosyoloji, felsefe ve bazı bilimsel bilgileri bünyesinde barındıran önemli ve zorunlu bir derstir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yüksek olması hiç kuşkusuz bu dersin de verimliliğini arttıracaktır. Eğitimde verim ve kalitenin artması, öğrenci başarısının yükselmesi eğitim-öğretimin en önemli amaçlarından biridir. Bu çalışma sosyal bilgiler dersinde verim ve kalite artışına ulaşma yolunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarını etkileyen etkenlerin bilinip bu yönde gerekli olan çalışmaların yürütülmesi bakımından önem arz etmektedir.

1.4. Tanımlar

Motivasyon: Motivasyon, Türkçede güdülenme, isteklendirme, özendirme ve işe geçme anlamlarına gelmektedir (TDK Sözlüğü, 2000: 603). Motivasyon, bir veya birden fazla insanı, belirli bir gaye veya amaca doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır (Eren, 2001: 492). Bu çalışmada “motivasyon” kavramı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, düşünce ve davranışlarını ifade etmektedir.

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972: 12).

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2005).

Öğretmen: Öğretmen, gerek bir resmi kurumda gerekse bir özel kurumda öğrencilerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek ve öğrencileri yönlendirmek amacıyla görevlendirilmiş kimselerdir (Öncül, 2000:866).

Öğretmenlik Mesleği: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesine göre öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı: Bu çalışmada “sosyal bilgiler öğretmen adayı” kavramı, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okumakta olan öğrencileri ifade etmektedir.

1.5. Sayıtlar

- Bu çalışmada kullanılan motivasyon ölçeği ve ankette yer alan soruların katılımcıların gerçek düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.
- Bu çalışmada kullanılan ölçek ve anket soruları mevcut olan çalışmayı nitelendirebilecek yeterliliktedir. Öğretmen adaylarının görüş ve düşüncelerini belirlemeye ilişkin olarak gerçekleştirilecek anketin geçerliliğine ilişkin uzman görüşü, geçerli ve güveniliridir.
- Çalışmada seçilmiş olan örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adayları anket sorularını içtenlikle ve doğru yanıtlamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, örneklem olarak seçilen Uşak Üniversitesi'nde okuyan toplam 202 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile sınırlıdır.

1.7. Veriler ve Toplanması

Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında Acat ve Yenilmez (2004) tarafından oluşturulan 23 maddelik 5 seçenekten oluşan likert türünde ölçek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan sorular, anket şeklinde Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda eğitim gören toplam 202 sosyal bilgiler öğretmen adayına uygulanmıştır.

1.8. Kısaltmalar

f : Frekans

% : Yüzde

SS : Standart Sapma

sd : Serbestlik Serecesi

df : Degree of Freedom (Serbestlik Serecesi)

2. İLGİLİ YAYIN VE LİTERATÜRLER

2.1. Motivasyon

Motivasyon, bireyin hayatı boyunca karşılaşabileceği her alanda hemen her davranışını etkileyen önemli bir faktördür. Eğitim hayatında, iş hayatında ve diğer çeşitli alanlarda bulunan davranışlarda motivasyonun etkisinden söz etmek mümkündür. Kişinin davranışlarına yön veren önemli faktörlerden biri olan motivasyon hakkında farklı bilim insanları tarafından çeşitli tanımlar ve açıklamalar yapılmıştır.

İnsanların davranışlarının altında yatan nedenleri anlayabilmek ve bu davranışlara yön verip bu davranışları etkilemek için önce insanların ihtiyaçlarının ne olduğunu bilmek gerekir. İnsana ait davranışlar ile ilgili kuramların esasının insan ihtiyaçlarının yani gereksinimlerinin incelenmesinin oluşturduğu görülmektedir. Bu nedendir ki bireyleri davranışlara iten ihtiyaç ve gereksinimleri bilmek bireyin göstermiş olduğu davranışları daha iyi anlayabilmeye yardımcı olacaktır (Haktanıyan, 2012). “Bireylerin belirli durumlarda belirli davranışlara yönelten etkene davranış dürtüsü veya motivasyon denir” (Yalçın, 1991’den akt. Haktanıyan, 2012).

Daha genel manada motivasyon, bireyleri harekete geçiren ve başlatılmış olan bu hareketlerin devamını sağlayan itici bir kuvvet ve güç olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle motivasyonu bireylerin belli bir amaç doğrultusunda kendi istek ve arzuları ile hareket etmeleri şeklinde de tanımlayabiliriz (Koçel, 1998’den akt. Haktanıyan, 2012)

Motivasyonu farklı açılardan ele alarak motivasyona dair farklı tanımlamalar yapmak mümkündür. Motivasyonla ilgili çalışmalara baktığımızda motivasyonu kısaca psikolojik bir süreç olarak tanımlayabiliriz. Türkçedeki karşılığı güdü, saik ve harekete geçiren olan kabul edilen “motivasyon” kavramının dilimizdeki tam karşılığını bulmak güçtür. Motivasyon kavramı Fransızca ve İngilizce olan “motive” kelimesinden türetilmiştir. Motivasyon, bireyi belirli bir yönde belirli bir amaç doğrultusunda harekete geçiren güç olarak da tanımlanabilir. Yani motive harekete geçiren, bu hareketi devam ettiren ve olumlu yöne doğru yönelten olarak başlıca üç özelliğe sahip bir güçtür. Motivasyon, bir ya da daha fazla bireyi, belli bir hedef veya

amaç doğrultusunda sürekli olarak hareket ettirmek amacıyla yapılan uğraşların bütünüdür (Yalçın, 1991'den akt. Haktanıyan, 2012).

Motive olma, kişinin istek ve gereksinimlerinden doğar ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu karmaşık yapının kendini verme, zaman ayırma, hoşlanma gibi birçok duyguyu içermektedir (Özçalışan, 2012). Motivasyonda, motive etmek istenilen kişi için nelerin önemli olduğunu bilmek, sonra da kişinin isteklerine cevap verecek bir yaklaşım oluşturmak gerekmektedir (Karakaya ve Ay, 2007).

Motivasyon, Türkçede güdülenme, isteklendirme, özendirme ve işe geçme anlamlarına gelmekte olup (TDK Sözlüğü, 2000) birçok bilim dalının ilgi alanına girmesinden dolayı farklı biçimlerde tanımlamak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şöyledir. Motivasyon, bireylerin belirli bir amaç doğrultusunda kendi istekleri ile davranışta bulunup bu yönde çaba sarf etmesidir. (Smithers ve Walker 2000). Motivasyon, bir ihtiyacı gidermek amacıyla gerekli davranışları başlatan güçtür, Motivasyon, iç ve dış etkenlere sahip bir yapıda olup söz konusu iç faktörler davranışı harekete geçiren, dış faktörler ise davranışı teşvik edici dış etkenlerdir (Waterman, 2005). Motivasyon, bireyi iradesi doğrultusunda bir türlü eyleme götüren içten gelen bir ihtiyaç veya tutkudur (Adair, 2003).

Motivasyon, güdülenme ve güdüleme olarak tabir edilen bir kavramdır. Bu kavram istek, arzu, gereksinim, dürtü ve ilgileri kapsamaktadır. Dürtü fizyolojik yapıda olup açlık susuzluk, cinsellik gibi güdülerini ifade eder. Gereksinim ise insanlara özgü olan başarıma isteği gibi yüksek düzeyde dürtülerdir. Güdülenme, güdülen organizmayı uyarıp harekete geçirmesi ve organizmanın davranışı belirli bir amaca yöneltmesi ile olur. Organizmanın uyarılması ve harekete geçirilmesi güdülenmenin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Altok, 2009).

Motivasyonun yani güdünün dilimizdeki anlamı insanların düşüncelerini, arzularını, umutlarını ihtiyaç ve korkularını harekete geçiren ve bu hareketlenmenin hangi yönde olacağını belirleyen bir güçtür. Örneğin bir öğrencinin okul yaşamında çalışmaya olan isteğinin artması, fabrikadaki bir işçinin severek isteyerek ve o işi benimseyerek yapması, bir yöneticinin katıldığı bir toplantıya kendisine söylenmediği halde toplantı için gerekli bilgileri hazırlayarak donanımlı bir şekilde, hazırlıklı olarak katılması gibi durumlar motivasyon (güdülenme) ile yakından alakalıdır (Altok, 2009).



Şekil 1: Motivasyon

Kaynak: Milli Prodüktive Merkezi (MPM), Motivasyon, Milli Prodüktive Merkezi (MPM) Maatbaası, İstanbul, 1998. (Akt. Haktanıyan, 2012)

Motivasyonun başlangıcı güdülenme ve motive olmaktır. Motivasyon varsayımsal bir olgu olup gözle görülmeyen varsayıma dayanan bir süreçtir. Buna göre motivasyon bir iç durum olup davranışı amaca yönelik olarak harekete geçirmektedir. Motivasyonun nihai amacı harekete geçmektir.

Motivasyon süreci üç aşamadan oluşmaktadır:

1. Davranışın tetiklenmesi, başlatılması aşamasıdır. Bu aşamada birey kendine fizyolojik ve psikolojik yönden bazı hedefler belirler. Bu durum yani tetikleme işi, bireyi türlü şekillerde davranmaya iten güçlerin (güdülerin) yanı sıra bunları hareket ettiren çevresel etkenler ile alakalı bir durumdur.
2. Hedeflenen duruma yönelik davranışta bulunulur. Burada amaç zihinde oluşturulan düşünce ve hedeflere ulaşmak için bir kuvvet ve güç harcamaktır. Çünkü fiziksel olarak bir güç kuvvet harcamak gerekir.
3. İstenen hedef veya hedeflere ulaşılır ama süreç devam eder, zira davranışın sürdürülmesi gerekmektedir (Akün, 2015).

Motivasyon, psikoloji biliminde, davranış kavramını açıklarken kullanılmaktadır. Buna göre motivasyon içsel ve itici kuvvetlerdir (dürtülerdir) ve davranışı belirli bir yöne, amaca ve hedefe doğru yönlendirir (Bayraktar, 2015).

Motivasyon bir güçtür ve bireyin davranışına enerji ve yön vererek o kişiyi belirli bir amaca yöneltir (Bayraktar, 2015).

Motivasyon kavramını, davranışa enerji veren ve onu yönlendiren, kişiyi belirli amaçlara yönelten güçler olarak tanımlayabiliriz. Buna göre motivasyon davranışları tetikler, bu davranışlara yön verir ve ilgili davranışları sürdürür. Bunlar motivasyonun temelinde yatan ve motivasyon sürecini etkileyen faktörlerdir. Motivasyonun asıl amacı bireyin yapacağı işi istekli, baskı altında kalmadan, herhangi zorlamaya maruz kalmadan verimli ve etkin bir şekilde yapmasıdır. Şayet birey beklentilerine karşılık bulunduğu takdirde daha verimli çalışacak, böylece olunca da bireyin motivasyonu daha da artacaktır. Motivasyon performansı etkilemektedir. Buna göre bu ikisi arasında doğru orantılı olduğunu söylemek mümkündür. Öyle ki bireyin motivasyonu yükseldikçe performansı da o yönde artacaktır (Bayraktar, 2015).

Motivasyon kavramının temelinde davranışların harekete geçirilmesi, yönlendirilmesi ve devam ettirilmesi yatar. Motivasyonun temel amacı kişilerin baskı ve zorlamaya maruz kalmadan arzulu, verimli ve etkin bir şekilde çalışmalarını sağlamaktır. Bireylerin temel beklentilerinin karşılanması halinde daha üretken olmaları ve böylelikle de motivasyonlarının da yükselmesi beklenmektedir (Demirtaş, 2005). Motivasyon ile performans arasında doğru orantı vardır. Öğrenci motivasyonu arttıkça performansı da buna paralel olarak artış gösterecektir (Bayraktar, 2015).

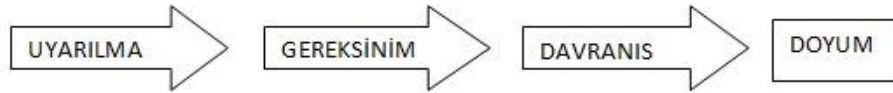
2.1.1. Motivasyonun Özellikleri

Bayraktar'a (2015) göre motivasyon dinamik bir yapıya sahip olup kişilerin türlü ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla doyuma ulaştıracak veya amaca götürecek olan davranış sürecidir. Motivasyon subjektif bir olay olup birini motive eden bir durum ya da olay bir diğer kişiyi motive etmeyebilir. Motivasyon objektif bir durum olmadığı için kişinin davranışları ancak gözlemlenerek anlaşılabilir.

Bireyin algılama gücünü artırma özelliğine sahip olan motivasyonun üst düzeyde olması kişide dikkatin yoğun bir şekilde toplanmasını sağlar. Motivasyon ve dikkat derecesi doğru orantılı olup motivasyon yükseldikçe kişinin algılama derecesi de o denli yüksek olur (Demirtaş, 2015).

2.1.2. Motivasyon Sürecinin İşleyişi

Bayraktar (2015), motivasyonu bir güdünün etkisiyle harekete geçme süreci olarak tanımlamıştır. Buna göre her bireyin sürekli olarak eksikliğini duyduğu bazı ihtiyaçları vardır ve bu eksikliği doyumaya çalışmaktadır. Bu gibi ihtiyaçların ortaya çıkması ile birlikte söz konusu olan motivasyon süreci başlamaktadır. Bireyde bir ihtiyaç ortaya çıktığı zaman gerek psikolojik olsun gerekse fizyolojik olsun, kişide bu ihtiyacı doyum yani gereksinimleri karşılama arzusu uyanır. Bir başka ifadeyle ikinci aşama olarak belirtilen uyarılma gerçekleşmiş olur. İhtiyaçlarını karşılamak için uyarılan kişi üçüncü aşama olan davranışta bulunma aşamasına gelir. Davranışların sonucunda ihtiyacın amacına ulaşması ile doyum sağlanmış olur. Doyumun gerçekleşmesi sonucunda motivasyon süreci de böylelikle tamamlanmış olur. Doyum bu sürecin son aşamasıdır. Bir ihtiyacın karşılanıp sona erdiği aşamada bir başka ihtiyaç doğar ve bu durum benzer şekilde sürer gider.

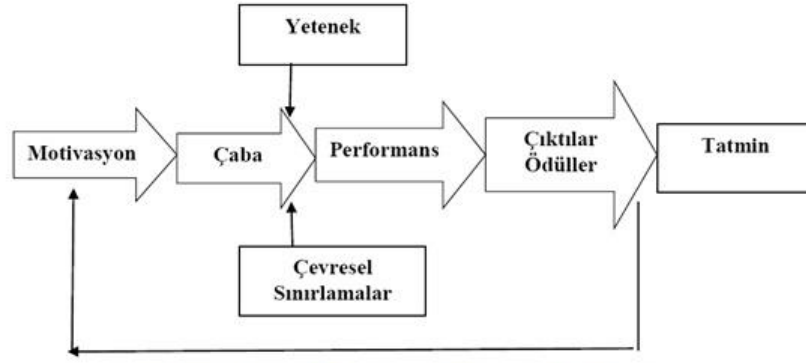


Şekil 2: Motivasyon Süreci Aşamaları

(Kaynak: Özkalp ve Kırel, 1998'den akt; Bayraktar, 2015)

Motivasyon, sonucu ifade etmesinden dolayı doğrudan gözlenemez. Bununla ilgili kişilerin tercih ettiği etkinlikler, bunun için ne kadar çaba sarf ettikleri ve bunu devam ettirmekte ne kadar kararlı oldukları bununla ilgili kişilerin hangi etkinlikleri tercih ettiği, tercih ettikleri bu etkinlikler için ne kadar çaba harcadıklarını, bu etkinlikleri devam ettirmekte ne kadar ısrarcı ettikleri veya bireylerin sözlü ifadeleri gözlemlenerek motivasyon sürecine dair çıkarımlarda bulunulabilir (Çakır, 2006).

Motivasyon performans ile doğru orantılıdır. Bireyin motivasyonu arttıkça gösterdiği performans da artış göstermektedir. Bu durumun gerçekleşmesi için bireyin bilgisi, beceri ve diğer yetenekleriyle beraber çevresel etkenlerin de yeterli düzeyde olması gereklidir (Bayraktar, 2015).



Şekil 3: Temel Motivasyon- Davranış Etkileşimi

(Kaynak: Aksu, 1996'dan akt; Bayraktar, 2015).

2.1.3. Motivasyon Teorileri

Öğrenme kuramları belli çerçeve içerisinde belirlemiş oldukları sınırlar dahilinde kendi motivasyon teorilerini ortaya koyarak tanımlamaya çalışmışlardır. Buna göre öğrenme kuramlarının neredeyse tamamı bireylerin öğrenme ve başarıya ulaşabilmelerinin nasıl ve ne şekilde olacağı, motivasyon teorileri ise bireylerin niçin öğrendikleri ve başarıya nasıl ulaştıkları konusuna değinmişlerdir. Buna göre eğitim-öğretim süreci içerisinde motivasyon ile öğrenme teorilerinin birlikte etkin bir şekilde kullanılması her iki alanın sahip olduğu üstünlüklerin söz konusu sürece dahil edilmesi hedeflenen başarının elde edilmesinde faydalı olabilir (Akpur, 2015)

Tablo 1: Motivasyona İlişkin Dört Görüş

Motivasyonun Kaynağı	Davranışçılık	İnsancıl	Sosyal Öğrenme	Bilişselcilik
	Dışsal Pekiştireç	İçsel Pekiştireç	Dışsal ve İçsel Pekiştireç	İçsel Pekiştireç
Önemli Etkileri	Birincil ve İkincil Pekiştireçler ve Cezalandırıcılar	Kendine saygıya ve kendini tatmine duyulan gereksinim	Amaçların Değeri, Amaçlara ulaşma beklentisi, Özyeterlilik	Başarı ve başarısızlık için inanç ve nitelikler, Beklentiler

Tablo 2: Motivasyon Teorileri

Davranışçı Teoriler	Hümanistik Teoriler	Bilişsel Teoriler
Çevreyle olan etkileşim sonucunda davranışta meydana gelen değişime odaklanırlar.	Birer birey olarak insanların tüm potansiyellerini gerçekleştirmelerini vurgular.	Bireylerin beklentilerini, inançlarını inceleyerek dünyanın nasıl işlediğini anlamaya odaklanırlar.

Eggen, Paul, Don Kauchak, **Educational Psychology** (New Jersey: Pearson Education, 2004), 351'den uyarlandı. (Akt. Akpur, 2015)

Tablo 1 ve 2'yi incelediğimizde öğrenme kuramlarının motivasyonu farklı şekillerde tanımlayarak motivasyon kavramının öğrenme sürecine olan etkisini kendi tanımı içerisinde değerlendirdiğini görmekteyiz. Özet olarak davranışçı yaklaşım bireyin çevreyle olan etkileşimine odaklanıp bu etkileşim sonucunda motivasyonda meydana gelen değişim üzerinde durmakta ve motivasyon kaynağı olarak dışsal pekiştireçleri görmekteyken hümanist yaklaşım bireylerin insan olmanın neticesinde kendisinde mevcut olan potansiyeline yani kendini gerçekleştirmeye vurgu yapmakta ve motivasyon kaynağı olarak içsel pekiştireçlere yer vermektedir. Bilişsel yaklaşım ise bireylerin inanç ve beklentileri doğrultusunda dünyayı işlediği üzerine odaklanırken hümanist yaklaşım gibi motivasyonun kaynağının içsel pekiştireçlerin olduğunu kabul etmektedir. Tablo 1'de yer alan bir diğer teori olan sosyal öğrenme kuramı ise bireyin toplum içerisinde amacına ulaşma beklentisi üzerinde durmuş bu doğrultuda bireyin öz yeterliliğine vurgu yapmış ve motivasyon kaynağı olarak hem içsel hem de dışsal pekiştireçleri görmüştür.

2.1.3.1. Davranışçı Yaklaşım

Motivasyon kavramı ilk olarak ihtiyaç, içgüdü ve dürtü gibi terimlere odaklanarak davranışçı bakış açısı ile açıklanmaya çalışılmış ve organizmayı harekete geçiren şey olarak tanımlanmıştır (Weiner, 1990'dan akt. Akpur, 2015). Davranışçı yaklaşıma göre motivasyon genel olarak şartlanma ve modelden öğrenme yoluyla öğrenilmektedir. Motivasyon sürecinde yapılan etkinlikler genellikle pekiştirece bağlı etkinlikler olup takdir edilme, övülme, ödüllendirme gibi pekiştireçler bireyi amaca götüren pekiştireçler olarak görülmüştür. Davranışçı yaklaşıma göre pekiştireçler içsel ihtiyaçlardan daha önemli olup birey için kendini

ödüle götüren amaçların bireyin kendi amaçlarına tercih edilebileceği görüşü savunulmuştur. davranışçı yaklaşıma göre pekiştireç ödül olarak kullanılmalıdır ve bireyin motivasyonu için bireye ilgi gösterilmesi gerekmektedir. Kısacası bu kurama göre birey için pekiştireçler birer ödüldür ve pekiştireç ile ödüller önemli motivasyon kaynağıdır.

Davranışçı öğrenme kuramında motivasyon önemli bir yere sahiptir. Öğrencinin herhangi bir davranışı öğrenebilmesinin şartı o davranışa yönelik istekli olması lazımdır. Bundan dolayı olumlu pekiştirmenin motive edici bir etkisi vardır (Özden, 2005).

Davranışçı öğrenme kuramına göre ceza belli durumlarda verilmelidir. Bununla ilgisizlik, dikkatsizlik gibi durumlardır. Bu kuramın eleştirilen yanı ise kişinin zamanla istenen davranışı öğrenmek yerine, ödüllendirilmek amacıyla yapmaya başlayabileceği olasılığıdır. Bu nedenle kişinin dikkatli davranması ve istenen davranış ortaya çıkınca da pekiştirecin kaldırılması gerektiği savunulur (Açıköz, 2003).

Schunk (2011), kişilerin davranışları üzerinde etkili olan esas şeyin pekiştireçler değil pekiştireçlerden çok bu pekiştireçlere karşı geliştirilen inanç ve düşünceler olduğunu iddia etmektedir. Bireylerin ortaya koydukları davranışların nedenleri söz konusu davranışların sonrasında ödüllendirileceklerine olan inançlarıdır. Aynı zamanda ortaya konulan davranışların nedeni insanların bu ödüllere değer atfetmesidir. Şayet bireylerin ortaya koydukları davranışların sonucunda elde edilen ödüller bireyin inanç veya düşüncelerine uymazsa, kişiler ödülün çok inançlarının gereklerini yerine getirirler ve onları tercih ederler. Eğer davranış sonunda elde edilen ödüller, bireyin inançları ya da düşünceleri ile uyuşmazsa, insanlar ödülün ziyade inançlarının gereklerini yerine getirerek onları tercih ederler. Bu durumda da davranışçı kuramın koşullanma kuramının, motivasyon teorisi için ortaya koyduğu açıklama yetersiz kalmaktadır (Akt. Akpur, 2015).

2.1.3.2. Hümanistik Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre bireyler davranışçı yaklaşımın temel aldığı uyarıcı-tepki sınırlamasından farklı olarak kendi davranış ve hareketlerini yönlendiren, erdemli, özgün davranma, yaratıcılık gibi bireysel özelliklere sahip olan bir varlık olarak

görülmüşlerdir. İnsancıl yaklaşım olarak bilinen hümanistik psikoloji davranışçı ve bilişsel yaklaşım gibi diğer teorilerden farklı olarak kişilerin algı ve içten gelen gereksinimlerine karşı vermiş oldukları cevaplara, bireyin kimlik, ölüm ve özgürlük gibi yaşamının temel noktalarına odaklanmış ve bu bağlamda motivasyon kavramını bireyin ihtiyaçlar hiyerarşisi çerçevesinde değerlendirmiş ve motivasyon insanda mevcut olan pozitif bir eğilimi doyurma olarak görülmüştür. Buna göre hümanistik yaklaşım motivasyonu, insanların büyüme, gelişme ve kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayan, içten gelen bir güdü olarak ele alarak tanımlamaktadırlar. Hümanistik yaklaşıma göre bireylerin motivasyonları, onların temel ihtiyaçlarının karşılanması ile sağlanabilir (Akpur, 2015).

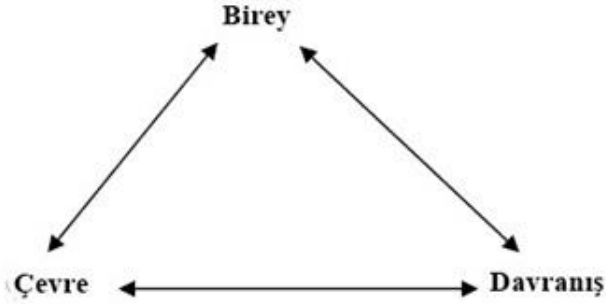
2.1.3.3. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel kuram savunucularına göre öğrenme, bireyin davranımda bulunma kapasitesinin gelişmesidir. Öğrenmede bilişsel unsurlar ve zihinsel süreçler etkili olup bunlar daha çok anlama, algılama, düşünme, duygu ve yaratma şeklindedir. Bu kurama göre öğrenciler dışsal kaynaklı olay veya fiziksel durumlardan ziyade bu olayların yorumlama şekline göre tepki vermektedirler (Selçuk, 2005).

Bilişsel yaklaşıma göre insanlar dış uyarıcılardan ziyade dıştan gelen bu uyarıcıları yorumlamalarına göre tepki vermektedirler. Buna göre davranışların üzerine etki eden şeyler bilme, dengeleme ve dünyayı anlama gibi ihtiyaçlardır. Bilişsel yaklaşıma göre düzeni ve dünyayı anlama ve dünya işleri arasında denge kurabilme ihtiyacından dolayı güdüleniriz. Bilişsel yaklaşımda davranışsal yaklaşımın aksine bireyi motive eden etkenler içsel etkenlerdir (Çelik, 2011).

2.1.3.4. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Davranışçı ve bilişselci yaklaşımın özelliklerini içermesinin yanı sıra bunlara ilave olarak yeni boyutları da öğrenme ve motivasyon sürecine dahil eden sosyal öğrenme kuramı bireyi motive eden etkenlerin hem içsel hem de dışsal faktörlerin etkili olduğunu kabul eder. Sosyal öğrenme yaklaşımına göre bireyin davranışları bilişsel, davranışsal ve çevresel etkenlerin birbirini etkilemesi sonucunda oluşur. (Bayrakçı, 2007).



Şekil 4: Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Öğrenmede Karşılıklı Etkileşimler

Kaynak: Zimmerman, Barry J; Schunk, Dale H. (2001). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement – Theoretical Perspectives*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. s.126.
Akt. Bayrakçı, 2007.

Sosyal öğrenme kuramına göre öğrenme pekiştireç olmadan da gözlem yolu ile toplumdaki diğer bireylerin davranışlarını gözlemleyerek de gerçekleşebilir. Açıkgöz'e (2003) göre sosyal öğrenme yaklaşımında ne deneyim ne de pekiştireç gereklidir. Buna göre öğrenmeyi etkileyen faktörler, bireyin amaca ulaşmadaki beklentisinin yanında amacın birey katındaki değeri ve bireyin yapılacak işe tepkisidir. Motivasyonu sağlayan en önemli faktör başarıdır ve başarıya ulaşan birey bunu yeniden yaşayabilmek için uğraş verecektir.

Sonuç olarak diyebiliriz ki motivasyon teorileri bize bireyin motivasyonunu etkileyen farklı etkenlerin olabileceğini göstermektedir. Bireyin motivasyonunu etkileyen etkenler bazen içsel olabileceği gibi bazen de dışsal kaynaklı bazen de hem içsel hem de dışsal kaynaklı olabilmektedir. Bu etkenler duruma göre farklılık gösterebilmektedir. Bu nedenle bireyin motivasyonunu etkileyen durum ve etkenleri incelerken süreci farklı yönlerden ele alıp değerlendirmemiz gerekmektedir.

2.1.4. Motivasyon ve Öğrenme

Motivasyon ile öğrenme, hedeflenen başarının elde edilmesi amacı ile birlikte, anılmış oldukları süreç içerisinde, eğitim alanındaki en önemli kavramlardan bir tanesidir. Motivasyon, kasıtlı ve bilinçli eylemleri içinde bulunduran öğrenme sürecini de, her alanda olduğu gibi olumlu yönde etkiler. En başarılı ve yetenekli öğrenciler bile dikkat etmedikleri ve çaba sarf etmedikleri durumlarda öğrenme eylemlerinde başarılı olmayabilirler (Akpur, 2015).

Eğitim kurumlarındaki kimi öğrencilerin derslere, konulara veya karşılaştığı problemlerin çözümüne yönelik istekli oldukları gözlemlenirken kimi öğrencilerinse derslere karşı isteksiz oldukları ve karşılaştıkları problemlere yönelik çözüm üretmek

için mücadele etmekten ziyade problemlerden kaçmayı tercih ettikleri görülmektedir. Öğrenciler arasındaki söz konusu farkın oluşmasına etki eden faktörlerin başında öğrenciyi istekli hale getirme gelir. Motivasyon, kişiye enerji vererek bireyi davranış sergilemesi konusunda istekli duruma gelmesinde etkili olduğu için, öğrenme öğretme sürecinin etkililiğini ön plana çıkarmaktadır (Akbaba, 2006)

Spitzer'e (1996) göre bir öğretim programının etkililiği, öğrenci motivasyonuna bağlıdır. Öğrencinin motivasyonu düşük ise programın etkililiği de düşük olup öğrenci motivasyonu yüksekse öğretim programının etkililiği de yüksektir. Öğretimin başarısız ya da istenen boyutta olmamasının önemli nedenlerinden biri de öğretim ortamlarında motivasyon boyutunun ihmal edilmesidir.

Motivasyon, öğrenmenin ön koşullarından biridir. Bu, yeterli düzeyde motive olmamış bir öğrencinin henüz öğrenmeye hazır olmadığı anlamına gelmektedir. Öğrenciler genellikle ilgisini çeken konuları öğrenmeye daha çok ilgi duyarlar ve daha çabuk öğrenirler. Bu da motivasyon ile ilgilidir. Öğrenciler derslere karşı ilgi duydukları, dikkatlerini arttırdıkları, ödevlerini yapıp sınavlarına çalıştıklarında daha çok güdülendikleri söylenebilir. Öğrencinin motivasyonu başarıyı da beraberinde getirir, öğrencinin motivasyonu arttıkça bununla birlikte başarısı da artmaktadır. Motivasyon arttıkça öğretmen ve öğrencinin okuldan aldığı haz da artmaktadır. Buna göre güdülenme ile başarı doğru orantılı olup arasında pozitif bir ilişki vardır (Akbaba, 2015).

Motivasyonun artması beraberinde başarıyı da arttırmaktadır. Motivasyon, eğitim ortamındaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddet ve kararlılığının yanı sıra hedeflenen amaca ulaşmadaki hızın belirleyicisi olan önemli bir güç kaynağıdır. Okul yaşamında ve sınıf içerisinde meydana gelen öğrenmedeki güçlüklerin yanı sıra disiplin olaylarının da bir bölümü önemli ölçüde motivasyon kaynaklıdır. Güdülenmiş öğrencide genellikle şu davranışlar gözlenmiştir:

- Güdülenmiş öğrenci okula yönelik olumlu, pozitif bir düşünce içerisinde olup okulda bulunmaktan keyif almaktadır. Öğrenciye göre okul tatmin edicidir.
- Öğrencinin zor olan görevlerde bulunma isteğinde artış görülür ve öğrenci bu görevlerde ısrar eder, yönetimle ilgili daha az sorun yaşar.
- Öğrenci bilgiyi daha derinlemesine işler (Akbaba, 2015).

Güdülenmiş öğrenci aynı zamanda öğretmenini de olumlu yönde etkiler. Öğretmen öğrencinin güdülenmesiyle yaptığı işten haz alır bu da sınıftaki işleyiş olumlu yönde katkı sağlar (Akbaba, 2015). Yeterince motive olamamış bir öğrencinin henüz öğrenmeye hazır hale gelmediği söylenebilir. Öğrencilerin ilgisini çeken, öğrencilerde merak uyandıran konular, öğrenciler tarafından daha kolay öğrenilir. Fakat her konu da öğrencinin ilgisini çekmeyebilir (Çelik, 2003).

Veeman'ın (1984) dokuz farklı ülkede göreve yeni başlayan öğretmenlere yönelik yapmış olduğu çalışma sonuçlarına göre, göreve başlayan öğretmenler için motivasyon sınıf yönetimi konusunda önemli bir faktördür ve motivasyon eksikliği bu konuda önemli ölçüde sorun olmaktadır. Motivasyon öğretmenlerin meslek hayatında karşılaştığı sorunlara ve meslek yaşamında duyduğu hazza etki eden başlıca etkenlerdendir. Bunun yanında bu çalışmada öğretmen yeterliliği ve öğretmenlerin sınıf yönetiminde izlediği strateji gibi değişkenlerin, öğrencilerin güdülenmesiyle ilişkili olduğunun sonucuna varılmıştır (Akbaba, 2015).

Bireylerin etkin bir şekilde öğrenme süreçlerine dahil olmaları ve öğrenme yaşantılarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi yalnızca onların “aktif olarak” bu sürece katılmalarıyla gerçekleşebilecektir. Burada aktif olabilme ise öğrenme eylemine yönelik istek, haz ve kazanımların üst seviyede olmasıyla gerçekleşmektedir. Haz ve isteğin temelinde çıkış noktası ise güdülenme yani motivasyondur. Bu durumda öğrenciler yeterli motivasyon düzeyine sahip oldukları zaman başarı da böylece kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayıdır ki öğrenme eylemi öğrencinin bir şeyi gerçekten öğrenmek istemesi halinde gerçekleşebilecektir. Uygulama alanlarında motivasyon ve öğrenmeyi birbirinden ayırmak imkansızdır ve buna göre öğrencinin motive olmadan öğrenmesi de oldukça zordur. Bu sebeptendir ki motive olmuş bir öğrencinin aktif bir öğrenci olmasının yanı sıra öğrenme sürecine de aktif olarak katıldığı söylenebilir. Öğretmenlerin birçoğu motivasyonun öğrenmeyi birçok yönden olumlu bir şekilde etkileyebileceği kanısındadır. Buna karşın, öğrencileri motive etmede kullanılan eğitsel uygulamaların ve çeşitli aktivitelerin beraberinde getireceği motivasyonel etkinin de göz önünde bulundurulması gerekir (Akpur, 2015).

Akpur'un (2015) Schunk'tan (2011) aktardığına göre bazı durumlarda, örneğin karmaşık olmayan öğrenme yaşantılarında, motivasyon unsuru büyük bir rol

oynamamasına karşın, söz konusu kavramın öğrenme sürecinin vazgeçilemez bir öğesidir. Buna göre bireyler her ne kadar motivasyon düzeyini doğrudan ölçme imkanına sahip olmasalar da, bu durumu sözel ve davranışsal etkinliklerle ifade etme seçeneğine sahiptirler. Bunun yanı sıra motivasyon kavramı, bireylerin neden bazı yaşantılara ya da kavramlara diğerlerinden daha fazla önem verdiklerini de ifade eder niteliktedir. Öğrenme sürecinde motivasyonu yüksek olan öğrencilerin ders aktivitelerine katılma, proje ya da etkinliklerde yer alma, sorgulama, soru sorma gibi eylemlerde istekli bir şekilde yer almaları şaşırtıcı bir durum değildir. Bu öğrencilerin herhangi bir sorunla karşılaşmaları vazgeçme isteğini beraberinde getirmez; aksine böyle bir durum daha fazla çaba sarf etmelerini sağlar. Motivasyon kavramının öğrencilere bir diğer katkısı ise daha önceden bahsedildiği haliyle özgüven ve öz-yeterlik duygusunu arttırmasıdır. Bu anlamda öğrenciler dışarıdan herhangi bir yönlendirme olmaksızın kendi başlarına merak ettikleri ya da kendilerine görev edindikleri konularda araştırmalar yapabilirler. Kısaca motivasyon öğrencilerin öğrenme yaşantılarının artması yönünde olumlu katkılar sağlar.

Amerikan Psikoloji Derneği (1997) öğrenme süreci ile ilintili olarak on dört faktör belirlemiş ve bunlardan üçünü doğrudan motivasyon ile ilişkilendirmiştir. Bahsedilen unsurlardan ilkinin, daha ziyade ön plana çıkan eğilimler, kanıların yanı sıra hedefler ve düşünme tarzları oluştururken ikincisi ise bireylerin öğrenme sürecine karşı içsel motivasyon düzeylerini arttıran yaratıcı düşünce, bilişüstü (meta-cognitive) becerilerin yanı sıra bireylerin kendi kendilerine geliştirdikleri merak duygusudur. Söz konusu üçüncü faktörün eğitim-öğretim etkinliklerinin tüm aşamalarında göz önünde bulundurulması ve planlamalarda yer alması önemlidir. Bu yönde öğrencinin öğrenmeye karşı istek ve hevesli olması sağlanabilir (Akpur, 2015).

2.1.5. Eğitimde Motivasyon

Motivasyon eğitimde öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin yanı sıra diğer çalışan personelin daha iyi daha nitelikli, istekli ve verimli çalışmasında etkili olan faktörlerdendir. Motivasyon bazı öğrencilerin istekli çalışıp bazılarının ise istekli çalışmadıklarına neden olan esas faktörlerindendir (Hastings, 1997'den akt. İner, 2010).

Eggen ve Kauchak'a göre, öğrencinin motivasyonunu arttırmada etkili olan üç ana faktör şunlardır (Bacanlı, 2007):

- *Öğretmen Nitelikleri:* Öğretmenin iyi, coşkulu, sıcak ve cana yakın olması öğrencinin motivasyonunu artırır.
- *İklim Değişkenleri:* Eğitim verilen sınıf ortamının düzenli, tertipli, başarıyı destekleyici ve başarıya götüren bir ortamda olması, çok fazla olmamak şartıyla kimi zaman yarışma ortamının olması da öğrenci üzerinde motivasyonu artıran etkenlerdir.
- *Öğretim Değişkenleri:* Öğrenci motivasyonunu artıran etkenlerden bazıları öğretime uygun bir konuyla giriş yapmak, eğitimin bireyselleştirilmesi, öğrencinin öğretim sürecine etkin katılımının sağlanması ve uygun dönütlerin verilmesi olarak görülebilir.

2.1.6. Eğitimde Motivasyonu Etkileyen Faktörler

Birbirleriyle ve diğer birçok unsurla etkileşim içinde bulunan birçok motivasyon faktörü bulunmaktadır. Bu faktörler birçok araştırmada farklı bakış açılarıyla farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Eğitim kurumlarında da diğer kurumlarda olduğu gibi çalışanların ve öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen çeşitli faktörle bulunmaktadır. Aktan'a (1999) göre bu faktörleri 8 grupta toplamak mümkündür:

- Yönetime Katılma
- Yetki ve sorumluluğun devredilmesi
- Rekabet
- Etkin iletişim
- Çalışma yaşamının kalitesi
- Takdir ve ödüllendirme
- Kariyer geliştirme
- Eğitim İmkanları

Motivasyonu etkileyen bu faktörler motivasyonu şu şekilde etkilemektedir (Aktan, 1999):

Yönetime Katılma: Kurumda çalışan bireylerin bu kurumdaki karar alma sürecine dahil olmaları bu kişilerin motivasyonunu etkiler. Kurumda çalışan kişiler karar alma

sürecine katıldıkları takdirde kurumu kendi sahip oldukları kurum gibi görürler. Bu da çalışanların çalışmaya dair motivasyonunu olumlu etkiler ve çalışanlar daha fazla çalışma gereği duyarlar.

Yetki ve Sorumluluğun Devredilmesi: Kurumda çalışan kişilere yetki ve sorumluluk devredildiği takdirde bu durumun çalışanlara yönelik güçlü bir motivasyonel etkisi olur. Çalışanlar kazanılan başarının kendilerine ait olduğu duygusuyla hareket eder ve bu başarıyı kendilerine mal ederler. Yine aynı şekilde olası bir başarısızlığın da kendilerinden kaynaklandığı duygusuna kapılır ve başarısızlığın faturasının da kendilerine çıkacağını düşünürler.

Rekabet: Motivasyonu etkileyen araçlardan biri de rekabettir. Rekabet, bireyleri daha çok çalışma ve üretmenin yanı sıra yeniliğe ve gelişime teşvik eder. Rekabet beraberinde başarıyı da getirmektedir.

Etkin İletişim: Bir kurumda yönetici ve çalışanlar arasında etkili iletişimin olması o kurumdaki bireyleri daha çok çalışma ve üretmeye sevk eder. Etkin iletişim emir-komuta ilişkisinden uzak kurumun bütün çalışanlarının yakın iletişimde bulunmaları ve bu kişilerin sahip olduğu bilgi ve birikimi paylaşarak problemleri çözme konusunda birbirlerinden destek ve yardım alabilmeleri anlamına gelmektedir.

Çalışma Yaşamının Kalitesi: İş yerinde çalışma şartlarının sağlıklı ve emniyetli bir biçimde olması, sosyal olanakların yeterli olması, kurumlarda spor-kültür-sanat vb etkinliklere yer verilmesi, emeklilik olanaklarının iyi olması gibi çalışma yaşam ve şartlarının kaliteli olduğu kurumlarda motivasyon etkisi daha yüksek düzeyde görülebilir.

Takdir ve Ödüllendirme: Çalışanların yaptıkları işlerin takdir edilmesi ve maddi olarak ödüllendirilmeleri motivasyonu arttıran faktörler arasında gösterilebilir. Kurumda çalışanlara yüksek ödül vermek yeterli olmadığı gibi daha fazla çalışan kişileri ayrıca ödüllendirmek, çalışmaya, yeniliğe ve değişime teşvik etmek için kurumda ödüllendirme gereklidir.

Kariyer Geliştirme: Kurumda çalışan bireylerin iş ve mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri ve yükselme olanaklarının olması motivasyonel açıdan önemlidir. İş ortamında önemli bir değişim ve gelişimin olmadığı 'kariyer platoları' adı verilen iş ortamlarında kişiler olduğundan daha fazla çalışma ihtiyacı hissetmezler. Bu gibi ortamlarda çalışan kişilerin kariyerindeki iddiası kaybolmakta, motivasyonu ve üretkenliği düşmektedir. Başlangıçta harcanan emek ve çaba daha sonraları görülmemektedir.

Eğitim İmkanları: Kurumda çalışan kişilere yönelik bilgi ve becerileri arttırmaya yönelik olarak eğitim ve seminerlerin verilmesi kurumda motivasyonel olarak yüksek etkiye sahip olabileceği ve kişilerin motivasyon düzeyini arttıracığı söylenebilir. Kurumun çeşitli özellikleriyle ilgili olan kurumsal etkenler kurumun çalışanları değerlendirmesinin yanında sunduğu imkanlarla çalışanların kabiliyetlerinden yararlanmada etkili bir faktördür. Mesela kurumun çalışma sahası, fiziksel şartlar, çevre koşulları, kullandığı teknoloji, yönetim anlayışı gibi birçok etkenden oluşabilir.

Çalışanlardan yüksek verim almak için çalışana motivasyon sağlanması gerektiği 20. yüzyılda birçok kurum tarafından benimsenmiş olup bununla ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalar sonucunda çalışanlar için motivasyon kaynağı olarak belirlenen özellikler genel olarak şu şekilde belirlenmiştir (Hopper, 1966; Morgan ve King, 1980'den akt. Kurudirek vd. 2017):

- Ücreti Artırımı
- Gelecek Güvencesi
- Yükselme imkânı
- İyi ve sağlıklı çalışma Koşulları
- Kendilerini gösterebilme imkânı
- Üstleriyle İyi İlişkiler Kurma
- Üstlerin adil davranımı
- Üstler tarafından beğenilmek
- Özel sorunlarla ilgilenilmesi ve yardım
- Örgütün üyesi olduğuna yönelik ilişkinlik duygusunu geliştirmek

2.1.7. Motivasyon (Güdü) Türleri

İnsanları motive etmenin farklı yolları vardır. İnsanları motive etme yollarının neler olduğu sorusunu cevaplandırabilmek için motivasyon türlerinin neler olduğuna değinmek gerekir. Motivasyon türlerinin genel özellikleri Tablo 3'te verilmiştir. Tabloda yer alan bilgilere ve bilgilerin yer aldığı kaynaklara alt başlıklarda daha detaylı olarak değinilmiştir.

Tablo 3: Motivasyon (Güdü) Türleri

Motivasyon (Güdü) Türleri	
<p>Birincil Güdüler</p> <p>Organizmanın varlığını devam ettirme ihtiyacından doğar.</p> <p>Öğrenmeden ziyade doğuştan gelen güdülerdir, öğrenilmemiştir.</p> <p>Önceliklidir ve sosyal (ikincil) güdülerden önce gelirler.</p> <p>Çoğunlukla organizmanın yaşadığı süre içerisinde varlığını devam ettirirler.</p> <p>Tüm canlılarda mevcut olduğu için evrensel bir yapıdadırlar.</p> <p>Açlık, uykusuzluk, susuzluk gibi fizyolojik temelli güdülerdir.</p>	<p>İkincil Güdüler</p> <p>Bireyin içinde yaşadığı toplumdaki etkilenir.</p> <p>Bu tür güdüler, bireyleri toplumun onayını alma, toplumsal ilişkide bulunma, başarıya, özveri, kahramanlık gibi sosyal davranışlara iten güdülerdir.</p> <p>İkincil güdüler yaş ilerledikçe artar ve kişiler üzerinde daha fazla etkili olmaya başlar.</p>
<p>İçsel Motivasyon</p> <p>Kişinin mevcut olan gereksinimlerine dönük tepkilerdir.</p> <p>Dışsal ödül yoktur.</p> <p>Merak duygusu, bilme gereksinimi, yeterlilik ve gelişim isteği içsel motivasyona örnek gösterilebilir.</p>	<p>Dışsal Motivasyon</p> <p>Kaynağını dıştan alan uyarıcıların oluşturduğu motivasyon türüdür.</p> <p>Kontrol kişinin kendisinde değil, çevrededir.</p> <p>Öğrencinin yüksek not almasından dolayı öğretmeni tarafından övülmesi dışsal motivasyona örnek gösterilebilir.</p>

2.1.7.1. Birincil Güdüler

Birincil güdüler biyolojik temele dayanırlar, doğuştandırlar ve bütün canlılarda bulunmaktadır. Birincil güdüler içten gelen ve organizmayı harekete geçiren sürükleyicilerdir.

Birincil güdülerin özelliklerini genel olarak şu şekilde sıralayabiliriz:

- Organizmanın varlığını devam ettirme ihtiyacından doğar.
- Öğrenmeden ziyade doğuştan gelen güdülerdir, öğrenilmemiştir.
- Birincil olması, öncelikli olmasındandır ve sosyal (ikincil) güdülerden önce gelirler.

- Coğunlukla organizmanın yaşadığı süre içerisinde varlığını devam ettirirler.
- Tüm canlılarda mevcut olduğu için evrensel bir yapıdadırlar (Çelik, 2011).

Sercan'a (2010) göre birincil güdüler açlık, uykusuzluk, susuzluk gibi fizyolojik temelli güdüler iken Sardoğan'a (2010) göre birincil güdüler, organizmanın canlı kalmasını sağlayan düzenleyici bir etkiye sahiptir. Açıkgoz'e (2009) göre ise birincil güdüler evrenseldir ve tüm canlılarda görülebilen açlık, susuzluk, cinsellik vb. güdülerdir (Akt. Özçalışan, 2012)

2.1.7.2. İkincil Güdüler

Bu tür güdüler psikolojik ve sosyal temelli olup sevecenlik, sosyal kabul, birliktelik arzusu, başarma, kendini bulma vb güdüler buna örnek olarak verilebilir (Akbaba, 2006). Sosyal güdüler olarak da bilinen ikincil güdüler doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili olan yani temelinde insan olan güdülerdir. Öğrenme yoluyla kazanılan bu tür güdüler insana özgü olup birçok davranışımızın da temelde nedenini oluşturmaktadır. Birincil güdüler fizyolojik güdülere nazaran daha karmaşıktır.

İkincil güdülerin özelliklerini genel olarak şöyle sıralayabiliriz:

- Bireyin içinde yaşadığı toplumdan etkilenir.
- Bu tür güdüler, bireyleri toplumun onayını alma, toplumsal ilişkide bulunma, başarma, özveri, kahramanlık gibi sosyal davranışlara iten güdülerdir.
- İkincil güdüler yaş ilerledikçe artar ve kişiler üzerinde daha fazla etkili olmaya başlar. Her ne kadar birincil güdülerin genelde daha baskın olduğu söylenebilse de onur, başarma hırsı, sevgi, ait olma gibi sosyal güdüler zaman zaman birincil güdülerin önüne geçebilir (Atalay, 2001'den akt. Çelik, 2011).

İkincil güdüler insanın toplumsal bir varlık olmasından yani insanların bir arada yaşamasından dolayı oluşan, öğrenilmiş güdülerdir.

2.1.7.3. İçsel Motivasyon

Bu motivasyon türü, bireyin dışsal bir ödül olmamasına rağmen sadece haz aldığı ve doyum sağladığı için herhangi bir etkinliğe katılmasını ve davranışta bulunmasını ifade eder. İçsel motivasyona örnek olarak bir öğrencinin sırf ilgisini çektiği için derse girmesi veya belli konulara dair daha çok bilgi edinmesi nedeniyle

doyuma ulaşmış olmasını gösterebiliriz (Vallerant&Pelletier, 1992'den akt. Çakır, 2006).

İçsel motivasyon kişinin mevcut olan gereksinimlerine dönük tepkiler olarak tanımlanabilir. Merak duygusu, bilme gereksinimi, yeterlilik ve gelişim isteği buna örnek gösterilebilir (Selçuk, 2005)

Koestner, Losier'a (2002) göre içsel motivasyon, bireylerin herhangi bir amaç veya etkinliği ilginç veya faydalı bulmalarından dolayı içten gelen bir enerjiyle gerçekleştirilmesi sürecidir. Shunk'a (2011) göre herhangi bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik olarak gerçekleştirilen içsel sebepler o görevin kendisi ile ilişkilidir. Bunun yanı sıra ödül veya ceza gibi dıştan gelen pekiştireçler ise söz konusu görevin yerine getirilmesini sağlar. bu sebeptendir ki içsel motivasyon ödülleri için uzmanlık ve kontrol, öz tatmin, görev başarısı ya da kabul görme ve kişinin işi ile alakalı duygularının tamamını veya bir kısmını içerdiğini söyleyebiliriz (Akt. Akpur 2015).



Şekil 5: Öz-Belirleme Teorisinde İçsel Motivasyon Bileşenleri

Deci, Edward, Richard Ryan. Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-being Across Life's Domains. (Canadian Psychology. 49, 14-23, 2007), 17'den uyarlayan Akpur, 2015

2.1.7.4. Dışsal Motivasyon

Kaynağını dıştan alan uyarıcıların oluşturduğu motivasyon türüdür. Bu motivasyon türünde içsel motivasyonun aksine kontrol kişinin kendisinde değil, çevrededir. Bunu bir örnek üzerinden somutlaştırmak gerekirse, bir öğretmenin öğrencisini maddi bakımdan ödüllendirmesi dışsal motivasyona öğrencinin kendi gelişimine dair haz duyması ise içsel motivasyon türüne örnek teşkil eder. Kişinin içsel motivasyonunu kullanması, dışsal motivasyona nazaran daha kolay olabilirken bu konuda başka etkenlere gereksinim hissetmemesi de önem arz etmektedir. Bireyin

başarma duygusunu geliştirmesi içsel motivasyon ile mümkün olabilir (Başaran ve D. Orhun, 2013).

Dışsal motivasyon, bireyin dışından gelen etkileri içerir. Mesela bir öğrencinin dersten yüksek not almasından ötürü öğretmeni tarafından övülerek pekiştirilmesi dışsal motivasyona örnek olarak gösterilebilir (Selçuk, 2005).

İçsel güdülenme doğrudan davranışın kendisine dönük ve amaç davranışı gerçekleştirmek iken dışsal motivasyonda ise güdülenme ulaşılmak istenen amaca giden bir araçtır ve bu sebeple çok daha fazla davranış türünü içermektedir (Vallerant & Pelletier, 1992'den akt. Çakır, 2006)

Motive edilen davranışların dikkat çeken bir yönü de süreklilik göstermesidir. Bireyin motive olduğunun göstergesi olarak bireyin davranışını sürekli olarak yüksek enerjiyle sürdürebilmesi gösterilebilir. Davranışların meydana gelişinde görülen canlılık, tüketilen enerji, değişim ve dağılmaya yönelik gösterilen direnç, devamlılık süreleri vb. özellikler söz konusu davranışların güdülendiğinin bir göstergesidir. Söz konusu davranışta bu özelliklerin görülmemesi halinde ise motivasyon konusunda bir eksiklik olduğu söylenebilir. Bu halde ise kişi içsel ve dışsal motivasyon öğeleriyle yeniden davranışta bulunmaya yönelebilir (Başaran ve D. Orhun, 2013).

İçsel motivasyon önemli bir motivasyon türü olsa da kişilerin gerçekleştirdiği davranışların birçoğu bu tür motivasyon ile gerçekleşmez. Bunun nedeni de bilhassa çocukluk döneminin hemen ardından gittikçe artan ve kişisel motivasyon içermeyen sosyal talep ve zorunlulukların artması ve roller doğrultusunda içsel motivasyonun gittikçe azalmaya başlamasıdır. Bilhassa okullarda dıştan gelen talep ve zorunlulukların artması ile bir üst sınıfa geçildikçe içsel motivasyonun azaldığı görülmektedir (Ryan ve Deci, 2000'den akt. Akpur, 2015).



Şekil 6: Öz-Belirleme Teorisinde Dışsal Motivasyon Bileşenleri

Deci, Edward, Richard Ryan. Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-being Across Life's Domains. (Canadian Psychology. 49, 14-23, 2008), 17 den uyarlayan Akpur, 2015

2.2. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, gerek bir resmi kurumda gerekse bir özel kurumda öğrencilerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek ve öğrencileri yönlendirmek amacıyla görevlendirilmiş kişiler olarak tanımlanmaktadır (Öncül, 2000).

Öğretmenlik diğer mesleklere nazaran daha çok toplumla iç içe olan toplumun geniş bir kesimi ile iletişim ve etkileşim halinde icra edilen bir iştir. Öğretmenlik yalnızca okul ve sınıf ortamıyla sınırlı değildir. Öğretmenlik okul dışında da toplumla, velilerle iç içe iletişim ve etkileşim içerisinde olan bir meslektir. Öğretmenlerden beklenenler öğretmenin görev yaptığı, öğretmenlik hizmetini icra ettiği bölge, toplum yapısı ve bulunduğu toplumun kültürüne göre değişiklik gösterebilmektedir. Mesela küçük bir köy veya mevrada görev yapan bir öğretmen bulunduğu toplumun nazarında köyün ileri gelenlerinden en prestij sahibi kişisi olabilmekte ve o toplumun gözünde her şeyi bilen konumundadır. Öğretmen çalıştığı, görev yaptığı her yerde, gerek köy kasaba olsun gerekse şehir olsun hiç şüphesiz öğrencilerle muhatap olmaktadır. Öğretmenlerin toplumun bu kesimi ile ilişki ve etkileşimleri okul yaşamının yanı sıra okul sonrasında da uzun yıllar devam edebilmektedir. Her ne kadar öğretmen-öğrenci ilişkisi nitelik bakımından resmi nitelikte olsa da öğretmenlik mesleğinin doğası gereği bu ilişkiler resmi nitelikle sınırlı kalmayıp duygusal yönden de ağır basmaktadır. Mesela neredeyse hepimizin unutamadığı bir öğretmeni vardır. Genellikle ilk öğretmenlerimiz gerek adı ile olsun gerekse yaşanan acı veya tatlı anılarla anımsayabilmekteyiz (Çelikten, Şanal ve Yen, 2005).

Eğitimin kalitesini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, yöneticiler ve yönetim yapısı, eğitim ortamının fiziksel koşulları, eğitim faaliyetlerini düzenleyen mevzuat, eğitim uzmanları, müfredat, eğitim teknolojisi, eğitim bütçesi ve eğitim faaliyetlerine ayrılan finansal kaynaklar eğitim sistemin oluşturan temel unsurlardır. Öğretmenler bunların içerisinde en temel öğedir (Şişman ve Acat, 2003).

Cüceloğlu ve Erdoğan (2013) öğretmeni eğitimin en önemli unsuru olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle eğitimin kalite ve niteliği de yüksek oranda öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılı olup öğretmen eğitimin kalitesini belirleyen temel unsurdur.

Öğretmen, eğitim sisteminin başlıca etkenlerinden biri olarak eğitimin kalitesini doğrudan ve etkili şekilde belirleyen dinamik bir yapıdadır. Eğitimin sağlandığı ortam ve kaynakların oldukça yeterli olduğu bir eğitim sisteminde bile kaliteli eğitimin sağlanabilmesi için bu olanakları değerlendirecek bilgi ve becerilere sahip nitelikli öğretmenlerin olması gereklidir. Aksi halde kaliteli bir eğitiminden bahsetmemiz mümkün değildir (Özoğlu, 2010).

Öğretmenler bir ülkenin eğitim sisteminin gelişip şekillenmesinde ve geleceğe yön verilmesinde en etkili ve önemli ögesidir. Öğretmenlerin eğitim ve sosyo-ekonomik durumlarının düzeltilmesi bir eğitim sisteminin düzeltilip iyileştirilmesi için gerekli ön koşullardan biridir. Çünkü bu durum öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olarak öğretmenlik mesleğine başlamaları açısından oldukça önemlidir (Başaran ve D. Orhun, 2013).

Günümüzde alanında uzmanlık bilgisinin yanı sıra beceri gerektiren bir meslek olarak kabul edilen öğretmenlik her ne kadar toplumdaki konum ve saygınlık bakımından ülke ve kültürler arasında farklılık gösterse bile çok önceden bu yana yalnızca maddi kazanç sağlayan bir iş değil bunun yanı sıra toplum nazarında saygın bir meslek olarak kabul edilmiş ve bir bakıma kutsal meslek sayılmıştır. Çünkü öğretmenlik doğrudan insanla ilgili bir meslektir ve uğraşı alanı insandır (Şişman, 2001)

Milli Eğitim ile ilgili yasalarda da öğretmenlik hakkında tanımlar yapılmıştır. Bunlardan 1739 sayılı 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik ile alakalı olarak özel uzmanlık bilgi ve becerisi gerektiren bir meslek olduğu bilgi ve tanımı yer almıştır. Bu kanunun 43. maddesinde öğretmenlikle alakalı ifadeler yer almaktadır: Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretimin yanı sıra bununla alakalı yönetsel görevleri üstlenen özel uzmanlık mesleğidir. Öğretmenler söz konusu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun şekilde yerine getirmekle yükümlüdürler.” Bu kanunda da belirtildiği gibi öğretmenlik özel ihtisas bilgi ve becerisi gerektirmektedir. Bu nedenle bu mesleği icra edecek kişilerin bu mesleğin gerekliliklerini yerine getirebilmeleri için birtakım donanıma ve bazı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Bundan dolayı da öğretmen adayları öğretmenliğe başlamadan önce özel olarak eğitime tabi tutulmalıdır. Bununla ilgili de yukarıda belirtilen kanunda şu ifadeler yer almaktadır: “Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel

kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır.”

Yaşadığımız çağda gerek bilim gerekse teknoloji alanında yaşanan gelişmeler sonucunda toplum olarak bazı gereksinimler ön plana çıkmıştır. Eğitilmiş insan gücü de bu gereksinimlerden biridir. Nitelikli insan gücü dünyadaki tüm ülkeler tarafından eğitim politikalarının vazgeçilmez ve önemli konularından biri olmuştur. Bu gelişmeler doğrultusunda kişinin topluma faydalı sağlayabilmesi açısından gerekli olan davranışlarda artış olmakta ve teknolojik kolaylıklara yönelik olarak birey toplum içinde bir kılavuza daha çok gereksinim duymaktadır. Bu açıdan baktığımız da eğitim kurumlarının görev ve faaliyetler de değişiklik göstermekle birlikte zorlaşmaktadır. Bundan dolayı son zamanlarda eğitim politikaları bütün dünya ülkeleri tarafından sorgulanmaya başlanmış ve daha kaliteli bir eğitim sağlamak amacıyla daha kaliteli öğretmen ilkesi ile çalışmalarını yönlendirmişlerdir (Üredi, 2006).

Öğretmenlerin yetiştirilme ve eğitilmesi süreci öğretmenlere göreve başlamadan önce verilen hizmet içi eğitim ve göreve başladıktan sonra verilen hizmet içi eğitim olarak iki aşamadan oluşmaktadır. Eğitim yaşam boyu süren bir süreçtir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleğe başladıktan sonra da kendilerini geliştirmeleri gerekli görülmektedir. Genel olarak hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olmak üzere iki başlıkta ele alınmaktadır. Öğretmenlerin göreve başladıktan sonraki gelişimi öğretmen istihdamını sağlayan kurumlar tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim ile olabildiği gibi öğretmenlerin kendi kendilerini yetiştirip geliştirmesi yoluyla da olabilmektedir (Şişman ve Acat, 2003).

2.2.1. Öğretmenlik Mesleğinin Yasal Dayanakları

Bir mesleğin sürdürülebilmesinin yanı sıra sunmuş olduğu hizmetin hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi bazı yasal temellere dayanması ile mümkündür. Öğretmenlik mesleğinin ülkemizde bir kamusal hizmet şeklinde sürdürülebilmesi ve işleyişi yasal dayanaklarla sağlanmaktadır. Bunun için gerekli görev sorumluluklar yasalarla belirlenmiştir. İlgili yasal dayanakları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Hacıoğlu vd. 1997'dan akt. Habacı, 2013):

- Atatürk ilkeleri
- Anayasa
- Personel yasası
- Eğitim ve öğretmenlikle alakalı yasalar
- İlgili yönetmelikler
- Hükümetin belirlediği programlar
- Kalkınma planları
- Milli Eğitim Şuraları

2.2.2. Öğretmenin Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Geniş kapsamlı ve dinamik bir yapıda olması nedeniyle geçmişten günümüze değin eğitimin herkes tarafından kabul edilen kesin bir tanımı yapılamamıştır. Eğitimin en yaygın tanımı ise Ertürk (1972) tarafından yapılan “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” şeklindeki tanımdır. Eğitimi basit bir tanımla toplumdaki bireylerin öğrenmesini sağlamak, öğrenmeleri için gerekli imkanları sunmak şeklinde ele alabiliriz. Eğitim, bünyesinde iletişim ve etkileşim gibi öğeleri bulundurur. İletişim ve etkileşimi yöneten, sunan ise eğitimin en önemli öğelerinden biri olan öğretmendir.

Okullarda eğitim öğretimin sağlanması, bu hizmetlerin yürütülmesini sağlayacak birçok personelin varlığından söz edebiliriz. Bunlar arasında öğretmenler, memurlar, hizmetliler ve teknik elemanları sayabiliriz. Bu personel eğitim kurumlarının ayrılmaz parçalarındandır. Fakat bunların arasında birinci planda öğretmen gelmektedir. Çünkü öğretmen okulların her kademesinde ve faaliyetlerinde temel unsurdur. Okuldaki fiziki imkanların yanı sıra bireyler arasındaki demokrasi ortamı sağlamak, öğrencilerden beklenen başarının sağlanması ile hedeflenen amaçlara ulaşılması ve bunlar için uygun ortamların sağlanması yüksek oranda öğretmenlerin yetenek, tutum ve sergiledikleri davranışları doğrultusunda gerçekleşir (Çelik, 2011). Kısacası bir okulda elde edilecek başarı ve eğitimin verimli olması, istenilen hedeflere ulaşılması, öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinin sağlanması, milli kültürümüzün ve manevi değerlerimizin gelecek nesillere aktarılması büyük oranda öğretmenin yeteneğine ve mesleğinde sağladığı performansa bağlıdır. Bu nedenle öğretmen eğitimin en önemli öğesidir denilebilir.

2.2.3. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri

Öğretmenlik mesleğinin de diğer tüm meslekler gibi kendine has birtakım özellikleri vardır. Bunlardan bir kısmı şu şekildedir (Üredi, 2006):

- Öğretmenlik bütün dünya ülkelerinde yaygın bir şekilde görülen mesleklerdendir. Öğretmenlerin de diğer meslekler gibi bazı sorumlulukları vardır. Bir ülkenin 6-18 yaş aralığındaki bütün çocuk ve gençlerin eğitimini öğretmenlerin sorumluluğundadır. Ülkemizde bir öğretmene düşen öğrenci sayısı ortalama 30-60 öğrencidir.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu devlet memurudur. Bütün toplumlarda eğitim devlet kontrolünde ve zorunlu olmakla birlikte finansman kaynakları da devlet tarafından sağlanmaktadır. Bundan dolayı öğretmenlerin büyük çoğunluğu devlet memuru konumunda görev yaparken bazısı da özel okulların bünyesinde görevlerini icra etmektedirler.
- Birçok ülkede öğretmenlik mesleği çoğunlukla toplumdaki orta-alt gelire sahip gruptaki ailelerde yetişmiş kişilerce tercih edilmektedir.
- Öğretmenlik geliri düşük bir meslektir. Öğretmenlik meslek olarak çoğu ülkede alınan eğitim düzeyine nazaran geliri düşük olan mesleklerdendir. Bu durum öğretmenlik mesleğini icra edenlerin sayıca fazla olmasından kaynaklanmaktadır.
- Öğretmenlik mesleği toplumsal statü bakımından çok yüksek değildir. Bunun nedeni de öğretmenlerin düşük gelir düzeyine sahip olmasının yanı sıra eğitim verdiği grubun yaş ve bilgi düzeyi bakımından düşük olmasıdır.
- Öğretmenlik meslek değiştirme ve mesleği bırakma konusunda yüksek orana sahip bir meslektir. Bunun başlıca nedenleri öğretmenlerin düşük maaşla çalışması, düşük statüyü sahip olmasıdır.
- Öğretmenlik birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de çoğunlukla kadınlar tarafından tercih edilmektedir.

Öğretmenler bulunduğu toplumun uygarlık seviyesine ulaşmasında o toplumun ufkunu açacak olan eğitim sisteminin olmazsa olmaz unsurları olması nedeniyle toplum tarafından kendilerinden alanıyla ilgili yeterli bilgiye ve genel kültür

bakımından donanımlı olmaları yönünde bir beklenti vardır. Çünkü öğretmenler, ülkemizin nitelikli insan kaynaklarını yetiştirmekten sorumludur (Özpinar, 2007).

2.2.4. Yetkin Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler

Öğretmenlik mesleğinin hazırlık aşamasında genel kültür, öğretmenlik alan bilgisi ve meslek bilgisi eğitimi verilir. Görev yapacağı öğretim basamağına bakılmaksızın öğretmen adaylarının söz konusu nitelikleri kazanması amacıyla yükseköğrenim görmeleri gerekli görülmüştür. Eğitim ve öğretimde hedeflenen başarının yanında istenen verimi sağlamak amacıyla bazı koşullar yerine getirilmelidir. Yerine getirilmesi gereken bu şartları eğitim sistemini olabildiğince mükemmel duruma getirme, eğitim-öğretim için lazım olan araç ve gereçleri tedarik etmek ve gerekli olan fiziksel olanakları hazırlamak olarak sayabiliriz. Ancak gerekli olan bu şartların mevcut olması eğitimde hedeflenen başarı ve verimliliği sağlamakta yeterli değildir. Bunun nedeni de eğitim sistemini işler duruma getirecek olan araç ve gereçlerin yanı sıra bu imkân ve şartları kullanacak, kullandıracak ve kullanılabilir hale getirecek olan nitelikli öğretmene olan gereksinimdir. Eğitim-öğretimde kullanılan teknolojik araç ve gereçleri kullanacak kişiler oldukları için eğitim-öğretim hizmetlerinde kullanılan araç gereçlerin yeni ve nitelikli olması tek başına bir şey ifade etmez. Çünkü bunları kullanacak olan öğretmenler alanlarında iyi yetişmemiş ise yapılan etkinliklerde hedeflenen ve istenilen verim elde edilemeyecektir. Bu nedenle öğretmenin kendisini çağın gereklerine uygun bir şekilde gerek teknolojik araç ve gereçleri kullanma konusunda gerekse etkinlikleri uygulama konusunda yetiştirmesi, geliştirmesi gereklidir (Çelikten, Şanal ve Yen, 2005). Öğretmen sadece öğreten kişi değil, gelecekte alacağı görev ile ilgili sorumluluklarının da bilincinde olmalıdır. Gelecekteki görev sorumluluklarının farkında olan öğretmen, yalnızca öğreten değil, bunun yanı sıra araştırma yapan, güçlükler karşısında yılmayan, değerleri geliştiren, disiplinler arasında bağlantı kuran, üretime katkıda bulunan, sorgulayan, iletişimi iyi olan ve iletişimi önemseyen ve aynı zamanda danışman kişidir (Karaca, 2008).

Öğretmenlerde aranan nitelikler konusunda henüz herkesin uzlaştığı bir standardın varlığından söz etmek mümkün değildir. Fakat öğretmenlik mesleğine yönelik bazı yayınlarda öğretmen adaylarında kişisel ve mesleki bakımdan bulunması beklenen özellik ve yeterliliklere dair metinlere rastlanmaktadır (Şişman

ve Acat, 2003). Etkili bir öğretimde olması istenen özellikler genel olarak Şunlardır (Çelikten, Şanal ve Yen, 2005):

- Sabırlıdır, olaylara karşı dayanıklı bir yapıya sahiptir. Kontrollüdür, duygularını kontrol eder.
- Farklılıklara yönelik uzlaştırmacı bir yapıya sahiptir. Her türlü inanca, görüşe ve gruplara karşı saygılıdır.
- Temiz ve düzenlidir. Kılık kıyafet konusunda temiz, düzenli ve hassastır.
- Eleştiriye açıktır.
- Kendini geliştirir.
- Kişisel sorunlarını sınıfa ve okula yansıtmaz.
- Öğrencileri güdüler, gerekli motivasyonu sağlar.
- Başarıya odaklıdır, öğrenci başarısı konusunda yüksek beklenti içerisinde olup öğrenciyi destekler.
- Öğrencilere düşünceleri ve davranışları ile rol model olur.
- Güler yüzlüdür, hoşgörölü ve cana yakındır.
- Öğrencilere dost ve sırdaş olur, onlara karşı güvenilir, dürüst ve objektiftir.
- Sınıf içerisinde eğitsel disiplini sağlar, yapıcıdır.
- Liderlik vasıfları taşır.
- Etkileyicidir, Öğrencileri, öğrenci velilerini, çevresini etkileme konusunda başarılıdır.
- Arabulucudur, temsil etme yeteneğine sahiptir.
- Cesaret verici ve destekleyicidir.
- Anlayışlıdır, sevecen ve esprilidir.
- Sorunlardan yakınmaz, sorunlara yönelik çözüm üretmek için uğraşır.
- Otoriterdir, sınıf içerisinde otoriteyi sağlar. Sınıfa grup halinde ceza vermez, cezaları bireysel olarak verir.
- Vermiş olduğu ödevlerin takibini ve kontrolünü yapar.
- Öğrenmeyi kolay hale getirir.
- İyi derecede gözlem yeteneğine sahiptir.
- Kendini devamlı olarak yenileme çabası içerisinde.

Üstün yetenekli 60 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin öğretmenlerinde aradıkları nitelikler sıralanmasında mesleki niteliklerin kişisel niteliklerden daha önemli görülmüştür. Yapılan bu araştırma önem sırasına göre şu şekilde sıralanmıştır (Ergun vd., 1999).

- Yeterlilik ve öğrenmeye ilgi
- Belirli bir konunun öğretiminde sıra dışı yeterlilik
- İşbirlikçi demokratik tutum
- Geniş ilgi alanı
- Ödüllendirme ve takdir kullanımı
- Esneklik
- Adil ve tarafsız olma
- Espri duygusu
- İnsanların sorunlarıyla ilgilenme
- Hoş bir görünüm ve tavır

2.2.4.1. Kişisel Nitelikler

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini icra ederken uymaları gereken birtakım ilkeler ve insan olmanın gerektirdiği bazı etik değerlere sahip olması gerekmektedir. Bu ilkeler aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin temel değerleri ve mesleğe bağlılığın temel kriterlerinden biri olduğu söylenebilir (Şişman ve Acat, 2003).

Öğretmenlerin kişisel nitelikleri yönüyle eğitimin etkili olmasına ve eğitimde verimliliğin artmasına katkıda bulunmaktadır. Öğrencinin dersi sevip sevmesi, derse ve okula karşı tutumu üzerinde öğretmenlerin kişisel niteliklerinin büyük etkisi vardır. Öğretmenler kişisel yönleriyle öğrenci üzerinde olumlu etkiler bırakabileceği gibi olumsuz etki de bırakabilir. Öğrenciler üzerinde sevgi, saygı, yaklaşma vb. etkilerin yanı sıra endişe, korku, uzaklaşma gibi etkiler de bırakabilir (Ergun vd, 1999)

Öğretmenlerde bulunması gereken kişisel özellikler hakkında birçok araştırma yapılmış olsa da henüz herkesin kabul ettiği ortak standartlardan bahsetmek pek mümkün değildir. Her ne kadar bu konuda kabul edilen genel geçer standartlar olmasa da eğitimciler tarafından çoğunlukla kabul edilen, öğretmende olması

beklenen önemli kişilik özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

- Öğrencilerin görüşlerine açık ve objektif olma
- Öğrencilerin beklentilerini ve ihtiyaçlarını dikkate alma
- Eğitim ile alakalı sorunlara bilimsel açıdan yaklaşabilme
- Eğitim bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma
- Yeniliklere ve gelişimlere açık, kendini devamlı olarak yenileyebilme
- Toplumsal değişimleri anlayabilme ve bunları yorumlayabilme
- Eğitimdeki teknolojik gelişmeleri yakından takip etme
- Araştırmacı bir kişiliğe sahip olma
- Öğrencilere yönelik yüksek başarı beklentisi ve buna inanması

2.2.4.2. Mesleki Nitelikler

Bir öğretmenin esas görevi, öğrenciler üzerinde okul ve derslere yönelik belirlenen hedefler doğrultusunda kalıcı izli davranış oluşturmaktır. Bir öğretmenin mesleki yeterliliklere sahip olması öğrenmeyi sağlayabilmesi için gerekli şartlardandır (Erden, 1995).

Öğretmenin kişisel nitelikleri önemli olmakla birlikte mesleki niteliklerle tamamlandığı zaman daha bir anlamlı olur. Çünkü öğretmenin mesleki açıdan yeterli ve donanımlı olması öğrenmeyi sağlayabilmesi açısından gerekli şartlardandır. Aksi halde görevini yerine getiremez (Ergun vd., 1999).

Ülkemizde öğretmenlik mesleğine hazırlık safhasında ilgili yetiştirme programlarında öğretmen adaylarına genel kültür bilgisi, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisini kazandırmayı amaçlanmaktadır. Çeşitli ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de öğretmen adaylarının eğitimi için hazırlanan programlar, çoğunlukla uzmanlık dersleri, sosyal bölümlere ilişkin derslerin yanında pedagojik formasyon sağlayan ders ve uygulamaya yönelik çalışmalardan oluşmaktadır (6. Milli Eğitim Şurası Kararları).

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin sürdürülebilmesi verimli bir öğretmende bulunması gereken özellikler hususunda farklı kaynaklarda farklı bilgi ve görüşler sunulmuştur. Bu özellikler daha da arttırılabilir. Aşağıda çoğunluk tarafından kabul görmüş genel kabul görmüş, eğitsel kitaplarda sıralanmış olan öğretmenin mesleki

özelliklerine yer verilmiştir. Elbette bu özellikler değişmez değildir ve zamana, sorunların niteliğine, isteklerin yapısına ve günün şartlarına göre uyarlanıp değişim gösterebilmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

- Zamandan tasarruf sağlar, zamanı etkili kullanır. Derslere zamanında başlayıp yine dersleri zamanında bitirme konusunda başarılıdır.
- Diğer yöneticiler ve öğretmenler ile işbirliği halindedir.
- Öğrenci sorunlarının yanı sıra öğrencilerin fiziksel, duygusal ve sosyal özelliklerini bilerek uygun davranışta bulunur.
- Öğrendiği bilgileri pratikte kullanabilen, uygulayabilen bireyleri yetiştirir.
- Öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için uğraşır.
- Öğrencileri bir sonraki öğrenim aşamasına ve toplumsal hayata hazırlar.
- Kendini güncel tutar, öğretim ve öğrenme ile alakalı olan yeni gelişmeleri takip eder ve bunu sınıf ve derslerde uygular.
- Etkili sınıf yönetimine sahiptir. Sınıf içi etkinliklerin tümünde öğrencilerin katılımını sağlamayı amaçlar.
- Kendini sürekli olarak geliştirme gayreti içerisinde.
- Objektiftir. Geçerli ve güvenilir ölçme tekniklerini kullanıp öğrencinin başarısını değerlendirmede objektif davranır.

2.2.4.3. Alan Bilgisi

Öğretmenin öğretim süresi boyunca eğitim vereceği ders hususunda alan bilgisine sahip olması bir zorunluluk olması nedeniyle öğretmen yetiştirme sürecinde de öğretmen adaylarının belli bir uzmanlık alan bilgisine sahip olması amaçlanmakta ve ilgili programlarda bu yönde düzenlenmektedir. Bundan dolayı öğretmen yetiştirme programında yer verilen derslerin bir kesimi de bu amacı sağlamaya yöneliktir. Öğretmen, mesleğinde kendi uzmanlık alanını bilmesi ölçüsünde başarılı sayılır. Bir öğretmenin öğretebilmesi için öncelikle bilmesi ön koşuldur. Örgün öğretim kurumlarının çalışmaları kültürden ziyade bilimsel ürün olan alan bilgi ve becerileri kazandırma yöneliktir. Ülkemizde eğitim programlarının Tarih, Coğrafya, Matematik, Edebiyat gibi konulara yönelik düzenlenmiş olması nedeniyle öğretmenlerin alanlarında da uzman olmaları zorunlu hale gelmiştir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmedeki başarı üzerinde öğretmenin alan bilgisinin yeterli

olması da etkilidir. Alan bilgisine hakim olan bir öğretmen öğretmeyi büyük ölçüde başarabilirken yeterli alan bilgisine sahip olmayan öğretmen neyi öğreteceği konusunda yeterli donanıma sahip değildir Bu konuda alan bilgisi öğretmede bir ön koşuldur denebilir (Şişman ve Acat, 2003). Eğitim programlarının Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen Bilimleri gibi konu alanlarına ayrılmış olan ülkemizde öğretmenin kendi alanını iyi bilmesinin yanı sıra alanındaki gelişmeleri ve değişimleri de takip etmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin alanlarında yeterli olmaları ve bu alanda kendini geliştirip yeterliliklerini arttırmaları öğretimi de daha etkin hale getirecek öğrenciler üzerinde olumlu bir etki sağlayacaktır. Öğretmenlerin alanında yetersiz kalması veya kendini yeterli görüp kendini geliştirmeye ve değişime kapalı olması öğretimi de yetersiz kılarak öğrenci üzerinde olumsuz etkiye neden olacaktır.

2.2.4.4. Öğretmenlik Meslek Bilgisi

Öğretmenin alanında bilgi sahibi olması öğretimin olmazsa olmazı olmasına rağmen başarılı bir öğretimin sağlanması adına yeterli değildir. Öğretmenin bildiğini aktarması, öğretmesi de en az bilmesi kadar önemlidir. Öğretmen bilgiyi nasıl aktarabileceğini çok iyi bilmelidir. Bir öğretmenin alanında bilgi sahibi olması onun alanında iyi bir donanıma sahip olduğunu göstermekle birlikte bu bilgileri aktarabilmesi de öğretmenlik mesleği ile ilgilidir. Öğretmenin bildiğini öğretebilmesi, bunu öğrencilerine aktarabilmesi için de birtakım bilgi, beceriye ihtiyaç duyar. Öğretmenin alanındaki konuyu bilmesi yeterli değildir. Öğretmen bunu öğrencilere iletmediği takdirde mesleğinde yeterli ve başarılı olduğu söylenemez. Bundan dolayı öğretmenin öğretebilme ve bilgiyi aktarabilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Aksi halde öğretmen görevini yerine getirmede yetersiz kalır. Öğretmen adaylarına meslek bilgisi edindirme sürecinde öğretme ve öğrenmeye yönelik yeterlilikler kazandırmak amaçlanır. Eğitimde öğretmenin kişisel niteliklerinin mesleki niteliklerle tamamlanması gerekmektedir (Şişman ve Acat, 2003).

Öğretmenin kişisel niteliklerinin mesleki niteliklerle tamamlanması öngörülen eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerde aranan mesleki nitelikler aşağıda özetlenmiştir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005):

- Öğretim sürecinin planlamasını yapabilme
- Çeşitlilik getirebilme

- Öğretim süresini etkili bir şekilde kullanabilme
- Katılıma dayalı öğretim ortamları düzenleyebilme
- Öğrenciler üzerindeki gelişimi izleyebilme

2.2.4.5. Genel Kültür

Öğretmen adaylarında bulunması gereken bilgiler sadece alan ve mesleki bilgi ve beceriler değildir. Bunların yanında ek olarak öğretmen adaylarında geniş bir dünya görüşü ve genel kültür bilgisinin de bulunması gerekmektedir (Şişman ve Acat, 2003) Bütün öğretmenlerin ortak görevlerinden biri de öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamaktır. Bunun için de öğretmenin toplum kültürünü öğrenciye aktarması gerekmektedir. Öğretmenin toplumun kültürünü öğrenciye aktarabilmesi ve bu yönde görevini en iyi şekilde yerine getirebilmesi için de içinde bulunduğu toplumun özelliklerini iyi bilmesi gerekmektedir. Öğretmenin bulunduğu çevre ile çatışma yaşamaması için bilhassa görev yaptığı yerin tüm özelliklerini, ailelerin yaşam tarzından, bulunduğu çevrenin norm ve değerlerine kadar her şeyi bilmelidir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Yani öğretmenin yalnızca alanında uzman olması yeterli değildir. Öğretmen alan bilgisine sahip olmanın yanı sıra içinde yaşadığı ve görev yaptığı toplumun kültürünü, bu kültüre ait değer yargılarını da bilmelidir. Öğretmen toplum ve insanlarla ilgili sorunlara karşı duyarlı olmalı, bu sorunlara yönelik olarak öğrencilerde de duyarlılık kazandırmalı ve gerekirse bu sorunlara karşı çözümler üretebilmelidir. Bunun için de kendisini geliştirmeli, eğitmeli, güncel olayları gazete, televizyon, radyo vb. çeşitli yollarla takip etmeli ve değişime ayak uydurabilmelidir.

Öğretmenin mesleği ile ilgili sahip olduğu kişilik, kendisinin meslek bilgisi, beceri ve formasyonu birbiri ile ilişkili ve ilgilidir. Günümüzde bilhassa görev yapan öğretmenlerin türlü sebeplerden dolayı icra ettiği öğretmenlik mesleğine karşı ilgi ve ait olma hisleri yeterli düzeyde değildir. Bundan dolayı öğretmen adaylarına yönelik olarak mesleki bilinç ve meslek ideali kazandırılmalıdır. Ülkemizde öğretmen yetiştiren okullara bakıldığında bilgi ve uzmanlığa yönelik eğitim seviyeleri yükselmesine rağmen öğretmenlerin mesleğine yönelik ilgi ait olma duygularında azalma olduğu görülmektedir. Bu durumun başlıca nedenleri arasında öğretmenlerin meslekten beklentilerinin yüksek olması ve öğretmenlik mesleğine yönelik ait olma

duygusunun verilmemesi ve öğretmenlik mesleğinin gittikçe çekiciliğini yitirmesi gibi olumsuz etmenler gösterilebilir (Doğan, 2005).

2.2.5. Öğretmenlik Mesleği Algısı

Öğretmenin ve öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyini etkileyen faktörlerden biri de toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik algısıdır. Toplumun öğretmene bakış açısı ve öğretmene biçtiği rol öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonu olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Rol, toplum içinde belli bir konumda bulunan bir bireyden göstermesi beklenen davranışların bütünüdür (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlik statüsü gereği kendisinden oldukça fazla rol ve görev beklenmektedir. Çünkü öğretmenler toplumu yönlendiren şekillendiren yapı taşlarıdır. Bu yönüyle öğretmenlik mesleği toplumdaki diğer meslek gruplarından ayrılmaktadır.

İyi bir öğretmenin üzerine düşen rolleri etkili bir şekilde yerine getirmesi gerekmektedir. Söz konusu rolün gereğinin en iyi şekilde yerine getirilmesi o rolü gereklerine uygun şekilde yetiştirilmesiyle mümkündür. Her ne kadar öğretmene toplum tarafından yüklenen roller, toplumlara, toplumda karşılaşılan problemlere, toplumun kültürüne, zamana, toplumun koşullarına, yetiştirilecek insan modeline göre değişse de öğretmenlik mesleğine ilişkin bazı kaynaklarda öğretmene ilişkin rollere şu şekilde yer verilmiştir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005) :

- Temsilcilik
- Liderlik/başkanlık
- Öğreticilik
- Arabuluculuk
- Hakemlik
- Rehberlik
- Yargıç, bilgiç ve dedektif öğretmen

2.2.6. Öğretmenlik Mesleği Sorunları

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de bazı sorunları bulunmaktadır. Öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin

motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerden biri de öğretmenlik mesleğine dair sorunlardır.

Eğitim sisteminin farklı kademelerinde verilen eğitimin kalitesini etkileyen birçok etken vardır. Bu etkenler öğretmenlerin niteliği, öğretmenlerin yetiştirmeleri, eğitim konusundaki yönetsel düzenlemeler, eğitim olanakları, öğretmenlerin aldığı ücretin ve transfer durumları olarak sıralanabilir (Güven, 2003). Öğretmen sorunları eğitimin niteliğini doğrudan etkilemektedir.

Eğitim-öğretim kurumlarının en önemli öğelerinden olan öğretmenin niteliği eğitimin niteliğini de etkilemektedir. Bundan dolayıdır ki eğitimle ilgili sorunlar öğretmenden bağımsız düşünülemez (Uygun, 2012). Cumhuriyetin ilanından bu yana öğretmenlerin sorunları ülke gündemini her dönemde meşgul etmiştir (Güven, 2003).

Öğretmen sorunlarını meslekî ve meslek dışı olmak üzere iki grupta inceleyen Akyüz (1978) öğretmen sorunlarını inceleme konusunda bilimsel bir yöntem geliştirmiştir. Söz konusu öğretmen sorunları şunlardır (Akt; Uygun, 2012):

2.2.6.1. Meslekî Sorunlar

- *Öğretmenlerin sayısal (Niceliksel) sorunları:* Öğretmen yetiştirme ve istihdamının yanı sıra bölgeler ve yerleşim yerleri arasındaki öğretmen dağılımındaki dengesizlik öğretmenlerin sayısal sorunları arasında gösterilebilir.
- *Öğretmenlerin eğitimi sorunları:* Bu sorunlar öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci akışı, eğitim fakülteleri bünyesinde istihdamı sağlanan öğretim görevlileri ve eğitim fakülteleri bünyesinde nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik sorunların yanı sıra hizmet içi eğitime yönelik sorunlardır.
- *Öğretmenlerin hukukî sorunları:* Öğretmenlerin özlük haklarına (atama, terfi, ödül, ceza, nakil ve çalışma koşulları gibi) ve öğretmenlere yönelik düzenlenen diğer hukuksal düzenlemelerin yetersizliğine yönelik sorunlardır.
- *Öğretmenlerin ekonomik sorunları:* Öğretmenlerin maddi yönden karşılaştıkları sorunlardır. Bunlar arasında öğretmenlerin maaş azlığı gibi ekonomik yetersizlikten kaynaklı olarak karşılaştıkları geçim derdi,

konut sorunu, ailevi sorunlar, imaj sorunu ve çocukları için iyi bir gelecek planlayamama sorunları bulunmaktadır.

- *Öğretmenlerin örgütlenmeyle ilgili sorunları:* Bu sorunlar arasında öğretmen örgütlenmesinin güçlü ve bağımsız bir altyapıya sahip olmaması, öğretmenlerin meslek örgütlenmeleri içerisinde sorumluluk almaya pek de istekli olmaması eğitim sendikalarının kendi aralarındaki bilimsel ve mesleki dayanışmanın yetersiz olmasının yanı sıra sendikaların öğretmenlerin özlük konularında yaptırım güçlerinin olmaması gibi sorunlar yer almaktadır.

2.2.6.2. Meslek Dışı Sorunlar

- *Öğretmenlerin kişilik özellikleri:* Öğretmenlerin ruhsal durumu ve sağlığı ile ilgili sorunlardır. Öğretmenin meslek kaynaklı sorunlarının kişilikleri üzerinde yol açtığı icra ettiği işten hoşnut olmama, mesleği bırakma, tükenmişlik, kendini yetersiz ve değersiz görme, stres ve gerginlik gibi etkiler bırakması sonucunda karşılaştığı sorunlardır.
- *Öğretmenlerin toplumsal kökenleri:* Öğretmenin saygınlığı, statüsü, imajı, okul içi ve okul dışı etkililiği ile ilgili karşılaştığı sorunlardır. Bu doğrultuda öğretmenin toplum tarafından hak ettiği değeri ve saygınlığı görmemesi başlıca sorunlardandır.
- *Öğretmen halk-ilişkileri:* Öğretmenin toplumdaki bireylerle ilişkileri yönünden karşılaştıkları sorunlardır.
- *Öğretmen-siyasi çevre ilişkileri:* Öğretmenlerin siyasi parti ve iktidarlarla olan ilişkisi bakımından karşılaştığı sorunlardır. Siyasi olayların öğretmenlik mesleği üzerindeki etkisi, öğretmen sendikalarının bir kısmının iktidar yanlısı bir kısmının ise muhalif yaklaşımının olması sonucunda sorunları çözüme kavuşmasının yetersiz olması bu doğrultuda karşılaşılan sorunlar arasındadır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış olup araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelini geçmişte veya hâlâ var olan bir durumu mevcut olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşım olarak tanımlayabiliriz. Bu modelde ilgili araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne kendi şartları içerisinde mevcut haliyle tanımlanmaya çalışılır. Bu modelde mevcut durum ve şartları hiçbir şekilde etkileme ve değiştirme çabası yoktur. Bilmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2012).

3.1.2. Çalışma Evreni ve Örneklem

Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde uygulanan bu araştırmanın örneklemini 2016-2017 akademik yılında Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan 202 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma kolay ulaşılabilirliği nedeniyle Uşak Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde uygulanmıştır.

3.1.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında Acat ve Yenilmez (2004) tarafından oluşturulan 23 maddelik 5 seçenekten oluşan likert türünde ölçek kullanılmıştır.

3.1.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada toplanan nicel veriler, veri toplama tekniklerine uygun olarak SPSS 15.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeylerini cinsiyet, okumakta olduğu sınıf düzeyi, bölüme isteyerek/istemeyerek geldiği, mezun olduğu lise, yetişme yeri, baba mesleği, anne mesleği, baba öğrenim durumu, anne öğrenim durumu ve ailenin aylık geliri gibi değişkenlerine göre tespit edilmesi amacıyla Acat ve Yenilmez'in (2004) oluşturduğu "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin

Motivasyon Düzeyleri” ölçeği kendilerinden e-posta yoluyla izin alınarak kullanılmış ve araştırmada bu ölçek esas alınmıştır. 23 maddeden oluşan bu ölçek likert türü olup 5 seçenekten oluşmaktadır. Veri toplama aşamasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarından, her maddenin karşısında bulunan “5=Tamamen katılıyorum”, “4=Katılıyorum”, “3=Kararsızım”, “2=Katılmıyorum” ve “1=Tamamen katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. Erdem ve Gözel (2014) tarafından oluşturulan “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri” adlı benzer çalışmada katılım derecesi aralığı $(n-1):n$ formülü kullanılarak bulunmuş, hesaplamaların sonucunda 1 ve 5 arası aralık genişliği 0,8 olarak belirlenmiştir $(5-1):5=0,8$. Ölçekte yer alan olumlu maddelere katılım düzeyleri için sınırlar; 1,00–1,80 “Tamamen katılmıyorum”, 1,81–2,60 “Katılmıyorum”, 2,61–3,40 “Kararsızım” ve 3,41–4,20 “Katılıyorum” 4,21–5,00 “Tamamen katılıyorum” olarak yorumlanmıştır. Dereli ve Acat (2010) bu düzeyleri “katılmıyorum” yerine “düşük motivasyon”, “kararsızım” yerine “orta düzeyde motivasyon”, “katılıyorum” yerine “yüksek motivasyon”, “kesinlikle katılıyorum” yerine ise “çok yüksek motivasyon” olarak adlandırmışlardır. Bu çalışmada da benzer hesaplama temel alınmıştır. 5’li likert kullanıldığı için ölçekten alınabilecek en düşük puan $23 \times 1 = 23$, en yüksek puan ise $23 \times 5 = 115$ ’tir. Yüksek puanlar sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin iyi olduğu anlamına gelir. Bu ölçekten alınan puan 84’tür. Oluşturulan ölçekte 18 olumlu madde yer alırken ölçekte yer alan olumsuz madde sayısı ise 5’tir. Bu olumsuz maddeler motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi bakımından kolaylık sağlayacağı için değerlendirme aşamasında ters çevrilerek kodlanmıştır.

3.1.4.1. Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik analizi ölçme işleminde kullanılan test veya ölçekleri özellik ve güvenirlilik yönünden değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş bir yöntemdir. Güvenirlilik analizinin amacı verilerin rastlantı olup olmadığını ölçmektir. Uygulanan anket sorularına verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa bu anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenirlilik analizi seçilmiş olan örneğin güvenirliliğini, tesadüflük ve tutarlılık durumunu test etme amacıyla kullanılır. Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach’s Alpha (α) değerine göre karar verilir (Kalaycı, 2009).

Yapılan bu araştırmada veri toplama aracı olarak, yukarıda da belirtildiği gibi Acat ve Yenilmez'in (2004) eğitim fakóltesi öğrencilerine yönelik olarak yeniden düzenlediği *Yabancı Dil Öğrenen Öğrencilerin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi* (Acat ve Demiral, 2002) kullanılmıştır. Acat ve Yenilmez (2004) tarafından, anketin güvenilirliğini test etmek üzere *test tekrar test* tekniği kullanılmış ve aynı gruba iki hafta arayla birbirini takip eden iki uygulama yapılmıştır. Uygulama sonuçları arasında korelasyona bakılmış, 0,40 ve üzeri korelasyon katsayısına sahip maddeler tutarlılığı yüksek maddeler olarak kabul edilmiş, diğer maddeler elenmiştir. İlgili çalışmada anketin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla faktör analizi yapılmış, faktör yükü 0,40 üzeri maddeler ankete alınmıştır. Buna bağlı olarak açıklanan toplam varyans %54 olarak hesaplanmıştır. Ankette bulunan 23 maddeden 18'i olumlu ifade, 5'i ise olumsuz ifade içermektedir. Acat ve Yenilmez tarafından uygulanan bu anketin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı Acat ve Yenilmez tarafından 0,92 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yöneltilen likert tipi soruların yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 4: Cronbach's Alpha Değerinin Yorumu

α Değerı	Yorum
$0,00 \leq \alpha < 0,40$	Güvenilir Değil
$0,40 \leq \alpha < 0,60$	Düşük Güvenilir
$0,60 \leq \alpha < 0,80$	Oldukça Güvenilir
$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$	Yüksek Güvenilir

Tablo 5: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Düzeylerine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	İfade Sayısı
0,891	23

3.1.4.2. Faktör Analizi

Faktör Analizi, birbiriyle ilişkili çok sayıdaki değişkeni az sayıda, anlamlı ve birbirinden bağımsız faktörler haline getiren istatistik tekniklerinden biridir. Bu analiz boyut indirgemeye ve bağımlılık yapısını gidermeye çalışır (Kalaycı, 2009).

Ankette sosyal bilgiler öğretmen adaylarına, öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik sorulan 23 ifadeye Faktör Analizi uygulanmıştır. Veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla öncelikle Bartlett ve Kaiser Meyer-Olkin (KMO) testleri uygulanmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçütü		,893
Bartlett Testi	Tahmini Ki-kare	2178,575
	df (Serbestlik derecesi)	253
	Anlamlılık (p)	,000

KMO Testi Tablo:6’da da görüldüğü üzere %89,3 (,893)’dür. $89,3 > 0,50$ olduğu için veri seti Faktör Analizi için uygun olduğunu söyleyebiliriz. Bu aşamadan sonra bakmamız gereken test ise Bartlett Testidir. Tabloda da görüldüğü üzere Bartlett Testi anlamlıdır ($p=0,00$). Bu, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar olduğu anlamına gelir, yani verilerimiz Faktör Analizi için uygundur.

Yapılan analizde belirlenen 2 faktör Tablo 7’de de görüldüğü gibi toplam varyansın %46’sını oluşturmaktadır. Sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2010).

Tablo 7: Açıklanan Toplam Varyans

Bileşenler	İlk Özdeğerler			Kare Yüklerin Çekme Toplamları			Kare Yüklerin Dönme Toplamları (a)
	Genel Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Genel Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Genel Toplam
1	8,139	35,389	35,389	8,139	35,389	35,389	8,082
2	2,478	10,774	46,163	2,478	10,774	46,163	2,596
3	1,609	6,997	53,160				
4	1,130	4,911	58,072				
5	1,013	4,403	62,475				
6	,856	3,720	66,195				
7	,813	3,534	69,729				
8	,724	3,147	72,876				
9	,684	2,972	75,848				
10	,647	2,815	78,663				
11	,565	2,456	81,119				
12	,542	2,355	83,474				
13	,504	2,189	85,663				
14	,475	2,067	87,730				
15	,443	1,924	89,654				
16	,428	1,863	91,517				
17	,359	1,560	93,077				
18	,350	1,524	94,600				
19	,323	1,405	96,006				
20	,290	1,261	97,266				
21	,244	1,063	98,329				
22	,205	,890	99,220				
23	,179	,780	100,000				

Tablo 8: Matris Deseni (a)

	Bileşenler	
	1	2
S2	,793	
S5	,762	
S20	,758	
S17	,742	
S11	,727	
S3	,717	
S1	,706	
S7	,692	
S16	,689	
S15	,685	
S19	,669	
S12	,656	
S4	,638	
S22	,630	
S9	,600	
S23	,487	
S10	,469	
S14		,743
S18		,692
S13		,637
S6		,602
S8	,392	-,443
S21		,436

Tablo 8’de de görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sorulan sorular 2 faktörden oluşmaktadır. Araştırmada sorulan soruların hazırlayıcı olan Acat ve Yenilmez’in (2004) çalışması incelendiğinde, soruların motivasyon kaynakları ve motivasyon sorunlarını belirlemeye yönelik olarak hazırlandığı ve buna bağlı olarak da motivasyon kaynakları ve motivasyon sorunları olmak üzere soruların 2 faktörden oluştuğu görülmektedir. Bu nedenle SPSS programında faktör sayısı tarafımızca 2 olarak belirlenmiştir. ,30’un altındaki faktör yükleri çok fazla anlamlı olmadığı için bu değerlere tabloda yer verilmemiştir.

Tablo:8 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarına, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonu artıran etkenleri belirlemeye yönelik sorulan 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23 numaralı ifadelerin (değişkenlerin) faktör 1; öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon sorunlarını belirlemeye yönelik sorulan 6, 13, 14, 18, 21 numaralı ifadelerin (değişkenlerin) faktör 2 altında toplandığı görülmektedir. Fakat her iki faktörün altında toplanan 8. maddenin çıkarılmasına ve analiz dışı bırakılmasına Acat ve Yenilmez’in (2004) çalışmasında faktörler belirlendiği için gerek görülmemiştir. 8. maddenin iki faktör altında toplanmasının nedeni olarak bu maddenin “Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak.” şeklinde olup başlangıçta öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonu artıran etkenleri belirlemeye yönelik olarak sorulmuş olmasına rağmen bu soruya sosyal bilgiler öğretmen adaylarının genellikle olumsuz yanıt vermeleri olduğu düşünülmektedir. Bunun nedeninin de ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler ders sayısının az olması, buna bağlı olarak da sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerek Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atamasının az olması ve atamalarda sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik kontenjanların nispeten yetersiz olması gerekse özel sektörde öğretmen alımının yetersiz olması, olarak düşünülmüş ve buna bağlı olarak da bu durum katılımcılar tarafından bir motivasyon sorunu olarak algılanmıştır. Bu nedenle de sonuçlar faktör 1’in yanı sıra faktör 2’nin altında da yakın oranda toplanmıştır. Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmeni adayları bu soruya genellikle olumsuz cevap vermişlerdir. Bu araştırmada motivasyon sorunlarına yönelik sorulan sorulara verilen yanıtların da motivasyon düzeyini artırıp eksiltebileceği için 8. maddenin çıkarılmasına gerek görülmemiştir. Yani motivasyon sorununun düşük olması motivasyon düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Faktörlere yönelik güvenilirlik analizi aşağıdaki Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Faktörlerin Güvenirligi

Faktörler	Cronbach's Alpha	İfade Sayısı	İfadeler
Motivasyon Kaynakları	0,92	18	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23
Motivasyon Sorunları	0,69	5	6, 13, 14, 18, 21
Genel Güvenirlik	0,89	23	Maddelerin Tümü

4. BULGULAR VE YORUM

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik genel ve en yüksek motivasyon düzeyi $(n-1):n$ formülü kullanılarak bulunan ara değere göre %51,5 ile “katılıyorum” düzeyindedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının genel motivasyon ortalaması ise $\bar{X}=3,64$ 'tür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin diğer motivasyon düzeyleri ortalaması ise %9,9 “katılmıyorum”, %21,3 “kararsızım”, %51,5 “katılıyorum” (aynı zamanda genel motivasyon düzeyidir) ve %17,3 “tamamen katılıyorum” şeklindedir. Bu bilgilerle ilgili veriler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyon Düzeyine İlişkin Frekans, Yüzde Değerleri ve Katılım Düzeyleri

Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyi	Frekans	%	Katılım Düzeyi
1.81 – 2.60	20	9,9	Katılmıyorum
2.61 – 3.40	43	21,3	Kararsızım
3.41 – 4.20	104	51,5	Katılıyorum
4.21 – 5.00	35	17,3	Tamamen katılıyorum
Toplam	202	100	

Bu araştırma sonucuna göre $\bar{X}=3,64$ olan motivasyon düzeyinin “katılıyorum” ara değerine tekabül etmesinden dolayı bulunan motivasyon düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.1. Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Motivasyon Sorunlarına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının motivasyon kaynaklarına ilişkin bulgular aşağıda yer alan tablodaki gibidir. Buna göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarına sorulan öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik sorulara verilen cevaplar frekans (f), yüzdelik (%), standart sapma (SS) bakımından ele alınmış, bu bilgilere Tablo 11 ve Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Bulgular							
Anket Soruları		Kesinlikle		Kararsızım	Kesinlikle		Toplam
		Katılmıyorum	Katılmıyorum		Katılıyorum	Katılıyorum	
1-Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim.	F	26	18	22	60	76	202
	%	12,9	8,9	10,9	29,7	37,6	100
	\bar{X}	3,70					
	SS	1,386					
2- Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum.	f	15	10	26	82	69	202
	%	7,4	5	12,9	40,6	34,2	100
	\bar{X}	3,89					
	SS	1,154					
3-Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum.	f	13	10	27	82	70	202
	%	6,4	5	13,4	40,6	34,7	100
	\bar{X}	3,92					
	SS	1,121					
4-Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak.	f	14	22	45	82	39	202
	%	6,9	10,9	22,3	40,6	19,3	100
	\bar{X}	3,54					
	SS	1,129					
5-Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım.	f	15	12	35	88	52	202
	%	7,4	5,9	17,3	43,6	25,7	100
	\bar{X}	3,74					
	SS	1,130					
7-Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak.	f	9	15	30	85	63	202
	%	4,5	7,4	14,9	42,1	31,2	100
	\bar{X}	3,88					
	SS	1,072					
8-Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak	f	48	32	67	39	16	202
	%	23,8	15,8	33,2	19,3	7,9	100
	\bar{X}	2,72					
	SS	1,244					

9-Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım.	f	10	22	58	79	33	202
	%	5	10,9	28,7	39,1	16,3	100
	\bar{X}	3,51					
	SS	1,047					
10-Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak.	f	16	22	59	77	28	202
	%	7,9	10,9	29,2	38,1	13,9	100
	\bar{X}	3,39					
	SS	1,102					
11-Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak.	f	12	10	28	83	69	202
	%	5,9	5	13,9	41,1	34,2	100
	\bar{X}	3,93					
	SS	1,102					
12-Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor.	f	13	30	50	73	36	202
	%	6,4	14,9	24,8	36,1	17,8	100
	\bar{X}	3,44					
	SS	1,137					
15-Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.	f	12	9	25	74	82	202
	%	5,9	4,5	12,4	36,6	40,6	100
	\bar{X}	4,01					
	SS	1,117					
16-Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir.	f	11	10	18	81	82	202
	%	5,4	5	8,9	40,1	40,6	100
	\bar{X}	4,05					
	SS	1,089					
17-Birlikte eğitim aldığım grubun istekliliği beni etkiler.	f	12	17	16	84	73	202
	%	5,9	8,4	7,9	41,6	36,1	100
	\bar{X}	3,94					
	SS	1,146					
19-Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır.	f	10	10	23	94	65	202
	%	5	5	11,4	46,5	32,2	100
	\bar{X}	3,96					
	SS	1,041					

20-Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.	f	10	13	17	99	63	202
	%	5	6,4	8,4	49	31,2	100
	\bar{X}	3,95					
	SS	1,050					
22-Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum.	f	10	21	32	80	59	202
	%	5	10,4	15,8	39,6	29,2	100
	\bar{X}	3,78					
	SS	1,126					
23-Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum.	f	43	18	43	47	51	202
	%	21,3	8,9	21,3	23,3	25,2	100
	\bar{X}	3,22					
	SS	1,464					

Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Motivasyon Sorunlarına İlişkin Bulgular

6-Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende çok sınırlı olduğunu düşünüyorum.	f	45	63	32	42	20	202
	%	22,3	31,2	15,8	20,8	9,9	100
	\bar{X}	Motivasyon Sorunu 2,65			Motivasyon Düzeyi 3,35		
	SS	1,301					
13-Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir.	f	38	46	44	59	15	202
	%	18,8	22,8	21,8	29,2	7,4	100
	\bar{X}	Motivasyon Sorunu 2,84			Motivasyon Düzeyi 3,16		
	SS	1,245					
14-Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum.	f	53	61	42	27	19	202
	%	26,2	30,2	20,8	13,4	9,4	100
	\bar{X}	Motivasyon Sorunu 2,50			Motivasyon Düzeyi 3,50		
	SS	1,271					
18-Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.	f	63	54	43	28	14	202
	%	31,2	26,7	21,3	13,9	6,9	100
	\bar{X}	Motivasyon Sorunu 2,39			Motivasyon Düzeyi 3,61		
	SS	1,250					
21-Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek.	f	61	49	39	26	27	202
	%	30,1	24,3	19,3	12,9	13,4	100
	\bar{X}	Motivasyon Sorunu 2,55			Motivasyon Düzeyi 3,45		
	SS	1,386					
Toplam	\bar{X}	83,64					
Genel Motivasyon Ortalaması		3,64					

Tablo 11 ve Tablo 12’de yer alan sonuçlar incelendiğinde motivasyon ortalamasının 3,64; toplam motivasyonun ise 83,64 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ortalamanın üzerinde olduğu için genel motivasyon düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Tablolardan elde edilen diğer sonuçlar incelendiğinde ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğunun (%40,6 kesinlikle katılıyorum, %40,1 katılıyorum) çalıştığı materyalin çekici olmasının kendisi için önemli olduğunu ve (%40,6 kesinlikle katılıyorum, %36,6 katılıyorum) öğrenme sürecinde işini severek yapan ve kendilerini motive edebilecek kişilerle çalışmalarının isteklerini artıracaklarını dile getirmişlerdir. Benzer şekilde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük kısmı (%32,2 kesinlikle katılıyorum, %46,5 katılıyorum) beklentileri doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim sürecinin de öğrenme konusundaki istekliliğini artırdığını belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının (%31,2 kesinlikle katılıyorum, %49 katılıyorum) öğrendikleri bilgi ve becerileri kullanacağını bilmesi de motivasyonunu artıran bir diğer faktördür. Bunun yanı sıra (%36,1 kesinlikle katılıyorum, %41,6 katılıyorum) öğretmen adaylarının birlikte eğitim aldıkları grubun istekliliği de kendilerini etkilemektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motive olmasını sağlayan diğer faktörler ise (%34,2 kesinlikle katılıyorum, %41,1 katılıyorum) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrendikleri takdirde ailelerinin mutlu olacaklarına dair inanca sahip olması; (%34,7 kesinlikle katılıyorum, %40,6 katılıyorum) kendilerini öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissetmeleri; (%34,2 kesinlikle katılıyorum, %40,6 katılıyorum) öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle yapmaları ve (%31,2 kesinlikle katılıyorum, %42,1 katılıyorum) öğretmen adaylarının aldıkları eğitimin daha çok insana ulaşmalarını sağlayacak olmalarına olan inançları olarak gösterilebilir.

Yapılan çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının motivasyon durumunda sorun teşkil eden faktörleri içeren 6., 13., 14., 18., ve 21. maddeler incelendiğinde tümünün 3.00’ün altında ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Buna göre bu maddelerde yer alan durumların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon durumları açısından önemli bir sorun oluşturmadıkları söylenebilir. Bu maddeler arasında motivasyon durumu bakımından en düşük ortalamaya, ($\bar{X}=3,16$) motivasyon sorunu bakımından ise en yüksek ortalamaya sahip ($\bar{X}=2,84$) madde “öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri

öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir” maddesidir. Yani bu maddelerde yer alan faktörler arasında motivasyon bakımından en fazla sorun teşkil eden durumdur. “öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir” maddesine katılıyorum (%29,2) ve kesinlikle katılıyorum (%7,4) diyenlerin toplam oranının % 36,6 olduğu görülmüştür.

4.2. Araştırma Verilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

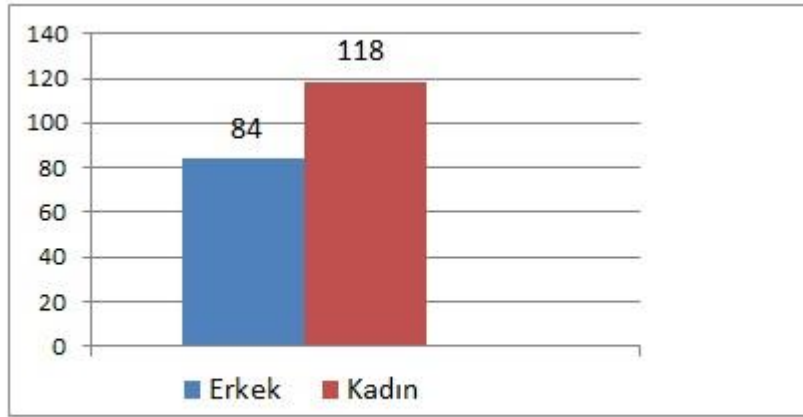
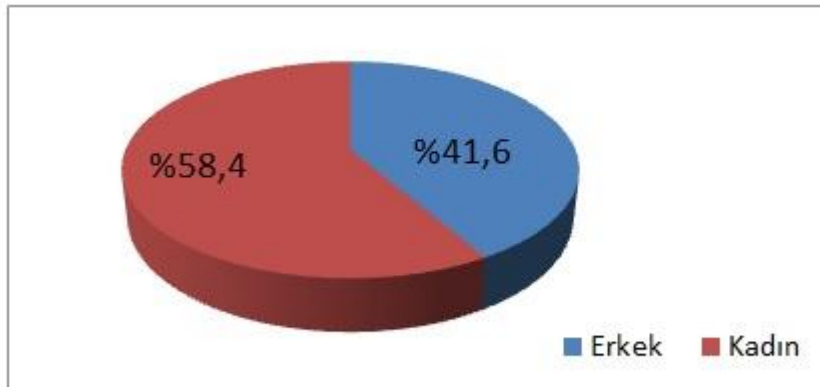
Yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet, okudukları sınıf, okudukları bölüme isteyerek gelip gelmedikleri, mezun oldukları lise, yetişme yeri, anne ve baba mesleği, anne ve baba öğrenim durumu, ailenin aylık geliri gibi değişkenler açısından incelenmiş olup katılımcıların değişkenlerine ilişkin betimsel istatistiklere aşağıdaki tablo ve şekillerde yer verilmiştir.

Tablo 13: Katılımcıların Bazı Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kız	118	58,4
	Erkek	84	41,6
Sınıf	1. Sınıf	52	25,7
	2. Sınıf	49	24,3
	3. Sınıf	58	28,7
	4. Sınıf	43	21,3
Mezun Olduğu Lise	Anadolu Lisesi	73	36,1
	Anadolu Öğretmen Lisesi	9	4,5
	Fen Lisesi	1	0,5
	Genel Lise	77	38,1
	Meslek Lisesi	40	19,8
	Sosyal Bilimler Lisesi	2	1,0
Bölüme İsteyerek mi Geldiği	Evet	140	69,3
	Hayır	62	30,7
Yetiştirme Yeri	Köy	41	20,3
	Kasaba	8	4,0
	İlçe	65	32,2
	İl	47	23,3
	Büyükşehir	40	13,8
	Boş (Yanıtsız)	1	0,5
Baba Mesleği	Öğretmen/Eğitimci	5	2,5
	Kamu Personeli	16	7,9
	Serbest Meslek	145	71,8
	Emekli	34	16,8
	İşsiz	2	1,0
Anne Mesleği	Öğretmen/Eğitimci	2	1,0
	Kamu Personeli	4	2,0
	Serbest Meslek	13	6,4
	Emekli	5	2,5
	Ev Hanımı	178	88,1
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	7	3,5
	İlkokul	94	46,5
	Ortaokul	39	19,3
	Lise	39	19,3
	Üniversite	23	11,4
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	28	13,9
	İlkokul	108	53,5
	Ortaokul	34	16,8
	Lise	21	10,4
	Üniversite	10	5,0
	Lisans Üstü	1	0,5
Ailenin Aylık Geliri	1300 TL ve daha az	67	33,2
	1300-2600 TL arası	89	44,1
	2600-4500 TL arası	34	16,8
	4500 TL ve üzeri	12	5,9

Tablo 14: Cinsiyet

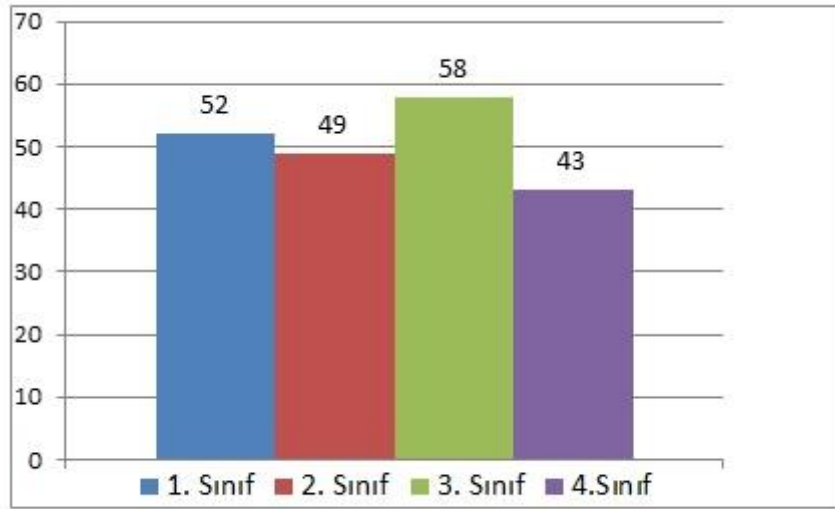
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
Kadın	118	58,4	58,4	58,4
Erkek	84	41,6	41,6	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	

**Şekil 7: Cinsiyet (Frekans)****Şekil 8: Cinsiyet (Yüzdelik)**

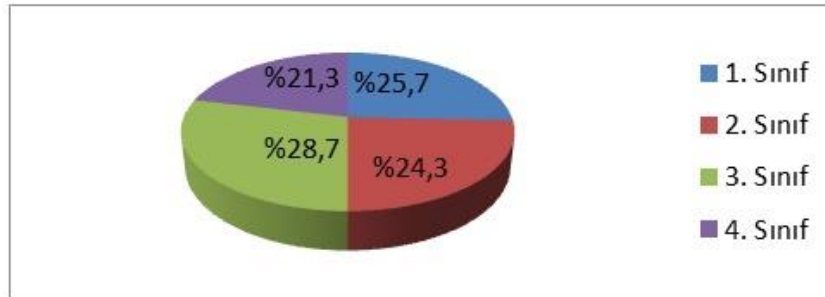
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 118'i kadın, 84'ü ise erkektir. Buna göre araştırmaya katılan kadınlar katılımcıların % 58,4'lük kısmını oluştururken erkekler ise % 41,6'sını oluşturmaktadır.

Tablo 15: Okuduğu Sınıf

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Birikimli %
1. Sınıf	52	25,7	25,7	25,7
2. Sınıf	49	24,3	24,3	50,0
3. Sınıf	58	28,7	28,7	78,7
4. Sınıf	43	21,3	21,3	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	



Şekil 9: Okuduğu Sınıf (Frekans)



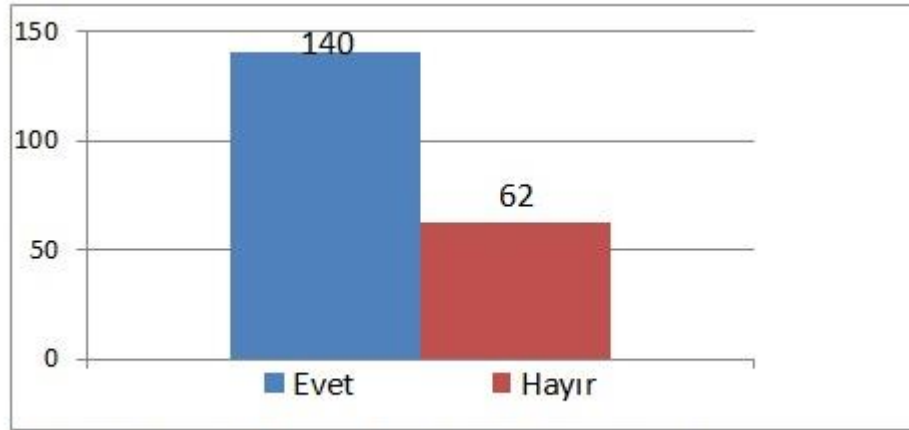
Şekil 10: Okuduğu Sınıf (Yüzdellik)

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının 52'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 1. sınıf, 49'u 2. sınıf, 58'i 3. sınıf, 43'ü ise 4.sınıfta okumaktadır. Buna göre 1. sınıfta okuyan öğretmen adayları araştırmaya katılanların %25,7'sini, 2. sınıfta okuyanlar %24,3'ünü, 3. sınıfta okuyanlar %28,7'sini 4. sınıfta okuyanlar ise %21,3'ünü oluşturmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okumakta oldukları sınıf bakımından dağılımlarının birbirlerine yakın

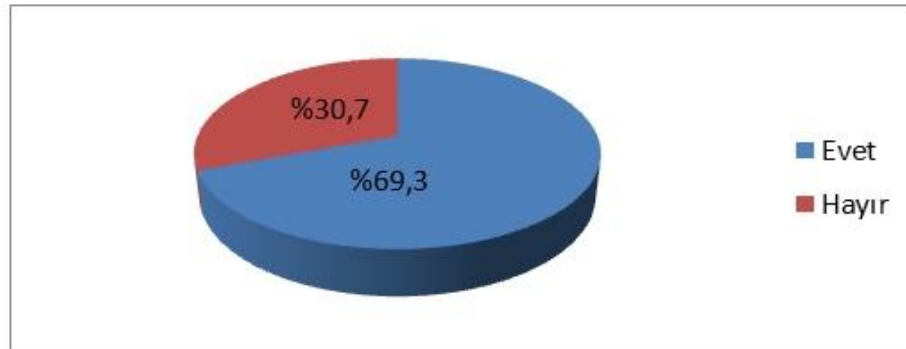
değerlerde olduğu görülmekle birlikte araştırmaya katılanların çoğunluğunu 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 16: Bölüme İsteyerek Gelip Gelmediği

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
Evet	140	69,3	69,3	69,3
Hayır	62	30,7	30,2	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	



Şekil 11: Bölüme İsteyerek Gelip Gelmediği (Frekans)

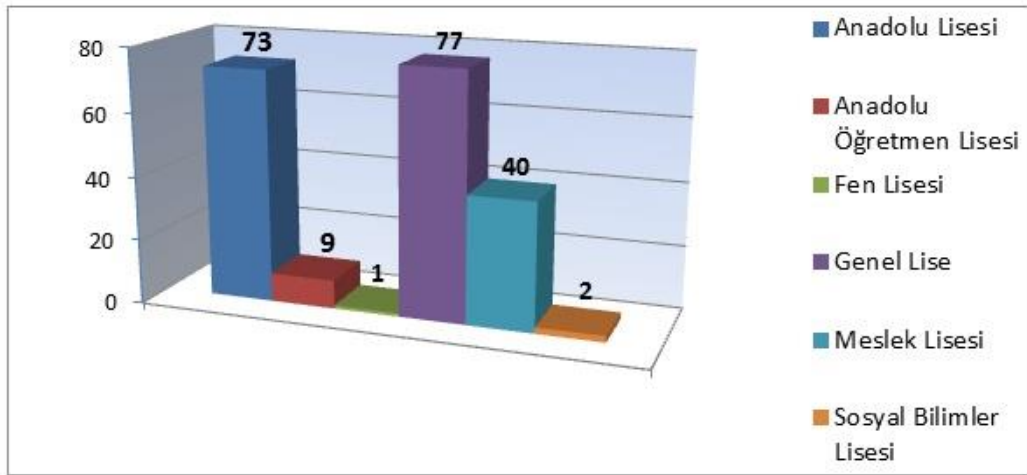


Şekil 12: Bölüme İsteyerek Gelip Gelmediği (Yüzdeler)

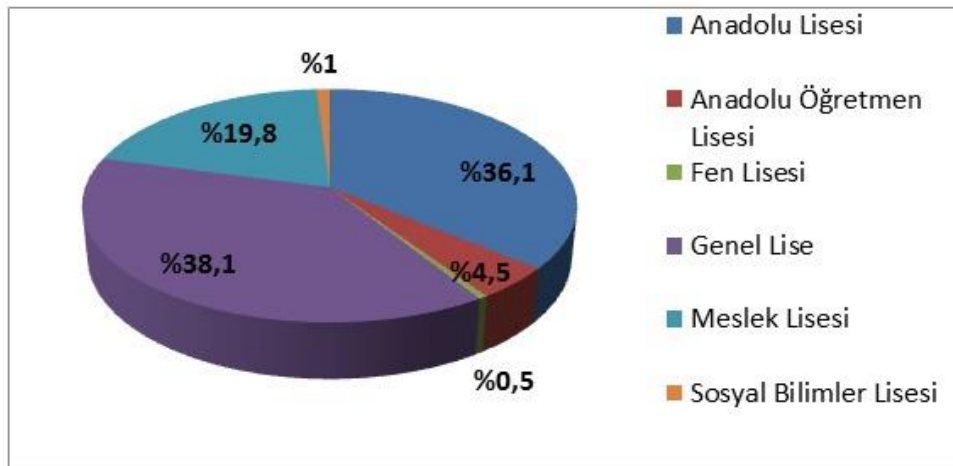
Araştırmaya katılanların %69,3'ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümüne isteyerek geldiğini belirtirken bu bölüme isteyerek gelmediğini belirtenlerin oranı ise %30,2'dir. Öğretmen adaylarının 140 tanesi bu bölümü isteyerek tercih ederken 62 tanesi ise bu bölümü isteyerek tercih etmemiştir. Buna göre araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğu sosyal bilgiler öğretim programına isteyerek gelmiştir.

Tablo 17: Mezun Olduğu Lise

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Birikimli %
Anadolu Lisesi	73	36,1	36,1	36,1
Anadolu Öğretmen Lisesi	9	4,5	4,5	40,6
Fen Lisesi	1	0,5	0,5	41,1
Genel Lise	77	38,1	38,1	79,2
Meslek Lisesi	40	19,8	19,8	99,0
Sosyal Bilimler Lisesi	2	1,0	1,0	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	



Şekil 13: Mezun Olduğu Lise (Frekans)



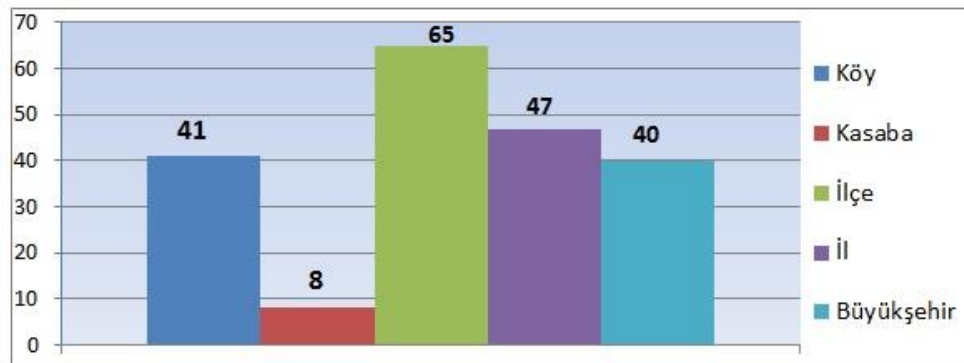
Şekil 14: Mezun Olduğu Lise (Yüzdelik)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları liseye baktığımızda sırayla 77 kişi Genel Lise, 73 kişi Anadolu Lisesi, 40 kişi Meslek Lisesi, 9 kişi Anadolu Öğretmen Lisesi, 2 kişi Sosyal Bilimler Lisesi, 1 kişi de Fen Lisesinden mezun olmuştur. Mezun olunan okulların yüzdelik dağılımına

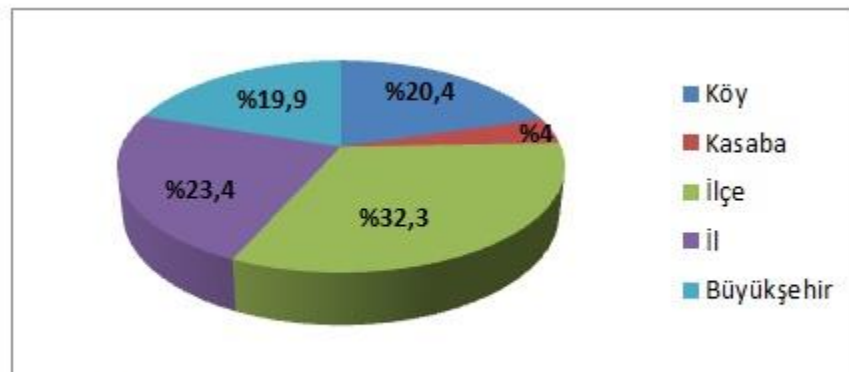
baktığımızda ise Genel Lise %38,1; Anadolu Lisesi %36,1; Meslek Lisesi %19,8 Anadolu Öğretmen Lisesi %4,5; Sosyal Bilimler Lisesi %1; Fen Lisesi ise %0,5'lik bir orana sahiptir.

Tablo 18: Yetiştirme Yeri

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
Köy	41	20,3	20,4	20,4
Kasaba	8	4,0	4,0	24,4
İlçe	65	32,2	32,3	56,7
İl	47	23,3	23,4	80,1
Büyükşehir	40	19,8	19,9	100,0
Toplam	201	99,5	100,0	
Boş	1	0,5		
Genel Toplam	202	100,0		



Şekil 15: Yetiştirme Yeri (Frekans)



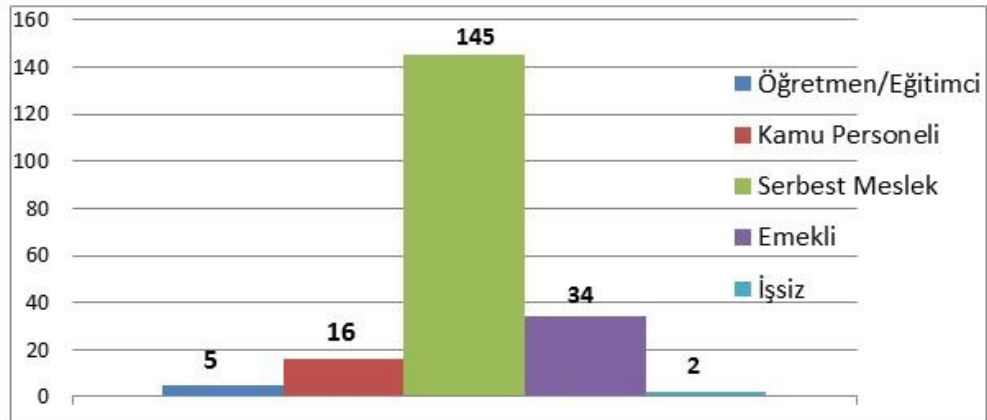
Şekil 16: Yetiştirme Yeri (Yüzdelik)

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yetiştikleri yere baktığımızda geçerli olan dağılıma göre katılımcıların daha çok ilçe merkezinde yetiştikleri

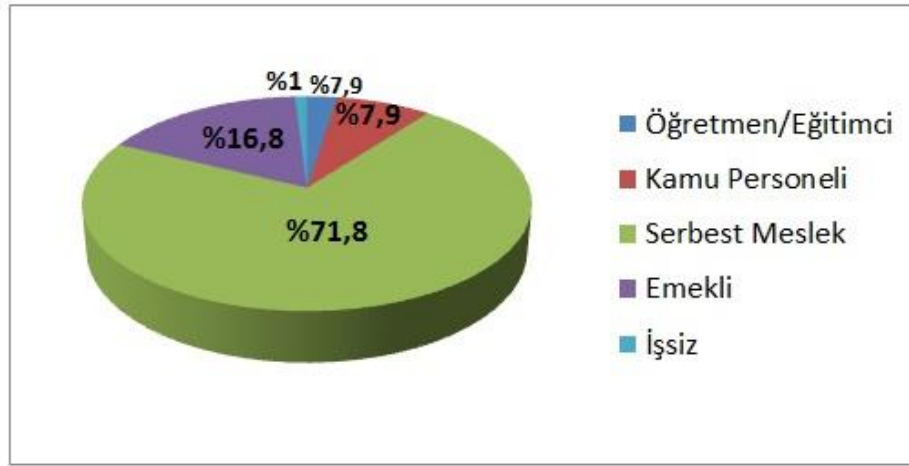
görülmektedir. Buna göre ilçede yetişen katılımcı sayısı 65, ilde yetişen katılımcı sayısı 47, köyde yetişen 41, büyükşehirde yetişen 40, kasabada yetişen katılımcı sayısı ise 8'dir. Bunun dışında katılımcıların bir tanesi yetişme yeri kısmını belirtmemiştir. Katılımcıların yetiştikleri yer ile ilgili yüzdelik dağılım ise şu şekilde: İlçede yetişenlerin oranı %32,3; İlde yetişenler %23,4; Köyde yetişenler %20,4; Büyükşehirde yetişenler %19,9; Kasabada yetişenler ise %4,0'lık bir orana sahiptir.

Tablo 19: Baba Mesleği

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
Öğretmen/Eğitimci	5	2,5	2,5	2,5
Kamu Personeli	16	7,9	7,9	10,4
Serbest Meslek	145	71,8	71,8	82,2
Emekli	34	16,8	16,8	99,0
İşsiz	2	1,0	1,0	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	



Şekil 17: Baba Mesleği (Frekans)



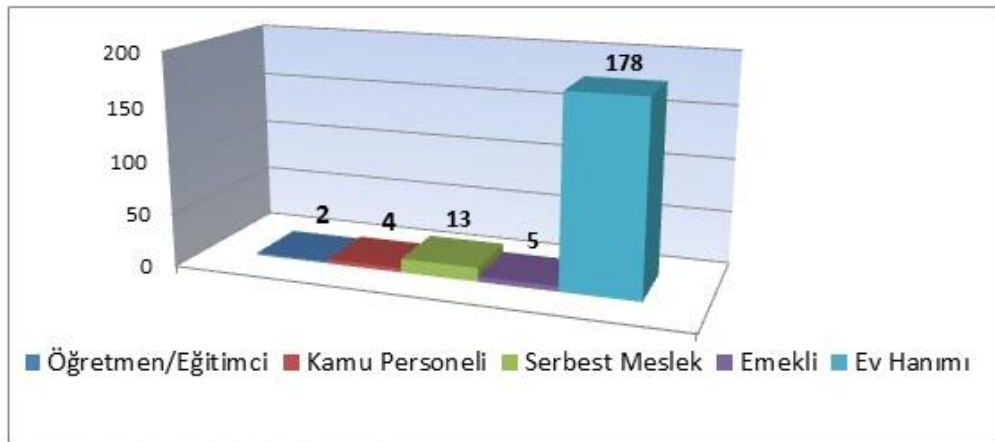
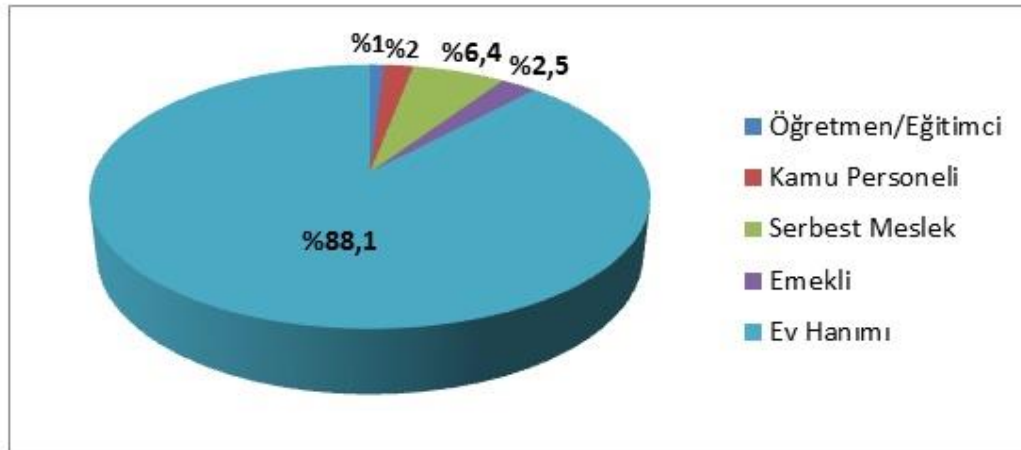
Şekil 18: Baba Mesleği (Yüzdeler)

Araştırmanın bir diğer sorusu olan “Babanızın Mesleği Nedir” sorusuna çok fazla çeşitte cevap verilmiştir. Bu nedenle verilen cevaplar sınıflandırılarak “Öğretmen/Eğitimci”, “Kamu Personeli”, “Serbest Meslek”, “Emekli”, “İşsiz” gibi gruplara ayrılmıştır. Buna göre babası öğretmen, eğitimci, okul yöneticisi gibi görevlerde bulunanlar “Öğretmen/Eğitimci” grubuna dâhil edilirken öğretmen ve eğitimci dışında kalan memur, doktor, hemşire, asker, polis gibi diğer kamu çalışanları “Kamu Personeli” grubuna dâhil edilmiştir. Herhangi bir işten emekli olanlar “Emekli” grubuna, hiçbir işte çalışmayanlar “İşsiz”, bunların dışında kalan işçi, çiftçi, tüccar, esnaf, avukat, gazeteci, muhasebeci, sporcu, yönetici, inşaat ve diğer hizmet sektöründe çalışanlar ile sanayi sektöründe çalışanlar da “Serbest Meslek” grubuna dâhil edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında “Babanızın Mesleği Nedir” sorusuna çoğunlukla “Serbest Meslek” sınıfına dâhil ettiğimiz mesleklerden biri şeklinde cevap verilmiştir. Araştırmaya katılanların 145’i bu soruya “Serbest Meslek” cevabı verirken 34’ü “Emekli”, 16’sı “Kamu Personeli”, 5’i “Öğretmen/Eğitimci”, 2’si ise “İşsiz” cevabını vermiştir. Sonuçların yüzdeler dağılımı ise şu şekilde olmuştur: “Serbest Meslek” %71,8; “Emekli” %16,8; “Kamu Personeli” %7,9; “Öğretmen/Eğitimci” %2,5; İşsiz %1,0.

Tablo 20: Anne Mesleği

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
Öğretmen/Eğitimci	2	1,0	1,0	1,0
Kamu Personeli	4	2,0	2,0	3,0
Serbest Meslek	13	6,4	6,4	9,4
Emekli	5	2,5	2,5	11,9
Ev Hanımı	178	88,1	88,1	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	

**Şekil 19: Anne Mesleği (Frekans)****Şekil 20: Anne Mesleği (Yüzdeler)**

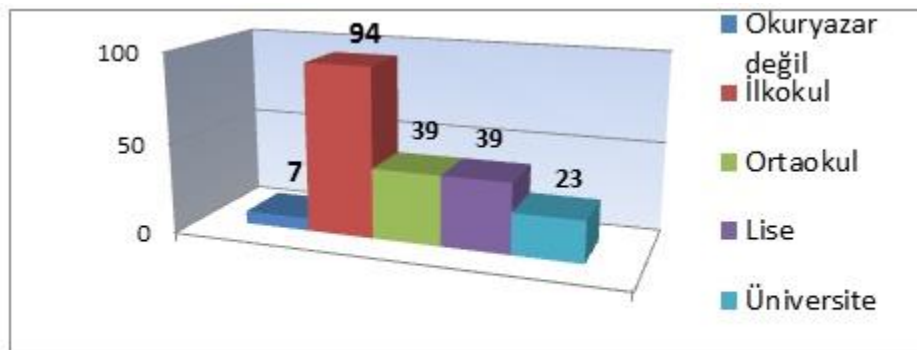
“Annenizin mesleği nedir?” sorusuna çoğunlukla “Ev Hanımı” cevabı verilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar da “Öğretmen/Eğitimci”, “Kamu Personeli”, “Serbest Meslek”, “Emekli”, “Ev Hanımı” şeklinde sınıflandırılmıştır. Babanızın Mesleği sorusunda olduğu gibi burada da öğretmen, eğitimci, okul gibi görevlerde

bulunanlar “Öğretmen/Eğitimci” sınıfına dâhil edilirken öğretmen ve eğitimci dışında kalan memur, doktor, hemşire gibi diğer kamu çalışanları “Kamu Personeli” grubuna dâhil edilmiştir. Herhangi bir işten emekli olanlar “Emekli” grubunda yer alırken, babanızın mesleği nedir sorusundaki sınıflamadan farklı olarak hiçbir işte çalışmayanlar “Ev Hanımı” grubuna dâhil edilmiştir, Yine bunların dışında kalanlar da “Serbest Meslek” grubuna dâhil edilmiştir.

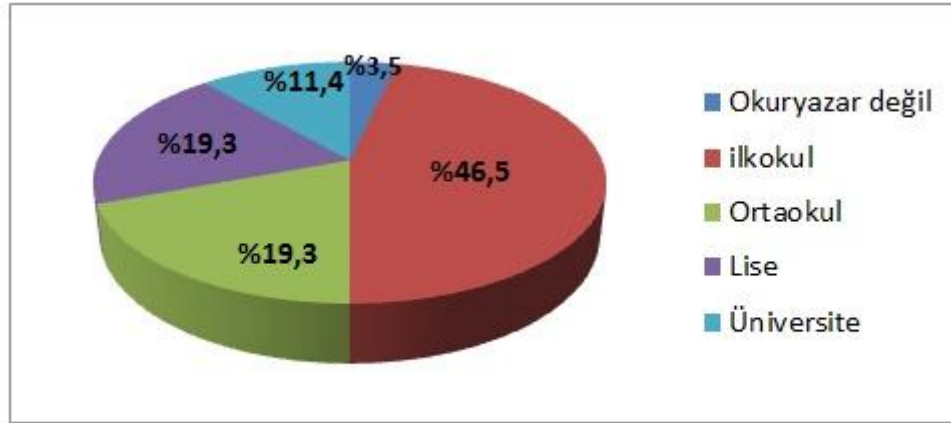
Araştırma sonuçlarına bakıldığında “Annenizin Mesleği Nedir” sorusuna çoğunlukla “Ev Hanımı” cevabı verilmiştir. Araştırmaya katılanların 178’i bu soruya “Ev Hanımı” cevabı verirken 13’ü “Serbest Meslek”, 5’i “Emekli”, 4’ü “Kamu Personeli”, 2’si “Öğretmen/Eğitimci” cevabını vermiştir. Sonuçların yüzdelik dağılımı ise şu şekilde olmuştur: “Ev Hanımı” %88,1; “Serbest Meslek” %6,4; “Emekli” %2,5; “Kamu Personeli” %2,0; “Öğretmen/Eğitimci” %1,0.

Tablo 21: Baba Öğrenim Durumu

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
Okuryazar Değil	7	3,5	3,5	3,5
İlkokul	94	46,5	46,5	50,0
Ortaokul	39	19,3	19,3	69,3
Lise	39	19,3	19,3	88,6
Üniversite	23	11,4	11,4	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	



Şekil 21: Baba Öğrenim Durumu (Frekans)

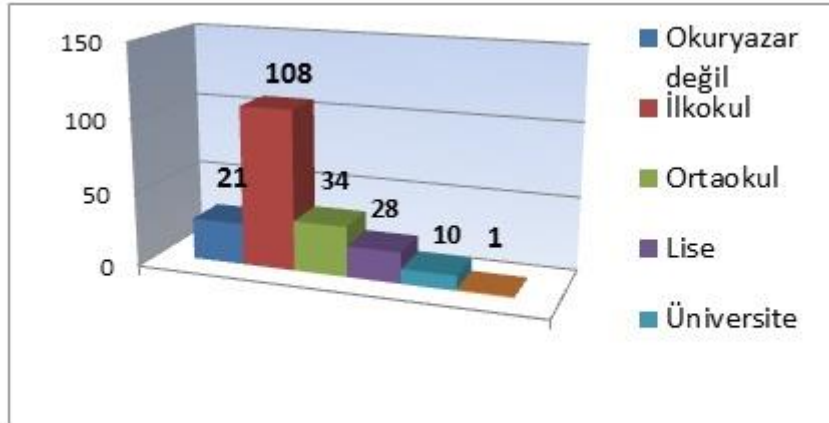


Şekil 22: Baba Öğrenim Durumu (Yüzdeler)

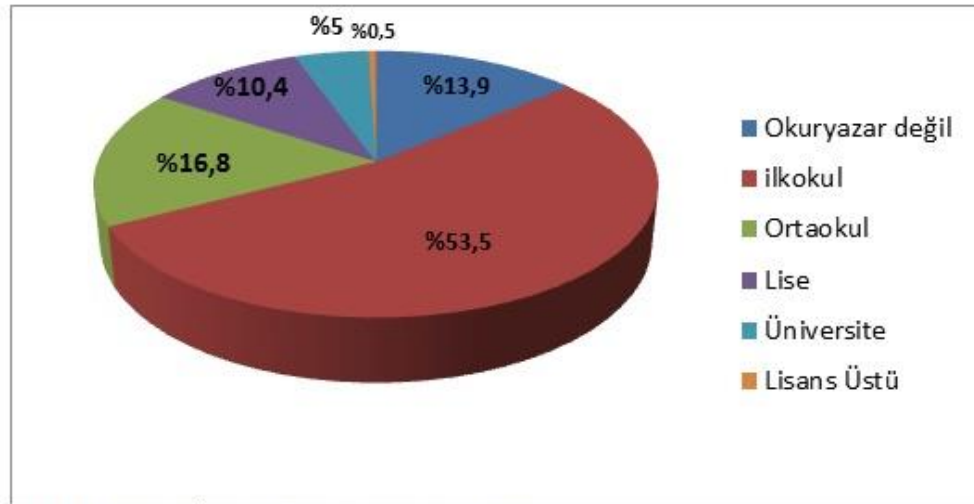
Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının baba öğrenim durumuna baktığımızda çoğunlukla ilkököl mezunu oldukları gözde çarpmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre babası ilkököl mezunu olanların sayısı 94, yüzdesi ise %46,5; ortaokul ve lise mezunu olanların sayısı aynı olmakla birlikte bu sayı 39, yüzdesi ise 19,3'tür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının "Babanızın öğrenim durumu nedir?" sorusuna üniversite mezunu cevabını verenlerin sayısı ise 23, yüzdesi ise 11,4 iken okuryazar değil cevabı verenlerin sayısı ise 7, yüzdesi ise 3,5'tir. Araştırmaya göre katılımcıların baba öğrenim durumunun çok yüksek olmadığı görülmektedir.

Tablo 22: Anne Öğrenim Durumu

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
Okuryazar değil	28	13,9	13,9	13,9
İlkokul	108	53,5	53,5	67,3
Ortaokul	34	16,8	16,8	84,2
Lise	21	10,4	10,4	94,6
Üniversite	10	5,0	5,0	99,5
Lisans Üstü	1	0,5	0,5	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	



Şekil 23: Anne Öğrenim Durumu (Frekans)

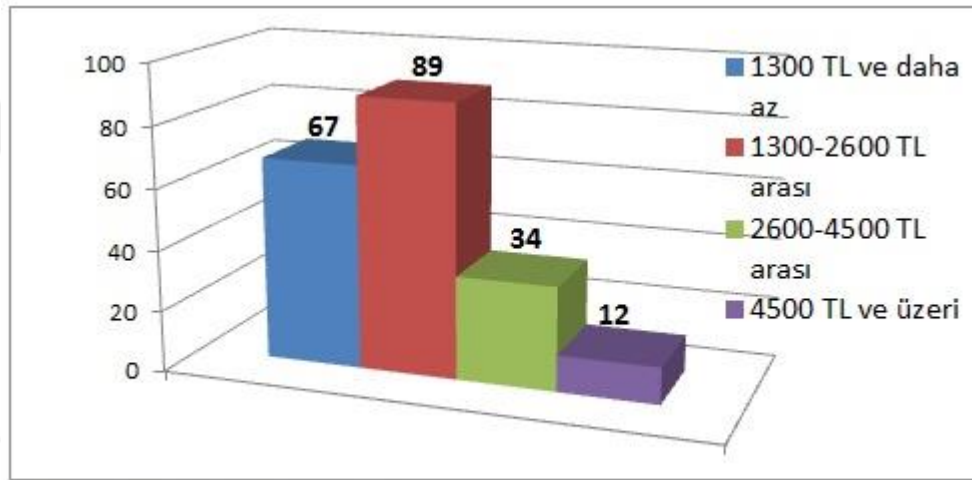


Şekil 24: Anne Öğrenim Durumu (Yüzdeler)

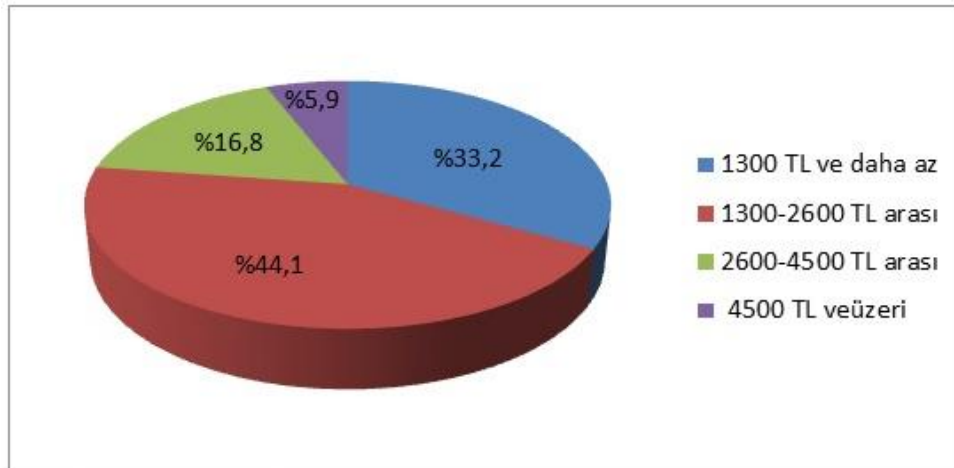
Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının anne öğrenim durumuna baktığımızda da baba öğrenim durumunda olduğu gibi çoğunlukla ilkokul mezunu oldukları göze çarpmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre annesi ilkokul mezunu olanların sayısı 108, yüzdesi ise %53,5; ortaokul mezunu olanların sayısı 34, yüzdesi 16,8; lise mezunu olanların sayısı 21, yüzdesi ise 10,4'tür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının "Anninizin öğrenim durumu nedir?" sorusuna üniversite mezunu cevabını verenlerin sayısı ise 10, yüzdesi ise 5,0 iken okuryazar değil cevabı verenlerin sayısı ise 28, yüzdesi ise 13,9'dur. Ayrıca araştırmaya katılanlardan 1 kişinin ise anne öğrenim durumu lisansüstüdür, bunun da yüzdesi ise %0,5'tir Araştırmaya göre katılımcıların anne öğrenim durumunun da baba öğrenim durumunda olduğu gibi çok yüksek olmadığı görülmektedir.

Tablo 23: Aile Aylık Geliri

	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli (%)	Birikimli (%)
1300 TL ve daha az	67	33,2	33,2	33,2
1300-2600 TL arası	89	44,1	44,1	77,2
2600-4500 TL arası	34	16,8	16,8	94,1
4500 TL ve üzeri	12	5,9	5,9	100,0
Toplam	202	100,0	100,0	



Şekil 25: Aile Aylık Geliri (Frekans)



Şekil 26: Aile Aylık Geliri (Yüzdelik)

Araştırmada gelir aralıkları asgari ücret baz alınarak oluşturulmuştur. Araştırmanın yapıldığı dönemde asgari ücret 1300 TL olduğu için fiyat aralığı da buna göre oluşturulmuştur.

Katılımcıların aile aylık gelirine baktığımızda çoğunlukla 1300-2600 TL arası ve 1300 TL'den az olduğu görülüyor. Sonuçlara göre ailesinin aylık geliri 1300-2600 TL arası olduğunu belirten kişi sayısı 89; 1300 TL'den az olduğunu söyleyenlerin sayısı 67; 2600-4500 TL arası olduğunu belirten 34 kişi iken ailesinin aylık geliri 4500'ün üzerinde olanların sayısı ise 12'dir. Sonuçlara yüzdelik oran olarak bakacak olursak ailesinin aylık geliri 1300-2600 TL arası olduğunu belirten kişi oranı %44,1; 1300 TL'den az olduğunu söyleyenlerin oranı 33,2; 2600-4500 TL arası olduğunu belirtenlerin oranı %16,8 iken ailesinin aylık geliri 4500'ün üzerinde olanların oranı ise %5,9'dur. Buna göre araştırmaya katılanların ailelerin aylık gelir ortalamalarının düşük ve kısmen orta düzeyde olduğunu söyleyebiliriz.

4.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile analiz edilmiştir.

t testi iki farklı örneklem grubunun ortalamalarını karşılaştırır. İki grubun üyeleri birbirinden ayrıdır (Kalaycı, 2009). t testi, hipotez testlerinde en yaygın olarak kullanılan yöntemdir. t testi ile iki grubun ortalamaları karşılaştırılarak, aradaki farkın rastlantısal olarak mı, yoksa istatistiksel olarak mı anlamlı olduğuna karar verilir (Baş, 2005).

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunlarının cinsiyetlerine göre farklılaşma durumuna ait t testi sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24: Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Cinsiyetlerine Göre Farklaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları

Madde No	Cinsiyet	N	X	Ss	Fark	Sd	t	P
Ölçeğin Geneli	Kadın	118	3,76	,58564	,31	200	3,55	,00**
	Erkek	84	3,45	,68093				
1	Kadın	118	3,95	1,246	,59	200	2,95	,00**
	Erkek	84	3,36	1,502				
2	Kadın	118	4,10	1,033	,50	200	3,04	,00**
	Erkek	84	3,60	1,253				
3	Kadın	118	4,09	,987	,41	200	2,52	,01*
	Erkek	84	3,68	1,253				
4	Kadın	118	3,65	1,105	,26	200	1,61	,10
	Erkek	84	3,39	1,151				
5	Kadın	118	4,04	,928	,72	200	4,47	,00**
	Erkek	84	3,32	1,253				
6	Kadın	118	2,68	1,280	,07	200	-,38	,70
	Erkek	84	2,61	1,336				
7	Kadın	118	4,04	1,057	,39	200	2,56	,01*
	Erkek	84	3,65	1,058				
8	Kadın	118	2,73	1,210	,03	200	,14	,88
	Erkek	84	2,70	1,297				
9	Kadın	118	3,53	,993	,05	200	,38	,70
	Erkek	84	3,48	1,124				
10	Kadın	118	3,52	1,060	,31	200	1,93	,05
	Erkek	84	3,21	1,141				
11	Kadın	118	4,06	1,056	,32	200	2,03	,04*
	Erkek	84	3,74	1,142				
12	Kadın	118	3,56	1,090	,29	200	1,76	,07
	Erkek	84	3,27	1,186				
13	Kadın	118	2,81	1,287	-,06	200	,31	,75
	Erkek	84	2,87	1,190				
14	Kadın	118	2,34	1,214	-,37	200	2,08	,03*
	Erkek	84	2,71	1,322				
15	Kadın	118	4,13	1,075	,27	200	1,70	,09
	Erkek	84	3,86	1,163				

16	Kadın	118	4,17	1,048	,28	200	1,78	,07
	Erkek	84	3,89	1,130				
17	Kadın	118	4,11	,994	,42	200	2,48	,01*
	Erkek	84	3,69	1,299				
18	Kadın	118	2,30	1,249	-,21	200	1,20	,22
	Erkek	84	2,51	1,247				
19	Kadın	118	4,02	,987	,14	200	,91	,36
	Erkek	84	3,88	1,113				
20	Kadın	118	4,15	,957	,48	200	3,32	,00**
	Erkek	84	3,67	1,112				
21	Kadın	118	2,50	1,437	-,12	200	,60	,54
	Erkek	84	2,62	1,316				
22	Kadın	118	4,01	,983	,56	200	3,42	,00**
	Erkek	84	3,45	1,236				
23	Kadın	118	3,47	1,436	,59	200	2,84	,00**
	Erkek	84	2,88	1,443				

** P<0,01

* P<0,05

Tablo 24'teki t testi sonuçları incelendiğinde genel olarak motivasyon düzeyinin kadınlarda daha yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3,77$) sahip olduğu görülürken erkeklerde bu oran kadınlara nispeten daha azdır ($\bar{X}=3,45$). Buna göre araştırmaya katılan kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre motivasyon düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre on bir maddede gruplar arasında fark bulunmuştur. Diğer maddelerde anlamlı farklar ortaya çıkmamıştır.

Anlamlı fark çıkan 1. Maddede ($t=2,96$; $p<0,01$) “Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim.” ifadesine kadın öğretmen adayları ($\bar{X}=3,95$) ortalama ile katılırken erkek öğretmen adayları ($\bar{X}=3,36$) ortalama ile bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. Bu durumda kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine daha çok ilgi duyduğu ve bu nedenle öğretmenlik mesleğini seçtiği söylenebilir.

2. maddedeki ($t=3,04$; $p<0,01$) “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum” ifadesine kadın öğretmen adayları ($\bar{X}=4,10$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=3,60$) göre daha olumlu cevaplar

vermişlerdir. Buna göre kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik daha istekli olduğu ve öğretmenlik mesleğini daha çok içselleştirdikleri söylenebilir.

3. maddedeki ($t=2,52$; $p<0,05$) “Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum.” ifadesine kadın öğretmen adayları ($\bar{X}=4,09$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=3,68$) nispeten daha olumlu cevaplar vermişlerdir. Elde edilen sonuçlara bakılırsa kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliliklerinin olduğuna daha fazla inandıkları söylenebilir. Erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarına göre bu konuda kendilerini daha az yeterli görmekte-dirler.

5. maddede yer alan ($t=4,47$; $p<0,01$) “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım.” ifadesine kadın öğretmen adayları ($\bar{X}=4,04$) daha fazla katılırken erkek öğretmen adayları ($\bar{X}=3,32$) kadın öğretmen adaylarına nispeten daha az oranda katılmışlardır. Bu sonuca göre kadın öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğine yönelik olarak öğreneceği bilgi ve becerilerin kendilerini daha çok yansıtacağını düşünürken erkek öğretmen adaylarının ise kadın öğretmen adaylarına kıyasla, öğretmenlik mesleğine ilişkin öğreneceği bilgi ve becerilerin kendi özelliklerine uygunluğu konusunda bazı olumsuzlukların olduğunu düşündükleri söylenebilir.

7. maddedeki ($t=2,57$; $p<0,05$) “Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak.” ifadesine kadın öğretmen adaylarının katılım oranı ($\bar{X}=4,04$) iken bu maddeye erkek öğretmen adaylarının katılım oranı ($\bar{X}=3,65$)’dir. Buna göre kadın öğretmen adaylarının, almış olduğu öğretmenlik mesleğine yönelik eğitimin daha çok insana ulaşmada ve insanlarla iletişim kurma konusunda kendilerine olumlu katkıda bulunacağına, erkek öğretmen adaylarına nispeten daha çok inandıkları söylenebilir.

11. maddede yer alan ($t=2,03$; $p<0,05$) “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak.” ifadesine kadın öğretmen adayları ($\bar{X}=4,06$) erkek öğretmen adaylarına ($\bar{X}=3,74$) göre daha olumlu cevap vermişlerdir. Bu sonuca bakarak kadın öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi ve becerileri öğrenmesi durumunda ailesinin mutlu olacağına erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla inandığını söyleyebiliriz.

14. maddedeki ($t=2,09$; $p<0,05$) “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum.” ifadesi öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon sorununu belirlemeye yönelik olumsuz bir ifade olduğu için bu maddeye olumlu cevap veren adaylarda motivasyon sorunlarının daha yüksek, motivasyon durumunun daha düşük, olumsuz cevap veren adaylarda ise motivasyon sorunlarının daha düşük, motivasyon durumunun daha yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu maddeye kadın öğretmen adaylarının verdiği katılma oranı ($\bar{X}=2,34$) iken erkek öğretmen adaylarının verdiği katılma oranı ise ($\bar{X}=2,71$)’dir. Bu maddedeki ifadelere verilen yanıtların ters çevrilmiş halinde ise kadın öğretmen adaylarının katılma oranının ($\bar{X}=3,65$) erkek öğretmen adaylarının katılma oranı ise ($\bar{X}=3,39$)’dur. Buna göre erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik eğitim alırken bazı sorunlar ve gerginlikler yaşadığı, kadın öğretmen adaylarının ise erkeklere nispeten bu sorun ve gerginlikleri daha az yaşadıkları söylenebilir.

17. maddede yer alan ($t=2,49$; $p<0,05$) “Birlikte eğitim aldığım grubun istekliliği beni etkiler.” ifadesine kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X}=4,11$) erkek öğretmen adaylarına göre ($\bar{X}=3,69$) daha fazla katıldıkları görülmektedir. Buna göre birlikte eğitim gördüğü grubun istekli oluşu kadın öğretmen adaylarını daha çok etkilerken erkek öğretmen adaylarının bu durumdan daha az etkilendikleri söylenebilir.

20. maddedeki ($t=3,32$; $p<0,01$) “Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.” ifadesine kadın öğretmen adayları ($\bar{X}=4,15$) erkek öğretmen adaylarına göre ($\bar{X}=3,67$) daha fazla katılım sağlamışlardır. Buna öğretmenlik mesleğine yönelik olarak bilgi ve becerileri kullanabileceğini bilmek kadın öğretmen adaylarını erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla motive etmektedir.

22. maddede yer alan ($t=3,42$; $p<0,01$) “Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum.” ifadesine kadın öğretmen adayları ($\bar{X}=4,01$) oranında katılırken bu oran erkek öğretmenlerde ($\bar{X}=3,45$)’dir. Buna göre kadın öğretmen adaylarının alacakları öğretmenlik eğitiminin yaşam kalitelerini artıracığına erkekler öğretmen adaylarından daha fazla inandıkları söylenebilir.

23. maddede ($t=2,85$; $p<0,01$) “Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum.” ifadesi gerek kadın öğretmen adayları gerekse erkek öğretmen adayları tarafından diğer ifadelere göre daha az katılım sağlanan ifadedir. Bu ifadeye kadın öğretmen adaylarının katılım oranı ($\bar{X}=3,47$) iken erkek öğretmen adaylarının katılım oranı ($\bar{X}=2,88$) ile oldukça azdır. Buna göre gerek kadın öğretmen adayları gerekse de erkek öğretmen adayları gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olacağına çok fazla inanmasalar da kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanmaktadırlar.

4.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Programına İsteyerek Gelip Gelmediğine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunlarına ilişkin görüşlerinin sosyal bilgiler programına isteyerek gelip gelmediğine göre farklılaşma durumu t-testi ile analiz edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler programına isteyerek gelip gelmediğine göre farklılaşma durumuna ilişkin t testi sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25: Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Sosyal Bilgiler Programına İsteyerek Gelip Gelmemesine Yönelik Farklılaşma Durumuna Ait t Testi Sonuçları

Madde No	İstek Durumu	N	X	Ss	Fark	Sd	t	P
Ölçeğin Genel	Evet	118	3,72	,64655	,28	200	2,88	,00**
	Hayır	84	3,44	,59569				
1	Evet	141	3,94	1,351	,79	200	3,87	,00**
	Hayır	61	3,15	1,314				
2	Evet	141	4,02	1,131	,43	200	2,46	,01*
	Hayır	61	3,59	1,160				
3	Evet	141	3,99	1,121	,22	200	1,25	,11
	Hayır	61	3,77	1,116				
4	Evet	141	3,62	1,132	,24	200	1,39	,16
	Hayır	61	3,38	1,113				
5	Evet	141	3,82	1,117	,26	200	1,53	,12
	Hayır	61	3,56	1,148				
6	Evet	141	2,54	1,285	-,36	200	1,83	,06
	Hayır	61	2,90	1,313				
7	Evet	141	3,92	1,096	,13	200	,82	,41
	Hayır	61	3,79	1,018				
8	Evet	141	2,72	1,238	0	200	-,02	,97
	Hayır	61	2,72	1,267				
9	Evet	141	3,57	1,090	,21	200	1,33	,18
	Hayır	61	3,36	,932				
10	Evet	141	3,55	1,085	,52	200	3,10	,00**
	Hayır	61	3,03	1,064				
11	Evet	141	3,94	1,135	,04	200	,20	,83
	Hayır	61	3,90	1,028				
12	Evet	141	3,49	1,144	,16	200	,92	,35
	Hayır	61	3,33	1,121				
13	Evet	141	2,80	1,266	-,12	200	,61	,54
	Hayır	61	2,92	1,201				
14	Evet	141	2,40	1,253	-,32	200	1,67	,09
	Hayır	61	2,72	1,293				

15	Evet	141	4,11	1,040	,31	200	1,64	,07
	Hayır	61	3,80	1,263				
16	Evet	141	4,11	1,056	,19	200	1,17	,24
	Hayır	61	3,92	1,159				
17	Evet	141	3,96	1,164	,07	200	,41	,68
	Hayır	61	3,89	1,112				
18	Evet	141	2,21	1,251	-,59	200	3,19	,00**
	Hayır	61	2,80	1,152				
19	Evet	141	4,04	,977	,27	200	1,71	,08
	Hayır	61	3,77	1,160				
20	Evet	141	4,04	1,041	,30	200	1,90	,05
	Hayır	61	3,74	1,047				
21	Evet	141	2,45	1,381	-,34	200	1,60	,10
	Hayır	61	2,79	1,380				
22	Evet	141	3,80	1,148	,08	200	,46	,64**
	Hayır	61	3,72	1,082				
23	Evet	141	3,36	1,431	,46	200	2,06	,04*
	Hayır	61	2,90	1,502				

** P<0,01

* P<0,05

Elde edilen sonuçlar genel olarak incelendiğinde motivasyon düzeyinin sosyal bilgiler programına isteyerek gelenlerin daha yüksek ortalamaya ($\bar{X}=3,72$) sahip olduğu görülürken sosyal bilgiler programına isteyerek gelmeyen sosyal bilgiler öğretmen adaylarında bu oran daha azdır ($\bar{X}=3,44$). Buna göre sosyal bilgiler programına isteyerek gelen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre beş maddede gruplar arasında fark bulunmuştur. Diğer maddelerde anlamlı farklar ortaya çıkmamıştır.

1 maddede yer alan ($t=3,87$; $p<0,01$) “Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim.” ifadesine sosyal bilgiler programına isteyerek gelen öğretmen adayları ($\bar{X}=3,94$) ortalama ile katılırken sosyal bilgiler programına isteyerek gelmediğini belirten öğretmen adayları ($\bar{X}=3,15$) ortalama ile bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. Bu durumda sosyal bilgiler programına katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha çok ilgi duyduğu, bu nedenle de öğretmenlik mesleğini seçtiği ve sosyal bilgiler programına katıldığı söylenebilir.

2. maddedeki ($t=2,47$; $p<0,05$) “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum” ifadesine sosyal bilgiler programına isteyerek gelen öğretmen adayları ($\bar{X}=4,02$) isteyerek gelmeyen öğretmen adaylarına ($\bar{X}=3,59$) göre daha olumlu cevaplar vermişlerdir. Buna göre sosyal bilgiler programına isteyerek gelen öğretmen adayları sosyal bilgiler programına isteyerek gelmeyen öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik daha istekli olduğu ve öğretmenlik mesleğini daha çok içselleştirdikleri söylenebilir.

10. maddedeki ($t=3,10$; $p<0,01$) “Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak” ifadesine sosyal bilgiler programına isteyerek gelen öğretmen adayları ($\bar{X}=3,55$) isteyerek gelmeyen öğretmen adaylarına ($\bar{X}=3,03$) göre daha olumlu yanıtlar vermişlerdir. Buna göre sosyal bilgiler programına isteyerek gelen öğretmen adayları öğretmenlik mesleğini bir yükselme aracı olarak görürken sosyal bilgiler programına isteyerek gelmeyen öğretmen adaylarının ise nispeten bu görüşe katılmadıkları söylenebilir.

18. maddedeki ($t=3,19$; $p<0,01$) “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum” ifadesine verilen yanıtların ortalamasına bakıldığında sosyal bilgiler programına isteyerek katıldığını belirten öğretmen adaylarının ortalaması ($\bar{X}=2,21$) iken sosyal bilgiler programına istemeyerek katıldığını belirten öğretmen adaylarının ortalaması ise ($\bar{X}=2,80$)’dir. Buna göre her iki grubun da öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğu fakat öğretmenlik mesleğine ilişkin sosyal bilgiler programına istemeyerek katıldığını belirten öğretmen adaylarının, isteyerek katıldığını belirten öğretmen adaylarına göre daha fazla dirence sahip olduğu görülmektedir. Bu maddeye bakılarak sosyal bilgiler programına isteyerek gelenlerin motivasyon sorununu daha az yaşadıkları söylenebilir.

23. maddede yer alan ($t=2,06$; $p<0,05$) “Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum” ifadesine sosyal bilgiler programına isteyerek geldiğini söyleyen öğretmen adayları ($\bar{X}=3,36$) istemeyerek geldiğini söyleyen öğretmen adaylarına göre ($\bar{X}=2,90$) daha fazla katılmaktadırlar. Buna göre sosyal bilgiler programına isteyerek gelen öğretmen adaylarının istemeyerek gelen öğretmen adaylarına göre, öğretmenlik mesleğinin gelecekte

vazgeçilmez bir meslek olacağına daha fazla inandıkları ve bunun da sosyal bilgiler programını tercih etmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

4.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Ailelerin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunlarına ilişkin görüşlerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla öğretmen adaylarının ailelerinin gelir durumu ve oturdukları yerleşim birimine göre ölçekten aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar Varyans Analizi (Anova Testi)'ne tabi tutulmuştur. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarına anne ve baba meslekleri de sorulmuş, fakat örneklem dağılımı dengeli olmadığı (anne mesleği ev hanımı çoğunlukta, baba mesleği serbest meslek çoğunlukta olduğu) için analize dahil edilmemiştir.

Varyans Analizi iki ya da daha fazla ortalama arasında fark olup olmadığı ile ilgili hipotezi test etmek için kullanılır (Kalaycı, 2009).

4.2.3.1. Ailelerin Aylık Gelir Değişkeni

Sosyal bilgiler öğretmen adayları, ailelerin aylık gelirine göre üç gruba ayrılarak Varyans Analizi'ne tabi tutulmuş olup bu analizde maddelerin genel ortalaması baz alındığında değişkenler arasında anlamlı bir farklılık görülmesi de maddeler bağımsız olarak ele alındığında iki maddede anlamlı fark bulunmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir durumu değişkeni ile ilgili verilere Tablo 26'da yer verilmiştir.

Tablo 26: Aile Gelir Değişkeni İçin Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu

		Karelerin Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	P
S1	Gruplar Arası	9,044	2	4,522	2,386	,095
	Gruplar İçi	377,135	199	1,895		
	Toplam	386,178	201			
S2	Gruplar Arası	4,208	2	2,104	1,590	,207
	Gruplar İçi	263,396	199	1,324		
	Toplam	267,604	201			
S3	Gruplar Arası	3,057	2	1,529	1,218	,298
	Gruplar İçi	249,675	199	1,255		
	Toplam	252,733	201			
S4	Gruplar Arası	4,150	2	2,075	1,639	,197
	Gruplar İçi	251,949	199	1,266		
	Toplam	256,099	201			
S5	Gruplar Arası	2,738	2	1,369	1,073	,344
	Gruplar İçi	253,875	199	1,276		
	Toplam	256,614	201			
S6	Gruplar Arası	1,456	2	,728	,428	,653
	Gruplar İçi	338,589	199	1,701		
	Toplam	340,045	201			
S7	Gruplar Arası	5,877	2	2,939	2,596	,077
	Gruplar İçi	225,271	199	1,132		
	Toplam	231,149	201			
S8	Gruplar Arası	1,341	2	,671	,431	,650
	Gruplar İçi	309,575	199	1,556		
	Toplam	310,916	201			
S9	Gruplar Arası	2,801	2	1,401	1,280	,280
	Gruplar İçi	217,679	199	1,094		
	Toplam	220,480	201			
S10	Gruplar Arası	,085	2	,042	,035	,966
	Gruplar İçi	244,019	199	1,226		
	Toplam	244,104	201			
S11	Gruplar Arası	16,957	2	8,478	7,435	,001
	Gruplar İçi	226,929	199	1,140		
	Toplam	243,886	201			
S12	Gruplar Arası	12,247	2	6,123	4,923	,008
	Gruplar İçi	247,540	199	1,244		
	Toplam	259,787	201			
S13	Gruplar Arası	,217	2	,109	,069	,933
	Gruplar İçi	311,391	199	1,565		
	Toplam	311,609	201			

S14	Gruplar Arası	1,256	2	,628	,387	,680
	Gruplar İçi	323,239	199	1,624		
	Toplam	324,495	201			
S15	Gruplar Arası	5,985	2	2,992	2,431	,091
	Gruplar İçi	244,971	199	1,231		
	Toplam	250,955	201			
S16	Gruplar Arası	3,401	2	1,701	1,440	,239
	Gruplar İçi	235,000	199	1,181		
	Toplam	238,401	201			
S17	Gruplar Arası	4,358	2	2,179	1,669	,191
	Gruplar İçi	259,805	199	1,306		
	Toplam	264,163	201			
S18	Gruplar Arası	2,201	2	1,100	,703	,497
	Gruplar İçi	311,680	199	1,566		
	Toplam	313,881	201			
S19	Gruplar Arası	2,039	2	1,020	,941	,392
	Gruplar İçi	215,644	199	1,084		
	Toplam	217,683	201			
S20	Gruplar Arası	4,186	2	2,093	1,917	,150
	Gruplar İçi	217,319	199	1,092		
	Toplam	221,505	201			
S21	Gruplar Arası	8,264	2	4,132	2,177	,116
	Gruplar İçi	377,741	199	1,898		
	Toplam	386,005	201			
S22	Gruplar Arası	2,947	2	1,474	1,164	,315
	Gruplar İçi	252,028	199	1,266		
	Toplam	254,975	201			
S23	Gruplar Arası	6,491	2	3,245	1,521	,221
	Gruplar İçi	424,484	199	2,133		
	Toplam	430,975	201			

Tablo 26 incelendiğinde aralarında anlamlı fark bulunan ($F=7,44$; $p<0,01$) 11. maddede “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak.” ifadesine aile aylık geliri 1300 TL - 2600 TL arası olanlar en yüksek ($\bar{X}=4,20$) ortalamayla katılmış olup bu maddeye dair en düşük ortalama ise aylık geliri 1300 TL’den az olanlara ($\bar{X}=3,54$) aittir. Buna göre ailelerinin aylık geliri 1300 TL - 2600 TL arası olan öğretmen adaylarının, ailelerinin aylık geliri 1300 TL’den az olanlara göre öğretmen olmalarından ötürü ailelerinin mutlu olacağına daha fazla inandıkları söylenebilir.

12. maddede yer alan ($F=4,92$; $p<0,01$) “Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor.” ifadesine aile aylık geliri 1300 ile 2600 TL arası olan öğretmen adayları en yüksek ($\bar{X}=3,69$) ortalamayla katılırken bu maddeye dair en düşük ortalama ise aylık geliri 1300 TL’den az olanlara ($\bar{X}=3,12$) aittir. Buna göre ailelerinin aylık geliri 1300 TL – 2600 TL arası olan öğretmen adaylarının, ailelerinin aylık geliri 1300 TL’den az olanlara göre öğretmenlik mesleği ile ilgili kazanmış oldukları becerilerin kendisine arkadaşları arasında prestij kazandıracağına dair daha fazla inanca sahip oldukları söylenebilir.

4.2.3.2. Yetiştığı Yer Değişkeni

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştikleri yerleşim birimine yönelik yapılan analizde kasabada yaşayan sayısı (8) az olduğu için köy ve kasabada yaşayanlar köy/kasaba (kırsal) değişkeni altında birleştirilmiştir. Maddelerin genel ortalaması baz alındığında değişkenler arasında anlamlı bir farklılık görülmesi de maddeler bağımsız olarak ele alındığında yalnızca bir maddede anlamlı fark bulunmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştikleri yer değişkeni ile ilgili verilere Tablo 27’de yer verilmiştir.

Tablo 27: Yetiştigi Yer Değişkeni İçin Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu

	Kareler Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	P
S1	Gruplar Arası	2,200	3,733	,378	,769
	Gruplar İçi	383,979	198	1,939	
	Toplam	386,178	201		
S2	Gruplar Arası	7,992	3	2,664	2,032,111
	Gruplar İçi	259,612	198	1,311	
	Toplam	267,604	201		
S3	Gruplar Arası	3,617	3	1,206,958	,414
	Gruplar İçi	249,116	198	1,258	
	Toplam	252,733	201		
S4	Gruplar Arası	4,104	3	1,368	1,075,361
	Gruplar İçi	251,995	198	1,273	
	Toplam	256,099	201		
S5	Gruplar Arası	5,380	3	1,793	1,413,240
	Gruplar İçi	251,233	198	1,269	
	Toplam	256,614	201		
S6	Gruplar Arası	10,482	3	3,494	2,099,102
	Gruplar İçi	329,562	198	1,664	
	Toplam	340,045	201		
S7	Gruplar Arası	4,276	3	1,425	1,244,295
	Gruplar İçi	226,872	198	1,146	
	Toplam	231,149	201		
S8	Gruplar Arası	,081	3,027	,017	,997
	Gruplar İçi	310,835	198	1,570	
	Toplam	310,916	201		
S9	Gruplar Arası	1,686	3,562	,508	,677
	Gruplar İçi	218,795	198	1,105	
	Toplam	220,480	201		
S10	Gruplar Arası	1,122	3,374	,305	,822
	Gruplar İçi	242,982	198	1,227	
	Toplam	244,104	201		
S11	Gruplar Arası	5,505	3	1,835	1,524,209
	Gruplar İçi	238,381	198	1,204	
	Toplam	243,886	201		

S12	Gruplar Arası	1,473	3	,491	,376	,770
	Gruplar İçi	258,314	198	1,305		
	Toplam	259,787	201			
S13	Gruplar Arası	15,065	3	5,022	3,353	,020
	Gruplar İçi	296,544	198	1,498		
	Toplam	311,609	201			
S14	Gruplar Arası	7,336	3	2,445	1,527	,209
	Gruplar İçi	317,160	198	1,602		
	Toplam	324,495	201			
S15	Gruplar Arası	2,114	3	,705	,561	,642
	Gruplar İçi	248,841	198	1,257		
	Toplam	250,955	201			
S16	Gruplar Arası	5,531	3	1,844	1,568	,198
	Gruplar İçi	232,870	198	1,176		
	Toplam	238,401	201			
S17	Gruplar Arası	5,796	3	1,932	1,481	,221
	Gruplar İçi	258,367	198	1,305		
	Toplam	264,163	201			
S18	Gruplar Arası	9,293	3	3,098	2,014	,113
	Gruplar İçi	304,588	198	1,538		
	Toplam	313,881	201			
S19	Gruplar Arası	3,595	3	1,198	1,108	,347
	Gruplar İçi	214,089	198	1,081		
	Toplam	217,683	201			
S20	Gruplar Arası	2,721	3	,907	,821	,484
	Gruplar İçi	218,784	198	1,105		
	Toplam	221,505	201			
S21	Gruplar Arası	9,360	3	3,120	1,640	,181
	Gruplar İçi	376,645	198	1,902		
	Toplam	386,005	201			
S22	Gruplar Arası	2,412	3	,804	,630	,596
	Gruplar İçi	252,563	198	1,276		
	Toplam	254,975	201			
S23	Gruplar Arası	1,568	3	,523	,241	,868
	Gruplar İçi	429,407	198	2,169		
	Toplam	430,975	201			

Tablo 27'ye bakıldığında aralarında anlamlı fark bulunan ($F=3,35$; $p<0,05$) 13. maddede “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir” ifadesine yetişme yeri köy/kasaba olanlar en yüksek ($\bar{X}=3,18$) ortalama ile katılmış olup yetişme yeri büyükşehir olanlar ise en düşük ($\bar{X}=2,45$) ortalama ile katılmışlardır. Buna göre köy/kasabada yetişenlerin büyükşehirde yetişenlere göre öğretmenlik mesleğine dair bilgi ve becerileri kazanmak için daha az çaba gösterdikleri veya bu bilgi ve becerileri kazanmamalarının nedeni olarak kendilerinin yetersiz çaba gösterdiklerine inandıkları söylenebilir.

4.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Anne Baba Öğrenim Durumu ve Öğretmen Adaylarının Mezun Olduğu Liseye Göre Farklılaşma Durumu

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunlarına ilişkin görüşlerinin anne ve baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla öğretmen adaylarının ailelerinin gelir durumu ve oturdukları yerleşim birimine göre ölçekten aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar Varyans Analizi (Anova Testi)'ne tabi tutulmuştur.

4.2.4.1. Baba Öğrenim Durumu Değişkeni

Elde edilen sonuçlara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunlarına ilişkin sonuçların baba öğrenim durumuna göre hiçbir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu ve öğretmen adaylarının mezun oldukları lise değişkeni ile ilgili verilere Tablo 28'de yer verilmiştir.

Tablo 28: Baba Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu

		Karelerin Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	P
S1	Gruplar Arası	4,545	4	1,136,587		,673
	Gruplar İçi	381,633	197	1,937		
	Toplam	386,178	201			
S2	Gruplar Arası	5,273	4	1,318,990		,414
	Gruplar İçi	262,331	197	1,332		
	Toplam	267,604	201			
S3	Gruplar Arası	4,116	4	1,029,815		,517
	Gruplar İçi	248,616	197	1,262		
	Toplam	252,733	201			
S4	Gruplar Arası	3,613	4	,903	,705	,590
	Gruplar İçi	252,486	197	1,282		
	Toplam	256,099	201			
S5	Gruplar Arası	4,575	4	1,144,894		,469
	Gruplar İçi	252,039	197	1,279		
	Toplam	256,614	201			
S6	Gruplar Arası	4,826	4	1,207,709		,587
	Gruplar İçi	335,218	197	1,702		
	Toplam	340,045	201			
S7	Gruplar Arası	5,268	4	1,317	1,149,335	
	Gruplar İçi	225,881	197	1,147		
	Toplam	231,149	201			
S8	Gruplar Arası	8,235	4	2,059	1,340,256	
	Gruplar İçi	302,681	197	1,536		
	Toplam	310,916	201			
S9	Gruplar Arası	4,625	4	1,156	1,055,380	
	Gruplar İçi	215,855	197	1,096		
	Toplam	220,480	201			
S10	Gruplar Arası	3,234	4	,808	,661	,620
	Gruplar İçi	240,870	197	1,223		
	Toplam	244,104	201			
S11	Gruplar Arası	1,399	4	,350	,284	,888
	Gruplar İçi	242,487	197	1,231		
	Toplam	243,886	201			

S12	Gruplar Arası	4,492	4	1,123,867	,485
	Gruplar İçi	255,295	197	1,296	
	Toplam	259,787	201		
S13	Gruplar Arası	6,048	4	1,512,975	,422
	Gruplar İçi	305,561	197	1,551	
	Toplam	311,609	201		
S14	Gruplar Arası	13,497	4	3,374	2,137,078
	Gruplar İçi	310,998	197	1,579	
	Toplam	324,495	201		
S15	Gruplar Arası	3,034	4,758	,603	,661
	Gruplar İçi	247,921	197	1,258	
	Toplam	250,955	201		
S16	Gruplar Arası	4,693	4	1,173,989	,415
	Gruplar İçi	233,708	197	1,186	
	Toplam	238,401	201		
S17	Gruplar Arası	10,505	4	2,626	2,040,090
	Gruplar İçi	253,658	197	1,288	
	Toplam	264,163	201		
S18	Gruplar Arası	2,131	4,533	,337	,853
	Gruplar İçi	311,750	197	1,582	
	Toplam	313,881	201		
S19	Gruplar Arası	7,881	4	1,970	1,850,121
	Gruplar İçi	209,802	197	1,065	
	Toplam	217,683	201		
S20	Gruplar Arası	8,252	4	2,063	1,906,111
	Gruplar İçi	213,253	197	1,083	
	Toplam	221,505	201		
S21	Gruplar Arası	7,109	4	1,777,924	,451
	Gruplar İçi	378,896	197	1,923	
	Toplam	386,005	201		
S22	Gruplar Arası	4,967	4	1,242,978	,420
	Gruplar İçi	250,009	197	1,269	
	Toplam	254,975	201		
S23	Gruplar Arası	18,817	4	4,704	2,248,065
	Gruplar İçi	412,158	197	2,092	
	Toplam	430,975	201		

4.2.4.2. Anne Öğrenim Durumu Değişkeni

Anne öğrenim durumuna göre genel motivasyon düzeyinde anlamlı farklılık görülmezken maddeler ayrı ayrı ele alındığında ise yalnızca iki maddede anlamlı farklılık görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu ile ilgili verilere Tablo 29’da yer verilmiştir.

Tablo 29: Anne Öğrenim Durumu Değişkeni İçin Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu

		Karelerin Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	P
S1	Gruplar Arası	1,449	4	,362	,185	,946
	Gruplar İçi	384,729	197	1,953		
	Toplam	386,178	201			
S2	Gruplar Arası	6,605	4	1,651	1,246	,293
	Gruplar İçi	260,999	197	1,325		
	Toplam	267,604	201			
S3	Gruplar Arası	5,190	4	1,298	1,033	,392
	Gruplar İçi	247,543	197	1,257		
	Toplam	252,733	201			
S4	Gruplar Arası	13,760	4	3,440	2,797	,027
	Gruplar İçi	242,339	197	1,230		
	Toplam	256,099	201			
S5	Gruplar Arası	7,127	4	1,782	1,407	,233
	Gruplar İçi	249,487	197	1,266		
	Toplam	256,614	201			
S6	Gruplar Arası	4,551	4	1,138	,668	,615
	Gruplar İçi	335,493	197	1,703		
	Toplam	340,045	201			

S7	Gruplar Arası	5,030	4	1,258	1,096,360
	Gruplar İçi	226,118	197	1,148	
	Toplam	231,149	201		
S8	Gruplar Arası	6,362	4	1,590	1,029,394
	Gruplar İçi	304,554	197	1,546	
	Toplam	310,916	201		
S9	Gruplar Arası	4,046	4	1,011,921	,453
	Gruplar İçi	216,435	197	1,099	
	Toplam	220,480	201		
S10	Gruplar Arası	2,613	4,653	,533	,712
	Gruplar İçi	241,491	197	1,226	
	Toplam	244,104	201		
S11	Gruplar Arası	10,072	4	2,518	2,122,080
	Gruplar İçi	233,814	197	1,187	
	Toplam	243,886	201		
S12	Gruplar Arası	5,354	4	1,338	1,036,390
	Gruplar İçi	254,434	197	1,292	
	Toplam	259,787	201		
S13	Gruplar Arası	5,324	4	1,331,856	,491
	Gruplar İçi	306,285	197	1,555	
	Toplam	311,609	201		
S14	Gruplar Arası	13,010	4	3,253	2,057,088
	Gruplar İçi	311,485	197	1,581	
	Toplam	324,495	201		
S15	Gruplar Arası	4,086	4	1,021,815	,517
	Gruplar İçi	246,870	197	1,253	
	Toplam	250,955	201		
S16	Gruplar Arası	7,131	4	1,783	1,519,198
	Gruplar İçi	231,270	197	1,174	
	Toplam	238,401	201		
S17	Gruplar Arası	13,760	4	3,440	2,706,032
	Gruplar İçi	250,404	197	1,271	
	Toplam	264,163	201		

S18	Gruplar Arası	3,875	4	,969	,616	,652
	Gruplar İçi	310,006	197	1,574		
	Toplam	313,881	201			
S19	Gruplar Arası	13,073	4	3,268	3,147	,016
	Gruplar İçi	204,610	197	1,039		
	Toplam	217,683	201			
S20	Gruplar Arası	8,376	4	2,094	1,936	,106
	Gruplar İçi	213,129	197	1,082		
	Toplam	221,505	201			
S21	Gruplar Arası	17,945	4	4,486	2,401	,051
	Gruplar İçi	368,060	197	1,868		
	Toplam	386,005	201			
S22	Gruplar Arası	3,529	4	,882	,691	,599
	Gruplar İçi	251,446	197	1,276		
	Toplam	254,975	201			
S23	Gruplar Arası	21,948	4	5,487	2,643	,035
	Gruplar İçi	409,027	197	2,076		
	Toplam	430,975	201			

Tablo 29'daki verilere göre, anne öğrenim durumu değişkeni ile ilgili aralarında anlamlı farklılık bulunan ($F=2,80$; $p<0,05$) 4. maddede “Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak” ifadesine en düşük ortalama ($\bar{X}=2,73$) ile anne durumu yüksek okul olanlar katılmıştır. Bu maddeye en yüksek katılımı sağlayan ise ortalama ($\bar{X}=3,79$) ile anne öğrenim durumu ortaokul olanlar katılmıştır. Anova testinin sonucunda anlamlı çıkan maddelerde yön belirlemek üzere Tukey HSD testi kullanılmıştır. Bunun sonucunda bu maddenin anne üniversite mezunu olanlar ile ortaokul mezunu olanlar değişkeni arasındaki p değerinin ,047 olduğu görülmektedir. Bu da değişkenler arasındaki anlamlılığın düşük olduğunu göstermektedir. Fakat anne öğrenim durumu yüksek okul olanların ortaokul değişkeni dışında diğer değişkenlere göre de bu maddeye daha az katılmışlardır. Buna göre anne öğrenim durumu yüksek okul olanlar öğretmenlik mesleğinin toplumda kabul görmelerini sağlayacağına dair daha az inanca sahip oldukları görülmektedir. Bu duruma neden olarak da anne öğrenim durumu yüksek okul olanların, annelerinin toplumda yeteri kadar kabul görmediklerini veya hak ettikleri değeri görmediklerini düşünerek veya bunu yaşayarak gördükleri için öğretmenlerin de yüksek okul mezunu

olduğunu göz önünde bulundurarak öğretmen oldukları takdirde kendilerinin de toplumda yeteri kadar kabul görmeyeceğini düşüncülerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Aralarında anlamlı farklılık bulunan ($F=3,15$; $p<0,05$) 19. maddede “Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır” ifadesine en düşük ortalama ($\bar{X}=3,00$) ile anne öğrenim durumu yüksek okul olanlar katılmıştır. Bu maddeye en yüksek katılımı sağlayan ise ($\bar{X}=4,18$) ortalama ile anne öğrenim durumu ortaokul olanlardır. Bu maddeye anne öğrenim durumu lise olanlar ($\bar{X}=4,14$), ilkokul olanlar ise ($\bar{X}=3,99$) ortalama ile katılmışlardır. Buna göre anne öğrenim yüksek okul olanlar, anne öğrenim durumu ilkokul, ortaokul ve lise olanlara göre beklentileri doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim sürecinin öğrenme konusundaki istekliliğini artıracığına dair daha az inanca sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 29’ a bakıldığında anne öğrenim durumu değişkeninde anlamlı farklılık bulunan 4. ve 19. madde dışında 17. ve 23. maddelerde de $<0,05$ olduğu için bir anlamlılık göze çarpmaktadır. Ancak Anova testinin sonucunda anlamlı çıkan maddelerde yön belirlemek üzere Tukey HSD testi kullanılmıştır ve bunun sonucunda 4. ve 19. madde dışındaki maddelerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu maddelerin Anova Testi sonucuna bakıldığında p değerinin 0,05’e yakın olduğu görülmektedir.

4.2.4.3. Mezun Olduğu Lise Değişkeni

Araştırmada öğretmen adaylarının mezun olduğu liseye göre maddeler arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise değişkeni ile ilgili verilere Tablo 30’ da yer verilmiştir.

Tablo 30 incelendiğinde 16. maddede bir anlamlılık görülse de bu maddede sosyal bilimler lisesi mezunlarının diğer lise mezunlarına göre bu maddeye daha az katıldıkları fakat sosyal bilimler lisesi mezunlarının sayısı oldukça düşük (2) olduğu için bu farklılık dikkate alınmamıştır. Bu madde “çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir” maddesidir ve sosyal bilimler mezunu iki kişi bu maddeye diğerlerinden daha az ($\bar{X}=2,67$) katılmışlardır.

Tablo 30: Mezun Olduğu Lise Değişkeni İçin Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu

		Karelerin Toplamı	sd	Ortalama Kare	F	P
S1	Gruplar Arası	9,545	4	2,386	1,248	,292
	Gruplar İçi	376,633	197	1,912		
	Toplam	386,178	201			
S2	Gruplar Arası	12,447	4	3,112	2,403	,051
	Gruplar İçi	255,157	197	1,295		
	Toplam	267,604	201			
S3	Gruplar Arası	3,375	4	,844	,666	,616
	Gruplar İçi	249,358	197	1,266		
	Toplam	252,733	201			
S4	Gruplar Arası	8,044	4	2,011	1,597	,177
	Gruplar İçi	248,055	197	1,259		
	Toplam	256,099	201			
S5	Gruplar Arası	6,650	4	1,662	1,310	,268
	Gruplar İçi	249,964	197	1,269		
	Toplam	256,614	201			
S6	Gruplar Arası	5,872	4	1,468	,865	,486
	Gruplar İçi	334,173	197	1,696		
	Toplam	340,045	201			
S7	Gruplar Arası	2,009	4	,502	,432	,786
	Gruplar İçi	229,139	197	1,163		
	Toplam	231,149	201			
S8	Gruplar Arası	3,716	4	,929	,596	,666
	Gruplar İçi	307,200	197	1,559		
	Toplam	310,916	201			
S9	Gruplar Arası	7,222	4	1,805	1,668	,159
	Gruplar İçi	213,259	197	1,083		
	Toplam	220,480	201			
S10	Gruplar Arası	2,648	4	,662	,540	,706
	Gruplar İçi	241,456	197	1,226		
	Toplam	244,104	201			

S11	Gruplar Arası	6,764	4	1,691	1,405,234
	Gruplar İçi	237,122	197	1,204	
	Toplam	243,886	201		
S12	Gruplar Arası	7,973	4	1,993	1,559,187
	Gruplar İçi	251,814	197	1,278	
	Toplam	259,787	201		
S13	Gruplar Arası	4,237	4	1,059,679	,607
	Gruplar İçi	307,372	197	1,560	
	Toplam	311,609	201		
S14	Gruplar Arası	1,857	4,464	,283	,888
	Gruplar İçi	322,638	197	1,638	
	Toplam	324,495	201		
S15	Gruplar Arası	4,398	4	1,100,879	,478
	Gruplar İçi	246,557	197	1,252	
	Toplam	250,955	201		
S16	Gruplar Arası	25,483	4	6,371	5,895,000
	Gruplar İçi	212,918	197	1,081	
	Toplam	238,401	201		
S17	Gruplar Arası	5,278	4	1,320	1,004,407
	Gruplar İçi	258,885	197	1,314	
	Toplam	264,163	201		
S18	Gruplar Arası	8,540	4	2,135	1,377,243
	Gruplar İçi	305,341	197	1,550	
	Toplam	313,881	201		
S19	Gruplar Arası	5,460	4	1,365	1,267,284
	Gruplar İçi	212,223	197	1,077	
	Toplam	217,683	201		
S20	Gruplar Arası	3,432	4,858	,775	,543
	Gruplar İçi	218,073	197	1,107	
	Toplam	221,505	201		

S21	Gruplar Arası	14,487	4	3,622	1,920	,108
	Gruplar İçi	371,518	197	1,886		
	Toplam	386,005	201			
S22	Gruplar Arası	1,516	4	,379	,295	,881
	Gruplar İçi	253,459	197	1,287		
	Toplam	254,975	201			
S23	Gruplar Arası	21,066	4	5,266	2,531	,042
	Gruplar İçi	409,910	197	2,081		
	Toplam	430,975	201			

4.2.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarını Okuduğu Sınıfa Göre Farklaşma Durumu

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon kaynakları ve sorunlarına ilişkin görüşlerinin okuduğu sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla öğretmen adaylarının okumakta oldukları sınıfa göre ölçekten aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar Varyans Analizi (Anova Testi)'ne tabi tutulmuş, buna ilişkin verilere Tablo 31'de yer verilmiştir.

Tablo 31: Okuduğu Sınıf Değişkeni İçin Varyans Analizi (Anova Testi) Tablosu

		Karelerin Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	P
S1	Gruplar Arası	9,457	3	3,152	1,657	,178
	Gruplar İçi	376,721	198	1,903		
	Toplam	386,178	201			
S2	Gruplar Arası	7,563	3	2,521	1,920	,128
	Gruplar İçi	260,041	198	1,313		
	Toplam	267,604	201			
S3	Gruplar Arası	2,401	3	,800	,633	,595
	Gruplar İçi	250,332	198	1,264		
	Toplam	252,733	201			
S4	Gruplar Arası	10,071	3	3,357	2,702	,047
	Gruplar İçi	246,028	198	1,243		
	Toplam	256,099	201			
S5	Gruplar Arası	11,320	3	3,773	3,046	,030
	Gruplar İçi	245,293	198	1,239		
	Toplam	256,614	201			
S6	Gruplar Arası	9,790	3	3,263	1,957	,122
	Gruplar İçi	330,254	198	1,668		
	Toplam	340,045	201			
S7	Gruplar Arası	,740	3	,247	,212	,888
	Gruplar İçi	230,409	198	1,164		
	Toplam	231,149	201			
S8	Gruplar Arası	16,681	3	5,560	3,742	,012
	Gruplar İçi	294,235	198	1,486		
	Toplam	310,916	201			
S9	Gruplar Arası	2,458	3	,819	,744	,527
	Gruplar İçi	218,022	198	1,101		
	Toplam	220,480	201			
S10	Gruplar Arası	2,305	3	,768	,629	,597
	Gruplar İçi	241,799	198	1,221		
	Toplam	244,104	201			

S10	Gruplar Arası	2,305	3	,768	,629	,597
	Gruplar İçi	241,799	198	1,221		
	Toplam	244,104	201			
S11	Gruplar Arası	,869	3	,290	,236	,871
	Gruplar İçi	243,017	198	1,227		
	Toplam	243,886	201			
S12	Gruplar Arası	4,334	3	1,445	1,120	,342
	Gruplar İçi	255,453	198	1,290		
	Toplam	259,787	201			
S13	Gruplar Arası	5,901	3	1,967	1,274	,284
	Gruplar İçi	305,708	198	1,544		
	Toplam	311,609	201			
S14	Gruplar Arası	12,210	3	4,070	2,581	,055
	Gruplar İçi	312,285	198	1,577		
	Toplam	324,495	201			
S15	Gruplar Arası	,345	3	,115	,091	,965
	Gruplar İçi	250,611	198	1,266		
	Toplam	250,955	201			
S16	Gruplar Arası	3,083	3	1,028	,865	,460
	Gruplar İçi	235,318	198	1,188		
	Toplam	238,401	201			
S17	Gruplar Arası	3,998	3	1,333	1,014	,387
	Gruplar İçi	260,166	198	1,314		
	Toplam	264,163	201			
S18	Gruplar İçi	23,412	3	7,804	5,320	,002
	Toplam	290,469	198	1,467		
	Toplam	313,881	201			
S19	Gruplar Arası	3,322	3	1,107	1,023	,384
	Gruplar İçi	214,361	198	1,083		
	Toplam	217,683	201			

S20	Gruplar Arası	4,363	3	1,454	1,326,267
	Gruplar İçi	217,142	198	1,097	
	Toplam	221,505	201		
S21	Gruplar Arası	3,520	3	1,173,607	,611
	Gruplar İçi	382,485	198	1,932	
	Toplam	386,005	201		
S22	Gruplar Arası	10,309	3	3,436	2,781,042
	Gruplar İçi	244,666	198	1,236	
	Toplam	254,975	201		
S23	Gruplar Arası	21,441	3	7,147	3,455,017
	Gruplar İçi	409,534	198	2,068	
	Toplam	430,975	201		

Elde edilen sonuçlara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre genel motivasyon düzeyi arasında anlamlı bir fark görülmesi de sınıf değişkenine göre motivasyon düzeyinin 1. sınıftan 4. sınıfa doğru düzenli olarak arttığı görülmüştür. Buna göre 1. sınıf öğrencilerinin genel motivasyon düzeyi ($\bar{X}=80,42$), 2. sınıf öğrencilerinin genel motivasyon düzeyi ($\bar{X}=83,81$), 3. sınıf öğrencilerinin genel motivasyon düzeyi ($\bar{X}=85,08$) ve 4. Sınıf öğrencilerinin genel motivasyon düzeyi ise ($\bar{X}=85,51$) şeklindedir. Maddelere verilen cevaplar incelendiğinde ise yalnızca dört maddede anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Aralarında anlamlı farklılık bulunan ($F=3,05$; $p<0,05$) 5. maddede “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım” ifadesine en düşük ortalama ile ($\bar{X}=3,48$) 1. sınıflar katılırken en yüksek katılımı sağlayan ise ($\bar{X}=4,14$) ile 4. sınıflar olmuştur. Buna göre 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerilerin, kendilerini daha çok yansıttığını düşünürken, 1. sınıfları dördüncü sınıf öğrencileri ve diğer üst sınıflara göre bu bilgi ve becerilerin kendi özelliklerine uygunluğu konusunda bazı sorunlarının olduğu söylenebilir.

Aralarında anlamlı farklılık bulunan bir diğer madde olan 8. maddede ($F=3,74$; $p<0,05$) “Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak” ifadesine en düşük ortalama ile ($\bar{X}=2,40$) 1. sınıflar katılırken en yüksek katılımı sağlayan ise ($\bar{X}=3,21$) ile 4. sınıflar olmuştur. Buna göre 4. sınıf

öğrencilerinin aldıkları öğretmenlik eğitiminin kendilerine daha kolay iş olanağı sağlayacağını düşünürken 1. sınıf öğrencilerinin ise öğretmenlik eğitiminin kendilerine iş bulma imkânı sağlayacağı konusunda daha az inanca sahip oldukları ve bu yönüyle motivasyonlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

18. maddede yer alan ($F=5,32$; $p<0,01$) motivasyon sorununu belirlemeye yönelik olan “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum” ifadesine verilen cevaplara göre 4. sınıf öğrencilerinin 2. ve 3. sınıflar öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu ifadeye en yüksek ortalama ile ($\bar{X}=2,98$) 4. sınıf öğrencileri katılırken en düşük ortalama ile ($\bar{X}=2,09$) 3. sınıf ve ($\bar{X}=2,14$) ortalama ile 2. sınıflar katılmıştır. Buna göre 4. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeye karşı daha fazla dirence sahip oldukları 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin ise ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı çok fazla bir dirence sahip olmadıkları söylenebilir. Bu madde motivasyon sorunlarını belirlemeye yönelik olduğu için 4. sınıf öğrencilerinin bu maddeye yönelik motivasyon düzeylerinin daha az, 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin ise nispeten daha fazla olduğu söylenebilir.

Aralarında anlamlı farklılık bulunan ($F=3,45$; $p<0,05$) 23. maddede “Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum” ifadesine en düşük ortalama ile ($\bar{X}=2,81$) 1. sınıflar katılırken en yüksek katılımı sağlayan ise ($\bar{X}=3,63$) ile 4. sınıflar olmuştur. Buna göre 4. sınıfların 1. sınıflara nazaran öğretmenlik mesleğinin gelecekte vazgeçilmez bir meslek olacağına dair daha fazla inanca ve bu yönde daha fazla motivasyona sahip olduğu söylenebilir. 4. ve 8. maddelere bakıldığında da yine 4. sınıfların 1. sınıflara nazaran öğretmenlik eğitiminin ileride daha kolay iş bulmasını sağlayacağına ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrendiği takdirde kendisini bulacağına dair daha fazla inanç ve motivasyona sahip olduğu görülmektedir. Bu maddelere verilen yanıtlar da birbirine destekler niteliktedir.

5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının genel anlamda olumlu yönde motivasyona sahip oldukları, motivasyon sorununu nispeten daha az yaşadıkları söylenebilir. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyi % 51,5 çoğunluğunda ve $\bar{X}=3,64$ düzeyinde “*katılıyorum*” şeklindedir. Aynı veri toplama aracının kullanıldığı Acat ve Yenilmez’in (2004) eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada elde edilen sonuç $\bar{X}=3,85$ ile “*katılıyorum*” şeklindedir. Yine aynı veri aracının kullanıldığı çalışmalardan Özaydınlık ve Aykaç’ın (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada elde edilen sonuç $\bar{X}=3,81$ ile “*katılıyorum*” iken Erdem ve Gözel’in (2014) sınıf öğretmeni adaylarına yönelik yaptığı çalışmanın sonucu ise %62,8 oranında $\bar{X}=3,89$ düzeyinde ve “*katılıyorum*” şeklindedir. Ozan ve Bektaş’ın (2011) eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada motivasyon düzeyi sonuç itibarı ile $\bar{X}=3,64$ olarak bulunmuş bu da yine “*katılıyorum*” derecesine tekabül etmektedir. Dereli ve Acat’ın (2010) aynı veri aracını kullandığı okul öncesi öğretmenliği adaylarına yönelik yaptığı çalışmada elde edilen sonuç $\bar{X}=4,10$ ile “*katılıyorum*” düzeyindedir. Bu çalışmalarda genel olarak öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri yüksek bulunmuş ve motivasyon sorunlarını nispeten daha az yaşadıkları görülmüştür. Bu çalışmaların sonuçları da araştırmanın sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının ifadelerine göre motivasyonu olumlu etkileyen faktörlerin başında çalıştığı materyal, kişisel beceri ve yeterlilikleri ile çevresel değişkenler gelmektedir. Öğretmen adayları çalıştığı materyalin çekici olmasının kendisi için önemli olduğunu, öğrenme sürecinde işini severek yapan ve kendilerini motive edebilecek kişilerle çalışmalarının yanı sıra öğretmen adaylarının birlikte eğitim aldıkları grubun istekliliğinin kendilerini etkilediklerini belirtmişlerdir. Buna göre dışsal motivasyona etki eden faktörlerin öğretmen adaylarının üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Dışsal fiziksel koşullar ve uyaranlar öğrenme istekliliğini önemli ölçüde etkileyen değişkenler olarak kabul edilmektedir (Schunk, 1990’dan akt; Acat

ve Yenilmez, 2004). Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en fazla katıldığı madde “*Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir*” maddesi olup $\bar{X}=4,05$ ile “*katılıyorum*” düzeyindedir. Acat ve Yenilmez’in (2004), Özaydınlık ve Aykaç’ın (2013), Dereli ve Acat’ın (2010), Erdem ve Gözel’in (2014), Ozan ve Bektaş’ın (2011) çalışmalarında da katılımcıların en fazla katıldıkları madde aynı maddedir. Bu sonuçlar da araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissetmeleri ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeleri halinde ailelerinin mutlu olacaklarına dair inanca sahip olmaları, dışsal motivasyonun yanında içsel motivasyonu artıran faktörlerin de motivasyonları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. İçsel motive ediciler bir kişinin işi yaparken hissettiği içsel ödüllerdir. Bu durumdaki bir kişi kendi kendisini motive ediyor demektir. Dışsal motive ediciler ise, işin doğası dışında meydana gelen dışsal ödüllerdir. (Newstrom ve Davis, 2002’den akt; Özdaşlı ve Akman, 2012).

Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en az katıldığı madde $X=2,72$ “*kararsızım*” derecesi ile “*Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak*” maddesidir. Bu madde ortalaması 3’ün altında olan tek maddedir. Yine en düşük ikinci madde de $X=3,22$ “*kararsızım*” derecesi ile öğretmenlik mesleğinin geleceğine dair sorulan “*Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum*” maddesidir. Görüldüğü gibi motivasyon kaynakları içerisinde en düşük ortalamaya sahip faktörler arasında, öğretmen adayının gelecekte icra edeceği öğretmenlik mesleği ve bu mesleğin geleceğine dair kaygılar yer almaktadır. Öğretmen adaylarının gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yer alacağına ve aldığı öğretmenlik eğitiminin gelecekte iş bulma konusunda kolaylık sağlayacağına dair kaygılarının olması öğretmen adaylarının motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Bu durum öğretmen adaylarının öğretmenliğin sosyal statüsünü düşük bulduklarını göstermektedir. Daha önce yapılan bazı çalışmalarda elde edilen sonuçlar da öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenliğin sosyal statüsünü düşük buldukları sonucuyla örtüşmektedir (Şişman ve Acat, 2003; Acat ve Yenilmez, 2004; Özaydınlık, ve Aykaç, 2013; Ozan ve Bektaş, 2011; Erdem ve Gözel, 2014)

Yapılan araştırmada motivasyon sorununu belirlemeye yönelik sorulan sorulara verilen cevaplara bakıldığında tüm maddelerde motivasyon sorunları ortalamasının 3'ün altında olduğu görölmektedir. Buna göre bu durumların motivasyon bakımından çok fazla sorun teşkil etmedikleri söylenebilir. Motivasyon sorunlarını belirlemeye yönelik sorulan sorular içerisinde en düşük ortalamaya sahip madde “*Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum*” maddesidir. Düşük ortalamaya sahip bir diğer madde ise “*Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum*” maddesidir. Katılımcılar bu maddelerde yer alan durumlarla ilgili daha az sorun yaşamaktadırlar. Bu sonuca göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyona engel durumları, bilhassa içsel kaynaklı motivasyon sorunlarını çok fazla yaşamadıkları söylenebilir. Acat ve Yenilmez (2004)'in eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik yaptıkları çalışmada, Özaydınlık ve Aykaç'ın (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalarda da motivasyon sorununa yönelik en düşük ortalamaya, motivasyon düzeyine yönelik de en yüksek ortalamaya sahip maddeler bu maddelerdir. Acat ve Yenilmez'in (2004) çalışmalarında bu durumun nedeni olarak son yıllarda eğitim fakültesini tercih eden öğrencilerin bilinçli ve istekli olarak yaptıkları, üst sıralarda yer verdikleri tercihleri olarak gösterilmiştir. Bu çalışmada da “*Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim*” maddesinin yüksek motivasyon ortalamasına sahip olduğu göz önünde bulundurulursa sonucun benzer nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir. Bu maddeye katılımın yüksek olmasının yanı sıra sosyal bilgiler programına isteyerek gelenlerin oranının da fazla olması sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğunun bu bölümü bilinçli ve isteyerek tercih ettiklerini göstermektedir. Bu çalışmada en yüksek motivasyon sorunu ortalamasına sahip madde ise “*Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir*” maddesidir. Yani öğretmen adayları bu durumla ilgili daha fazla motivasyon sorunu yaşamaktadırlar. Buna göre öğretmen adaylarının bu konuda daha az çaba gösterdikleri ya da bilgi ve becerileri kazanamayışlarının kaynağının, kendi yetersiz çabaları olduğuna inandıkları ve bunun da farkında oldukları görölmektedir. Bu sorunun kaynağının da nedeni olarak yukarıda belirtildiği üzere öğretmenlik mesleğinin gelecekteki kaygılarının, öğretmen adaylarının bilgi ve becerileri kazanma konusunda yeterli çaba

göstermemeleri üzerinde etkili olduğu ve bu yönüyle öğretmen adaylarının motivasyonuna olumsuz yansıdığı söylenebilir. Bunun da kaynağının temelde dışsal kaynaklı motivasyon sorunu olduğu söylenebilir. Acat ve Yenilmez'in (2004) ile Özaydınlık ve Aykaç'ın (2013) çalışmalarında da motivasyon sorununu belirlemeye yönelik maddeler arasında en yüksek ortalamaya sahip madde bu maddedir, bu da araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmada motivasyon kaynakları ve sorunlarına yönelik elde edilen sonuçlarda öğretmen adaylarının cinsiyetleri, sosyal bilgiler programına isteyerek gelip gelmemesi ve okudukları sınıf değişkenleri dışında çok fazla anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının motivasyon düzeyinin, genel motivasyon ortalamasının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olması, cinsiyet değişkeni bakımından on bir maddede farklılıkların görülmesi ve erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına nazaran daha fazla motivasyon sorunu yaşaması, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğini daha fazla benimsediği ve içselleştirdiğini göstermektedir. Acat ve Demiral'ın (2003) yabancı dil öğrenen öğrencilere yönelik yaptığı çalışma ile Acat ve Yenilmez'in (2004) eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik gerçekleştirdiği çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan bu çalışmada kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre eğitim sürecinde ve yapılan çalışmalarda ve bilgi ve becerileri öğrenme konusunda daha istekli oldukları, kendilerini daha yeterli gördükleri, bu konuda daha az sorun yaşadıkları, geleceğe yönelik beklentiler konusunda olumlu yönde inanca sahip oldukları ve daha fazla güdülendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada aralarında anlamlı farklılık bulunan bir diğer değişken sınıf değişkenidir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının genel motivasyon düzeyinin 1. sınıftan 4. sınıfa doğru düzenli olarak arttığı, 2. 3. ve 4. sınıflar arasında bu farklılık belirgin olmasa da 1. ve 4. Sınıflar arasındaki farklılığın nispeten daha belirgin olduğu görülmüştür. Sınıf değişkeni maddelere verilen cevaplar bakımından incelendiğinde yalnızca 4 maddede anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre 4. Sınıf öğrencileri alt sınıflara, özellikle de 1. sınıflara göre öğretmenlik mesleğine yönelik daha fazla motivasyona sahip olduğu, öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede daha istekli olduğu, öğretmenlik mesleğinin geleceğine dair daha olumlu düşündüğü ve motivasyon sorunlarını daha

az yaşadıkları söylenebilir. Bu sonuca göre de öğretmen adaylarının 1. Sınıfa başladıklarında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve yargılarının nispeten olumsuz olduğu, 4. Sınıfa doğru bu tutum yargıların biraz daha olumluya döndüğü söylenebilir. Bu durumun nedeni ise eğitim öğretim süreci içerisinde öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi ve becerileri kazanmaları, öğretmenlik mesleğine yönelik daha hazır olmaları, bu konuda tecrübe kazanmaları, yeterli donanıma sahip olmaları ve süreci daha yakın tanımları olarak gösterilebilir. Acat ve Yenilmez'in (2004) eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar görülürken Özaydınlık ve Aykaç'ın (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada ise tam tersi sonuçlar görülmüştür.

Bir diğer anlamlı değişken olan öğrencilerin sosyal bilgiler programına isteyerek gelip gelmemesi değişkeni incelendiğinde sosyal bilgiler programına isteyerek gelen öğrencilerin bu programa isteyerek gelmeyen öğrencilere göre daha yüksek motivasyona sahip olduğu görülmüştür. Motivasyonu olumlu yönde etkileyen faktörlerin başında istek geldiği göz önünde bulundurulursa bu sonucun güvenilir bir sonuç olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyon düzeyini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının aldıkları eğitim sonucunda bulunduğu çevredeki fiziksel yapı, fiziksel donanım, sosyal ortam ve gruplar gibi dışsal motivasyon kaynaklarından ve öğrenmeye, kendisini geliştirmeye, becerilerinin farkında oluşu gibi içsel motivasyon kaynaklarından olumlu yönde etkilendikleri görülürken, öğretmenlik mesleğine bakış açıları, öğretmenlik mesleğinin kendilerine kazandıracakları statü ve sosyoekonomik kazanımlar yönünden olumlu motivasyona sahip olmadıkları görülmektedir. Yani öğretmen adayları bu süreç içerisinde kendilerine güvenmekte, öğretmenlik mesleğini icra etme konusunda kendilerini yeterli görmekte fakat öğretmenlik mesleğinin kendileri dışındaki faktörlerine yönelik olumsuz tutum ve motivasyon içerisinde oldukları görülmektedir. Bunun da nedeni son dönemlerde medyaya da yansıyan öğretmenlere yönelik olumsuz tutum ve davranışlar, öğretmene şiddet, öğretmenlik mesleğine saygının azalması, öğretmenin toplumdaki statüsünün geçmiş yıllara nazaran azalmakta olması gibi durumların yanında öğretmen adaylarının KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) puanıyla atanması ve atamaların yetersiz olması sonucunda yaşanan atanamama ve gelecek kaygısı olarak görülebilir.

5.2. Öneriler

Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkarak öğretmen yetiştirme ve bu yönde yapılacak çalışmalara ilişkin olarak şu öneriler sıralanabilir:

1. Üniversitelerce yürütölen öğretim sürecinde öğretmen adayı öğrencilere yönelik olarak öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon ve isteği artırıcı çalışmalara ve bu yönde öğrenme çevresi oluşturulmasına daha çok önem verilmeli. Öğretmen adaylarının motivasyonun düşmesine neden olan etkenler belirlenerek mevcut eğitim ve öğretim faaliyetleri gözden geçirilerek gerekirse yeniden düzenlenmeli.
2. Yapılan araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenliğin gelecekte toplumda edinecekleri yer, öğretmenliğin sosyal statüsü ve konumuna yönelik endişelerinin olduğu, bu durumun da öğretmen adaylarının motivasyonunu düşürdüğu göz önünde bulundurularak öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinin toplumdaki saygınlığının ve statüsünün artmasını sağlayacak çalışmalar yapılmalı ve öğretmenlerin toplum nazarında değersiz gösterilmesine neden olacak davranış ve uygulamalardan kaçınılmalıdır.
3. Yapılan araştırmada ve diğer birçok benzer araştırmada öğretmen adaylarının motivasyonunu artıran faktörlerin başında çalıştığı materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi gelmektedir. Bu nedenle üniversitelerde materyal tasarım dersine daha fazla ağırlık verilmeli ve bu yönde uygulamalar artırılmalı. Öğretmenlere materyal tedarik etme konusunda kolaylık sağlanmalıdır.
4. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmen adayları ile kadın öğretmen adaylarının motivasyon durumlarına yönelik olarak anlamlı farklılıklar görölmüştür. Bu nedenle erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon durumunu olumsuz etkileyen faktörler belirlenerek gerekirse cinsiyet-motivasyon ilişkisine yönelik daha detaylı araştırmalar yapılarak bu konuda önleyici çalışmalar yapılmalıdır.
5. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğrendikleri bilgi ve becerileri kullanacağını bilmesi ve birlikte eğitim aldıkları grubun istekliliğinin kendilerinin de isteğini artırdığı görölmüştür. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretim sürecinde grup çalışmalarına ve uygulama derslerine daha çok yer verip öğretmen adaylarının öğrendikleri bilgi ve

becerileri kullanmaları ve öğretmenlik mesleğine ısındırılmaları sağlanmalıdır.

6. Yapılan çalışmada öğretmen adaylarına yöneltilen motivasyon sorununu belirlemeye yönelik ifadeler arasında öğretmen adaylarının en çok katıldığı ifade “*Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir*” maddesidir. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye yönelik isteklerini artırıcı çalışmalar ve düzenlemeler yapılmalıdır. Öğretmen adayları ölçekte yer alan diğer ifadelerde öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenememesinin nedeni olarak gerginleştiğini ve unutkanlaştığını, bilgi ve becerileri öğrenmek yerine ezberlediklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle üniversitelerde bu konuda verilen eğitimlerde öğretmen adaylarını rahatlatıcı ortamlar sağlanmalı, öğrenilen bilgilerin akılda kalıcılığını sağlamak için de daha çok uygulamalı eğitime ağırlık verilmelidir. Öğretim süreci içerisinde öğretmen adaylarına yeterliliklerinin farkına varmalarını sağlayacak daha fazla uygulama, proje ve çalışmalara yer verilmelidir.
7. Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri incelenmiş olup araştırma Uşak Üniversitesi’nde 2016-2017 akademik yılında öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları ile sınırlı tutulmuştur. Bu konuda daha kapsamlı, daha detaylı, daha geniş zamanlı, diğer alan ve branşlarla veya görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmen adayları ile karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acac M.B. ve Demiral S. (2002). Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8 (31) 312-329.
- Acac, M.B. ve Yenilmez, K. (2004), Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 125-139.
- Açıkğöz, Ü. K. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adair, J. (2003). *Etkili Motivasyon*. (Çev:Salih Uyan) İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılık.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akpur, U. (2015). *İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Akademik Motivasyon, Kaygı Ve Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Örüntüsü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktan, C. C. (2003). *Değişim Çağında Yönetim*. İstanbul: İstanbul Sanayi Odası Yayını, Sistem Yayıncılık.
- Akün, S. (2015). *Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Motivasyonuna Etki Eden Faktörler Üzerine Bir İnceleme (Adana/Seyhan Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Alemdağ, C. Öncü, E. Yılmaz, AK. (2014). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon Ve Akademik Öz-Yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.

- Altok, T. (2009). *Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Hizmet ve İmalat İşletmelerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bacanlı, H. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baş, T. (2005). *Anket Nasıl Hazırlanır Uygulanır Değerlendirilir*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başaran, M. ve Dedeoğlu Orhun, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Mesleğe İlişkin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(3), 129-151.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*.14, 198-210.
- Bayraktar, V. H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonunu Etkileyen Faktörler. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10(3) Winter 2015*, 1079-1100.
- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2013). *Öğretmen Olmak Bir Cana Dokunmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çakır, E. (2006). *Anadolu Öğretmen Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Depresyon ve Motivasyon Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çelik, M. (2011). *Ümraniye İlçesindeki Genel Liselerde Coğrafya Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara:Nobel Yayınevi.

- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yen, Ö. Z. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Demirtaş, S. (2005). *Çalışma Yaşamında Motivasyonun Önemi ve Teşvik Araçlarının Yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. *Bilig Dergisi*, 35, 133-149.
- Doğan, T. ve Çoban, A. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 34 (153), 157-168.
- Erdem, A. ve Gözel, E. (2014) Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 49-60.
- Erden, M. (1995). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 99-104.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ergun, M. vd. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Güven, İ. (2003). 1940'dan Günümüze Öğretmenlerin Ekonomik Sorunlarının Tarihsel Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Habacı, İ. vd. (2013). Öğretmenlerin Güncel Sorunları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8(6)* 263-277.

Haktanıyan, Y. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetiminde Motivasyonun Çalışanlara Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İner, Sezin. (2010). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayınevi.

Karaca, E. (2008). Eğitimde Kalite Arayışları Ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 61-80.

Karakaya, A. ve Ay, F. A. (2007). Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 31(1), 55-67.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kurudirek, İ. (2017). EYOF Çalışanlarının Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(4), 199-204.

MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2005

Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No:1739, 24.06.1973 tarih ve 14574 sayılı Resmi Gazete.

Milli Eğitim 6. Şura Kararları. (8-11 Haziran 1982).

Ozan, C. ve Bektaş, F. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri (Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(1), 51-66.

- Özaydınlık, K. ve Aykaç, N. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Güdülenme Kaynakları ve Sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3). 41-55.
- Özçalışan. H. (2012). *Yüksek Öğrenim Öğrencilerinin İngilizceyi Öğrenme Motivasyonları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları, *Seta Analiz*, 17.
- Özpınar, S. (2007). *Anadolu Öğretmen Liselerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri ile Eğitim Fakültelerinde Okutulmakta Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin İlişki Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Şişman, M. (2001). *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.
- Smithers, G. L. & Walker, D. H. T. (2000). The Effect of the Workplace on Motivation and Demotivation of Construction Professionals. *Construction Management and Economics*, 18, 833-841.

- Spitzer, D. (1996). Motivation: The Neglected Factor in Instructional Design. *Educational Technology*, 36(3), 45-49.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. (2000). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uygun, S. (2012). Basında Öğretmen Sorunları. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 194, 72-91.
- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. Ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Waterman, A. S. (2005). When Effort Is Enjoyed: Two Studies of Intrinsic Motivation for Personally Salient Activities. *Motivation and Emotion*. 29(3), 165-188.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmen Adayları;

Cevaplayacağınız sorular “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyon Düzeyleri” başlıklı yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Aşağıdaki soruları samimi ve boş bırakmadan cevaplamanız verilerin sağlıklı çözümlenmesine katkıda bulunacaktır. Cevabınız için ilgili kutucuğa [X] işareti koyunuz. Katıldığınız için teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. Kamil UYGUN
Hüsni AVCI

BİRİNCİ BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz	: <input type="checkbox"/> K	: <input type="checkbox"/> E
Sınıfınız	: <input type="checkbox"/> 1. sınıf	: <input type="checkbox"/> 2. sınıf
	: <input type="checkbox"/> 3. sınıf	: <input type="checkbox"/> 4. sınıf
Sosyal Bilgiler programına isteyerek mi geldiniz	: <input type="checkbox"/> Evet	: <input type="checkbox"/> Hayır
Mezun olunan lise türü	: <input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi	: <input type="checkbox"/> Anadolu Öğretmen L.
	: <input type="checkbox"/> Fen Lisesi	: <input type="checkbox"/> Genel Lise
	: <input type="checkbox"/> Meslek Lisesi	: <input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler L.
Yetiştirme Yeri	: <input type="checkbox"/> Köy	: <input type="checkbox"/> Kasaba
	: <input type="checkbox"/> İlçe	: <input type="checkbox"/> İl
	: <input type="checkbox"/> Büyükşehir	
Babanızın Mesleği	:	
Annenizin Mesleği	:	
Babanızın Öğrenim Durumu :	: <input type="checkbox"/> Okuryazar değil	: <input type="checkbox"/> İlkokul
	: <input type="checkbox"/> Ortaokul	: <input type="checkbox"/> Lise
	: <input type="checkbox"/> Üniversite	: <input type="checkbox"/> Lisansüstü
Annenizin Öğrenim Durumu :	: <input type="checkbox"/> Okuryazar değil	: <input type="checkbox"/> İlkokul
	: <input type="checkbox"/> Ortaokul	: <input type="checkbox"/> Lise
	: <input type="checkbox"/> Üniversite	: <input type="checkbox"/> Lisansüstü
Ailenizin aylık geliri	: <input type="checkbox"/> 1300 TL ve daha az	: <input type="checkbox"/> 1300-2600 TL
	: <input type="checkbox"/> 2600-4500 TL	: <input type="checkbox"/> 4500 ve üzeri

EK 2: Araştırma Ölçeği

İKİNCİ BÖLÜM: SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN MOTİVASYON DÜZEYLERİ ANKETİ

Bu bölümde, öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinizi içeren çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda;

1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum, seçeneklerinden birine (X) koyarak cevaplandırdınız.

	SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim.					
2	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum					
3	Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum.					
4	Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak.					
5	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım.					
6	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende çok sınırlı olduğunu düşünüyorum.					
7	Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak.					
8	Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak.					
9	Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım.					
10	Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak.					
11	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak.					
12	Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arka daşlarım arasında bana prestij kazandırıyor.					
13	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir.					
14	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum.					
15	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işimi severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.					
16	Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir.					
17	Birlikte eğitim aldığım grubun istekliliği beni etkiler.					
18	Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.					
19	Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır.					
20	Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.					
21	Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek.					
22	Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracağına inanıyorum.					
23	Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum.					

EK 3: Araştırma İzni

Evrak Tarihi ve Sayısı: 30/11/2016-E.36003



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 12775391-044-36003
Konu : Anketler

30/11/2016

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ
KURULUNA

Danışmanı olduğum Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim dalı (Sosyal Bilgiler Eğitimi) yüksek lisans öğrencisi 144002037 numaralı Hüsnü AVCT'nın "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyon Düzeyleri" başlıklı yüksek lisans tezi için Uşak Eğitim Fakültesi'nde anket uygulaması yapması gerekmektedir. Tez önerisi kabul edilmiş olup ilgili anket ve Etik Kurul Başvuru formu ektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Yrd.Doç.Dr. Kamil UYGUN
Öğretim Üyesi

EKLER :
1- Scan1 (4 sayfa)
2- motivasyon ölçeği (2 sayfa)

EK 4: Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/12/2016-E.36891



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : 89784354-050.99-
Konu : Karar

Sayın Yrd.Doç.Dr. Kamil UYGUN
Eğitim Fakültesi Dekanlığı - Öğretim Üyesi

İlgi : 17.11.2016 tarihli Etik Kurul görüş talebiniz.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 08.12.2016 tarih ve 2016-42 sayılı kararı ektedir.
Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Sayın DALKIRAN
Başkan

EK :
8-12-2016_15-32-20 (1 sayfa)

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/12/2016-E.36891

T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI: 14**KARAR TARİHİ: 08.12.2016**

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi gereğince, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Sayın DALKIRAN başkanlığında toplanarak gündem maddesinin görüşülmesine geçilmiştir.

KARAR 2016-42

Yrd. Doç. Dr. Kamil UYGUN'un yapmayı planladığı "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyon Düzeyleri" başlıklı araştırmasının ve bu araştırma kapsamında uygulanacak yöntemlerin etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

No	Üyenin Adı Soyadı	İmza	No	Üyenin Adı Soyadı	İmza
1	Prof. Dr. Sayın DALKIRAN Başkan	İMZA	4	Prof. Dr. Ahsen ARMAĞAN Üye	İMZA
2	Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL Başkan Yardımcısı	İMZA	5	Prof. Dr. Ali YILMAZ Üye	İMZA
3	Prof. Dr. Suat ŞAHİNLER Üye	İMZA		Av. Zakire BAYRAKTAR DÜZGÜN Raportör	İMZA

ASLI GÖRÜLMEKTEDİR
08/12/2016
Prof. Dr. Kamil UYGUN