



**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞSİZLİK KAYGI DÜZEYLERİ İLE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ALANI SEÇME MOTİVASYON
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Zülküf BİLGİÇ

DİYARBAKIR-2024

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞSİZLİK KAYGI DÜZEYLERİ İLE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ALANI SEÇME MOTİVASYON
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Zülküf BİLGİÇ

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİRKOL

DİYARBAKIR- 2024

T.C
DİCLE UNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
DİYARBAKIR

Zülcüf BİLGİÇ tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının İşsizlik Kaygı Düzeyleri İle Öğretmenlik Mesleği ve Alanı Seçme Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir

Jüri Üyesinin

	<u>Ünvanı</u>	<u>Adı Soyadı</u>
Başkan:	Dr. Öğr. Üyesi	Mehtap SARAÇOĞLU
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi	Özcan EKİCİ
Üye:	Dr. Öğr. Üyesi	Mehmet DEMİRKOL

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 07/06/2024Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

.../...../2024

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

(MÜHÜR)

BİLDİRİM

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Zülfüf BİLGİÇ

.../.../...

ÖNSÖZ

Eğitim, bireylerin ve toplumların gelişiminde merkezi bir role sahip olup, öğretmenler bu sürecin vazgeçilmez unsurlarıdır. Öğretmen adayları, geleceğin nesillerini şekillendirecek potansiyele sahip oldukları için eğitim sisteminin en kritik parçalarından birini oluştururlar. Ancak, günümüzün değişen ekonomik ve sosyal dinamikleri, öğretmen adaylarının meslek seçimi ve alan tercihleri üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. İşsizlik kaygısı, bu adayların mesleki motivasyonlarını şekillendiren en belirgin faktörlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Bu çalışma, öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına nasıl yansıdığını araştırmayı amaçlamaktadır. Adayların kaygı düzeylerinin mesleki tercihlerine olan etkisini anlamak, eğitim politikalarının ve öğretmen yetiştirme programlarının daha etkili ve duyarlı bir şekilde yapılandırılmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının motivasyonlarını ve işsizlik kaygılarını incelemek, eğitim sisteminin geleceği için büyük önem taşımaktadır.

Bu tez çalışmamın tüm aşamalarında değerli görüşleri, yönlendirmeleri ve yardımlarıyla çalışmanın gerçekleştirilmesindeki katkılarından dolayı danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİRKOL hocama, önerileriyle çalışmanın niteliğinin artmasına katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Mehtap SARAÇOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Özcan EKİCİ hocalarıma, tez çalışmam süresince ilgisinden yoksun bırakmadığım kızım Deste BİLGİÇ ve oğlum Demhat BİLGİÇ'e teşekkürlerimi sunarım.

Zülcüf BİLGİÇ

Diyarbakır-2024

ÖZET

Zülküf BİLGİÇ

Öğretmen Adaylarının İşsizlik Kaygı Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleği ve Alanı Seçme Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, 2024

İşsizlik kaygısı, iş arayan, eğitim hayatı devam eden ya da eğitim hayatını yeni bitiren ve iş yaşamına atılacak olan insanların kendilerinden kaynaklanan veya ellerinde olmayan etkenlerden dolayı ileriki yaşamlarında çalışacakları bir işe sahip olamayacakları veya buldukları işi kaybedecekleri gibi ihtimalleri düşünüp olumsuz duygular hissetmeleri durumudur. İşsizlik kaygısının üniversite tercih aşamasındaki gençlerin öğretmenlik mesleği ve alanı seçerken motivasyonlarını etkileyebileceği varsayılmaktadır. Bu açıdan bu tez çalışmasının amacı, temel eğitim öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisini incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Dicle Üniversitesinin Eğitim Fakültesi bünyesindeki Okul Öncesi ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 600 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bütün evrene ulaşılmaya çalışıldığı için evren örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Bu doğrultuda 600 öğretmen adayının tamamına veri toplama aracı ulaştırılmış 428’inden yanıt alınabilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Özder vd. (2018) tarafından geliştirilen ve araştırmacılar tarafından tekrar uyarlanan “Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının İşsizlik Kaygılarına İlişkin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması” ile Atav ve Altunoğlu (2013) tarafından uyarlanan “Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” adlı ölçekler kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, temel eğitim öğretmen adaylarının işsizlik kaygıları algıları arasında anabilim dalı, sınıf düzeyi, medeni durum, okunan kaçınca üniversite ve öğretmen akraba varlığı değişkenleri açısından anlamlı farklılık görüldüğü ancak cinsiyet, nereli olduğu, şahsi gelir, öğretmenlik tercih sırası ve akademik çalışmalara ilgi değişkenleri açısından anlamlı farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Temel eğitim öğretmen adaylarının motivasyon algıları arasında ise sınıf düzeyi, cinsiyet, nereli olduğu, şahsi gelir, öğretmenlik tercih sırası ve akademik çalışmalara ilgi değişkenine göre istatistiksel olarak

anlamalı farklılık olduğu ancak anabilim dalı, medeni durum, okunan kaçınıcı üniversite ve öğretmen akraba varlığı değişkenleri açısından anlamalı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Temel eğitim öğretmen adayları, Motivasyon, İşsizlik kaygısı



ABSTRACT

Zülküf BİLGİÇ

Examining the Relationship Between Teacher Candidates' Unemployment Anxiety Levels and Their Motivation Levels for Choosing the Teaching Profession and Field, Diyarbakır, 2024

Unemployment anxiety is the situation in which people who are looking for a job, are continuing their education, or have just finished their education and are going to start working life, think about the possibility that they will not be able to have a job in their future lives or that they will lose the job they have, and feel negative emotions due to factors that arise from themselves or beyond their control. It is assumed that unemployment anxiety may affect the motivation of young people at the university selection stage when choosing a teaching profession and field. In this respect, the aim of this thesis study is to examine the effect of unemployment anxiety of basic education teacher candidates on their motivation to choose the teaching profession and field. The relational screening model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The population of the research consists of 600 teacher candidates studying in the Department of Preschool and Classroom Education within the Faculty of Education of Dicle University in the 2022-2023 academic year. Since an attempt was made to reach the entire universe, universe sampling wasn't used. In this regard, the data collection tool was delivered to all 600 teacher candidates and responses were received from 428 of them. As a data collection tool in the research, zder et al. (2018) and adapted by the researchers again, and the scales named "A Scale Development Study on Unemployment Concerns of Pre-School and Primary School Teacher Candidates" and "Validity and Reliability Study of the Turkish Form of the Motivation Scale in Career and Field Selection" adapted by Atav and Altunoğlu (2013). used. The data obtained was analyzed using the SPSS statistical package program. According to the findings, there was a significant difference between the perceptions of basic education teacher candidates' unemployment concerns in terms of the variables of department, grade level, marital status, the university they attended and the presence of teacher relatives, but the variables of gender, where they are from, personal income, teaching preference order and interest in academic studies. It was determined that there was no significant difference in terms of There is a statistically significant difference between the motivation perceptions of basic education teacher

candidates according to the variables of class level, gender, where they are from, personal income, teaching preference order and interest in academic studies, but there is a significant difference in terms of the variables of department, marital status, the number of university they studied at and the presence of teacher relatives. It has been determined that there is no.

Keywords: Basic education teacher candidates, Motivation, Unemployment
Anxiety



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örneklem grubuna ait demografik bilgiler.....	43
Tablo 2. Uyum indeks değerleri	46
Tablo 3. Ölçeğin uyarlama süreci.....	46
Tablo 4. Meslek ve alan seçiminde motivasyon ölçeğine ait güvenirlik değerleri.....	48
Tablo 5. Veri toplama aracında kullanılan seçeneklerin ağırlığı ve sınırı.....	50
Tablo 6. Ölçek boyutlarına göre elde edilen veriler	51
Tablo 7. Anabilim dalı değişkenine göre elde edilen veriler.....	52
Tablo 8. Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen veriler	53
Tablo 9. Cinsiyet değişkenine göre elde edilen veriler	54
Tablo 10. Medeni durum değişkenine göre elde edilen veriler	56
Tablo 11. Yaşadığı şehir değişkenine göre elde edilen bulgular	57
Tablo 12. Şahsi gelir değişkenine göre elde edilen veriler.....	58
Tablo 13. Öğretmenliğin ilk tercih olup olmadığı değişkenine göre elde edilen veriler.....	59
Tablo 14. Okunan ilk mi ikinci üniversite mi olduğu değişkenine göre elde edilen veriler	61
Tablo 15. Öğretmen akrabasının olup olmadığı değişkenine göre elde edilen veriler.....	62
Tablo 16. Akademik çalışmalara ilgi değişkenine göre elde edilen veriler.....	63
Tablo 17. Değişkenler arası ilişkiye ait veriler.....	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 2021-2023 İşsizlik oranları.....	20
Şekil 3. Motivasyon süreci	25
Şekil 4. Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı.....	47
Şekil 5. Verilerin Dağılım Grafiği.....	49



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
TABLolar LİSTESİ	x
İÇİNDEKİLER.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	6
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	8
1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI	8
1.6. TANIMLAR	8
BÖLÜM 2.....	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ	10
2.1.1. Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri.....	11
2.1.1.1. Genel Kültür	12
2.1.1.2. Pedagojik Formasyon	12
2.1.1.3. Özel Alan Eğitimi	13
2.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Sorunları	13
2.1.3. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum	14
2.2. KAYGI NEDİR	16
2.3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE KAYGI	17
2.4. İŞSİZLİK KAVRAMI.....	19
2.4.1. İşsizlik Türleri	20
2.4.2. İşsizlik Kaygısı	21
2.4.3. İşsizlik Kaygısının Sebepleri	22
2.5. MOTİVASYON TANIMI	23
2.5.1. Süreç Olarak Motivasyon	25
2.5.2. Motivasyon Türleri	26
2.6. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE MOTİVASYON.....	27
2.6.1. Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon, İşsizlik ve Kaygı Kavramlarının İlişkileri	28
2.7 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29

2.7.1. Kaygı ve İşsizlik Kaygısı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	29
2.7.2. Motivasyon ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	31
KAYGI VE İŞSİZLİK KAYGISI İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR...	35
MOTİVASYON İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	38
BÖLÜM 3	42
3. YÖNTEM	42
1.1. EVREN ÖRNEKLEM	42
1.2. VERİ TOPLAMA ARACI	44
1.2.1. İşsizlik kaygı ölçeği	44
1.2.1.1. İşsizlik Kaygı Ölçeğinin Uyarlama Süreci	45
1.2.2. Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeği	48
1.3. VERİLERİN ANALİZİ	48
BÖLÜM 4	51
4. BULGULAR	51
4.1. ÖLÇEK BOYUTLARINA GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	51
4.2. ANABİLİM DALI DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	51
4.3. SINIF DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	53
4.4. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	54
4.5. MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR ..	55
4.6. ŞEHİR DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	57
4.7. ŞAHSİ GELİR DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	58
4.8. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TERCİH EDİLME SIRASI DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	59
4.9. OKUNAN ÜNİVERSİTE SAYISI DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	61
4.10. AKRABA ÖĞRETMEN DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR	62
4.11. AKADEMİK ÇALIŞMALARA İLGİ DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR .	63
4.12. ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞSİZLİK KAYGI DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ALANI SEÇME MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	65
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve Öneriler	66
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	66
5.2. ÖNERİLER	76
6. KAYNAKÇA	78
EKLER	101
Ek 1. VERİ TOPLAMA ARACI	101

EK 2. ARAŞTIRMA İZNİ.....	104
EK 3. ÖZGEÇMİŞ	HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıtları ve tanımlardan söz edilmiştir.

1.1.PROBLEM DURUMU

İnsan yaşamı ve davranışları, sürekli değişim ve dönüşüm süreci içindedir ve bu süreçte özellikle toplumsal eğitim, modern toplumların karşılaştığı en büyük etkenlerden biri olarak öne çıkmaktadır (Argon & Özçelik, 2007). Bu çağda toplumlar; sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik alanlarda hızlı değişimler yaşamakta ve bu değişimler; bireylerin deneyimleri, çevresel etkiler, kültürel faktörler ve teknolojik ilerlemeler ile şekillenmektedir. Bu hızlı değişim, eğitim sistemlerinin toplumsal değişimlere hızla uyum sağlamasını zorunlu kılar ve bu durum, öğrenme toplumu oluşturmanın gerekliliğini daha da belirginleştirir (Topal-Kaya, 2021). Günümüzde, davranışlar bireylerin tüm eylemlerini ve tepkilerini kapsayacak şekilde evrimleşmekte ve bu davranışlar, belirlenen hedefler doğrultusunda toplumsal değişimlerin birey üzerindeki etkilerini gözler önüne sermektedir (Şimşek & Eroğlu, 2013). Bu bağlamda davranışların meydana gelme süreci ve yaratacağı etki, yine insanoğlunun bilişsel ve duyuşsal yapısı ile ilgilidir. Freud insan davranışının ortaya çıkarken bilinç dışı etkenlerden etkilendiğini belirtirken (Schultz; Schultz, 2009) bu, toplumsal değişimlerin bireyler üzerindeki etkilerini anlamamızda önemli bir perspektif sunar. Bilinç dışı etkiler, bireylerin toplumsal değişimlere nasıl tepki verdiklerini veya bu değişimlerin kişisel davranış kalıplarını nasıl şekillendirdiğini belirleyebilir. Bilinç dışı, istenmeyen veya yasaklanan duygular, dürtüler ve anılar barındırır (Budak, 2003). Bilinç dışı ile ortaya çıkan davranışlar kimi zaman istemli, kimi zaman istemsiz davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu davranışlar bireyin öğrenme sürecini de etkileyebilmektedir. Öyle ki bireyin öğrenme sürecinin bilinç dışı süreçlerle derinlemesine bir ilişkiye sahip olduğu söylenebilir. Çünkü öğrenme deneyimleri; bireylerin bilinç dışı düşüncelerini, duygularını ve dürtülerini önemli ölçüde etkileyebilir. Bu süreç, ilk olarak

anneyle, ardından ise tüm dünyayı keşfetme arzusu ile başlar (Erten, 2019). Bu keşfetme arzusunun bireylerin bilinçdışı motivasyonlarını şekillendiren bir güç olarak işlev gördüğü ve zamanla istemli davranışların gelişimini teşvik ettiği söylenebilir. İstemli davranış, bireyin bilinçli kararlar alarak ve belirli bir amaç doğrultusunda hareket etmeyi seçtiği bir eylemdir. Bu tür davranışlar; kişinin kendi istekleri ve hedefleri doğrultusunda gerçekleştirdiği, önceden düşünülmüş ve planlanmış eylemleri ifade eder. İstemli davranışlar; bireyin durumu değerlendirmesi, alternatifleri göz önünde bulundurması ve belirli bir sonuca ulaşmak için en uygun hareket tarzını seçmesi süreçlerini içerir. İstemli davranış sürecine çoğunlukla istemli bilişsel etkinlik eşlik eder ve bu zihinsel etkinliğin problem çözmeye yönelik ve sağlıklı olması, bilişsel müdahalenin amacıdır (Özdel, Kart & Türkçapar, 2021).

İstemli davranışların özellikle meslek seçimi gibi hayatın dönüm noktalarında kritik bir rol oynadığı söylenebilir. Bireyler kariyer yollarını belirlerken, bilinçli ve hedef odaklı kararlar almak gereksinimi, kişisel ilgi alanlarını, yeteneklerini, değerlerini ve uzun vadeli hedeflerini göz önünde bulundurmaya gerektirir. Bu kapsamlı değerlendirme, bireyin tercih ettiği meslekler arasından bir seçim yapmasını ve bu alanda yoğunlaşarak çaba göstermesini içerir (Sarıkaya & Khorshid, 2009). Ayrıca meslek tercihi, bireyin yaşamı boyunca yapacağı en önemli seçimlerden biri olarak görülmektedir. Bilinçli yapılan bu seçim hem bireyin hem de ülkenin geleceği için büyük önem taşır. Seçilen meslek, bireyin yaşam tarzını, çevresini, ilişkide bulunacağı insanları, aile gelirini ve mutluluğunu derinden etkileyen faktörler arasındadır (Pekkaya & Çolak, 2019). Dolayısıyla istemli ve bilinçli karar verme süreci, meslek seçiminde hayati bir öneme sahiptir ve bireyin gelecekteki yaşam kalitesi üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Çünkü meslek; kişinin kimliğinin en önemli kaynağı olup onun çevresinde saygı görmesine, başkaları ile ilişki kurmasına, toplumda bir yer edinmesine ve işe yaradığı duygusunu yaşamasına olanak veren bir etkinlik alanıdır (Kuzgun, 2000). Ancak bireylerin meslek seçimi gelir, kariyer tercihi, çevre, yetenek, imkanlar, kişilik gibi birçok değişkenin etkisi altındadır (Ekinci, 2017). Çünkü toplumdaki meslekler, günümüz dünyasının tüketim normlarına göre şekillenir. Böylece, kültürde atfedilen değerlere bağlı olarak yaşam tarzlarının çeşitlenmesi durumu oluşur (Ulutaş, 2017). Bu durumun günümüzde de meslek seçme sürecinde etkisini devam ettirdiği söylenebilir. Öyle ki bireyin meslek seçimi; kişisel özellikleri, ilgi alanları, değer yargıları, mesleğin ekonomik boyutu ve ailesinin beklentileri gibi

faktörlerin etkisi altındadır (Türk vd., 2018). Meslek seçimi insan hayatında önemli bir konumda olduğundan, kişi; ilgisi ve yeteneği doğrultusunda kendini mutlu edecek mesleği seçme yükümlülüğündedir (Çelikten, Şanal & Yeni, 2005). Meslek tercihi özelde öğretmenler genelde ise tüm meslekler için önemli bir faktördür. Dolayısıyla öğretmenlik mesleği bu bağlamda ele alınması gereken meslekler arasında ön sıralarda yer almaktadır. Çünkü toplumun refaha ulaşması, kültürel ve sosyal değerlerin korunması, bireylerin toplumla uyumlu hale gelmesi ve toplumsal bütünleşmenin sağlanması genelde eğitimin özelde ise öğretmenlerin nitelikli olmasına bağlıdır (Akyavuz,2021). Bu nedenle öğretmenlik mesleği, toplumsal sorumluluğun en üst düzeye taşındığı bir meslektir (Çelikten vd., 2005; Özsoy vd., 2010). Hatta Bourn'a (2015) göre; dünya üzerindeki birçok toplumda öğretmenler, başka insanların yaşamlarına pozitif değişimler getirebilen kişiler ve bunun yanında toplumdaki birçok farklı olay hakkında tavsiyeler verebilecek liderler olarak görülürler. Çünkü öğretmenler; çocukların topluma uyum sağlamasında, hızlı değişen bilim ve teknolojiye uyum sağlamalarında, kültürel öğeleri ve değerleri genç nesillere aktarmada, bireylerin ve toplumun her alanda gelişim ve bilinçlenmesinde kilit rol oynar.

Günümüzde öğretmenlerden; alan bilgisinden, genel kültürden, öğretmenlik meslek bilgisinden ve eğitim teknolojilerinden öğretme-öğrenme sürecinde faydalanma kabiliyeti ve uygulamada karşılaşılabilecekleri zorlukları aşma becerileri de beklenmektedir (Alkan, 2012). 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, öğretmenlik mesleği; *“Öğretmenlik mesleği; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Adaylık dönemini başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır.”* şeklinde ifade edilmektedir. Ülkemizde de öğretmenin görevi öğrencilerini Milli Eğitim'in temel amaçlarına göre planlanmış Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda sosyal, kültürel ve ahlaki anlamda yetiştirmektir. Yaşadığı toplumdaki insanları geleceğe hazırlayarak yaparak yaşayarak değişim oluşturmaktır. Öğretmen, görevini yerine getirirken öğrencilerini her yönüyle tanır, eğitim hedeflerini belirler, öğrencilerine öğrenme deneyimleri sunar, öğrenmeye uygun ortam ve elverişli bir platform oluşturur, öğrenme süreçlerini yönetir ve öğrencilerinin öğrenme düzeylerini ölçüp değerlendirir (Alkan, 1979). Öte yandan öğretmenlerin önemini Yeşilyurt (2010) şöyle dile getirmiştir: Eğitim-öğretim sürecinin verimli ve kaliteli bir şekilde devam etmesindeki en önemli faktörlerden biri de nitelikli öğretmenlerdir. Öyle ki eğitim sistemine ve öğretmen

yetiştirme sürecine yatırım yapılması, ülkelerin gelişim düzeyleriyle doğrudan ilişkilidir (Yazçayır & Yıldırım, 2021). Bu sebepten dolayı, ülkemizde öğretmenlerin günümüz koşullarına uygun olarak yetişmesi ve öğretmenlik mesleğinin ilerlemesi öncelikli olarak ele alınması gerekir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Çünkü ülkelerin ilerlemesi, nitelikli iş gücü oluşturulması, toplumsal refahın artırılması, bireylerin sosyal vatandaşlar olarak aktif birer toplum üyesi olabilmeleri ve kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılması gibi konularda öğretmenler temel bir rol oynarlar (Başkan, Aydın & Madden, 2006; Erdoğan & Cüceloğlu (2013).

Nitelikli öğretmenlerin toplum içinde yer alabilmeleri için, öğretmen eğitiminin de bir o kadar nitelikli olması önem taşımaktadır. Eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştirme programları, öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeylerini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu nedenle eğitim fakültelerinin, kalitesini geliştirme ve kendini iyileştirme çalışmalarını sürekli yapması önemli bir gerekliliktir (Kara, 2012). Öğretmen adayları gelecek nesillerin yetişmesinde ve toplumların şekillenmesinde önemli bir konumda yer almaktadırlar. Bu yüzden, öğretmen adaylarını nitelikli hale getirmek amacıyla eğitim fakültelerindeki öğrencilerin gelişimleri dikkatle izlenmeli, değerlendirilmeli ve toplanan verilere dayanarak yenilikler uygulanmalıdır, 2012). Dolayısıyla öğretmen yetiştiren kurumlara çok fazla sorumluluk düşmektedir (MEB, 2017). Ancak öğretmen yetiştiren kurumların taşıdığı bu sorumluluklar kadar, öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin bu mesleğe olan ilgi ve tutumları da önemlidir. Çünkü öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir tutum sergilemek, öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında gösterdikleri davranışlarla uyumlu olacaktır ve bu durum, öğretmenle ilgili tüm unsurları olumlu bir şekilde etkileyecektir (Baykara-Pehlivan, 2008). Dolayısıyla öğretmenlik mesleğinin toplumdaki önemli rolü, öğretmen adaylarının eğitim fakültelerini tercih etme sebeplerini sürekli olarak araştırma gereğini ortaya koymaktadır (Çermik, Doğan & Şahin, 2010). Bu amaç doğrultusunda yapılan araştırmalara bakıldığında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin özveri, içsel ve dışsal sebeplerden seçtikleri görülmektedir. Bu araştırmalarda, öğretmen adaylarının mesleği tercih etme sebeplerinin, insanlara yardım etme isteği, topluma katkıda bulunma arzusu ve ülkeye hizmet etme gibi fedakârlık nedenleri; mesleği, çocukları ve insanları sevmek, ilgi duyma ve yetenekli olma gibi içsel nedenler; iş garantisi, uzun tatiller, sosyal güvenlik ve atama koşulları gibi dışsal nedenleri olduğu ifade edilmektedir (Boz & Boz, 2008; Çermik, Doğan & Şahin, 2010). Yapılan araştırmalara

(Bastick, 2000; Bruinsma & Jansen, 2010; Saban, 2003; Yu & Bieger, 2013) bakıldığında, öğretmen adaylarının mesleklerini tercih etme sebeplerinin özgecilik (çocukların geleceğine katkıda bulunma, topluma hizmet vb.), içsel (çalışacağı yaş grubundaki çocukları çok sevme, idealindeki meslek olması vb.) ve dışsal (çalışma saatleri ve tatiller vb.) faktörler olmak üzere üç grupta incelendiği görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenliği meslek olarak seçme nedenlerinin, maaş ve uzun tatiller gibi dışsal faktörler, ilgi ve entelektüel tatmin gibi içsel motivasyonlar ve başka bireylerin gelişimine katkıda bulunma isteği gibi özgecilik düşüncesi olmak üzere üç ana kategoride toplandığını belirten araştırmalar (Kyriacou & Coulthard, 2000; Moran vd., 2001; Yu, 2011; Demirkol, 2022) olduğu görülmektedir. Ayrıca Türkiye’de öğretmenlik mesleğini tercih eden öğretmen adaylarının çoğunluğunun “hiçbir şey olamazsam öğretmen olurum” görüşünü benimsedikleri görülmektedir (Erden, 2004; Demirkol, 2023). Bu durumdan yola çıkarak öğretmenlik mesleğini tercih eden bireylerin gelecek kaygısından dolayı dışsal nedenlerden etkilendiği söylenebilir. Öyle ki Türkiye’de öğretmenlerin toplumun genel refah düzeyine kıyasla yetersiz maaş alması, öğrencilerin öğretmenlik mesleğini seçmek için yeterli motivasyona sahip olmamalarına neden olmaktadır (Gönülaçar, 2016). Bu durum öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini özveri isteyen bir meslek olarak görmesine rağmen bu mesleği yapma sürecinde hayatlarını geçindirecek bir iş olarak da görmezden gelmedikleri söylenebilir. Çünkü uygun bir işe sahip olmak birey, aile ve toplum üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır (UÇÖ, 2009). Üniversite öğrencileri, iş hayatına yeni adım atarken mezun olmanın iyi bir iş bulmak için yeterli olmadığını anlamakta ve geleceklerini belirsiz görerek işsizlik endişesi yaşamaktadırlar (Kızıлтаş, Harmatov & Sarıçam, 2012; Ersoy-Kart & Erdost, 2008). Türkiye’de işsizlik kaygısı özellikle yükseköğretim öğrencilerinde en yaygın görülen kaygılardan biridir (Yurdakul, 2006). Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının da benzer kaygılar yaşadığı söylenebilir. Öyle ki öğretmen adaylarının mezun olma sürecinde KPSS, atanma ve iş bulma kaygılarıyla doruk noktasına ulaştıkları söylenebilir (Atmaca, 2013). Alan yazında işsizlik kaygısı ile ilgili yapılan (Morris, 2006; Baron, 2008; Mahmoud, 2011; Yetişensoy, 2019; Korkmazer, 2020; Çay & Akpınar, 2022) ve motivasyon ile ilgili yapılan (Sharma & Srivastava, 2019; Deci & Ryan, 2020; Wallace, Scanlon & Calderón, 2022; Ölçücü, 2021; Güneş, 2022; Şahin, 2023) çalışmalar mevcut iken işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonuna etkisini araştıran çalışmalara rastlanmamaktadır.

Öğretmenlik mesleği, toplumların geleceğini şekillendirmede kritik bir role sahiptir. Hem duygusal yatırım ve kişisel bağlılık gerektiren (Kızıлтаş, Harmatov & Sarıçam, 2012) hem de ulusal kalkınma ve toplumsal ilerleme açısından merkezi bir öneme sahip bir meslektir (Bishay, 1996; Ekici, 2015). Ancak bu önemli mesleği tercih etme süreci, işsizlik gibi dışsal faktörlerden büyük ölçüde etkilenmektedir. Günümüzde öğretmen adayları, mesleki gelecekleri konusunda önemli endişeler taşımaktadırlar; bu da meslek seçimlerinde belirleyici bir faktör olabilmektedir. Bu durumlar dikkate alınarak belirlenen bu araştırma, öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı ile öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının işsizlik kaygıları ile öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıda yer alan alt amaçlara yanıt aranmıştır.

- Öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerinin belirlenen değişkenlere (anabilim dalı, sınıf düzeyi, medeni durum, okunan kaçınıcı üniversite, öğretmen akraba varlığı, cinsiyet, nereli olduğu, şahsi gelir, öğretmenlik tercih sırası ve akademik çalışmalara ilgi) göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının mesleki alan seçimini etkileyen motivasyonlarının belirlenen değişkenlere (anabilim dalı, sınıf düzeyi, medeni durum, okunan kaçınıcı üniversite, öğretmen akraba varlığı, cinsiyet, nereli olduğu, şahsi gelir, öğretmenlik tercih sırası ve akademik çalışmalara ilgi) göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeyleri ile meslek alan seçimini etkileyen motivasyonları arasındaki ilişki düzeyi nedir?

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde işsizlik, birçok meslek grubu adayları için kaygılı bir durum olmaya devam etmektedir. Bu kaygı, özellikle meslek seçimi yapacak olan gençleri etkilemektedir. Taş ve Bilen'e (2014) göre, "Dünyadaki diğer ülkeler gibi Türkiye'de de işsizlik sorunu derinden yaşamaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin ortak ve en önemli sorunlarından biri işsizlik ve istihdamdır." Nitekim gençler, özellikle meslek seçimi yaparken gelecekte iş bulabilme potansiyeline sahip mesleklere önem ve öncelik

vermektedirler. Bu nedenle öğretmenlik mesleği gençler tarafından seçilebilir bir meslek olarak görülmektedir. Çünkü istihdam sorunun yaşandığı Türkiye’de öğretmenlik mesleği, istihdam potansiyeli yüksek mesleklerden biri olarak kabul edilmektedir. Ancak işsizlik kaygısı, öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonu üzerinde etkili olabilir. Bu durum, öğretmenlik mesleği için olan ilgiyi etkileyebilir ve potansiyel öğretmen adaylarında işsizlik kaygısına neden olabilir. Özellikle ekonomik durgunluk dönemlerinde, işsizlik oranları yükselir ve iş bulma zorlaşır. Bu durumda, gençler meslek seçimi yaparken işsizlik kaygısı büyük bir etken olabilir. İş bulma endişesiyle karşı karşıya olan gençler, meslek seçimlerini yaparken daha güvence sağlayabilecek alanlara yönelebirlirler. Öğretmenlik gibi kamu hizmeti sunan mesleklerde, işsizlik kaygısının daha da önemli bir rol oynadığı görülmektedir. İşsizlik kaygısı, bireylerin öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyon düzeylerini de olumsuz etkileyebilir. Bu durum, geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının mesleğe olan aitik duygularını azaltmakta, erken atalet girmelerine sebep olmakta ve hatta öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini sadece bir gelir kaynağı olarak görmesine neden olmaktadır.

Söz konusu durum, öğretmenlerin ikinci üniversite okumalarına veya ikinci bir iş ile uğraşmalarına sebep olabilir. Yapılan çalışmalarda, ikinci işte çalışan öğretmen ve ikinci üniversite okuyan öğretmen oranının kayda değer olduğu saptanmıştır. Genel olarak mesleğe olan tutum ve aitik duygularının kayda değer olan ikinci iş ve ikinci üniversite durumlarının sebebi olarak gösterilebilir. Gençlerin işsizlik kaygısı, öğretmenlik mesleğine olan ilgiyi ve mesleki bağlılıklarını olumsuz etkileyerek, öğretmen adaylarının bu mesleği sadece bir gelir kaynağı olarak görmesine ve ikinci üniversite okumak veya ikinci bir işte çalışmak zorunda kalmalarına neden olmaktadır. İşsizlik kaygısının öğretmenlik mesleğine olan ilgi ve bağlılık üzerindeki etkilerini ortaya koymak, eğitim fakülteleri ve eğitim politikaları açısından değerli bulgular sunmaktadır. Bu bulgular, eğitim fakültelerinin öğretmen adaylarını desteklemek ve onların mesleki motivasyonlarını artırmak için alacakları önlemler ve yapacakları düzenlemeler açısından yol gösterici olabilir. Aynı zamanda, işsizlik kaygısının azaltılmasına yönelik politikaların geliştirilmesi, öğretmen adaylarının mesleki bağlılıklarını güçlendirebilir ve eğitim sisteminin kalitesini artırabilir. Bu bağlamda, işsizlik kaygısı ve öğretmenlik mesleği arasındaki ilişkinin incelenmesi, öğretmen yetiştirme süreçlerinin iyileştirilmesi ve gençlerin mesleki geleceğine yönelik kaygılarını azaltmak adına büyük bir öneme sahiptir.

1.4.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılı Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesindeki Temel Eğitim Anabilim Dalında öğrenim gören okul öncesi ve sınıf eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri ile sınırlıdır. Ayrıca araştırmada elde edilen bulgular araştırma sürecinde kullanılan ölçeklerde elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5.ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Araştırma kapsamında örnekleme oluşturan katılımcılar, veri toplama araçlarına içten ve doğru yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.6.TANIMLAR

Eğitim: Bireyin toplumda uygulama değeri olan yetenek, eğilim ve diğer davranış örüntülerini kazandığı süreçlerin toplamıdır (Demirel & Kaya, 2002).

Öğrenme: Davranış değişiklikleri oluşturma, kalıcı izli değişimler yaşama, yenilenme, hayata dair bilişsel ilişkiler kurma, farklı tepkiler geliştirme gibi kavramlar öğrenme tanımları içinde yer almaktadır (Özbay, 2003).

Öğretmen: Öğretmen, formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişidir (Erden, 1998).

Öğretmen Adayı: Bir yüksek öğretim kurumu öğrencisi olan, öğretmenlik eğitimi alan ve ileride öğretmen olacağı belirli bir öğretim seviyesi ve alanda pratiğini okul ortamında gerçekleştiren bireydir (Aktepe & Yalçınkaya, 2014).

Kaygı: Gerginlik hissi, endişeli düşünceler ve artan otonom sinir sistemi aktivitesi gibi fizyolojik değişiklik ve belirtilerle karakterize olan bir duygudur (Kowalski, 2000).

İşsizlik: Kişinin iş aradığı halde, cari ücret düzeyinde iş bulamama durumudur (Aytac & Keser, 2002).

İşsizlik Kaygısı: İşsizlik kaygısı, mevcut işlerinde olanlar, iş arayanlar, yeni mezunlar ve işe girme planı yapan bireylerin, kişisel veya dışsal faktörler nedeniyle iş bulamama veya işinden olma endişesiyle olumsuz duygular yaşamalarıdır (Sezer Akgün, 2019).

Mesleki Kaygı: Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirebilmeleriyle ilgili olarak, kendine, göreve ve öğrenciye yönelik olarak duydukları kaygıdır (Fuller, 1969).

Motivasyon: Bireyin belirli bir işi yapması için gereken enerji ve çabanın yaratılması işlemi veya görev ve sorumluluklarını kendisinden beklenen nicelikte ve nitelikte yerine getirmesi için bireyi etkileme işlemidir (Güney, 2013).

Mesleki Motivasyon: Mesleki motivasyon, çalışan bireyin işyerinde maddi ve manevi ödüle ulaşmaya, bir iş veya görevin amacına uygun gerçekleştirdiği davranış ve gösterdiği çabaları kapsayan bir psikolojik süreçtir (Zeynel, 2014).



BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Öğrenme bireysel gerçekleşen bir eylem olarak görülse de bilginin aktarımında öğretilmesine gereksinim duyulur (Erden, 1998; Ertürk 1998). Öğrenenin rehberi olarak öğretmen bu aşamada devreye girer ve “Planlanan eğitim programlarını uygulayarak öğrencilerin gerekli kazanımların edinmesindeki katkısı büyüktür” (Ertürk, 1998). Öğretmenlerin liderlik vasıflarıyla iletişim ve etkileşim ortamlarını yönlendirme becerilerinin, eğitim etkinliklerinin başarılı bir şekilde yönetilmesindeki önemi her geçen gün artmaktadır (Uğurlu & Polat, 2011). Bu gerçeklik yalnızca tek bir ülkeye değil, tüm uluslara ait bir nitelik olarak tanımlanabilir.

Öğretmenlik, her zaman diğer mesleklerden ayrı bir konumda tutulan, toplumların gelişiminde ve ilerlemesinde büyük bir rol oynayan ve saygınlığını koruyan köklü bir meslektir. Toplumların gelişmiş olarak kabul edilmesi, bireylerin üst düzey eğitim almalarıyla yakından ilişkilidir. Eğitimin temel taşları olarak kabul edilen öğretmenler hem toplumun hem de bireylerin vazgeçilmez bir parçasıdır. (Ataüenal, 2003). Öğretmenler, toplumların eğitim alanındaki beklentilerini karşılayarak, nitelikli, kaliteli ve etkili eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde önemli bir yere sahiptir (Çetinkaya 2014). Bu minvalde diğer mesleklere nazaran toplum için daha fazla öneme sahip olan mesleklerin başında öğretmenlik mesleğinin geldiği varsayılabilir. “Öğretmenlik mesleği, yetişmekte olan nesli, ailesi, çevresi, milleti, devleti ve vatani için daima yararlı, yapıcı, yaratıcı, iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır” (Tekışık, 1986). Aynı zamanda, Öğretmenlik mesleği, 1973’te çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda şöyle tanımlanmıştır: “Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili öğretim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir”. Bu meslek, özel uzmanlık bilgi ve becerilere dayalı akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren bir profesyonel alandır. “Bir uğraşı alanının profesyonel anlamda bir meslek olabilmesi için birtakım şartlara sahip olması gerekir. Bunlar; alanla ilgili uzun süreli bir uzmanlık eğitiminin alınması, mesleğin üyelerinin hizmetin verilmesi ile ilgili olarak geniş bir özerkliğe sahip

olması, mesleğin etik kurallarının belirlenmiş olması, kendi kendini yöneten kapsamlı bir meslek örgütünün bulunması, mesleğe giriş denetiminin olması ve o uğraşı alanının toplumca meslek olarak tanınmasıdır” (Eskicumalı, 2002).

Ülkemizde öğretmenliğin profesyonellik gerektiren bir meslek olduğu yönünde önemli çalışmalar yürütülmüştür. Ancak öğretmenliğin meslekleşmesini gerektiren koşulların bir kısmında yeterli seviyeye ulaşamamıştır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlik mesleğinin tüm toplumlarda profesyonellik gerektiren bir meslek olarak benimsendiği ve öğretmenlik mesleğinin statüsünün zaman içinde değişim gösterdiği görülmüştür (Celep 2004). Öğretmen adayları, mesleki bilgi ve becerilerin yanı sıra duygusal yönlerini de geliştirmeli ve çocukları sevmeyi, öğrenmeyi-öğretmeyi sevmeyi, gereken özveriye ve istekliliği içselleştirmelidir. Öğretmenlik mesleğini seçecek kişiler, insanları özellikle çocukları seven, onların öğrenme ve gelişimlerinden mutluluk duyan, sabırlı, dayanıklı, gülümseyen, affedici, sevgi dolu ve ödüllendirici olmaktan keyif alan kişiler olmalıdır (Sandıkçı, 2011).

2.1.1. Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri

Kişinin bir davranışı yapabilmesi için sahip olması gereken bilgi ve beceriler yeterlilik olarak adlandırılmaktadır. Öğretmenlik mesleği yeterliliği de öğretmenin hizmet vereceği alana yönelik öğretmende olması gereken bilgi, beceri ve özelliklerdir (Celep 2004). Öğretmenlik mesleği yeterliliği, öğretmenin hizmet vereceği alana yönelik olan bilgi, beceri ve özelliklerin yanı sıra eğitim bilimleri, pedagoji, öğretim yöntemleri ve değerlendirme teknikleri gibi temel pedagojik bilgilere de sahip olmasını gerektirir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının mezun oldukları üniversitelerde eğitim bilimleri alanında dersleri başarıyla tamamlaması, pedagojik formasyon eğitimlerini almış olmaları ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından düzenlenen öğretmenlik sınavlarını geçmeleri gerekmektedir. Bu sınavlar, adayların öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi düzeyini ve pedagojik yetkinliklerini ölçmek amacıyla yapılmaktadır (MEB, 2017).

Öğretmenin edinmiş olduğu bilgiyi, görgüyü ve beceriyi okul içi ve dışında farklı hayat durumlarında kullanabilecek şekilde yetiştirilmiş olması beklenmektedir. Bilgisini hangi durumda nasıl kullanacağını, öğrencisi için en etkili öğrenme durumlarını nasıl oluşturacağını bilmelidir. Bilgiden faydalanarak bilgiyi en iyi şekilde organize etme yeterliliği göstermesi beklenmektedir (Oğuzkan, 1971). Öğretmenlik mesleği yeterliliğinin

sağlanması için öğretmenlik mesleği hazırlık evresinde genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bilgileri kapsamlı bir şekilde öğrenilir. Bu üç yeterlilik başlığını kısaca ele alınacak olursa;

2.1.1.1.Genel Kültür

Genel kültür bireyin tarih, edebiyat, sanat, bilim ve sosyoloji gibi çeşitli alanlardaki temel bilgi ve anlayışa sahip olmayı; bireyin dünyayı geniş bir perspektiften anlaması ve bilgiyi farklı bağlamlarda uygulayabilmesi durumu olarak nitelendirilebilir. Aynı zamanda bireyin, iletişim becerisi iyi, eleştirel düşünme yeteneği olan ve genel olarak kendini geliştirmesi olarak düşünülebilir (Yetim & Göktaş, 2004). Pedagojik açıdan genel kültür bilgisi, öğretmenin mesleğini icra ederken karşılaştığı sorunları çözmede kullandığı, pedagoji bilgisi dışındaki disiplinler arası bilgi ve becerilerdir. Bu bilgiler, öğretmenin farklı alanlarda donanımlı olmasını sağlayarak, eğitim sürecinde karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmesine yardımcı olur (Gelen & Özer, 2008).

2.1.1.2.Pedagojik Formasyon

Pedagojik formasyon; öğrencileri tanıma, öğretim planlama, materyal geliştirme, öğretim gerçekleştirme, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, rehberlik, temel becerilerin geliştirilmesi, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere destek sağlama, yetişkin eğitimi, ders dışı etkinliklerin düzenlenmesi, kişisel gelişim, okulun geliştirilmesi ve okul-çevre ilişkilerinin güçlendirilmesi gibi çok yönlü bir sorumluluk alanını kapsar (MEB, 2002). Pedagojik formasyona hermenötik (yorumbilimsel) açıdan bakıldığında, pedagojik formasyon, öğretmen olabilmek için sahip olunması gereken yeterlilik ve eğitimidir (Yapıcı & Yapıcı, 2013). Pedagojik formasyona sahip olan öğretmen, eğitim psikolojisi, öğrenme teorileri, öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi gibi alanlarda bilgi ve beceriye sahiptir. Aynı zamanda Pedagojik formasyona sahip olan öğretmen; öğrencilerin bireysel farklılıklarını anlama, öğrenme süreçlerini destekleme, etkili iletişim kurma ve öğrencilerin potansiyellerini maksimize etmek için çeşitli öğretim stratejileri geliştirme yeteneğine sahip olduğu varsayılabilir. Ayrıca, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına uygun adil öğrenme fırsatları sağlar. Öğretmen, öğrenme sürecinin dinamiklerini ve öğrencilerin özelliklerini anlayarak, etkili öğretim stratejilerini uygular, hedefler belirler, zamanı etkili kullanır, sınıf güvenliğini sağlar ve öğrencilerin öğrenim araçlarını

kullanmalarını teşvik eder. Bu nedenle, öğretmen genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla donatılarak yetiştirilir (Yetim & Göktaş, 2004).

2.1.1.3.Özel Alan Eğitimi

Özel alan eğitimi, öğretmenlerin öğrencilerin özel ihtiyaçlarına uygun öğretim stratejileri, bireyselleştirilmiş öğrenme planları ve olumlu tutumlar gibi uzmanlık alanlarında gelişerek, öğretme sürecinde daha etkili ve verimli olmalarını sağlar. (MEB, 2008). Özel alan eğitimi alan öğretmen, öğrencilere anlamlı öğrenme deneyimleri sağlamak için öğreteceği konunun temel kavramlarını, araştırma ve inceleme araçlarını anlar ve bu yapıları etkili bir şekilde kullanır. Farklı bakış açılarını kabul eder ve bilginin gelişimini öğrencilere aktarır; ayrıca, öğrettiği alana yakın ilgi gösterir ve günlük hayatla ilişkilendirir. Ayrıca sürekli öğrenmeyi alışkanlık haline getirir ve alanındaki faaliyetlere ve profesyonel etkinliklere aktif olarak katılarak öğretimini geliştirir. (Yetim & Göktaş, 2004).

2.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Sorunları

Öğretmenlik mesleğinde de diğer mesleklerde olduğu gibi bazı zorluklar söz konusu olabilir. Öğretmenlik mesleğinin başarısı ve karşılaşılan zorluklarını, Demir ve Arı (2013) çalışmalarında şöyle ilişkilendirmişlerdir: “Bir öğretmenin başarısını sevecenliği, sözel zekası, özgeçmişi, alan bilgisi gibi etkenler değiştirebilir. Bunun dışında öğretmenin yaşadığı sorunlar da başarısına etki eden önemli etkenlerdir.” Başka bir çalışmada da Cemaloğlu ve Ertürk (2007), öğretmenlik mesleğinin sorunlarını şöyle ifade etmişlerdir: “Meslek statüsünün düşük olması, ücret yetersizliği, yöneticilerin davranış şekilleri, insan ilişkileri, rol çatışması, denetim ve iletişim biçimi.” Öğretmenlik mesleğinin mesleki sorunları arasında eğitim sisteminin sık ve hızlı değişimlerini, kalabalık sınıfları, olumsuz öğrenci davranışlarını, ağır iş yükünü, mesleğin statüsündeki problemleri ve öğretmenlerin meslektaşlarından ve idarecilerinden bekledikleri desteği alamama durumunu vardır (Bauer vd., 2007). Öğretmenler meslek yaşamında bireysel farklılıklarla ilgili çeşitli zorluklarla mücadele etmektedir. Bununla birlikte velilerin eğitime olan ilgisizliği veya olumsuz tutumları, öğrencilerin eğitim sürecini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca merkezi olarak hazırlanan eğitim programlarının, tüm bölgelerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Öğretmenlerin düşük ücret alması, hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması veya bu eğitimlerin öğretmenler tarafından bir külfet ya da zaman kaybı olarak

görülmesi gibi sorunlar da mesleki performansı olumsuz etkileyen mesleki sorunlardır. Eğitim fakültelerine seçilen öğrencilerin düşük puanlarla mezun olabilmesi, öğretmen niteliğini düşürmekte ve öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. 2000’li yıllardan sonra internetin derslere dahil edilmesi, yeni sorunları beraberinde getirmiş olup siber zorbalık ve uygunsuz içerik paylaşımı gibi konular, öğretmenlerin karşılaştığı yeni problemler arasına girmiştir (Ocak & Olur, 2018).

2.1.3. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, mesleki davranışlarının önemli bir belirleyicisi olduğundan, öğretmenlik mesleğine olan algılarını ve anlayışlarını yansıtır (Çeliköz & Çetin, 2004). Öğretmenlerin genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi gibi bilişsel yetenekleri niteliklerini yansıtırken, duygusal tepkileri ve özellikle mesleğe ilişkin tutumları da önemli bir rol oynar (Semerci & Semerci, 2004). Öğretime pozitif duygular besleyen öğretmen adayları, öğretmenlikte devam etme konusunda daha istekli olurken, öğretmenliğe tamamen bağlı olan öğretmen adayları ise öğretmenlikle ilgili daha olumlu duygular taşırlar. Öğretmenlik mesleğini gözden çıkarmış veya bu meslekle ilgilenmeyen öğretmen adaylarının önceki deneyimleri ve inançları genellikle olumsuz duyguları içerir; bu adaylar, öğretmenliği zorlayıcı, baskıcı ve çaba gerektiren bir meslek olarak algılarlar (Turner & Pop, 2009).

Tutumların gelişimi ve şekillenmesinde birçok farklı değişkenin etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Anne ve babanın etkisi özellikle ergenlik dönemine kadar olan dönemde belirgindir. Sonrasında, akranların, kitle iletişim araçlarının ve çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilerin eğitim tutumlarını şekillendirmedeki önemi artar (Morgan, 2011). Kadın öğretmenler, kariyer ilerlemeleriyle birlikte mesleklerini aile yaşantılarıyla birleştirebildiklerinden meslekle ilgili olumlu bir tutum içindedirler (Butt vd., 2010). Dolayısıyla kız öğrenciler öğretmenliğe erkek öğrencilerden daha olumlu tutum sergilemektedirler (Çermik, Doğan & Şahin, 2010).

Eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde önemli bir rol oynayarak, öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterliliklerin kazandırılmasında temel bir işlevi yerine getirirler (Çapri & Çelikkaleli, 2008). Bununla birlikte, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları en çok etkileyen faktörler arasında öğretmen adaylarının cinsiyetleri, öğrenim gördükleri programların türleri, aldıkları

derslerin içeriği ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri önemli konumdadır. Öğretmenliği kendi isteğiyle tercih edenlerin tutum puanları, ailenin isteğiyle veya iş garantisi ve çalışma koşulları gibi nedenlerle tercih edenlere göre daha yüksek çıktığından meslek seçiminde adayların tutumunu en çok etkileyen faktörün istek olduğu sonucu ortaya konmuştur (Özder vd., 2010). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutumları, algıları ve değerlerinin sağlam olması, mesleki kariyerlerinde başarılı olmalarının belirleyici unsuru olarak kabul edilebilir (Karadağ, 2012). Bununla beraber Türkiye'de öğretmen adaylarının genellikle bilinçli bir şekilde öğretmenliği tercih ettiği sonucuna varılmıştır (Övet, 2006; Özsoy vd., 2010).

Mesleğine olumlu bir tutumla yaklaşan ve öğretmenlik mesleğini benimseyen yeni yüzyılın öğretmenleri, öğrencilerinin hayata ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayarak, entelektüel, ahlaki, etik ve psikolojik açılardan iyi bir model olacaklardır. Bu öğretmenler, öğrencilerinin bilişsel, duygusal ve ruhsal gelişimlerinde bir yardımcı ve rehber rolü üstlenerek, onların hayata ve kendi benliklerine karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine destek olacaklardır (Bosnick & Mebosniak, 1998). Adayların tutumunu en çok etkileyen faktörün “istek” olduğu kabul edilebilir. Öğretmenlik mesleğini tercih etme nedeni “öğretmen olma isteği” olan adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları, “iş garantisi ve çalışma koşulları” ile “ailemin isteği” nedenlerini tercih eden adaylardan daha yüksek puanlıdır. Öğretmen olma isteği ile öğretmenliğe karşı olumlu tutum geliştirme arasında bir ilişkinin olması, bu iki olgunun duyuşsal boyutta birbirine çok yakın, hatta birebir bir yapıda olduğunun da işaretçisidir. Diğer iki tercih nedeni olan, “iş garantisi ve çalışma koşulları” ile “ailemin isteği” öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına daha az etkisi olmuştur. Öğretmen adaylarının dış etkenler sonucu bu mesleği seçmek durumunda kalmaları tutum olarak adayları olumsuz olarak etkilemiştir (Özder vd., 2010). Özetle, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, eğitim ortamında sergiledikleri davranışları şekillendirir ve bu durum sınıf atmosferine yansiyarak öğretmen-öğrenci ilişkilerini, öğrencilerin kişilik gelişimini ve eğitim sürecinin kalitesini doğrudan etkiler. Geleceğin öğretmenlerini oluşturan eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleği hakkındaki düşünceleri, performanslarıyla sıkı bir ilişki içindedir ve bu nedenle araştırılması önemlidir (Özbek, Kahyaoğlu & Özgen, 2007).

2.2.KAYGI NEDİR

Kaygı, zaman zaman herkesin yaşadığı, ruhsal sıkıntı veya bunaltı olarak ifade edilen ve korkuya benzer bir duygudur (Sezer-Akgün, 2019). Işık (1996) da kaygıyı rahatsız edici ve tehdit edici bir durum karşısında bireyin hissettiği huzursuzluk ve endişe hâli olarak tanımlamaktadır. Kişilerin günlük hayatta farklı düzeylerde yaşadığı kaygı neredeyse herkeste olan ve çok sık karşılaşılan bir durumdur (Cüceloğlu, 2010). Bireyler kendilerini tehdit altında hissettikleri durumlarda veya gelecekteki endişeleriyle başa çıkmaya çalışırken, yüksek düzeyde kaygı yaşayabilirler. Bu durum, fiziksel ve psikolojik sağlığı olumsuz etkileyebilir ve bireyin sağlıklı düşünme, karar verme ve hareket etme yeteneklerini olumsuz yönde etkileyebilir (Yurdakul, 2006).

Spielberg (1966), kaygının iki türü olduğunu belirtmiştir: geçici durumları ifade eden "Durumluk Kaygı" ve kalıcı bir kişilik özelliği olan "Sürekli Kaygı" (Bauer, 1980). Durumluk kaygı, insanların tehlikeli gördükleri durumlar içinde hafif endişe duymalarının normal kabul edildiği bir duygudur. Belirli negatif durumların yol açtığı korku ve kaygı, genellikle bu durum sona erdikten sonra azalır; bu, normal bir süreçtir ve "durumluk" veya "normal" kaygı olarak adlandırılır. Durumluk kaygı seviyesi, stresli bir durum sırasında artar ve stresli durum sona erdiğinde azalır (Kara, 2012). Sürekli kaygı ise literatürde genellikle "nevrotik" veya "kronik" olarak adlandırılır ve durumluk kaygıdan daha uzun süre devam eder ve daha sabittir (Bauer, 1980). Sürekli kaygı yaşayan kişiler genellikle farklı davranışlar sergiler ve düşük algılama seviyelerine sahip olurlar. Genel olarak dikkat eksikliği yaşarlar ve bu nedenle işlerinde zorlanabilir ya da öğrencilerse akademik performansları düşer. Yalnızlık ve içe dönüklük gibi belirtiler de ortaya çıkar (Tekin, 2015). Sürekli kaygı yaşayan bireylerin davranışlarında aksaklık, algı ve dikkat bozuklukları, başarı düzeyinde düşme, kişisel ilişkilerde azalma ve içe kapanma gibi belirtiler gözlemlenebilir (Cüceloğlu, 2010).

Kaygının bireylerde belirmesi herhangi bir duruma bağlı olarak gerginlik, kişinin kendisini rahatsız hissetmesi, ürkme, korku, şaşkınlık, panik, ağızda kuruma, baş ağrısı, bitkinlik, baş dönmesi, kan basıncında düşme veya yükselme, mide sorunları, kas gerginlikleri, bağırsak sorunları, solunum problemleri, terleme ve uykusuzluk gibi belirtiler olarak saptanabilmektedir (Yıldırım, 2015; Taş & Deniz, 2018). Beck ve Emery (2015), kaygı semptomlarını dört farklı kategoride ele almaktadır: psikolojik, fiziksel, davranışsal ve bilişsel semptomlar. Psikolojik semptomlar arasında çok sinirli, endişeli, gergin, dehşete

kapılmış, tahammülden yoksun, ürkek, şaşkın ve diken üstünde olma gibi durumlar yer alır. Fiziksel semptomlar iştahsızlık, karın ağrısı, nefes almada zorluk, belirli bölgelerde terleme, kalp çarpıntısı, aşırı tepki, kasılma, göz seğirmesi ve mide bulantısını içerir. Davranışsal semptomlar ise konuşmada bozukluk, sakınma, duruş bozukluğu, hızlı nefes alıp verme, koordinasyon bozukluğu ve hareketsizlik gibi durumlardır. Bilişsel semptomlar kafa karışıklığı, yargılama zorluğu, dikkat eksikliği, tarafsız olamama, hatırlama zorluğu, kontrolü kaybetme endişesi, zihin karışıklığı, başaramama korkusu, düşünceyi kontrol etmede güçlük ve ölüm korkusu gibi belirtilerden oluşur.

Çeşitli nedenlerle insanlar kaygı durumunu yaşayabilir. Örneğin, kaygı bazı kişilerde altta yatan sağlık sorunlarından, migren, astım, tiroit bezi hastalıkları, anemi, mide rahatsızlıkları, egzama, sedef hastalığı, tansiyon problemleri, huzursuz bağırsak sendromu gibi sebeplerden kaynaklanabilir. Bu hastalıkların yaşanması stresi artırdığı için kaygı seviyesi de yükselmektedir (Burkovik, 2010). Teknolojinin hayatlarımıza hâkim olmaya başlamasıyla birlikte, önceden hayatı kolaylaştıran nesneler artık kişilerde kaygı yaratmaktadır (Baudrillard, 2012). Cüceloğlu'na (2021) göre ise, kaygının pek çok sebebi bulunmaktadır; bunlardan bazıları, desteğin çekilmesiyle birlikte bireyin aidiyet duygusunu kaybetmesi ve iç çelişkilerdir. Bireyin yaşadığı olaylara yüklediği yorumlar ve anlamlar, duygularını şekillendirir. Kişi, olaylara kişiliğini tehdit edici anlamlar yüklediğinde kaygı yaşar ve benzer durumlarla karşılaştığında kaygı artar. Bu genellikle dürtü çatışmalarıyla ilişkilidir ve takıntılı düşünceler, korku veren durumlar ve iç/dış çatışmalar kaygıya neden olabilir (Köknel, 1985). Ayrıca belirsizlik ve bilinmezlik, insanlarda kaygıya yol açabilir. Üniversite öğrencileri gibi bireyler, istihdam edilip edilmeme konusundaki geleceklerinin belirsizliğiyle başa çıkmaya çalışırken kaygı duyabilirler.

2.3.ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE KAYGI

Öğretmenlik mesleğinin uygulama sürecinde çeşitli sorunlar ortaya çıkabilir ve bu sorunlar, öğretim sürecinde (Dursun & Karagün, 2012; Çubukçu & Dönmez, 2011; Serin, Güneş & Değirmenci, 2015), atanma döneminde (Baştürk, 2007) veya atama sonrası mesleğin icrası (Altın-Selek, 2020) sırasında kaygı yaratabilir. Öğretmen adayları, eğitim süreçlerinde ders planlama, sınıf yönetimi ve öğretmenlik yetkinliklerini geliştirme konularında kaygılar yaşar. Atanma döneminde ise iş bulma kaygıları, rekabet, sınavlar ve mülakatlar nedeniyle artar. Atama sonrası dönemde ise sınıf yönetimi, öğrenci motivasyonu, eğitim programlarının uygulanması ve veli ilişkileri gibi sorunlar ön plana

çıkarak. Öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve mesleki yeterliliklerini geliştirme kaygısı taşırlar. Bu süreçler boyunca yaşanan belirsizlikler ve zorluklar, öğretmenlerin mesleki kaygılarını artırarak performans ve motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir. Ulusal ve uluslararası alanda yapılan birçok araştırma ile, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ortaya konmaya çalışılmıştır (Fuller, 1969; Guillaume & Rudney, 1993; O'Connell, 1994; Ghaith & Shaaban, 1999; Doğan & Çoban, 2009). Fuller (1969), öğretmenlerin mesleki kaygılarını üç aşamada incelemiştir: öğretim öncesi aşama, erken öğretim aşaması ve geç öğretim aşaması. Taşgın (2006) ve Fuller'a (1969) göre bu aşamalar üç grup altında toplanmıştır: 1- Ben merkezli kaygılar, 2- Görev merkezli kaygılar ve 3- Etki merkezli (öğrenci merkezli) kaygılar (Fuller, 1969; Fuller ve Brown, 1975; Meek & Behets, 1999; Taşgın, 2006).

Ön Öğrenme Aşaması/ Ben-Merkezli Kaygılar: Bu aşamadaki öğretmenler genellikle kendi yetenekleri ve performanslarıyla ilgili endişeler taşırlar. Bu noktada, genç öğretmenler genellikle şu tür soruları kendilerine yönlendirirler: “Öğrenciler beni sevecek mi?”, “Öğretmenlik mesleğini yapabilir miyim?”, “Sınıfı nasıl kontrol edebilirim?”, “Ebeveynler ve diğer öğretmenler benim hakkımda ne düşünecek?” (Boz, 2008).

Erken Öğretim Aşaması/ Görev-Merkezli Kaygılar: Bu aşamada öğretmen öz kaygılarından yavaş yavaş sıyrılmaya başlar ve yerini görevi ile ilgili kaygılar alır. Bu endişeler en çok öğretmen adaylarında ve yeni başlayan öğretmenlerde görülür (Hall Gene vd., 1977). Aynı zaman da bu aşamada öğretmenlerin günlük olarak yerine getirmesi gereken belirli görevlerle ilgili endişelerini içerir, örneğin: “Sınıfa hazırlanmak için yeterli zamanım olacak mı?”, “Bir sınıftaki öğrencilerin hepsiyle nasıl başa çıkacağım?”, (Boz, 2008). Görev odaklı kaygıları olan bir öğretmen veya öğretmen adayı, etkili bir öğretmen olabilme endişesi taşır ve bu yüzden alanındaki yeni öğretim yaklaşımlarını, materyallerini ve araçları araştırmaya başlar. Bu kişi sürekli olarak kendisine şu tür soruları yönlendirir: “Acaba farklı sınıf ortamlarında eğitim ve öğretim nasıl olmaktadır?”, “Acaba öğretim konusunda alanımdaki yeni materyalleri, teknikleri ve fikirleri nasıl elde edebilirim?”, “Acaba öğretmenlik görevimde başarılı olabilmem için bana en iyi kim yardım edebilir?” (Taşgın, 2006).

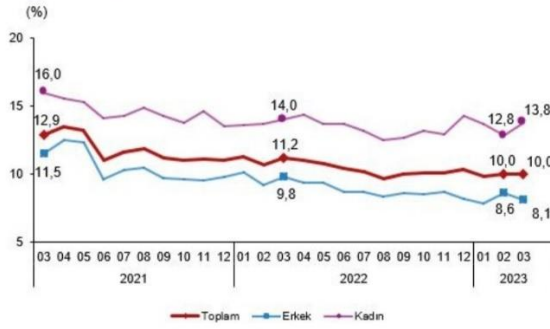
Geç Endişeler/ Öğrenci-Merkezli Kaygılar: Son aşamaya gelen öğretmenler, meslekteki yıllarında vermiş olduğu bilgi, birikim ve deneyimle kendilerinden ve görev merkezli kaygılarından ziyade artık öğrenciler üzerinde kurmuş oldukları etki ve yine

öğrencilerin geleceği ile ilgili kaygıları ön plana çıkar. Öğrencilerle ilgili Bu endişeler deneyimli, üstün öğretmenlerin karakteristiğidir. Endişeler, öğrenci öğrenimine ve öğretmen mesleki gelişimine odaklanır. Etki kaygısı olan öğretmenler, öğrencilerinin sosyal, duygusal ve akademik ihtiyaçları hakkında düşünür. Kendilerine şu soruları yöneltirler: “Öğrencilerimin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayabiliyor muyum?”, “Kendimi farklı öğrencilerin ihtiyaçlarına nasıl uyarlarım?” (Boz, 2008). Öğrenci-odaklı kaygıları olan bir öğretmen, öğretim düşüncelerinde ve planlamalarında daha çok öğrenciye odaklanır; yani, her öğrencinin zihinsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını en iyi nasıl karşılayabileceğini merak eder ve araştırır. Bu kişi sürekli olarak kendisine şu tür soruları sorar: “Acaba her bir öğrenciye nasıl yardım edebilirim ki onun için öğrenmek mümkün, kolay ve çabuk olsun?”, “Acaba her bir öğrenciye nasıl yardım edebilirim ki onun için hayat boyu öğrenmek önemli ve vazgeçilmez olsun?”, “Acaba özel öğretime muhtaç veya yüksek düzeyde potansiyelli öğrencilere nasıl yardım edebilirim ki bu çocuklar öğrenmelerini okul dışında da başarı ile sürdürebilsinler?” (Taşgın, 2006).

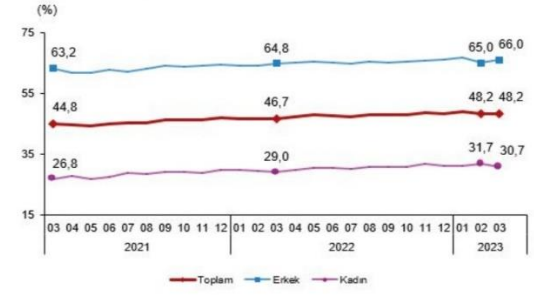
2.4.İŞSİZLİK KAVRAMI

İşsizlik ile ilgili tanımlar farklı noktalara odaklanır. Genellikle, iş arzusu ve yeteneğine sahip olmalarına rağmen çalışmaya hazır iş gücünün iş bulamaması ya da işsizlik, iş gücünün istihdam edilebilir nüfustan fazla olması durumu olarak tanımlanır (Bocutoğlu, 2001). Mehmet & Kılıç’a (2009) göre ise: İşsizlik, iş arzusu ve yeteneğine sahip olup iş arama çabalarında bulunan, ancak mevcut ekonomik koşullarda iş bulamayan bireyler için kullanılan bir terimdir. TÜİK herhangi bir kâr karşılığında veya ücretsiz olarak herhangi bir işte çalışmayan kişileri istihdam halinde olmayan kişiler olarak kabul etmektedir. TÜİK’e göre bir kişinin işsiz kabul edilebilmesi için ise bu kişinin; hali hazırda istihdam halinde olmaması, son 4 hafta içerisinde herhangi bir iş arama kanalını kullanmış olması, istenilmesi halinde 15 gün içinde fiilen işe başlayabilecek durumda olması ve yaş itibarıyla da çalışma çağında olması şartlarını birlikte taşıması gerekmektedir (TÜİK, 2023). TÜİK 2023 yılı verilerine göre toplam işsizlik oranı %10.0 (Şekil 1) olarak belirlenmiştir. Aynı yılın toplam istihdam oranı ise %48.2’ dir (Şekil 2).

İşsizlik oranı, Mart 2021-Mart 2023



İstihdam oranı, Mart 2021-Mart 2023



Şekil 1. 2021-2023 İşsizlik oranları (TÜİK, 2023).

2.4.1. İşsizlik Türleri

İşsizliğin birçok farklı tanımı bulunmakla birlikte, genel kabul gören tanıma göre işsizlik, çalışmak isteyip de geçerli ücret karşılığında iş aradığı halde iş bulamama durumudur. Bu bağlamda, işsizlik, bireyin iradesi dışında gelişen istihdama katılamama durumu olarak tanımlanabilir (İncekara, 2010). İstihdama katılamama ve istihdamda kalamamanın nedenleri ise farklı şekillerde ortaya çıktığından, işsizlik olgusunun her bir durumu farklı bir işsizlik türü olarak değerlendirilir. Literatürde işsizliğin türlerine ilişkin çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir (Yıldız, 2014). Açık işsizlik, bireyin geçimini sağlamak veya gelir elde etmek için herhangi bir işe sahip olmaması durumudur (Bozdağlıoğlu, 2008) ya da iş arama isteği ve yeteneğine sahip olup, mevcut koşullarda iş bulamayan bireylerin içinde olduğu durum olarak tanımlanabilir. Gündoğan ve Biçerli'ye (2003) göre açık işsizlik, geçici, yapısal (uzun süreli), konjonktürel (dönemsel) ve mevsimsel işsizlik olmak üzere dört ana kategoride sınıflandırılır. Gizli işsizlik, işsizliğin diğer türlerinden nitelik olarak farklı bir biçim gösterir. Bu tür işsizlik, toplam çıktı veya ürün miktarının aynı kalması durumunda, yani işgücünün marjinal verimliliğinin sıfır olduğu durumu ifade eder (Lordoğlu & Özkaplan, 2003). Gizli işsizlik durumunda, kişi mevcut bir işte çalışırken teknik olarak işsiz olarak kabul edilmez; ancak, bu kişinin toplam üretime katkısı çok az veya hiç değildir. Dolayısıyla, bu bireyin işten ayrılması durumunda üretim miktarında herhangi bir değişiklik olmaz (Özdemir, Ersöz & Sarıoğlu, 2006). Sürekli durgunluk, kronik işsizlik olarak da bilinir ve özellikle gelişmiş ülkelerde büyük kitlelerin işsiz kalmasına yol açar. Rakip ülkelerin daha ucuz ve daha verimli üretimi, ticaret koşullarının değişmesi gibi etkenler sürekli işsizliğe neden olur (Kocaoğlu, 1997). Genç işsizlik, iktisat literatüründe küresel bir sorun olarak tanımlanmaktadır. Gelişmekte olan ve gelişmiş ülkelerin işsizlik

oranlarını incelediğimizde, genç işsizlik oranlarının genel işsizlik oranının üzerinde seyrettiği ve beklenenden farklı olarak işsizliğin yüksek eğitilmiş gençler arasında daha yaygın olduğu görülmektedir (OECD, 1995). Genç işsizlik terimi, 15-24 yaş aralığındaki bireyleri kapsar. Eğitilmiş genç işsizlik ise bu yaş grubundaki lise ve daha yüksek eğitim alan bireyleri ifade eder. Türkiye, genç nüfus açısından 177 ülke arasında 10. sırada yer alır; bu da yüksek bir iş gücünü işaret eder. Ancak gençler genellikle yetişkinlere kıyasla daha düşük maaşlı ve daha az güvenceli işlerde çalışmaktadır. Ayrıca genç işsizlik oranı yetişkin işsizlik oranından daha yüksektir (Mütevellioğlu vd., 2010). Türkiye'de genç işsizliğin nedenlerine bakıldığında, uluslararası göçler sonucu 15-24 yaş arası sığınmacı nüfusun artması dikkat çekicidir. Üniversite ve bölüm sayılarının artması da işsizlik nedenlerinden biridir. Bununla birlikte, mezun sayısındaki artışa rağmen istihdam olanaklarının yetersiz kalması da işsizliği besleyen bir faktördür (Dursun & Aytaç, 2009). Genç işsizliği iki önemli özelliğe sahiptir: ilki, genç işsizlik düzeyinin yetişkin işsizlik düzeyinden genellikle daha yüksek olmasıdır; ikincisi, genç işsizliğin yetişkin işsizlik seviyesiyle yakın oranlarda değişim göstermesidir. Genç işsizliği durgunluk dönemlerinde genellikle daha fazla artarken, ekonomik toparlanma dönemlerinde ise gerileme eğilimi gösterir (Basmacı, 2011).

2.4.2. İşsizlik Kaygısı

Zamanımızın en büyük problemlerinden biri olan işsizlik ve bu problemin çözümsüz kalması birçok farklı yaş ve meslek grubundan insanın iş bulamama kaygısını yaşamalarına neden olmaktadır (Tekin, 2015). Kaygı, farklı türlerde ortaya çıkabilir ve bunlardan birisi de işsizlik kaygısıdır. Ülkemizde, işsizlik kaygısı özellikle üniversite öğrencileri arasında en yaygın görülen kaygı türlerinden biri olarak öne çıkmaktadır (Yurdakul, 2006).

İş piyasasındaki dalgalanma ve belirsizlikler ile işsizlik oranlarının yükselmesi, bireylerin geleceklerine dair olumsuz düşünceler geliştirmesine ve işsizlik kaygısı yaşamalarına neden olur. Çalışma, kişilerin yaşamlarını, aile ve sosyal ilişkilerini önemli ölçüde etkiler. Bu nedenle, işsizlik olasılığından kaynaklanan negatif duygular ve etkiler daha da belirgin hale gelir. Çoğu literatür çalışması, işsizlik kaygısı kavramını genellikle üniversite öğrencileri üzerinde ele almıştır (Balkaya, 2017).

Son yıllarda üniversitelerden mezun olanların iş bulma zorlukları yaşadığı görülmektedir. İstikrarlı bir gelire sahip olmamanın yanı sıra, bu durum yaşam kalitesinde düşüşe neden oluyor ve psikolojik olarak da olumsuz etkiler yaratmaktadır. Özellikle üniversite son sınıf öğrencilerinin bu endişelerini artırdığı ve bu durumun çeşitli olumsuz sonuçları olduğu söylenebilir. Bu kaygılar sonucunda yaşam tatmini azalır, ilişkilerde sorunlar ve özgüven eksikliği ortaya çıkabilir, ayrıca depresyon gibi psikolojik sorunlarla da karşılaşma riski artar (Yetişensoy, 2019).

Mezun olduktan sonra iş bulamama durumu üniversitede eğitim gören pek çok genç için kaygı kaynağı olabilmektedir. İşsizlik oranlarının yüksek olması ve mezun sayısının zamanla artması buna karşılık istihdamın kısıtlı olması işsizlik kaygısını ortaya çıkarabilmektedir. Türkiye’de en yüksek işsizlik oranlarını üniversite mezunlarının oluşturduğu düşünüldüğünde, kaygının henüz eğitim sürecinde başlaması olasıdır (Dursun ve Aytaç, 2009).

2.4.3. İşsizlik Kaygısının Sebepleri

İşsizlik kaygısının temel nedeni, her an işsiz kalma endişesidir. Çünkü işsizlik sadece iş kaybı veya iş bulamama gibi sınırlı bir etki değildir. İşsizlik, birey üzerinde çeşitli olası etkilere sahiptir. Bu etkiler arasında, yaşamını sürdürmek için gereken geliri elde edememe, aile veya bakmakla yükümlü olduğu kişilere karşı itibar kaybı, özgüven ve saygı eksikliği, işin merkezinde olan sosyal çevrenin kaybı, topluma karşı sorumluluk duygusunun azalması ve yaşam kalitesinde önemli bir unsur olan işin kaybı yer alır (Aytaç & Keser, 2002).

Türkiye’de üniversiteye kabul edilen ve eğitimlerine devam eden öğrenciler, üniversite sınavından önce başlayan ve sonrasında devam eden bir kaygı yaşarlar. Bu kaygı, öğrenim süresince çeşitli faktörlerden etkilenir. Öğrencilerin yaşadığı kaygıya, üniversitenin bulunduğu şehir, sosyoekonomik durumları, üniversite yaşamındaki ilişkileri, konaklama sorunu gibi birçok unsur neden olabilir (Dursun ve Aytaç, 2009). İşsizlik kaygısının sebepleri incelendiğinde, bireyin iş sahibi olamama ve yaşamını idame ettirecek geliri kazanamama korkusunun ön plana çıktığı görülmektedir. Birey işsiz kalarak sadece maddi kazançtan yoksun kalmamaktadır. Benlik saygısını, öz güvenini, aile ve sosyal çevresine karşı itibarını kaybedebilmektedir. İşsiz kalan birey umutsuzluğa, çaresizliğe kapılabilmektedir (Aytaç ve Keser, 2002).

Ülkemizde, eğitimli işgücü için yeterli iş fırsatlarının olmaması ve işsizlik oranlarının yüksek olması, üniversite eğitimi alan öğrencilerin mezun olduktan sonra iş bulamayacakları endişesine kapılmalarına ve dolayısıyla işsizlik kaygısı yaşamalarına neden olmaktadır (Sezer-Akgün, 2019). Mezun olduktan sonra iş bulamama durumu üniversitede eğitim gören pek çok genç için kaygı kaynağı olabilmektedir. İşsizlik oranlarının yüksek olması ve mezun sayısının zamanla artması buna karşılık istihdamın kısıtlı olması işsizlik kaygısını ortaya çıkarabilmektedir (Dursun & Aytaç, 2009).

Öğretmenlik Mesleği ve İşsizlik Kaygısı

Üniversitedeki nitelikli eğitim, gençlerin kişisel gelişimleri ve toplumsal kalkınma için büyük önem taşır. Ancak Türkiye'deki yükseköğretimde bazı niteliklerle ilgili sorunlar bulunmaktadır. Üniversite sayıları ve öğrenci sayıları hızla artarken, öğretim elemanı sayısında aynı ölçüde bir artış gözlenmemektedir. Bu durum, üniversite eğitiminde çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Öğrenci ve öğretim üyesi oranlarının dengesiz olması, öğrencilere yeterli akademik danışmanlık sağlanamamasına ve öğrencilerin mezuniyetlerinde alanlarında yeterli bilgi ve deneyime sahip olamamalarına neden olabilmektedir (Anık & Özkan, 2016). Üniversite sürecinde mesleki becerilerin kazanılmaması, gençlerin iş dünyasına hazırlıklarını eksik bırakabilir. Bu durum, istihdam edilecekleri alanla ilgili kendilerini yetersiz hissetmelerine ve iş arama süreçlerinde zorluklarla karşılaşmalarına yol açabilir. İşverenler genellikle deneyim ve uygulamaya dayalı bilgiyi önemserler; bu nedenle, üniversite eğitimi sadece teorik bilgi ile sınırlı kaldığında, mezunlar istihdam piyasasında rekabet edemezler. Bu yüzden, üniversite eğitimi sırasında mesleki beceri geliştirme fırsatlarının artırılması ve öğrencilerin iş dünyasına daha hazırlıklı bir şekilde girmeleri sağlanabilir.

Türkiye'de işsizlik her yaş grubundan insanın karşılaştığı yaygın bir sorundur, ancak gençler arasında daha belirgin bir şekilde görülür. Özellikle üniversite mezunu gençlerin işsizlik oranı, diğer eğitim düzeyindekilerden daha yüksektir (Çondur & Bölükbaş, 2014). Üniversiteden mezun olan öğretmen adaylarının bir kısmının işsizlikle karşılaşma riski, işsizlik kaygısına işaret edebilir.

2.5.MOTİVASYON TANIMI

İnsanlar, bir iş, amaç veya olayı gerçekleştirmek için gerekli araçlara ihtiyaç duyarlar. Başladıkları bir eylemi sürdürmek, çabalarını devam ettirmek ve istedikleri

şekilde sonuca ulaşmak için ise içsel bir güdüye ihtiyaçları vardır. Bu güdüye motivasyon denir. Motivasyon kelimesi, hareket etmek, teşvik etmek ve harekete geçmek anlamlarına gelen Latince "movere" kelimesinden türetilmiştir (Büyükses, 2010). Türkçe'de güdü, saik veya harekete geçirici olarak ifade edilen motivasyon kelimesinin birçok tanımı yapılmıştır (Eren, 2000). Birden fazla tanımın olması, insanların birbirinden farklı psiko-sosyal özelliklere sahip sosyal varlıklar olmasından kaynaklanmaktadır (Evans 2000, Osmay 2002).

Genel olarak motivasyon, bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranma ve çaba göstermeleri olarak tanımlanır (Koçel, 2005). Ayrıca, motivasyon, bireylerdeki içsel enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi için harekete geçirilmesi ve aktive edilmesidir (Düren, 2000). Motivasyon tanımlarına bakıldığında, insani ihtiyaçlardan kaynaklanan bir güdü olarak görülmektedir. Bu güdünün ardında, ihtiyaçları karşılamaya yönelik birey davranışının örgütsel bir amaca hizmet etmesi yer almaktadır (Pekel, 2001, s. 4). Yönetimsel açıdan, motivasyon bireyin gruptaki davranışının sebebini ifade eden enerji faktörlerinin bütünü olarak tanımlanır (Şahin, 2004, s. 524). Eğitsel açıdan ise, öğrencinin ihtiyaç duyduğu, ilgisini çeken ve merak ettiği bir konuya aktif olarak katılması, motivasyonun farklı ihtiyaçlardan nasıl ortaya çıktığına örnek olarak gösterilebilir (Ünal & Bursalı, 2013).

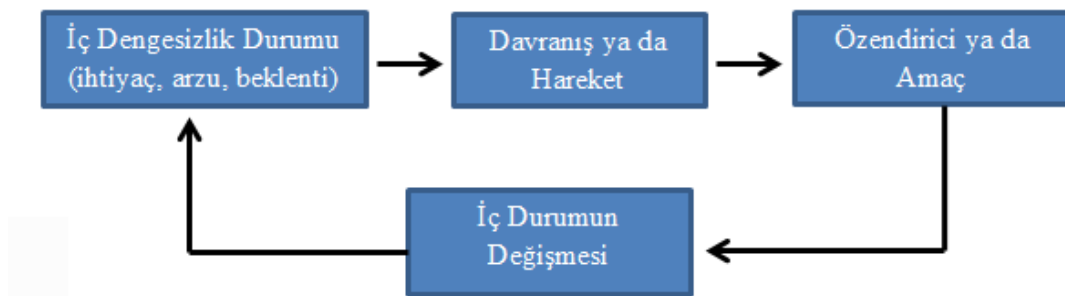
Motivasyon, bir insanı belli bir amaç için hareket ettiren güçtür. Bu güç insanın ihtiyaçlarından, ilgi ve dürtülerinden şekillenip istek ve arzuları doğrultusunda yola çıkar (Eren, 2001), bireyi kendi kişisel arzularına ulaşarak tatmin olmasını sağlayan ve bireyin olumsuz ya da olumlu bir takım davranışlar sergilemesine neden olan içsel bir güçtür (Bentley, 1999, s. 180), bireylerin arzuları, istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda kendi belirlemiş oldukları hedefe ulaşma sürecidir (Ünsar, İnan & Yürük, 2010) ve yeni bir davranışın ortaya çıkmasına sebep olur. Her davranışın arkasında bir istek ve önünde bir amaç olduğu düşünüldüğünde, amaçlara ulaşmak için isteklerin tatmin edilmesi gerektiği anlaşılır (Sabuncuoğlu & Tüz, 2008). Bu sebeple, motivasyon konusunda bilinmesi gereken en önemli şey, insanların davranışlarının arkasındaki nedenleri belirlemektir (Büyükses, 2010).

Motivasyonun temelinde kişinin ihtiyaçları yatar (Ünal & Bursalı, 2013). İhtiyaçların kişi için bireysel ve çevresel kaynaklarca giderilebilmesi motivasyonun da bireysel ve çevresel kaynaklardan beslendiği söylenebilir. Hilker (1993) motivasyonu içsel

motivasyon ve dışsal motivasyon olarak iki gruba ayırmaktadır. Bu iki motivasyondan içsel motivasyonda davranışın nedeni bireyin kendisidir. Dışsal motivasyonda ise bireyde meydana gelen davranış nedeni çevre ile alakalıdır. Aydın (2013) da bu konuyu şöyle ele alır; bazı yazarlar motivasyonu içsel-psikolojik bir olgu olarak görürken, diğerleri ise dışsal çevresel etkenlere dayalı bir olgu olarak değerlendirir. Motivasyonu anlamak için hem içten hem de dıştan motivasyon kuramlarına bakmak gerekir. İçten motivasyon, bireyin içsel ihtiyaçlarını ve isteklerini vurgular; dıştan motivasyon ise yönetici tarafından kontrol edilen faktörleri, ücreti, çalışma koşullarını, tanınmayı ve sorumluluğu içerir.

2.5.1. Süreç Olarak Motivasyon

İnsanların ihtiyaçlarının karşılanması için motivasyon önemli bir rol oynar ve bu süreç, içsel ve dışsal uyaranlar tarafından tetiklenebilir. Motivasyon, insanların ihtiyaçlarını karşılamak için harekete geçmelerini sağlar. Sabuncuoğlu (1997) de, motivasyonun bireyleri eyleme geçirerek belirlenen hedeflere doğru çaba göstermelerini sağladığını ifade etmektedir. Motivasyon sürecinde, her insan organizmasında sürekli ve sabırlı çalışmaya teşvik edici içsel güçler bulunur. İnsanların çeşitli tip ve düzeyde birçok gereksinimi vardır; bu gereksinimlerin şiddeti ve sürekliliği kişiden kişiye değişiklik gösterir. Gereksinimlerin tatmin edilmesi amaç oluştururken, motive edilmiş tutum ve davranışlar bu amaca yönelik hareket etmeyi sağlar. Amaç fark edildiğinde, istek haline gelir. İnsanlar belirli bir teşvik unsuruna ilgi ve gereksinim duyarlar; bu ilgi, amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunacağı düşüncesiyle doğan keyiften kaynaklanır. Amaçlı ve bilinçli yapılan her faaliyet, bir teşvik unsurunun etkisiyle gerçekleşir ve bu faaliyet, hedefe ulaşma ve tatminin sağlanmasıyla sonuçlanır (Baykal, 1978). Motivasyon süreci aşağıdaki gibi gösterilebilir:



Şekil 2. Motivasyon süreci (Eroğlu, 1995)

Motivasyon sürecinde insan ihtiyaçları, arzuları ve beklentileri i huzursuzluk meydana getirmektedir. Bu huzursuzluk bireyde davranış ya da harekete dönüşmektedir. Amaç için yapılan davranış ve hareketler bireyin i durumunun değişmesine sebep olmakta ve bu iç durum birey içinde yeni i dengesizlikler meydana getirmektedir.

2.5.2. Motivasyon Türleri

Motivasyonun temelini güdüler oluşturur. Bu güdüler, insanların üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler yaratan uyarılmalar sonucu ortaya çıkar ve bir i itilme ya da dürtü olarak kendini gösterir (Sabuncuoğlu, 1997). Literatürde, motivasyon genellikle içsel ve dışsal motivasyon olarak iki şekilde sınıflandırılmaktadır (Herzberg, 1959). İçsel motivasyon, bireylerin doğal gereksinimlerinden kaynaklanan bilinçsiz davranışlardır (Kaplan, 2007) ve bireyin bilişsel bir aktiviteyi ve gerçekleştirilen eylemleri sıkı bir şekilde takip etmesine neden olan motivasyondur; hırs, zevk ve güç arzusu gibi faktörler bu motivasyonun unsurları arasında yer alır (Hauser, 2014). İ motivler, bireyin iinden gelen ve doğal nitelik taşıyan, öğrenme veya model alma sonucu oluşmayan, tamamen bilinç dışı ve akla dayalı olmayan davranışlardır (Aşıkoğlu, 1996). İçsel motivasyon, bireylerin bir faaliyeti yaparken dış ödöl veya zorlamalara maruz kalmadan, faaliyetin ilgi çekici ve eğlenceli olması nedeniyle doğal yollarla doyum elde etmesidir (Aslan & Doğan, 2020). Dışsal motivasyon ise bireylerin davranışlarının dış etkenlere bağımlı olarak gerçekleştirilme isteğidir (Ryan & Deci, 2000) ve bireyin tatmin olmasını sağlayacak resmi ve gayri resmi, ekonomik ve ahlaki-manevi tepkileri elde etmek için çaba göstermesinden oluşur. Bu motivasyon türü, bireyin dış faktörlerin etkisi altında çalışmasına neden olur; prestij, ücret, statü gibi faktörler dışsal motive edicilere örnek olarak gösterilebilir (Hauser, 2014). Bireyin iş esnasında çalışma motivasyonunu etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır ve bu faktörler "Ekonomik", "Psiko-Sosyal" ve "Örgütsel ve Yönetsel" olarak farklı kategorilere ayrılabilir. Sabuncuoğlu ve Tüz (2001), motivasyonu özendirici faktörleri şu şekilde sıralamaktadır: Ekonomik Etmenler; ücret artışı, prim, kara katılım ve ekonomik ödöl; Psiko-Sosyal Etmenler; çalışmada bağımsızlık, sosyal katılım, değer ve statü, gelişme ve başarı, çevreye uyum, öneri sistemi, psikolojik güvence ve sosyal uğraşlar; Örgütsel ve Yönetsel Etmenler; amaç birliği, yetki ve sorumluluk dengesi, eğitim ve yükselme, kararlara katılma, iletişim, iş genişletme, yarı otonom çalışma grupları, iş zenginleştirme, müzik eşliğinde çalışma ve fiziksel koşulların iyileştirilmesi.

2.6.ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE MOTİVASYON

Sınıf içindeki verimliliğin ve kalitenin sağlanması sınıf ikliminin öğrencilerin hazır bulunuşluğuna, derse olan ilgi ve tutumlarına, öğretmen tutumuna hatta sınıfın duvar rengine bile bağlı olabilir. Aslan (2011), sınıf iklimini, öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşim ve öğretmenle olan ilişkilerini algılamalarıyla oluşan bir etkileşim türü ve sınıfın bir niteliği olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, bu etkileşim boyutunda büyük önem taşır çünkü sınıf iklimi genellikle öğretmenin sorumluluğundadır. Öğretmenin mesleki bilgisi ve tecrübesi yanı sıra mesleki tutumu ve motivasyon düzeyi gibi duyuşsal özellikleri de sınıf iklimini belirleyebilir. Motive edilmiş öğretmenler, eğitim reformlarının gerçekleşmesinde, değişimlerin uygulanmasında ve başarı ile doyumun sağlanmasında önemli bir rol oynarlar (De Jesus & Conboy, 2001). Düşük motivasyonlu öğretmenler çoğunlukla daha yüksek stres seviyelerine sahiptir (Pithers & Fogarty, 1995), çünkü eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmen motivasyonu büyük önem taşır. Motivasyonu yüksek olan öğretmenler, yeniliklerin ve düzenlemelerin uygulanmasında daha başarılıdır. Ayrıca, akademik başarıya ulaşmada da kilit rol oynarlar (Çevik & Köse, 2017). Öğretmen motivasyonu, yani öğretmenin öğretme konusundaki isteği, öğretmen performansının gelişiminde önemli bir faktördür (Acat & Yenilmez; Dereli & Acat, 2010).

Eğitimin kalitesini ve niteliğini etkileyen en önemli beşeri faktör öğretmen olduğundan, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonu konusu, öğretmenlerin yanı sıra görev yaptıkları eğitim kurumları için de kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminleri, sunacakları hizmetin kalitesini belirler (Yavuz & Karadeniz, 2009). Bu sebeple öğretmenlerin işlerinden ve çalışma ortamlarından memnuniyeti, daha verimli bir çalışma performansı ile sonuçlanır. Yalnızca ekonomik tatmin, verimliliği artırmak için yeterli bir etken değildir; öğretmenlerin işlerini sevgiyle yapmaları ve mutlu olmaları, yüksek motivasyonla ilişkilidir. Bu motivasyon, sınıftaki öğrencilerin kendilerini motive etmesine ve eğitim reformlarının ilerlemesine hayati derecede katkı sağlar (Yalçın & Korkmaz, 2013).

Özetle öğretmenlik mesleği ve motivasyon arasındaki ilişki oldukça önemli olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenlerin motivasyon düzeyleri, iş performanslarını, öğrenci başarısını ve genel olarak eğitim kalitesini etkilediği söylenebilir. Motive olmuş bir öğretmen, daha yaratıcı ve etkili öğretim yöntemleri kullanabilir, öğrencilere daha fazla

ilgi gösterebilir ve onları daha iyi destekleyebilir. Aynı zamanda, öğretmenlerin kendilerini motive hissetmeleri, mesleklerine olan bağlılıklarını artırabilir ve uzun vadede mesleki tatminlerini sağlayabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin motivasyonunu artırmak ve sürdürmek, eğitim sisteminin başarısı için hayati öneme sahip olduğu söylenebilir.

2.6.1. Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon, İşsizlik ve Kaygı Kavramlarının İlişkileri

Okulun en temel öğelerinden biri de öğretmenlerdir. Her toplumun eğitim sisteminden beklentileri arasında yer alan gençlerin yarınlara hazırlanması, iyi alışkanlıklar edinmesi, kişiliklerini geliştirmesi, iyi bir vatandaş olarak yetişmelerinin sağlanması, öğrenmeyi bilen, tartışan, sorgulayan ve üreten bireyler olması konusunda en temel rol ve sorumluluk öğretmenlik mesleği üyelerine düşmektedir (Balcı, 2000). Öğretmenlerin rol ve sorumluluklarını etkili şekilde yerine getirebilmeleri için görevlerinden daha fazlasını yapma konusunda istekli olmaları şarttır (Terzi & Kurt, 2005). Bu durumu ise mesleki bağlılıkla ilişkili iş motivasyonu yüksek olan öğretmenler gerçekleştirebilir (Ertürk, 2016).

Uluslararası Çalışma Örgütü'ne (2009) göre; “Yaşamımızı idame ettirmek için birçoğumuzun işe ihtiyacı olduğu su götürmez bir gerçektir; ancak işin birey açısından anlamı para kazanmanın çok ötesindedir.” Öğretmenler, sadece maddi kazanç için çalışmazlar. Morse & Weiss'e göre, eğer çalışanların tek motivasyonu para kazanmak olsaydı, emekli olduklarında yaşadıkları duygusal değişimleri açıklamak zor olurdu (1955). İş, hayatımızda önemli bir yer tutar. Kişilere finansal kaynak, itibar, toplumsal destek, düzenlilik ve hedef sağlar. Uygun bir işe sahip olmak, bireyin, ailenin ve toplumun genel olarak olumlu etkilenmesine neden olurken (UÇÖ, 2009), işsizlik ise Türkiye'nin öncelikli sorunlarından biridir. 1980'lerin başında ve daha sonraki dönemlerde bazı kısmi azalmalar olmasına rağmen, işsizlik oranı 1960'lardan bu yana sürekli olarak artmıştır (Ansal vd., 2000). TÜİK'in 2024 verileri incelendiğinde Türkiye'de işsizliğin günümüzde de devam ettiğini görmek mümkündür. İşsizlik, kaygı duygusunu tetikler. İş bulamayan gençler umutsuz ve bunalımda olabilir. Bu kaygılar, bireyleri geleceğe yönelik tedirgin ve ümitsiz yapabilir. Bu duygular, bireylerde kaygıya yol açar ve bazen olumlu duyguları da tetikleyebilir. Örneğin, başarısızlık korkusuyla hareket eden bireyler, daha çok çalışarak hedeflerine ulaşma motivasyonu bulabilirler. Sonuç olarak, kaygının şiddeti ve hedefin zorluk derecesi, olumlu veya olumsuz etkilerini belirler (Akgün vd., 2007). İşsizlikle karşı karşıya kalan gençler, sadece umutsuzluk ve kaygı hisleriyle sınırlı kalmazlar; aynı

zamanda depresif ve psikosomatik semptomlar geliştirebilirler. Bu durum, özsaygılarını ciddi şekilde zedeleyebilir (Kıcır, 2010).

Kısaca öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin temel taşlarından biridir ve bu mesleği icra eden öğretmenlerin motivasyonu, öğrencilerin başarısı ve eğitim kalitesi açısından kritik öneme sahip olduğu düşünülebilir. Ancak işsizlik, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. İşsiz kalan öğretmenler, umutsuzluk ve kaygı duygularıyla mücadele edebilirler. Bu da mesleki performanslarını ve özsaygılarını etkileyebilir. Dolayısıyla, işsizlik durumu öğretmenlerin motivasyonunu azaltabilir ve olumsuz duygularla başa çıkmalarını zorlaştırabilir. Bu durum da eğitim sistemindeki kalite ve etkinliği etkileyebilir.

2.7 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.7.1. Kaygı ve İşsizlik Kaygısı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde araştırma boyunca incelenen kaygı ve işsizlik kaygısı ile ilgili yerel kaynakların bazılarına yer verilmiştir. Sunulan kaynaklar yıllara göre yeni araştırmadan eskisine doğru sıralanmıştır.

Çay & Akpınar (2022) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin işsizlik kaygıları ve umutsuzluk düzeyleri incelenmiştir. Türkiye ve KKTC'deki 1592 öğrencinin katıldığı araştırmada, öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin işsizlik kaygılarına, sosyal hizmete ilişkin tavır ve umutlara, demografik özelliklerine göre kayda değer bir şekilde değiştiği bulunmuştur. Cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, öğrenim görülen sınıf gibi demografik değişkenlerin öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca, işsizlik kaygısının öğrencilerin umutsuzluk düzeyi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. İşsizlik kaygısı olan, sosyal hizmete dair olumlu gelecek beklentisi olmayan ve Sosyal Hizmet Bölümüne karşı olumlu tutuma sahip olmayan öğrencilerin umutsuzluk düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.

Korkmazer (2020), işsizlik kaygısı üzerine yaptığı bir araştırmada Muş Alparslan Üniversitesi öğrencilerinin işsizlik kaygı algılarını ve sosyo-demografik özelliklerin işsizlik kaygısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 335 öğrenci oluşturmuştur. Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygısını daha yoğun yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca, yüksek gelir düzeyine ve yüksek akademik başarı ortalamasına sahip öğrencilerin işsizlik

kaygısının daha düşük olduğu bulunmuştur. Hemşirelik Bölümü öğrencilerinin kaygı düzeyinin, İş Sağlığı ve Güvenliği ile Sağlık Yönetimi Bölümü öğrencilerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, medeni hal, cinsiyet ve ebeveynlerin istihdam durumunun işsizlik kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Yetişensoy (2019) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tezinde, sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının gelecekteki işsizlik kaygısı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma, Türkiye'deki 11 farklı üniversitenin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 910 sosyal bilgiler öğretmeni adayı ile yapılmıştır. Bu nicel araştırma, ilişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Sonuçlar, sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının kadın adaylar ve daha alt sınıflarda öğrenim görenler lehine anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. İşsizlik kaygısının cinsiyet ve genel not ortalaması değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak 4. sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygısının 2. sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, işsizlik kaygısının alt boyutları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının genel işsizlik kaygısı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında da negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sezer Akgün'ün (2019) yüksek lisans tezinde, üniversite öğrencilerinin girişimcilik niyetleri ile işsizlik kaygıları arasındaki ilişki bakılmıştır. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi'nde eğitim gören 3200 son sınıf lisans ve ön lisans öğrencisi arasında gerçekleştirilmiş olup, 661 katılımcı ile tamamlanmıştır. Bu nicel araştırmada Girişimcilik Niyeti Ölçeği, İşsizlik Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin işsizlik kaygısı düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını, ancak girişimcilik niyetlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, son sınıf öğrencilerinin girişimcilik niyetlerinin çeşitli demografik ve sosyo-ekonomik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İşsizlik kaygıları ise belirli iş deneyimi ve süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Katılımcıların girişimcilik niyetleri ile işsizlik kaygısı ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tayfun & Korkmaz (2016) tarafından yürütülen araştırmada, son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygı düzeyini belirlemeyi ve bu düzeyi açıklayarak psikolojik

faktörlerle ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Süleyman Demirel Üniversitesi'nde İktisadi ve İdari Bilimler, Fen-Edebiyat, Sağlık Bilimleri ve Mühendislik Fakülteleri'nde öğrenim gören toplam 441 son sınıf öğrencisi oluşturmuştur, bunların 246'sı kadın, 195'i erkektir. Araştırmada, ANOVA, t testi ve Tukey testi gibi istatistiksel yöntemler kullanılarak son sınıf öğrencilerinin iş piyasalarına ilişkin algıları, çevresel sosyal baskı, öz saygı, niteliksel eksiklikler ve işsizlik kaygısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bulgularda, katılımcıların işsizlik kaygısı taşıdığı gözlenmiştir. İşsizlik kaygı düzeyi ile durumluk kaygı düzeyi arasında ters bir ilişki, sürekli kaygı düzeyi, stres belirtileri ve depresyon arasında ise olumlu ilişkiler tespit edilmiştir.

Yılmaz ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışma, Kırklareli Üniversitesi, Pınarhisar Meslek Yüksekokulu'nda eğitim gören öğrencilerin kaygı düzeylerini ve bu düzeylerin öğrencilerin çeşitli demografik özellikleriyle ilişkisini araştırmıştır. Çalışma, 2013-2014 Akademik Öğrenim Yılında Pınarhisar MYO'da eğitim gören toplam 922 öğrenci bulunmaktadır. Veri toplamak için kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak 246 öğrenciden veri toplanmıştır. Analizler sonucunda, öğrencilerin kaygı düzeylerinin cinsiyet, aile geliri ve eğitim memnuniyeti gibi demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği ancak diğer değişkenlere göre farklılık göstermediği saptanmıştır.

2.7.2. Motivasyon ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde araştırma boyunca incelenen motivasyon ile ilgili yerel kaynakların bazılarına yer verilmiştir. Sunulan kaynaklar yıllara göre yeni araştırmadan eskisine doğru sıralanmıştır.

Şahin (2023) tarafından Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı bünyesinde yapılan araştırmada, fen bilimleri öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitim deneyimlerinin ve bu sürecin motivasyonlarına olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, devlet okullarında çalışan 21 fen bilimleri öğretmeni katılmıştır. Bulgular, pandeminin sebep olduğu uzaktan eğitime geçişin fen bilimleri öğretmenlerinin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Çalışmanın sonuçlarına dayanarak, öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörlerin ortadan kaldırılması için destekleyici uygulamaların tasarlanması ve olası uzaktan eğitim senaryolarına hazırlık amacıyla öğretmenler ile öğrenciler için eğitim planlamalarının yapılması önerilmektedir.

Karakuş (2022) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında, İstanbul Aydın Üniversitesi'nde Bakırköy ilçesindeki devlet ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin karşılaştıkları etik ikilemlerin mesleki motivasyon ve başarı algıları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda çalışan 33 kadın ve 234 erkek olmak üzere toplamda 267 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada, öğretmenlerin gelir durumlarına göre mesleki motivasyonları incelenmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak, cinsiyet, meslek süresi, okulda çalışılan yıl ve okul düzeyine göre mesleki motivasyonda anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Etik ikilemler ve başarı algısı ile ilgili olarak, yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, okunan anabilim dalı, gelir seviyesi, meslekteki çalışma süresi, okulda çalışılan süre ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca, meslekte 1-5 yıl ve 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin, 10 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek mesleki motivasyona sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Güneş (2022) çalışmasında, devlet ortaokullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki motivasyonlarını detaylı bir şekilde incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini açıklamak için Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramının çeşitli aşamaları kullanılmış ve motivasyon kaynaklarını belirlemek için İçsel ve Dışsal Motivasyon teorileri ön planda tutulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, devlet ortaokullarındaki İngilizce öğretmenlerinin motivasyonunu artıracak materyal desteklerinin yetersiz olması nedeniyle, içsel motivasyon faktörlerine daha fazla yöneldikleri saptanmıştır.

Ölçücü (2021), ilkokul fen eğitiminde harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarına, motivasyonlarına ve tutumlarına etkisini araştırmıştır. Çalışmada, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul'daki bir özel okulda öğrenim gören öğrenciler deney ve kontrol gruplarını oluşturmuştur. Araştırma karma yöntemle gerçekleştirilmiş ve uygulama aşamasında yarı deneysel bir desene dayanan deney ve kontrol gruplu bir araştırma yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin fen dersine yönelik motivasyon ve tutumları üzerinde olumlu etkiler yarattığı belirlenmiştir. Ayrıca, harmanlanmış öğrenme etkinliklerine katılan öğrencilerin fen dersindeki performanslarının arttığı, ancak her iki grubun akademik başarılarının değişmediği

görülmüştür. Görüşmeler sonucunda öğrencilerin harmanlanmış öğrenme etkinliklerinden keyif aldıkları tespit edilmiştir.

Sarı, Yıldız & Canoğulları (2018) çalışmalarıyla, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okul idarecilerinin yönetim tarzına ilişkin algıları ile mesleki motivasyon düzeylerini incelemeyi hedeflemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda, 2017-2018 öğretim yılında Adana il merkezindeki 6 ilkokul ve 7 ortaokulda görev yapan toplam 343 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin okul idarecilerinin yönetim tarzına dair algıları ve mesleki motivasyonları, kıdem ve mezun olunan okul türüne göre genellikle anlamlı bir farklılık göstermese de; cinsiyet, görev yapılan okulun kademesi ve okul müdürünün cinsiyeti gibi değişkenlere göre öğretmenlerin puanları arasında bazı anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Korelasyon analizi sonuçlarına göre ise, algılanan yönetim tarzı ile öğretmen motivasyonu arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Ekinci (2017), meslek ve alan seçiminde öğretmenlerin motivasyonlarını nicel verilerle incelemiştir. Bu betimsel çalışmanın örneklemini, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 449 birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, Mayr (1998) tarafından geliştirilen ve Atav ve Altınoğlu (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma, 2015-2016 güz yarıyılında gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının meslek ve alan seçiminde içsel motivasyon faktörlerinin yüksek düzeyde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, dışsal motivasyon faktörlerinin ise orta düzeyde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmen eğitiminde içsel ve dışsal motivasyon unsurlarının birlikte dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Y. Karakuyu ve A. Karakuyu'nun (2016) araştırması, sınıf öğretmeni adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) üzerindeki motivasyon ve öz-yeterlik düzeylerinin katkısını incelemeyi hedeflemiştir. Çalışmada, sınıf öğretmenliği anabilim dalında son sınıfta eğitim alan 331 öğretmen adayından TPAB, motivasyon ve öz-yeterlik anketleri kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırma, tarama modeli üzerinde yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, motivasyonun sınıf öğretmeni adaylarının TPAB'sini tahmin etmede istatistiksel olarak anlamlı bir rol oynadığını gösterirken, öz-yeterliğin ise bu konuda belirgin bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, sınıf öğretmeni adaylarının TPAB'deki değişimin %1,4'ünün motivasyon değişkeni tarafından açıklandığı

belirlenmiştir. Bu bulgular, sınıf öğretmeni adaylarının pedagoji, teknoloji ve alan bilgilerini meslek hayatlarında başarılı bir şekilde kullanabilmeleri için motivasyonlarının önemini vurgulamaktadır.

Demir Gdl'n (2015) "niversite ğrencilerinin Akademik Motivasyon Profillerinin Psikolojik İhtiyaç Doyumu, Akademik Erteleme ve Yaşam Doyumu İle İlişkisi" başlıklı çalışması, z Belirleme Kuramı temel alınarak geliştirilen Akademik Motivasyon lçeği'ndeki akademik motivasyon türlerine dayanarak yapılmıştır. Araştırmaya Eskişehir Anadolu niversitesi'nde öğrenim gören 1700 niversite ğrencisi katılmıştır. Bu araştırmanın amacı, niversite ğrencilerinin akademik motivasyon profillerini belirlemektir. Sonuçlar, yüksek motivasyonlu profilde yer alan öğrencilerin psikolojik ihtiyaç doyumlarının diğer profillere göre anlamlı derecede yüksek ve akademik erteleme düzeylerinin anlamlı derecede düşük olduğunu göstermiştir. Orta düzey motivasyonlu öğrencilerin, düşük motivasyonlu öğrencilere kıyasla, psikolojik ihtiyaç doyumları belirgin biçimde yüksek, akademik erteleme düzeyleri ise daha düşüktür. En düşük psikolojik ihtiyaç doyumuna ve en yüksek akademik erteleme düzeyine sahip öğrenciler ise düşük motivasyonlu profilde yer almaktadır.

Yalçın & Korkmaz (2013) tarafından yapılan "Okul ncesi ğretmenlerinin Motivasyon Durumları" başlıklı çalışmada, okul öncesi ğretmenlerinin çalışma ortamındaki motivasyonlarının çeşitli sosyo-demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmada, 2011-2012 eğitim ğretim yılında Karaman ilinde görev yapan 45 okul öncesi öğretmeninin görüşleri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi ğretmenlerinin mesleklerine ilişkin ciddi bir sorun yaşamadıkları, genellikle yüksek motivasyona sahip oldukları ve yaş ilerledikçe meslek memnuniyetinin arttığı belirlenmiştir.

Arıkıl & Yorgancı'nın (2012) "ğretmenlerin, ğretmen Adaylarının ve ğrencilerin Motivasyonu Algılama Farklılıkları" başlıklı makalesi, öğretmenlerin, ğretmen adaylarının ve ilköğretim ğrencilerinin motivasyon konusundaki algılarını incelemektedir. Araştırma, ğretmenlerin ve ğretmen adaylarının öğrencileri nasıl motive etmeyi planladıklarını, motivasyon faaliyetlerinin öğrenmeye etkilerini, öğretmenlerin ğrencilerinin motivasyon seviyelerini nasıl değerlendirdiklerini ve motivasyonu düşük öğrencilerin derste ne tür sorunlara neden olduğunu ve bu sorunların çözümü için neler

yaptıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. 2007-2008 eğitim öğretim yılında yapılan bu nitel araştırmada, MEB'de görev yapan 5 fen bilgisi öğretmeni, bu öğretmenlerin seçtiği 10 ilköğretim öğrencisi ve Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde okuyan 9 son sınıf fen bilgisi öğretmen adayı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğretmen ve öğrenci arasındaki sağlıklı iletişimin, öğrencilerin içsel motivasyonunu artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca, dersleri yaşamla ilişkilendiren öğretmenlerin çeşitli stratejiler kullanarak öğrencileri motive edebildikleri ve motive olmayan öğrencilerin sorunlarını çözmek için sınıf yönetiminde süreç odaklı bir yaklaşım benimsemeleri gerektiği sonucuna varılmıştır.

Polat'ın (2010) "Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" başlıklı çalışması, okul yöneticilerinin kullandığı yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. 2009-2010 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Sarıyer ilçesindeki özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 326 öğretmenin görüşleri alınarak gerçekleştirilen bu araştırmada, evrenin tamamı örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplamak için 234 maddelik öğretmen motivasyon ölçeği ve 30 maddelik güç türleri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin yaptıkları işi anlamlı bulduklarını ancak çalıştıkları kurumdan emekli olma konusunda bazı tereddütleri olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin dışsal motivasyon düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin kullandıkları ödül gücü, karşılıklı güç, uzmanlık gücü, bilgi gücü, bağımlılık gücü ve karizmatik güç türlerindeki artışın öğretmenlerin motivasyonlarını artırdığı saptanmıştır. Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile en güçlü ilişkinin yöneticilerin karşılıklı güç kullanımı ile, en zayıf ilişkinin ise ödül gücü kullanımı ile olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin kadın öğretmenlerde daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

KAYGI VE İŞSİZLİK KAYGISI İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma boyunca incelenen kaygı ve işsizlik kaygısı ile ilgili yabancı kaynakların bazılarına yer verilmiştir. Sunulan kaynaklar yıllara göre yeni araştırmadan eskisine doğru sıralanmıştır.

Mahmoud (2011), Kentucky Üniversitesi'nde yaptığı araştırmasında, son sınıf üniversite öğrencilerinin kaygı düzeyleri ile düşünce tarzı, demografik özellikler ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu tezin amacı, kanıta dayalı teorik bir araştırma geliştirmektir. Araştırmanın örneklemini, 257 son sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre, yaşam tatmini, sosyal destek ve mücadele ile kaygı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur; bu da bu faktörlerin arttıkça kaygının azaldığını göstermektedir. Buna karşılık, olumsuz düşünce tarzı ile kaygı arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir, yani olumsuz düşünce tarzı arttıkça kaygı düzeyi de artmaktadır. Araştırma ayrıca, kaygının genç yetişkin üniversite öğrencilerinin %13'ünde yaygın olduğunu ve bu kaygının onların zihinsel durumlarını olumsuz yönde etkileyen duygusal ve davranışsal sonuçlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada, kaygının davranışsal ve bilişsel boyutları ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Özellikle, kaygının öğrencilerin günlük yaşamlarında ve akademik performanslarında nasıl bir etki yarattığı incelenmiştir. Sonuçlar, kaygının, öğrencilerin akademik başarılarını ve genel yaşam memnuniyetlerini olumsuz yönde etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermiştir.

Baron (2008), Kanada'daki Queen's Üniversitesi Mackintosh-Corry Hall'da yaptığı çalışmada, sokakta yaşayan 200 genç erkekle yapılan görüşmelerden elde edilen verileri değerlendirmiştir. Bu makale, kısıtlama, kontrol ve alt kültür teorilerine dayanan bulgular sunmaktadır. Araştırma, gençlerin yaşadıkları olumsuz deneyimlerin, sokakta yaşayan işsiz gençler üzerindeki etkilerini incelemektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre, gençlerin kötü iş deneyimleri motivasyonlarını düşürmekte ve uzun süre iş bulamayan gençler suç işlemeye daha yatkın hale gelmektedir. Bu gençler, iş piyasasından dışlanmış hissederek kendilerini sosyal sistemden soyutlanmış hissetmektedir. Ayrıca, sosyal sistemi suçlayan bu gençlerin, bu sebeple suç işleme risklerinin arttığı tespit edilmiştir.

Morris (2006), Bangkok'ta gerçekleştirdiği çalışmasını doküman analizi yöntemi kullanarak yapmıştır. Çalışmanın bulguları, genç kadınlar ve genç erkeklerin düzgün bir iş bulma fırsatına sahip olmadıklarında, kendilerini toplumdan dışlanmış hissetme ve bireysel özgüvenlerini kaybetme olasılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, özellikle kaygı yaşayan ve depresif koşullarda işgücü piyasasına giren gençler için geçerlidir. Bu gençlerin, çalışma yaşamları boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşma olasılıkları daha yüksektir. Araştırma, bu tür olumsuz faktörlerin suça ve toplumsal huzursuzluğa yol açabileceğini belirtmiştir. İşsizlik ve ekonomik güvencesizlik, gençlerin

suç işleme eğilimlerini artırabilir ve toplumsal huzursuzlukların kaynağı olabilir. Morris ayrıca, birçok ülkede işsizlik oranlarının maskelendiğini ve çalışan yoksulların resmi istatistiklerde büyük ölçüde görünmediğini vurgulamıştır. Bu durum, gerçek işsizlik ve yoksulluk oranlarının resmi verilere yansımadığını ve bu sorunun daha da derinleştiğini göstermektedir. Çalışma, gençlerin işsizlik ve kötü çalışma koşullarıyla karşılaştıklarında sosyal ve psikolojik olarak nasıl etkilendiklerini detaylı bir şekilde inceleyerek, genç işsizliğinin toplumsal ve bireysel düzeyde yarattığı sorunların boyutlarını ortaya koymuştur.

Gregg & Tominey (2005), Ulusal Çocuk Gelişimi Araştırması'nı kullanarak genç işsizliğinin yirmi yıl sonrasındaki ücretler üzerindeki etkisini detaylı bir şekilde incelemiştir. Araştırmaları sonucunda şu bulgulara ulaşmışlardır: Genç yaşta yaşanan işsizlik, bireyler 23 yaşından sonra daha fazla işsizlik döneminden kaçınsa bile, önemli bir ücret kaybına neden olmakta ve bunu takiben önümüzdeki yirmi yıl içinde yavaş bir iyileşme gözlenmektedir. %9-11 civarında mütevazı bir kalıcı ücret kaybı izi saptanmıştır; bu iz, daha fazla işsizlik deneyimi yaşamayan bireyler için bile yirmi yıl boyunca devam etmektedir. Bu bulgular, genç işsizliğinin sadece kısa vadeli bir sorun olmadığını, aynı zamanda uzun vadeli ekonomik etkilere de sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, gençlerin istihdam edilme olanaklarının artırılması ve işsizlik sürelerinin azaltılması, geleceklerini etkileyen bu olumsuz etkilerin azaltılmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Hammarstrom & Janlert (1997) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 1060 öğrencinin işsizlik algılarını incelemişlerdir. Beş yıllık araştırma süresi boyunca, başlangıçta 567 kişi iş sahibi iken, bu süre zarfında 493 kişinin işsiz olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, uzun süre işsiz kalan bireylerin psikolojik olarak etkilendikleri ve bu süreçte depresyon ve kaygı düzeylerinde artış yaşandığı gözlenmiştir. İşsizlik durumunun sürmesi, bireylerin duygusal ve zihinsel sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir, bu da işsizlik deneyimi boyunca karşılaşılan psikolojik zorlukları ortaya koymaktadır. Bu bulgular, işsizlikle mücadelede sadece ekonomik değil, aynı zamanda psikolojik destek ve kaynakların da gerekliliğini vurgulamaktadır.

Rodriguez (1997), çaresizlik ve işsizlik konuları altında işsiz kalan bireyleri iki kategoride inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, iş bulma umudunu kaybetmiş ve dış faktörlere karşı tepki gösteren bireylerin psikolojileri incelendiğinde, iş arama isteğini dahi kaybetmelerinin temel nedeninin depresyon ve

öğrenilmiş çaresizlik olduğu belirlenmiştir. İşsizlik durumuyla başa çıkma konusunda umudunu yitirmiş olan bireyler, öğrenilmiş çaresizlik hissiyatıyla hareket ederek pasif bir tavır sergilemektedirler. Bu durum, iş bulma sürecinin bir kısır döngüye dönüşmesine neden olabilir; çünkü bireyler, iş arama çabalarını sürdürmek yerine, olumsuz deneyimlerin etkisi altında kalarak pasif kalmaktadırlar. Bu bulgular, işsizlikle mücadelede psikolojik destek ve çözümlerin önemini vurgulamaktadır.

MOTİVASYON İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma boyunca incelenen motivasyon ile ilgili yabancı kaynakların bazılarına yer verilmiştir. Sunulan kaynaklar yıllara göre yeni araştırmadan eskisine doğru sıralanmıştır.

Wallace, Scanlon ve Calderón (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, beden eğitimi derslerinde dijital teknoloji kullanımıyla ilgili bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin beden eğitimi derslerinde projektörler, kalp atış hızı monitörleri, iPad'ler, Microsoft Connect, Google Classroom, YouTube, Wii Sport & Xbox Connect gibi çeşitli dijital teknolojileri kullandıkları ancak bunları yıl boyunca ara sıra kullanma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin dijital teknolojiyi öğretme ve öğrenme sürecine entegre etme konusunda çeşitli engellerle karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Bu engeller, kişisel, öğrenci ve/veya okul kaynaklı olabilir ve dijital teknolojinin etkili bir şekilde entegrasyonu üzerinde cesaret kırıcı bir etkiye sahip olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenler, teknolojinin eğitime entegrasyonu konusunda yeterli hissetmediklerini ve/veya yeterli kaynaklara sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu yeterlilik ve kaynak eksikliği göz önüne alındığında, öğretmenlerin dijital teknoloji yerine geleneksel yöntemleri tercih etme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.

Deci & Ryan (2020), eğitim kurumlarının programlarının öğrencilerin içsel motivasyonunu artırmak ve bireysel yaşam koşullarını göz önünde bulundurmak amacıyla tasarlanmamasının, dar bir hedef listesine odaklanmanın istenilen çıktıları olumsuz yönde etkileyebileceğini vurgulamışlardır. Onlara göre, öğrenme sürecinin verimliliği, eğitimin kontrol altında yürütülmesinden ziyade bireylerin içsel motivasyonlarının teşvik edilmesiyle daha iyi sağlanabilir. Dolayısıyla, yetişkin öğrenciler için en uygun öğrenme ortamını sağlamak için eğitim yaklaşımının bazı koşullarının gözden geçirilmesi, esnetilmesi ve değiştirilmesi gerekebilir. Öğretim sürecinde öğrenci katılımını artırmak

için motivasyonel çalışma koşullarının desteklenmesinin önemine dikkat çekilmiştir. Bu, öğrencilerin içsel motivasyonlarını güçlendirecek bir ortam yaratmayı içerir. Araştırmalar, bu şekilde desteklenen öğrencilerin akademik başarılarının, motivasyonlarının ve ders içeriğini daha iyi kavramalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, eğitimde içsel motivasyonu destekleyen bir yaklaşımın benimsenmesi, öğrencilerin öğrenme sürecine daha olumlu ve etkili bir şekilde katılımını sağlayabilir.

Sharma & Srivastava (2019) tarafından yapılan araştırmada, yüksek öğretimde öğretmenlerin teknolojiyi benimseme motivasyonları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretimde teknolojiyi benimseme motivasyonunu etkileyen önemli unsurlar arasında teknolojinin kullanım kolaylığı algısı, gelecekteki hedeflere ulaşmak için teknolojinin önemli olduğu algısı ve teknolojinin benimsenmesine olan inanç yer almaktadır. Bu bulgular, okul yönetimlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerinin sınıflarda uygulanması ve öğretmenlerin teknolojiyi benimsemesini teşvik etme sürecinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, araştırma, teknolojinin benimsenmesinin öğretmenlerin akademik kariyerlerinde gelişimleri için kritik bir rol oynadığını ve bu nedenle yönetimin, öğretmenleri sınıfta teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmaya teşvik etmek için eğitimlere odaklanması gerektiğini belirtmiştir. Önerilen çözüm olarak, öğretim alanlarında çeşitli seminerler ve fakülte geliştirme programlarının düzenlenmesi önerilmiştir. Bu tür programların, sadece öğretmenlerin becerilerini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda öğrencilere daha zengin bir öğrenme deneyimi sunacağı vurgulanmıştır. Bu bağlamda, teknolojiyi etkili bir şekilde entegre etme konusundaki eğitimlerin ve desteklerin, eğitim ortamlarının geliştirilmesine ve öğrencilerin başarısına olumlu bir katkı sağlayabileceği vurgulanmıştır.

Rahmanpanah & Mohseni (2017) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, bir İngilizce sınıfında bağlılık ve motivasyon arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın amacı, ders kitabını hümanistleştirme ve Öz Belirleme Kuramı'ndan yararlanarak oluşturulan yönergelerin öğrenciler arasında katılım ve motivasyon geliştirme üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktır. Bu amaçla, 60 benzer katılımcı arasından rastgele seçilen öğrenciler iki gruba ayrılmıştır. Her iki grup da 15 haftalık bir dil eğitimi almıştır. Araştırmada, değişkenleri ölçmek için Davranış Düzenleme Anketi ve Sınıf Katılım Anketi kullanılmıştır. Öz Belirleme Kuramı odaklı müdahale programı ve ders kitabını hümanistleştirmenin, motivasyonu geliştirme üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca,

davranışsal, duygusal, bilişsel gelişim ve temsili katılımın teşvik edilmesinde de etkili olduğu gözlemlenmiştir. Öğretimde özerkliği destekleyen bir yaklaşımın kullanımının, öğrencilerin katılımını ve motivasyonunu artırdığı da belirlenmiştir.

Moss (2015), Amerika'da bir Orta Batı üniversitesinde gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenlerini ve motivasyonlarını anlamak için genel bir bakış açısı elde etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya, eğitime giriş derslerini alan 219 öğrenciden 112'si gönüllü olarak katılmıştır. Moss, FIT Choice Anketi'ni kullanarak araştırmasının ilk aşamasını açık uçlu bir soruyla gerçekleştirmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının çoğunun içsel motivasyonları nedeniyle öğretmenlik mesleğini seçtiğini göstermektedir. Meslek seçiminde özerk davranabildikleri belirlenmiştir. Katılımcıların %66'sı öğretmenliği sevdikleri için, %24'ü ise öğretmenliğin toplumsal olarak yararlı olduğu için bu mesleği tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. İkinci aşamada ise Vallerand'ın (2013) hiyerarşik motivasyon modeli kullanılarak öğretmen adaylarından veri toplanmış ve toplumsal yarar isteğinin bu mesleği tercih etme ile ilişkilendirildiği ve öğrencilerin genel ve durumsal motivasyonlarının bu faktörle bağlantılı olduğu ortaya konmuştur.

Kızıлтаş, Halmatov & Sarıçam (2012), Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Okul Öncesi Öğretmenliği'ni tercih eden 170 öğrencinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Araştırma kapsamında, öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerini ölçmek için bilinç, güvence, ideal, etkilenme ve toplam faktörler üzerinde durulmuştur. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve aile gelir düzeyi gibi değişkenler açısından incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklar belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere kıyasla öğretmenlik mesleğine daha olumlu bir tutum sergilediği bulunmuştur.

Seebaluck & Seegum (2011), devlet ilköğretim öğretmenlerinin motivasyon düzeyini belirlemek için 201 öğretmen katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre, devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyonunu etkileyen temel faktörlerden bazıları öğrencilerinin başarılarından duydukları gurur ve mutluluk, öğrencilerle etkili iletişim kurma ve bilgi aktarımı yapma yetenekleri, mesleki becerilerini geliştirmek için sahip oldukları olanaklar ve öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlama arzularıdır. Bu faktörler, öğretmenlerin içsel motivasyonunu artıran unsurlar

olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte, kariyer beklentileri, yeterli maaş, çekici teşvikler ve yan haklar gibi dışsal güdüler de devlet ilköğretim okulu öğretmenlerini motive eden faktörler arasında yer almaktadır. Araştırma, öğretmenlerin hem içsel hem de dışsal faktörlerden etkilendiğini ve motivasyonlarını belirleyen çeşitli unsurların bulunduğunu vurgulamaktadır.

İşsizlik kaygısı ve motivasyon üzerine yapılan araştırmalar genellikle öğretmenler, öğretmen adayları, lisans ve önlisans öğrencileri, lise ve ortaokul öğrencileri ile işsiz gençler üzerinde odaklanmıştır. Bu araştırmalarda, motivasyon ve işsizlik kaygısı gibi kavramların etkileri çeşitli alt boyutlarla ölçülmüştür. Araştırmalar genellikle nicel veri toplama araçları kullanılarak yürütülmüş ve örneklem genellikle belirli bir eğitim kurumu veya kuruluşla sınırlı tutulmuştur. Araştırmaların sonuçları, çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyerek elde edilmiştir. Bu çalışmaların desteklenmesi için Türkiye, KKTC ve uluslararası kaynaklardan elde edilen kitaplar, dergiler, makaleler, yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve güncel internet verileri gibi kaynaklara başvurulmuştur.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, son olarak da veri analizine ilişkin bilgiler ve açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki bağımlı değişken arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlamaktadır (Sezer-Akgün, 2019). Bu modele göre gerçekleştirilen araştırmalarda, söz konusu değişkenlerin birlikte değişip değişmediklerinin ve birlikte değişme durumunda nasıl bir değişiklik meydana geldiğinin belirlenmesi amaçlanır (Karasar, 2009).

1.1.EVREN ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Anabilim Dalı öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem olarak evrenin kendisi alınmıştır. Bu bağlamda okul öncesi ve sınıf öğretmenliği anabilim dallarındaki kayıtlı toplam 600 öğretmen adayının tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak 146 öğrencinin kayıtlı ve devamsız öğrenci olmasından dolayı evrenden çıkarılmıştır. Geriye kalan kayıtlı devamlı 454 öğretmen adayından 441'ine ulaşılmıştır. Toplanan veri toplama araçlarından 13'ü eksik veya hatalı girildiğinden örneklem grubundan çıkarılmıştır. Geriye kalan 428 öğretmen adayı araştırma sürecinin örneklemine oluşturmaktadır. Örneklem grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklem Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Gruplar	f	(%)
Anabilim Dalı	• Okul Öncesi Öğrt.	248	57.9
	• Sınıf Öğrt.	180	42.1
Sınıf	• 1.sınıf	106	24.8
	• 2.sınıf	91	21.3
	• 3.sınıf	114	26.6
	• 4.sınıf	117	27.3
Cinsiyet	• Erkek	67	15.7
	• Kadın	361	84.3
Yaş	• 25 yaş ve altı	378	88.3
	• 25-30 yaş	31	7.2
	• 31 ve üzeri	19	4.4
Medeni Durumunuz	• Evli	25	5.8
	• Bekar	403	94.2
Şimdiye kadar yaşadığınız bölge	• Kırsal Bölge	89	20.8
	• Şehir Merkezi	339	79.2
Nerelisiniz?	• Diyarbakır	255	59.6
	• Diğer	173	40.4
Şahsi aylık geliriniz var mı?	• Var	120	28.0
	• Yok	308	72.0
Üniversite tercih sürecinde öğretmenlik mesleği birinci tercihiniz miydi?	• Evet	325	75.9
	• Hayır	103	24.1
İkinci üniversite mi okuyorsunuz?	• Evet	65	15.2
	• Hayır	363	84.8
Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz	• Aile baskısı	22	5.1
	• Kişisel ilgi	242	56.5
	• Puanın yeterliliği	53	12.4
	• İş edinme	89	20.8
	• Diğer	22	5.1
Akademiye ilginiz var mı?	• İlgileniyorum	168	39.3
	• İlgilenmiyorum	85	19.9
	• Kısmen İlgileniyorum	175	40.9
Birinci dereceden olan akrabanız (anne, baba, kardeş) arasında öğretmen var mı?	• Var	142	33.2
	• Yok	286	66.8
	Toplam	428	100

Bu araştırmada görüşleri alınan örneklem grubunun %57.9'u (f:248) okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında, %42.1'i (f:180) ise sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim görmekte olup, sınıf dağılımı 1. sınıf %24.8(f:106), 2. sınıf %21.3 (f:91), 3. sınıf

%26.6 (f:114) ve 4. sınıf ise %27.3 (f:117) şeklindedir. Cinsiyet dağılımı %84.3 (f:361) kadın ve %15.7 (f:67) erkek şeklinde olup, yaş gruplarına göre %88.3'ü (f:378) 25 yaş ve altı, %7.2'si (f:31) 25-30 yaş aralığında ve %4.4'ü (f:19) 31 yaş ve üzeri bireylerden oluşmaktadır. Medeni durum olarak %94.2'si (f:403) bekar, %5.8'i (f:25) evli; yaşam alanlarına göre ise %79.2'si (f:339) şehir merkezinde, %20.8'i (f:89) kırsal bölgede yaşamaktadır. Katılımcıların %59.6'sı (f:255) Diyarbakır'dan, %40.4'ü (f:173) ise Diyarbakır dışından gelmiştir. Aylık gelire sahip olanlar %28 (f:120) iken, %72 (308) gelir sahibi değildir. Üniversite tercih sürecinde öğretmenlik mesleği %75.9 (f:325) için birinci tercih olurken, %24.1 (f:103) için birinci tercih değildir. İkinci üniversite okuyanların oranı %15.2 (f:65), ilk üniversitelerini okuyanların oranı ise %84.8 (f:363)'dir. Öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri arasında %56.5 (f:242) kişisel ilgi, %5.1 (f:22) aile baskısı, %12.4 (f:53) puan yetersizliği ve %20.8 (f:89) iş bulma amacıyla; diğer nedenlerle seçim yapanların oranı %5.1 (f:22)'dir. Akademik ilgi durumuna göre %39.3 (f:168) ilgileniyor, %19.9 (f:85) ilgilenmiyor ve %40.9 (175) kısmen ilgileniyor; birinci dereceden akrabası öğretmen olanların oranı %33.2 (f:142), olmayanların oranı ise %66.8 (f:286)'dir. Bu bulgular, öğretmenlik mesleği seçiminde demografik ve kişisel faktörlerin önemini göstermektedir.

1.2.VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama sürecinde araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 3 bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde ölçme araçlarının nasıl doldurulacağına ve hangi amaçla yapıldığı belirten yönerge ile öğretmen adaylarının demografik bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde Özder vd. (2018) tarafından geliştirilen ve araştırmacılar tarafından uyarlanan “Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının İşsizlik Kaygılarına İlişkin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması” adlı ölçeği yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise Atav ve Altunoğlu (2013) tarafından uyarlanan “Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması” adlı ölçeği kullanılmıştır.

1.2.1. İşsizlik kaygı ölçeği

Bu araştırmada Özder vd. (2018) tarafından geliştirilen ve araştırmacılar tarafından uyarlanan “Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının İşsizlik Kaygılarına İlişkin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması” adlı ölçek araştırmacılar tarafından tekrar uyarlanarak

uygulanmıştır. 5'li likert tipi olan ölçek 14 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan işgücü boyutu 7 madde ile .84 Cronbach alpha değerine sahiptir. Sürekli kaygı boyutu 2 madde ile .614, çevre boyutu 3 madde ile .644 ve eğitim boyutu 2 madde ile .647 Cronbach alpha değerlerine sahiptir. Ölçeğin geneli ise .842 Cronbach alpha değerine sahiptir.

1.2.1.1.İşsizlik Kaygı Ölçeğin Uyarlama Süreci

İşsizlik kaygı ölçeğinin uyarlama sürecinde 2022-2023 eğitim öğretim yılı Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Anabilim Dalında öğrenim gören 328 öğretmen adaylarından görüş alınmıştır. Elde edilen veriler ile ilk olarak veri toplama aracında yer alan ölçeklerin yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör analizi ile veri toplama aracının geliştirme sürecinde değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arası ilişkiyi ortaya çıkarmak diğer bir deyişle değişkenleri sınıflandırmak amaçlanmaktadır (Kalaycı, 2010). Bu amaç doğrultusunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity Testleri yapılmış, ardından düzenlenmiş faktör yükleme matrisinin satır veya sütunların sadeleştirilmiş basit bir yapıya sokmak için varimax döndürme tekniği (Ayvaz, 1995) kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde, ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az 0,30, iki faktörde yer alan faktörler arasında farkın en az 0,10 olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Ayrıca Açıklayıcı faktör analizinin uygulanması sürecinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin 0,6'dan büyük olması ve Bartlett küresellik test sonucunun anlamlı ($p < 0.05$) çıkması önerisi (Büyüköztürk, 2012) uygulama sürecinde başka bir husus olarak dikkate alınmıştır.

Açıklayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra ölçek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ile önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanmasını test etmek amaçlanmıştır (Bayram,2013). Bu amaçla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda oluşturulan modelin kabul edilebilir değerlerde ve istenilen düzeyde olduğunu belirlemek için RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), GFI (Goodness of Fit Index), CFI (Comparative Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), NFI (Normal Fit Index) ve Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness: χ^2/df), sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen sonuçların istenilen düzeyde olduğuna belirlemek için en sık kullanılan uyum indekslerinin kabul edilebilir

sınır değerlerine (Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003) bakılmıştır. Uyum indekslerine ilişkin kabul edilebilir sınır değerlerine Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Uyum İndeks Değerleri

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum Değerleri	Kabul Edilebilir Uyum Değerleri
RMSEA	0.00<RMSEA<0.05	0.05<RMSEA<0.10
SRMR	0.00<SRMR<0.05	0.05<SRMR<0.10
GFI	0.95<GFI<1.00	0.90<GFI<0.95
AGFI	0.90<AGFI<1.00	0.85<AGFI<0.90
NFI	0.95<NFI<1.00	0.90<NFI<0.95
CFI	0.95<CFI<1.00	0.90<CFI<0.95

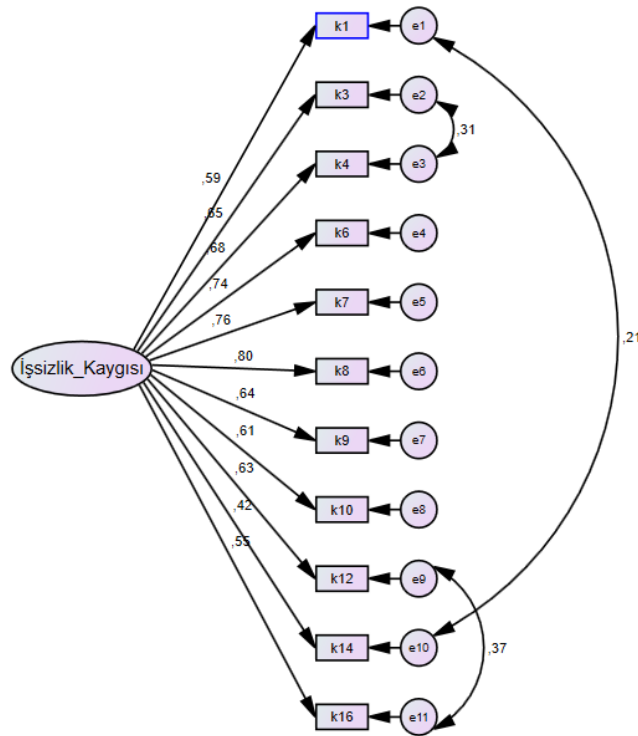
Veri toplama aracı içerisinde yer alan ölçekler için yapılan Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda yer alan bulgulara Tablo 2 ve Şekil 4’te yer verilmiştir. Araştırma için uygulanacak olan Açımlayıcı Faktör Analizi SPSS 27 programı, Doğrulayıcı Faktör Analizi ise AMOS 22 programları kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 3. Ölçeğin uyarlama süreci

	Faktör Etkisi	Faktörlerin Açıklaması	Güven Katsayısı (Croanbach alfa)
İşsizlik Kaygısı	Madde 8	.81	
	Madde 7	.77	
	Madde 6	.75	
	Madde 4	.73	
	Madde 3	.72	
	Madde 12	.71	48.23
	Madde 9	.66	.89
	Madde 1	.65	
	Madde 16	.65	
	Madde 10	.65	
	Madde 14	.50	
Toplam Varyans Açıklaması		48.23	
Kaiser Meyer Olkin (KMO)		.90	
Barlett Küresellik Testi Ki Kare		1263.42	
sd		55	
p		.00	

Tablo 3’te, işsizlik kaygısı ölçeğine ait maddelerin faktör etkileri ve bu maddelerin güven katsayıları (Cronbach alfa) sunulmuştur. Ölçekte yer alan maddelerden faktör yüklerinin .77 ile .50 arasında aralığında olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçeğin orijinalinde yer alan 2, 5, 11, 13 ve 15. Maddeler faktör yükleri .30’un altında veya faktörler arası farkın .10’dan az olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Tek boyut altında toplanan ölçeğin güven katsayısı .89 olarak elde edilmiştir. Toplam varyans açıklaması %48.23’tür,

Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri .90 olarak hesaplanmıştır; bu değer, ölçek maddelerinin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir. Barlett Küresellik Testi sonuçlarına göre, ki kare değeri 1263.42 ve serbestlik derecesi (sd) 55 olarak belirlenmiş, p değeri ise .00 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin faktör yapısının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ve maddeler arasında yüksek oranda korelasyon olduğunu göstermektedir. Bu analizler, işsizlik kaygısı ölçeğinin psikometrik özelliklerinin güçlü olabileceği ve bu ölçeğin ilgili konuyu etkili bir şekilde ölçebileceğini ortaya koymaktadır.



Şekil 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı

Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarına yönelik bir işsizlik kaygı ölçeği tek boyut ve 11 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca AFA'dan sonra uygunluğu DFA yapılarak tekrar bakılmıştır. Yapılan DFA sonucunda faktör yük değerleri .42 ile .85 aralığındadır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizinin sonuçlarına bakıldığında uyum değerlerinin RMSEA = .078; SRMR=.005; χ^2/sd (CMIN/DF) =2.62; GFI=.93; CFI=.95; Diyagramda AGFI=.89 ve NFI=.92 olarak görülmektedir. Bu sonuç, modelin uyum değerlerinin kabul edilebilir seviyede olduğunu göstermektedir.

1.2.2. Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeği

Veri toplama aracının üçüncü bölümünde, Atav ve Altunoğlu (2013) tarafından uyarlanan "Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeği" adlı ölçek kullanılmıştır. Kullanılan ölçek, 21 madde ve dört boyuttan (İçsel Alan Seçimi, Dışsal Alan Seçimi, İçsel Meslek Seçimi ve Dışsal Meslek Seçimi) oluşmakta olup, 5'li Likert tipi bir formatta hazırlanmıştır. Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracı ile veri toplama aracını geliştiren araştırmacıların bulduğu güvenirlik değerleri Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeğine Ait Güvenirlik Değerleri

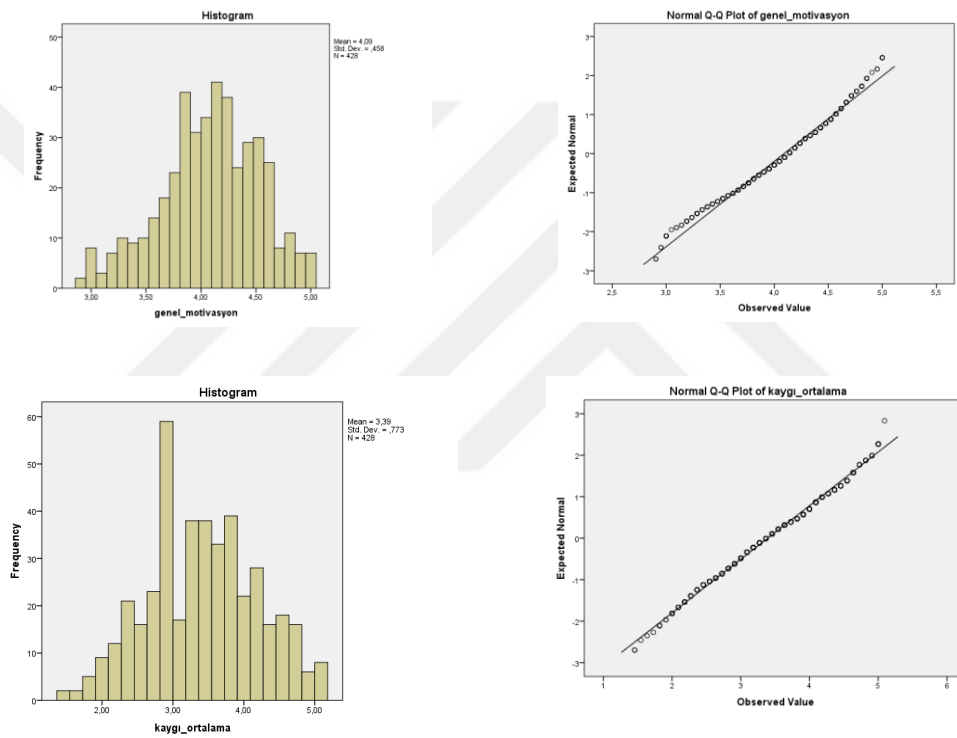
Boyutlar	Madde Sayısı	Croanbach alpha (α) (Atav & Altunoğlu, 2013)	Croanbach alpha (α)
İçsel alan	3	.74	.64
Dışsal alan	6	.74	.61
İçsel meslek	8	.85	.81
Dışsal meslek	4	.73	.73
Toplam	21	-	.85

Yapılan çalışmada Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeği güvenirlik katsayıları incelendiğinde içsel alan boyutunun .64, dışsal alan boyutunun .61, içsel meslek boyutunun .81 ve dışsal meslek boyutunun ise .73 olduğu tespit edilmiştir. Toplam ölçek güvenirlik katsayısı ise bu çalışmada .85 olarak bulunmuştur. Atav ve Altunoğlu'nun (2013) çalışmasında bu değerler sırasıyla .74, .74, .85 ve .73 olarak rapor edilmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin genel olarak kabul edilebilir bir güvenirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

1.3. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın veri analiz sürecinde verilerin genel özelliklerini ve dağılımını anlamak için ilk olarak için betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Ardından verilerinde karşılaştırılması sürecinde hangi testlerin kullanılması gerektiğini belirlemek için dağılım durumlarına ve homojenlik durumlarına bakılmıştır. Çünkü değişkenler arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek için ilk olarak verilerin dağılım ve homojenlik durumları incelenir (Field, 2009). Verilerin dağılım durumlarını belirlemek için çarpıklık basıklık katsayılarına, Kolmogorov-Smirnov (K-S) testine ve normallik durumlarını gösteren grafiklere bakılır. (Büyüköztürk, 2014). Ancak veri sayısının fazla olmasından dolayı normallik durumunu gösteren grafiklere bakmak uygun görülmüştür. Çünkü sosyal bilimlerde örneklem sayısı 200'den büyük olan çalışmalarda, verilerin

normallik durumunu değerlendirmek için grafiklere (Histogram ve Q-Q grafikleri) bakılması, normal dağılımın belirlenmesi açısından daha uygundur (Pallant, (2011). Araştırmada verilerin normallik durumunu gösteren grafikler Şekil 5'te yer almaktadır. Ayrıca verilerin homojenlik durumunu belirlemek için Levene testi yapılmıştır. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için grupların varyanslarının homojen olması gerekmekte olup, bu varsayımın doğrulanması için Levene's test puanının anlamlılık düzeyi incelenir (Can, 2003). Motivasyon için Levene istatistik değeri 3.77; $p=.06$, kaygı ölçeği için Levene değeri 3.70; $p=.06$, olarak çıkmıştır. Bu değerlere göre verilerin homojen dağıldığı söylenebilir.



Şekil 4. Verilerin Dağılım Grafiği

Yukarıdaki grafiklere bakıldığında verilerin normal dağılım sağladığı söylenebilir. Bu nedenle bu araştırmada verilerin analiz sürecinde parametrik testler olan 'Bağımsız gruplar T testi' ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Buna rağmen araştırma sürecinde kullanılan medeni durum değişkeninde nonparametrik testlerden Mann-Whitney U testinin kullanılması uygun görülmüştür. Çünkü medeni durum değişkeni içinde n sayısı 30 alıntıda olan grupların değişken içinde yer aldığı görülmektedir. Çünkü örneklem büyüklüğü 30'dan büyük ise parametrik testler her zaman parametrik olmayan testlerden üstün olur (Gökçe,1992).

Öğretmen adaylarının motivasyon ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Pearson Korelasyon Katsayısı, sürekli iki değişken arasındaki ilişkiyi veya lineerlik gösteren korelasyon katsayısını hesaplamada yaygın olarak kullanılan bir istatistiksel yöntemdir (Çepni, 2012; 265). Korelasyon katsayısının mutlak değerinin .00-.30 arasında olması düşük düzeyde ilişkiyi; .30-.70 arasında olması orta düzeyde ilişkiyi; .70-1.00 arasında olması ise yüksek düzeyde ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2011).

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin analizi yapılırken ilk olarak verilerin dağılım durumlarını ortaya koyan yüzde, ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Ayrıca beşli likert tipi ile derecelendirilen öğretmen görüş ortalamalarının anlamlandırılması ve yorumlanması için veri toplama aracında yer alan her maddeye ait değer o maddenin gerçekleşme düzeyinin göstergesi olarak kabul edilmiştir. Gerçekleşme düzeylerinin sınırlık ve ağırlıklarının belirlenmesi için (*Ölçekte Yer Alan Seçenek sayısı-1*)/ *Ölçekte Yer Alan Seçenek Sayısı*) hesabı yapılmıştır. Veri toplama araçlarında yer alan seçeneklerin sınırlık ve ağırlıklarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 5. Veri Toplama Aracında Kullanılan Seçeneklerin Ağırlığı ve Sınırı

Seçenekler		Verilerin ağırlığı	Sınırı
Hiç Katılmıyorum	Çok Önemli	1	1.0-1.80
Katılmıyorum	Önemli	2	1.81-2.60
Kısmen Katılıyorum	Kısmen Önemli	3	2.61-3.40
Katılıyorum	Önemli Değil	4	3.41-4.20
Tamamen Katılıyorum	Hiç Önemli Değil	5	4.21-5.0

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu araştırmada elde edilen bulgular elde ediliş sırasına ve değişkenler bazında göre sıra ile verilmektedir.

4.1. ÖLÇEK BOYUTLARINA GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Araştırmada kullanılan Meslek ve Alan Seçiminde Motivasyon Ölçeğinde yer alan boyutlar ile işsizlik kaygı ölçeğinden elde edilen veriler Tablo 6'da sunulmuştur. Bu tabloda, her bir boyut için ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (ss) yer almaktadır. İçsel alan, dışsal alan, içsel meslek, dışsal meslek boyutları ve tek boyut altında toplanan işsizlik kaygısı ölçeğine ilişkin veriler detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Tablo 6. Ölçek Boyutlarına göre elde edilen veriler

Boyutlar	N	$\bar{X}$	ss	Yorum
İçsel_Alan	428	4.38	.55	Çok Önemli Düzey
Dışsal_Alan	428	3.57	.61	Önemli Düzey
İçsel_Meslek	428	4.33	.57	Çok Önemli Düzey
Dışsal_Meslek	428	4.19	.69	Önemli Düzey
İşsizlik Kaygısı	428	3.39	.77	Kısmen Önemli Düzey

Temel eğitim anabilim dalı öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmada, ölçek boyutlarına göre dağılımlar incelendiğinde öğretmen adaylarının en yüksek motivasyon düzeyine sahip oldukları boyutların “içsel alan” ($\bar{X}$ =4.38, Çok Önemli Düzey) ve “içsel meslek” ($\bar{X}$ =4.33, Çok Önemli Düzey) olduğu, bunu “dışsal alan” ($\bar{X}$ =3.57, Önemli Düzey) ve “dışsal meslek” ($\bar{X}$ =4.19, Önemli Düzey) boyutlarının takip ettiği, “işsizlik kaygısı” ($\bar{X}$ =3.39, Kısmen Önemli Düzey) boyutunun ise en düşük motivasyon düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

4.2. ANABİLİM DALI DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeyleri ile öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine yapılan araştırmanın anabilim dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen

adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Anabilim dalı değişkenine göre elde edilen veriler

Boyutlar	Anabilim Dalı	n	$\bar{X}$	ss	t	df	p
İçsel Alan	Okul Öncesi Öğretmenliği	248	4.42	.54	1.72	426	.09
	Sınıf Öğretmenliği	180	4.32	.57			
Dışsal Alan	Okul Öncesi Öğretmenliği	248	3.60	.63	1.00	426	.32
	Sınıf Öğretmenliği	180	3.54	.59			
İçsel Meslek	Okul Öncesi Öğretmenliği	248	4.35	.54	1.10	426	.27
	Sınıf Öğretmenliği	180	4.29	.61			
Dışsal Meslek	Okul Öncesi Öğretmenliği	248	4.21	.68	.88	426	.38
	Sınıf Öğretmenliği	180	4.15	.71			
İşsizlik Kaygısı	Okul Öncesi Öğretmenliği	248	3.55	.75	5.14	426	.00*
	Sınıf Öğretmenliği	180	3.18	.76			

*p<.05

Tablo 7’ye bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin içsel alan boyutunda, okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde olduğu, ancak bu iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($t_{(426)} = 1.72$, $p = .09$) görülmektedir. Dışsal alan boyutunda ise, her iki grubun görüş ortalamalarının birbirine yakın ve önemli düzeyde olduğu, yine anlamlı bir farkın olmadığı ($t_{(426)} = 1.00$, $p = .09$) belirlenmiştir. İçsel meslek boyutunda, her iki grup da önemli düzeyde motivasyon sergilemekte olup, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(426)} = 1.10$, $p = .27$). Dışsal meslek boyutunda ise, okul öncesi öğretmen adaylarının görüş ortalamaları çok önemli düzeyde ($\bar{X} = 4.21$) iken, sınıf öğretmeni adaylarının görüş ortalamaları önemli düzeyde ($\bar{X} = 4.15$) olup, her iki grup arasında çok büyük bir fark olmamakla birlikte okul öncesi öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmekle birlikte anlamlı fark bulunmamaktadır ($t_{(426)} = .88$, $p = .38$).

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında okul öncesi öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının yüksek düzeyde ($\bar{X} = 3.55$), sınıf öğretmeni adaylarının ise orta düzeyde ($\bar{X} = 3.18$) olduğu görülmektedir. Her iki gruba ait görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($t_{(426)} = 5.14$, $p = .00$).

4.3. SINIF DÜZEYİ DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen veriler

	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p
İçsel Alan	a. 1.sınıf	106	4.41	.48	Gruplar Arası	.53	3.00	.18	.57	.63
	b. 2.Sınıf	91	4.33	.54	Grup İçi	13.80	424.00	.31		
	c. 3.Sınıf	114	4.41	.58	Toplam	131.33	427.00			
	d. 4.sınıf	117	4.35	.61						
	Toplam	428	4.38	.55						
Dışsal Alan	a. 1.sınıf	106	3.50	.56	Gruplar Arası	1.31	3.00	.44	1.16	.33
	b. 2.Sınıf	91	3.54	.60	Grup İçi	159.75	424.00	.38		
	c. 3.Sınıf	114	3.65	.58	Toplam	161.06	427.00			
	d. 4.sınıf	117	3.58	.70						
	Toplam	428	3.57	.61						
İçsel Meslek	a. 1.sınıf	106	4.38	.49	Gruplar Arası	2.80	3.00	.93	2.89	.04*
	b. 2.Sınıf	91	4.23	.61	Grup İçi	136.13	421.00	.32		a-c*
	c. 3.Sınıf	114	4.43	.58	Toplam	138.94	424.00			b-c*
	d. 4.sınıf	117	4.26	.59						c-d*
	Toplam	428	4.33	.57						
Dışsal Meslek	a. 1.sınıf	106	4.10	.67	Gruplar Arası	3.04	3.00	1.01	2.13	.10
	b.2.Sınıf	91	4.18	.69	Grup İçi	201.17	424.00	.47		
	c.3.Sınıf	114	4.32	.66	Toplam	204.20	427.00			
	d.4.sınıf	117	4.15	.74						
	Toplam	428	4.19	.69						
İşsizlik Kaygısı	a. 1.sınıf	106	3.22	.78	Gruplar Arası	5.01	3.00	1.67	2.83	.04*
	b. 2.Sınıf	91	3.49	.65	Grup İçi	25.42	424.00	.59		a-b*
	c. 3.Sınıf	114	3.49	.78	Toplam	255.43	427.00			a-c*
	d. 4.sınıf	117	3.38	.83						
	Toplam	428	3.39	.77						

*p<.05

Tablo 8'e bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, sınıf düzeyine göre birinci ve üçüncü sınıf öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının, ikinci ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu, ancak tüm sınıf düzeylerinde okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna rağmen, içsel alan boyutunda dört sınıf düzeyine ait görüş ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=.57, p=.63). Dışsal alan boyutunda, birinci ve ikinci sınıf öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının, üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarından yüksek olduğu, fakat tüm sınıf düzeylerinde okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının görüş ortalamalarının önemli

düzeyde olduğu ve bu boyutta da anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir ($F=1.16$, $p=.33$). İçsel meslek boyutunda, birinci ve üçüncü sınıf öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının, ikinci ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarından yüksek olduğu ve tüm sınıf düzeylerinde görüşlerin çok önemli düzeyde olduğu belirlenmiştir; ancak, bu boyutta sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=2.89$, $p=.04^*$). Dışsal meslek boyutunda ise, ikinci ve üçüncü sınıf öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının, birinci ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu ve tüm sınıf düzeylerinde görüşlerin kısmen önemli düzeyde olduğu, ancak bu boyutta anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmıştır ($F=2.13$, $p=.10$). Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterebildiğini, ancak genellikle içsel motivasyonların daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında birinci sınıf öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının orta düzeyde ($\bar{X}=3.22$), ikinci sınıf öğretmen adaylarının yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.49$), üçüncü sınıf öğretmen adaylarının yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.49$), dördüncü sınıf öğretmen adaylarının ise orta düzeyde ($\bar{X}=3.38$), olduğu görülmektedir. Her dört gruba ait görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda ikinci ve üçüncü sınıf öğretmen adaylarının lehine farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($F=2.83$, $p=.04^*$).

4.4. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. Cinsiyet değişkenine göre elde edilen veriler

BOYUTLAR	CİNSİYET	n	$\bar{X}$	ss	t	df	p
İçsel Alan	Erkek	67	4.21	.58	2.63	426	.01*
	Kadın	361	4.41	.55			
Dışsal Alan	Erkek	67	3.55	.70	.33	426	.74
	Kadın	361	3.57	.60			
İçsel Meslek	Erkek	67	4.09	.66	3.77	426	.00*
	Kadın	361	4.37	.54			
Dışsal Meslek	Erkek	67	4.03	.72	2.10	426	.04*

	Kadın	361	4.22	.68			
İşsizlik	Erkek	67	3.35	.88	.55	426	.58
Kaygısı	Kadın	361	3.40	.76			

*p<.05

Tablo 9'a bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin içsel alan boyutunda, cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmen adaylarının aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.21) kadın öğretmen adaylarının aritmetik ortalamalarından ($\bar{X}$ =4.41) daha düşük olduğu, ancak her iki grupta da görüşlerin çok önemli düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Buna rağmen, cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmen adaylarının görüş ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=2.63$; $p=.01^*$). Dışsal alan boyutunda, kadın öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =3.57) erkek öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}$ =3.55) yüksek olduğu ve her iki grubun da görüşlerinin önemli düzeyde olduğu saptanmış, ancak bu boyutta cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t=.33$; $p=.74$). İçsel meslek boyutunda, erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.09) kadın öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}$ =4.22) düşük olduğu, erkek adayların görüşlerinin önemli, kadın adayların ise çok önemli düzeyde olduğu ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu gözlenmiştir ($t=3.77$; $p=.00^*$). Dışsal meslek boyutunda ise, kadın öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.22) erkek öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}$ =4.03) yüksek olduğu, kadın adayların görüşlerinin çok önemli, erkek adayların ise önemli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu boyutta cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmada, kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir ($t=2.10$; $p=.04^*$).

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında erkek öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının orta düzeyde ($\bar{X}$ =3.35), kadın öğretmen adaylarının ise yüksek düzeyde ($\bar{X}$ =3.40) olduğu görülmektedir. Her iki gruba ait görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($F=.55$, $p=.58$).

4.5. MEDENİ DURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları

karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Medeni Durum değişkenine göre elde edilen veriler

	Medeni Durum	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	Z	p
İçsel Alan	Evli	25	209.68	5242.00	4917.00	.21	.84
	Bekar	403	214.80	86564.00			
	Toplam	428					
Dışsal Alan	Evli	25	226.16	5654.00	4746.00	.49	.63
	Bekar	403	213.78	86152.00			
	Toplam	428					
İçsel Meslek	Evli	25	173.34	4333.50	4008.50	1.67	.10
	Bekar	403	215.48	86191.50			
	Toplam	428					
Dışsal Meslek	Evli	25	219.60	5490.00	4910.00	.22	.83
	Bekar	403	214.18	86316.00			
	Toplam	428					
İşsizlik Kaygısı	Evli	25	281.44	7317.50	3511.50	2.82	.01*
	Bekar	403	210.71	84917.50			
	Toplam	428					

*p<.05

Tablo 10'a bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, evli (N=25) öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=209.68) ile bekar (N=403) öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=214.80) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı (U=4917.00, p=.84) tespit edilmiştir. Dışsal alan boyutunda da benzer şekilde, evli öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=226.16) ile bekar öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=213.78) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (U=4746.00, p=.63). İçsel meslek boyutunda, evli öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=173.34) ile bekar öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=215.48) arasında anlamlı bir fark olmadığı (U=4008.50, p=.10) belirlenmiştir. Dışsal meslek boyutunda ise, evli öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=219.60) ile bekar öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (SO=214.18) arasında anlamlı bir fark olmadığı (U=4910.00, p=.83) saptanmıştır. Bu sonuçlar, evli ve bekar öğretmen adaylarının meslek ve alan seçim motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılıklar olmadığını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında, evli öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (SO=281.44) bekar öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (SO=210.71) daha yüksek olduğu görülmektedir. Her iki gruba ait sıra

ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda, evli öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık meydana geldiği belirlenmiştir ($U(426)=3511.50$, $p=.01^*$). Bu sonuç, evli öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının, bekar öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir ($U(426)=3511.50$, $p=.01^*$).

4.6. ŞEHİR DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın şehir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11. Yaşadığı şehir değişkenine göre elde edilen bulgular

BOYUTLAR	Nereli Olduğu	n	$\bar{X}$	ss	t	df	p
İçsel Alan	Diyarbakır	255	4.37	.57	.34	426	.73
	Diğer	173	4.39	.54			
Dışsal Alan	Diyarbakır	255	3.63	.60	2.41	426	.02*
	Diğer	173	3.48	.63			
İçsel Meslek	Diyarbakır	255	4.30	.61	1.00	426	.32
	Diğer	173	4.36	.52			
Dışsal Meslek	Diyarbakır	255	4.21	.68	.91	426	.36
	Diğer	173	4.15	.70			
İşsizlik Kaygısı	Diyarbakır	255	3.44	.83	1.56	426	.12
	Diğer	173	3.32	.68			

* $p<.05$

Tablo 11’e bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, Diyarbakırlı öğretmen adayları ile diğer şehirlerden olan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde ($\bar{X}=4.37$ ve $\bar{X}=4.39$) olduğu, ancak her iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)=.34$, $p=.73$) tespit edilmiştir. Dışsal alan boyutunda ise, Diyarbakırlı öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=3.63$) diğer şehirlerden olan öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}=3.48$) yüksek olduğu ve bu boyutta anlamlı bir fark bulunduğu ($t(426)=2.41$, $p=.02^*$) belirlenmiştir. İçsel meslek boyutunda, Diyarbakırlı öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.30$) diğer şehirlerden olan öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}=4.36$) çok önemli düzeyde olduğu, ancak anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)=1.00$, $p=.32$) görülmüştür. Dışsal meslek boyutunda ise, Diyarbakırlı

öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.21$) diğer şehirlerden olan öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}=4.15$) daha yüksek olduğu ve her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ($t_{(426)}=.91$, $p=.36$) tespit edilmiştir. Bu bulgular, Diyarbakırlı ve diğer şehirlerden olan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin genellikle benzer olduğunu, ancak dışsal alan boyutunda Diyarbakırlı öğretmen adaylarının daha yüksek bir motivasyona sahip olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında Diyarbakırlı olan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli düzeyde olduğu görülürken ($\bar{X}:3.44$) diğer şehirlerden olan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının orta düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{X}:3.32$). Her iki gruba ait görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir ($t_{(426)}=1.56$, $p=.12$).

4.7. ŞAHSİ GELİR DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın şahsi gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12. Şahsi gelir değişkenine göre elde edilen veriler

BOYUTLAR	Şahsi Gelir	n	$\bar{X}$	ss	t	df	p
İçsel Alan	Var	120	4,35	.58	.67	426	.50
	Yok	308	4,39	.55			
Dışsal Alan	Var	120	3,57	.57	.02	426	.99
	Yok	308	3,57	.63			
İçsel Meslek	Var	120	4,32	.60	.91	426	.91
	Yok	308	4,33	.56			
Dışsal Meslek	Var	120	4,30	.67	2.17	426	.03*
	Yok	308	4,14	.70			
İşsizlik Kaygısı	Var	120	3,40	.80	.01	426	.99
	Yok	308	3,40	.77			

* $p<.05$

Tablo 12’ye bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, şahsi geliri olan (N=120) öğretmen adayları ile şahsi geliri olmayan (N=308) öğretmen adaylarının görüş

ortalamalarının çok önemli düzeyde ($\bar{X}=4.35$ ve $\bar{X}=4.39$) olduğu, ancak her iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)=.67$, $p=.50$) tespit edilmiştir. Dışsal alan boyutunda, şahsi geliri olan ve olmayan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının eşit düzeyde ($\bar{X}=3.57$) ve önemli olduğu, bu boyutta da anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)=.02$, $p=.99$) belirlenmiştir. İçsel meslek boyutunda, şahsi geliri olan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.32$) şahsi geliri olmayan öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}=4.33$) çok önemli düzeyde olduğu ve bu boyutta da gruplar arasında neredeyse hiçbir fark olmadığı ($t(426)=.91$, $p=.91$) görülmüştür. Dışsal meslek boyutunda ise, şahsi geliri olan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.30$) önemli düzeyde, şahsi geliri olmayan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.14$) çok önemli düzeyde olduğu belirlenmiş ve bu boyutta gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(426)=2.17$, $p=.03^*$). Bu bulgular, şahsi geliri olan ve olmayan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin genel olarak benzer olduğunu, ancak dışsal meslek boyutunda şahsi geliri olan öğretmen adaylarının daha yüksek bir motivasyona sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında şahsi geliri olan öğretmen adayları ile şahsi geliri olmayan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli ($\bar{X}=3.40$) düzeyinde ve eşit olduğu görülmektedir. Bu demektir ki işsizlik kaygısı boyutunda her iki gruba ait görüş ortalamaları aynı seviyede olduğu görülmektedir ($t(426)=.01$, $p=.99$).

4.8. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TERCİH EDİLME SIRASI DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın öğretmenliğin ilk tercih olup olmadığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenliğin ilk tercih olup olmadığı değişkenine göre elde edilen veriler

BOYUTLAR	Öğretmenlik ilk tercih olma durumu	n	$\bar{X}$	ss	t	df	p
İçsel Alan	Evet	325	4.41	.56	2.55	426	.01*
	Hayır	103	4.26	.53			
Dışsal Alan	Evet	325	3.57	.61	.24	426	.81
	Hayır	103	3.58	.62			
İçsel Meslek	Evet	325	4.36	.56	1.88	426	.06

	Hayır	103	4.24	.60			
Dışsal Meslek	Evet	325	4.18	.71	.46	426	.65
	Hayır	103	4.22	.64			
İşsizlik	Evet	325	3.38	.78	.85	426	.40
Kaygısı	Hayır	103	3.45	.75			

*p<.05

Tablo 13'e bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, öğretmenliğin ilk tercihi olan öğretmen adayları ile öğretmenliğin ilk tercihi olmayan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde ($\bar{X}$ =4.41 ve $\bar{X}$ =4.26) olduğu, ancak bu iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ($t(426)=2.55$, $p=.01^*$) tespit edilmiştir. Dışsal alan boyutunda, her iki grubun görüş ortalamalarının önemli düzeyde ve neredeyse aynı olduğu ($\bar{X}$ =3.57 ve $\bar{X}$ =3.58), bu boyutta anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)=.24$, $p=.81$) belirlenmiştir. İçsel meslek boyutunda, öğretmenliğin ilk tercihi olan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.36) ve öğretmenliğin ilk tercihi olmayan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.24) çok önemli düzeyde olduğu, ancak gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı ($t(426)=1.88$, $p=.06$) görülmüştür. Dışsal meslek boyutunda ise, öğretmenliğin ilk tercihi olan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.18) önemli düzeyde, öğretmenliğin ilk tercihi olmayan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.22) çok önemli düzeyde olduğu ve bu boyutta anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)=.46$, $p=.65$) belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenliğin ilk tercihi olan ve olmayan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin genel olarak benzer olduğunu, ancak içsel alan boyutunda öğretmenliğin ilk tercihi olan öğretmen adaylarının daha yüksek motivasyona sahip olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında, öğretmenliğin ilk tercihi olan ($\bar{X}$:3.38) öğretmen adaylarının ortalamalarının kısmen önemli düzeyde olduğu, öğretmenliğin ilk tercihi olmayan öğretmen adaylarını ($\bar{X}$:3.45) görüş ortalamalarının ise önemli düzeyde olduğu görülmektedir. Her iki gruba ait görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda, öğretmenliğin ilk tercihi olmayan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılığın meydana gelmediği görülmektedir ($t(426)=.85$, $p=.40$).

4.9. OKUNAN ÜNİVERSİTE SAYISI DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın okunan üniversite sayısı olduğu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14. Okunan ilk mi ikinci üniversite mi olduğu değişkenine göre elde edilen veriler

BOYUTLAR	Okunan Kaçınıcı Üniversite	n	$\bar{X}$	ss	t	df	p
İçsel Alan	İlk Üniversitesi	363	4.38	.55	.43	426	.67
	İkinci Üniversitesi	65	4.35	.60			
Dışsal Alan	İlk Üniversitesi	363	3.58	.61	.60	426	.55
	İkinci Üniversitesi	65	3.53	.62			
İçsel Meslek	İlk Üniversitesi	363	4.35	.56	1.83	426	.07
	İkinci Üniversitesi	65	4.21	.62			
Dışsal Meslek	İlk Üniversitesi	363	4.18	.68	.87	426	.38
	İkinci Üniversitesi	65	4.26	.74			
İşsizlik Kaygısı	İlk Üniversitesi	363	3.33	.75	4.47	426	.00*
	İkinci Üniversitesi	65	3.78	.79			

*p<.05

Tablo 14'e bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, okuduğu ilk üniversitesi (N=363) olan öğretmen adayları ile okuduğu ikinci üniversitesi (N=65) olan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde ($\bar{X}$ =4.38 ve $\bar{X}$ =4.35) olduğu, ancak bu iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)$ =.43, p =.67) tespit edilmiştir. Dışsal alan boyutunda, her iki grubun görüş ortalamalarının önemli düzeyde ($\bar{X}$ =3.58 ve $\bar{X}$ =3.53) olduğu ve bu boyutta da anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)$ =.60, p =.55) belirlenmiştir. İçsel meslek boyutunda, okuduğu ilk üniversitesi olan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.35) okuduğu ikinci üniversitesi olan öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}$ =4.21) daha yüksek olduğu, ancak anlamlı bir farkın olmadığı ($t(426)$ =1.83, p =.07) görülmüştür. Dışsal meslek boyutunda ise, ilk üniversitesini okuyan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}$ =4.18) ikinci üniversitesini okuyan öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}$ =4.15) daha yüksek olduğu, ancak bu boyutta da anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)$ =.87, p =.38) belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin ilk veya ikinci üniversitelerini okuyor olmalarına göre

genellikle benzer olduğunu, ancak ilk üniversitesini okuyan öğretmen adaylarının içsel meslek boyutunda biraz daha yüksek motivasyona sahip olduklarını göstermektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında ilk üniversitesini okuyan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının orta düzeyde olduğu görülürken ($\bar{X}$:3.33) ikinci üniversitesini okuyan öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli düzeyde olduğu görülmektedir($\bar{X}$:3.78). Her iki gruba ait görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda ikinci üniversitesini okuyan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($t_{(426)}=4.47$, $p=.00^*$).

4.10.AKRABA ÖĞRETMEN DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın öğretmen akrabasının olup olmadığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki Tablo 15'te yer verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmen akrabasının olup olmadığı değişkenine göre elde edilen veriler

BOYUTLAR	Öğretmen Akriba Varlığı	n	$\bar{X}$	ss	t	df	p
İçsel Alan	Var	142	4.42	.51	1.03	426	.30
	Yok	286	4.36	.58			
Dışsal Alan	Var	142	3.62	.61	1.15	426	.25
	Yok	286	3.55	.61			
İçsel Meslek	Var	142	4.34	.57	.25	426	.80
	Yok	286	4.32	.57			
Dışsal Meslek	Var	142	4.22	.72	.70	426	.49
	Yok	286	4.17	.68			
İşsizlik Kaygısı	Var	142	3.52	.73	2.27	426	.02*
	Yok	286	3.34	.79			

* $p<.05$

Tablo 15'e bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, öğretmen akrabası olan (N=142) öğretmen adayları ile öğretmen akrabası olmayan (N=286) öğretmen adaylarının aritmetik ortalamalarının çok önemli düzeyde ($\bar{X}=4.42$ ve $\bar{X}=4.36$) olduğu, ancak bu iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ($t_{(426)}=1.03$, $p=.30$) tespit edilmiştir. Dışsal alan boyutunda, her iki grubun görüş ortalamalarının önemli düzeyde ($\bar{X}=3.62$ ve $\bar{X}=3.55$) olduğu ve bu boyutta da anlamlı bir fark bulunmadığı ($t_{(426)}=1.15$,

$p=.25$) belirlenmiştir. İçsel meslek boyutunda, öğretmen akrabası olan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.34$) öğretmen akrabası olmayan öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}=4.32$) biraz daha yüksek olduğu, ancak anlamlı bir farkın olmadığı ($t(426)=.25$, $p=.80$) görülmüştür. Dışsal meslek boyutunda ise, öğretmen akrabası olan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.22$) çok önemli düzeyde, öğretmen akrabası olmayan öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=4.17$) önemli düzeyde olduğu belirlenmiş ve bu boyutta da anlamlı bir fark bulunmadığı ($t(426)=.70$, $p=.49$) tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğretmen akrabası olan ve olmayan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin genel olarak benzer olduğunu, ancak öğretmen akrabası olan adayların biraz daha yüksek motivasyona sahip olduklarını göstermektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında; öğretmen akrabası olan ($\bar{X}=3.52$) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli düzeyde olduğu, öğretmen akrabası olmayan ($\bar{X}=3.34$) öğretmen adaylarının ise aritmetik ortalamalarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Her iki gruba ait görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda öğretmen akrabası olan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılığın meydana geldiği görülmektedir ($t_{(426)}=2.27$, $p=.02^*$).

4.11. AKADEMİK ÇALIŞMALARA İLĞİ DEĞİŞKENİNE GÖRE ELDE EDİLEN BULGULAR

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisi üzerine yapılan araştırmanın göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen akademik çalışmalara ilgi değişkenine adaylarının görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için Bağımsız t testi yapılmış olup elde edilen verilere aşağıdaki tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16. Akademik çalışmalara ilgi değişkenine göre elde edilen veriler

	Akademik Çalışmalara İlgi	n	$\bar{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p
İçsel Alan	a. İlgileniyorum	168	4.44	.52	Gruplar Arası	1.86	2	.931	3.056	.05*
	b. İlgilenmiyorum	85	4.25	.64	Grup İçi	129.46	425	.305		
	c. Kısmen İlgileniyorum	175	4.38	.53	Toplam	131.33	427			a-b*
	Toplam	428	4.38	.55						
Dışsal Alan	a. İlgileniyorum	168	3.58	.61	Gruplar Arası	.118	2	.059	.155	.86
	b. İlgilenmiyorum	85	3.54	.63	Grup İçi	160.95	425	.379		
	c. Kısmen İlgileniyorum	175	3.58	.62	Toplam	161.06	427			
	Toplam	428	3.57	.61						

İçsel Meslek	a.	İlgileniyorum	168	4.42	.56	Gruplar Arası	4.66	2	2.327	7.314	.00*	
	b.	İlgilenmiyorum	85	4.13	.62	Grup İçi	134.28	425	.318			a-b*
	c.	Kısmen İlgileniyorum	175	4.34	.54	Toplam	138.94	427				b-c*
	Toplam		428	4.33	.57							c*
Dışsal Meslek	a.	İlgileniyorum	168	4.30	.64	Gruplar Arası	3.56	2	1.779	3.768	.03*	
	b.	İlgilenmiyorum	85	4.12	.74	Grup İçi	200.65	425	.472			a-b*
	c.	Kısmen İlgileniyorum	175	4.11	.70	Toplam	204.20	427				a-c*
	Toplam		428	4.19	.69							c*
İşsizlik Kaygısı	a.	İlgileniyorum	168	3.40	.79	Gruplar Arası	.35	2	.173	.287	.75	
	b.	İlgilenmiyorum	85	3.34	.74	Grup İçi	256.86	425	.603			
	c.	Kısmen İlgileniyorum	175	3.42	.78	Toplam	257.21	427				
	Toplam		428	3.40	.78							

*p<.05

Tablo 16'ya bakıldığında, öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin incelendiği görülmektedir. İçsel alan boyutunda, tüm öğretmen adaylarının benzer ve çok önemli düzeyde görüş ortalamalarına sahip olduğu ($\bar{X} > 4.20$), ancak akademik çalışmalarla ilgilenen ile ilgilenmeyen öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark bulunduğu ($F(428)=3.056$, $p=.05$) tespit edilmiştir. Dışsal alan boyutunda, akademik çalışmalara ilgi duyan ($\bar{X}=3.58$), ilgi duymayan ($\bar{X}=3.54$) ve kısmen ilgi duyan ($\bar{X}=3.58$) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli düzeyde olduğu ve bu üç grup arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F=.155$, $p=.86$) belirlenmiştir. İçsel meslek boyutunda, akademik çalışmalara ilgi duyan ($\bar{X}=4.42$) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde, ilgi duymayan ($\bar{X}=4.13$) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli düzeyde ve kısmen ilgi duyan ($\bar{X}=4.34$) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde olduğu ve bu boyutta gruplar arasında anlamlı farklar bulunduğu ($F=7.314$, $p=.00*$) görülmüştür. Dışsal meslek boyutunda ise, akademik çalışmalara ilgi duyan ($\bar{X}=4.30$) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının çok önemli düzeyde, ilgi duymayan ($\bar{X}=4.12$) ve kısmen ilgi duyan ($\bar{X}=4.11$) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli düzeyde olduğu ve bu boyutta da gruplar arasında anlamlı farklar bulunduğu ($F=3.768$, $p=.03*$) tespit edilmiştir. Bu bulgular, akademik çalışmalara ilgi duyan öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin, ilgi duymayan veya kısmen ilgi duyan adaylara göre genellikle daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerine bakıldığında; akademik çalışmalara ilgi duyan ($\bar{X}:3.40$), akademik çalışmalara ilgi

duymayan ($\bar{X}$:3.34) ve akademik çalışmalara kısmen ilgi duyan ($\bar{X}$:3.42) öğretmen adaylarının görüş ortalamalarının önemli düzeyde olduğu görülmektedir. Yine işsizlik kaygı boyutunda her üç gruba ait görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık meydana gelmediği görülmektedir ($F=.287$, $p=.75$).

4.12. ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞSİZLİK KAYGI DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ALANI SEÇME MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeyleri ile işsizlik kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan Pearson moment korelasyon analizi sonuçları Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17. Değişkenler arası ilişkiye ait veriler

		1	2	3	4	5
1. İçsel Alan	r	1				
	p					
2. Dışsal Alan	r	.30	1			
	p	.00				
3. İçsel Meslek	r	.54	.35	1		
	p	.00	.00			
4. Dışsal Meslek	r	.28	.40	.52	1	
	p	.00	.00	.00		
5. İşsizlik Kaygısı	r	.03	.02	.02	.12	1
	p	.56	.72	.72	.02*	

Tablo 17'de görüldüğü üzere, içsel alan ile dışsal alan ($r = .30$, $p = .00$), içsel meslek ($r = .54$, $p = .00$) ve dışsal meslek ($r = .28$, $p = .00$) arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Dışsal alan, içsel meslek ($r = .35$, $p = .00$) ve dışsal meslek ($r = .40$, $p = .00$) ile de pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. İçsel meslek ile dışsal meslek arasında da anlamlı bir pozitif ilişki bulunmaktadır ($r = .52$, $p = .00$). Ancak, işsizlik kaygısı ile Dışsal meslek boyutu dışındaki diğer motivasyon boyutları arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Yalnızca işsizlik kaygısı ile dışsal meslek arasında düşük düzeyde, ancak anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r = .12$, $p = .02^*$).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen bulgulara bağlı olarak elde edilen sonuçlar, tartışma ve çalışma sonucuna dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1.SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisini belirli değişkenlere göre anlamlı fark olup olmadığını saptamayı hedeflemektedir. Bu çalışma, öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı ve motivasyon alt boyutları (içsel alan, dışsal alan, içsel meslek, dışsal meslek) arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesi ve bu ilişkiyi dikkate alarak bir sonuca varmayı amaçlamıştır. Elde edilen sonuçlar elde edilme sırasına göre düzenlenmiş ve alan yazın ile tartışılmıştır.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisine ilişkin boyutlar temelinde katılım düzeyleri incelendiğinde; mesleği ve alanı seçme motivasyonu açısından öğretmen adaylarının en fazla içsel alan ve içsel meslek boyutlarını önemsedikleri görülmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının; seçtiği öğrenim dalındaki konulara ilgisi ve bu konuların yararlı olduğunu düşünmesi, geçmiş yaşamlarındaki olumlu deneyimleri, öğretmenlik mesleğinin toplum nezdindeki değeri, çocuklarla zaman geçirme isteği, pedagojik olarak kendini yetenekli bulma ve eğitime ilgisinin olması onların mesleği ve alanı seçme noktasında etkilendikleri hususlar olarak nitelendirilebilir. Gözükara (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarını en çok etkileyen faktörün öğretmenlik mesleğine olan ilgi olduğu ve akademik başarı, manevi doyum gibi içsel motivasyonun olması bu sonucu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının mesleği ve alanı seçme motivasyonu bakımından “dışsal alan ve dışsal meslek” boyutlarının onlar için önemli düzeyde olmasına karşılık “işsizlik kaygısı” düzeyine yönelik katılımlarının diğer boyutlara göre daha düşük düzeyde ve kısmen önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda öğretmen adaylarının öğrenim göreceği yerin kültürel ve çevresel özellikleri ile ailesi, akrabaları ve arkadaşlarının meslek ve alanla ilgili düşünceleri, meslek öğrenim süresi ve sürecin zorluğu, meslekte iş güvencesinin olup olmayacağı, mesleğin çalışma şartları bakımından katılımlarının daha düşük düzeyde kaldığı söylenebilir. Ekinci (2017) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleği yönelimlerinin öncelikle içsel etkenler daha sonra da dışsal etkenlerden etkilendiği

görülmesi bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğretmen motivasyonları ile ilgili yapılan çalışmalarda (Bentea ve Anghelache, 2012; Çakmak, 2023), ortaokul öğrencilerinin motivasyonları ile ilgili yapılan çalışmada (Akbaba & Aktaş, 2013) ve öğretmen adaylarının motivasyonları ile ilgili yapılan çalışmalarda (Sharif vd., 2014; Yılmaz & Doğan, 2015; Buldur & Buysal, 2015) benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu demektir ki öğretmen adayları için; niyet, inanç, istek, arzu, bir şeyden keyif alma, merak, heyecan ve özgüven gibi içsel motivasyon öğeleri mesleği ve alanı seçmede daha etkili faktörler olduğu söylenebilir. Buna rağmen öğretmen adaylarının mesleki ve alan motivasyonlarında dışsal nedenlerin daha fazla baskın olduğunun sonucuna ulaşan çalışmalar da (Ubuz & Sarı, 2009; Çermik, Doğan & Şahin, 2010) bulunmaktadır.

Son olarak, nitelikli bir eğitim olarak gelecekte iyi bir işe sahip olma ve itibar kazanma, karamsarlıktan kurtulma, çevresel baskıdan kurtulma ve arzuladığı şeylere ulaşma isteğinin kaygısı öğretmen adaylarının katılımlarının mesleği ve alanı seçme motivasyonu bakımından diğer boyutlara göre işsizlik kaygısı boyutunun daha düşük düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dursun & Aytaç (2009) tarafından yapılan çalışmada, yükseköğrenim gören öğrencilerin kaygı ve umutsuzluklarını etkileyen faktörlerden en önemlisi gelecek ve gelecekte iş bulma endişesi olduğu sonucu bu sonuçla paralellik göstermektedir. Kaygı ile ilgili, öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda (Bozkurt, 2004; Yetişensoy, 2019) ve üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda (Sezer Akgün, 2019; Taşgın, Bozgeyikli & Boğazlıyan, 2017; Kaya, 2022) benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmanın anabilim dalı değişkenine göre elde edilen sonuçları incelendiğinde; genel olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etki düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında işsizlik kaygısı düzeyinde anlamlı farklılık görülmesine karşın motivasyon ölçeğinin alt boyutlarında okul öncesi öğretmen adayları ve sınıf öğretmeni adayları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir. Övet, (2006) yaptığı çalışmada çeşitli bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının yönelimlerinde meslek tercih nedenlerinin program türüne göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Çakmak, (2005) yaptığı çalışmada ise öğrencilerin devam ettikleri fakülteye dolayısıyla anabilim dalına göre kaygı düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca öğretmen adayları, içsel alan, içsel meslek ve dışsal meslek boyutlarında kendilerini tamamen yeterli görürken dışsal alan ve işsizlik kaygısı boyutlarında kendilerini yeterli ve kısmen yeterli buldukları görülmektedir. Ancak alt

boyutların tamamında okul öncesi öğretmen adaylarının ortalamalarının daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bunun sebebi; 20 Şubat 2012 tarihinde kabul edilen, kamuoyunda 4+4+4 düzenlemesi olarak bilinen kanun ile okul öncesi eğitim zorunlu eğitime dahil edilmemesi ve bu kanun 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlaması (MEB, 2012) kabul edilebilir. Bu düzenlemeden bu yana okul öncesi öğretmen adaylarının kendi anabilim dallarında atama sayısının azaltacağını düşünmeye başladığı söylenebilir. Dolayısıyla bu düşüncenin, onların gelecekle ilgili kaygılarını artırdığı söylenebilir. Benzer şekilde son yıllarda anabilim dalı bazında atama sayıları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında atama sayılarının sınıf öğretmenliği anabilim dalına göre daha düşük olduğundan dolayı (MEB, 2023) okul öncesi öğretmen adaylarının gelecekle ilgili kaygılarının artışına sebep olduğu söylenebilir. Öte yandan Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları konulu Tebliğler Dergisinin 20.02.2014 tarih ve 9 sayılı kararında da, “Okul öncesi programı mezunlarının sadece okul öncesi öğretmenliğine atanabildiği, çocuk gelişimi bölümü mezunlarının ise hem Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarının Çocuk Gelişimi Bölümü derslerini okutmak hem de okul öncesi öğretmenliği yapmak üzere atanabildiği görülmektedir.” ibaresi okul öncesi öğretmen adaylarının gelecekle ilgili işsizlik kaygısı seviyesini arttırdığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde; içsel alan, dışsal alan ve dışsal meslek boyutlarında anlamlı farklılıkların olmadığı görülmekte iken; içsel meslek boyutunda ise anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının içsel alan ve içsel meslek motivasyon düzeylerinde üniversitede zaman geçirdikçe mesleği ve alanı seçme motivasyonlarında düşüş yaşanabileceği görülmektedir. Bu sonuçlar birinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin daha sonraki yıllarda azalması onların üniversite öğreniminde yeni olmaları ve daha heyecanlı, daha istekli, daha hırslı ve daha girişken olmaları ile açıklanabilir. Son sınıf öğrencilerinin ise düşük motivasyon düzeyine sahip olmaları onların akademik çalışmalara ilişkin yaşadıkları bıkkınlık hissine bağlanabilir. Ülkemiz ve Dünyada yapılan çalışmalar incelendiğinde, benzer şekilde öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda (Gürşimşek, 2002; Brouse vd., 2010; Eymur-Geban, 2013; Gömleksiz & Serhatlıoğlu, 2013) bu çalışmanın sonuçları ile paralellik gösteren sonuçlara rastlanmaktadır.

İşsizlik kaygısı düzeyi incelenecek olursa, anlamlı farklılığın ortaya çıktığı görülecektir. Öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeylerinin en çok 3. sınıfta öğrenim

gören öğretmen adaylarında olduğu ve diğer sınıfta okuyan öğrenciler ile anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyinin birinci sınıftan ikinci sınıfa geçerken yükseldiği ve ilerleyen yıllarda yeniden düşmeye başladığını vurgulayan çalışmalar (Boz, 2008; Çubukçu & Dönmez, 2011; Türkdogan, 2014) görülmektedir. Buna rağmen birinci sınıfa devam eden öğrencilerin kaygı düzeyleri üst sınıflara devam eden öğrencilerin kaygılarından yüksek bulan çalışmalara da (Baltaş, 1988; Öner & Le Compte, 1998; Bozkurt, 2004; Çakmak, 2005; Pektaş & Kamer, 2011) rastlanmaktadır. Öğretmen adaylarının üniversitenin ilk yıllarında, mesleki kaygı düzeylerinin nispeten düşük olduğu söylenebilir. Ancak, ilerleyen yıllarda meslekte geçirilen süre ile birlikte geleceğe yönelik kaygı düzeylerinde artış gözlemlenebilir. Son sınıfta ise, bu kaygı ile başa çıkma sürecinde, edinilen mesleki deneyim ve teoriler sayesinde kaygı seviyelerinde bir düşüş yaşanabilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının 4. sınıfta KPSS gibi sınavlara yoğunlaşmaları ve kendi alanlarına hakimiyet kazanmaları gibi faktörler, kaygı seviyelerinde azalma eğilimi yaratabilir. Bunun yanında çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte ülkemizde yürütülen çalışmalarda Fuller & Parson, (1974) öğretmen adaylarının ilk sınıflarda öğretme gerçeğiyle daha tam olarak karşılaşmadıkları için mesleki kaygılarının en düşük düzeyde olacağını ileri sürer. Daha sonraki yıllarla birlikte mesleki kaygıların üst düzeye erişeceğini ve en son yıl/yıllarda ise öğretim sürecine dönük deneyimler yoluyla bu kaygıların olgunlaşarak azalacağı sonucuna ulaşması bu çalışmanın sonuçlarını birebir destekler niteliktedir. Ancak alan yazında bazı çalışmalarda öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonunun sınıf düzeyi değişkenine göre işsizlik kaygısı düzeyinde anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşan çalışmalara da (Tunçeli, 2013; Karatekin vd., 2015) rastlanmaktadır.

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde; içsel alan, içsel meslek ve dışsal meslek boyutlarında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu demektir ki bu çalışmada, içsel motivasyon ve meslek seçimi konusunda erkek ve kadın öğretmen adaylarının görüşleri arasında farklılık olduğunu ortaya çıkmış olup bu farkın kadın öğretmen adaylarının lehine olduğu görülmektedir. Kadın öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin, erkek öğretmen adaylarına göre daha duygusal ve içsel hislerin etkisiyle şekillendiği söylenebilir. Yanı sıra sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adaylarının çoğunluğunun kadın olması cinsiyet değişkeninin önemli olduğunu kanıtlar nitelikte olduğu söylenebilir. Bu sonuçları

destekler nitelikte aday öğretmenlerle yapılan araştırmalarda benzer sonuçlar elde edilmiştir (Dağ, 2010; Dönmez & Uslu, 2013; Karatekin, Merey & Keçe, 2015). Ayrıca Ekinci (2017) çeşitli bölümlerde öğretmen adayı olan üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğretmenlik mesleği ve alan seçimine yönelik içsel nedenlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve kadın katılımcıların hem öğretmenlik hem de öğrenim gördükleri programı tercih etmede erkek katılımcılara göre içsel nedenlerin daha çok etkisinde kaldıklarını ortaya çıkarmıştır. Buna karşın öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermeyen sonuçları elde eden çalışmalar da mevcuttur (Hacıömeroğlu ve Şahin-Taşkın, 2010; Sharif vd., 2014; Buldur & Bursal, 2015). Dışsal alan boyutunda ise her iki grup arasında anlamlı farklılık meydana gelmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekler nitelikte Ekinci (2017) araştırmasında katılımcıların öğretmenlik mesleği ve öğrenim gördükleri alana ilişkin tercihlerinde dışsal nedenlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarının benzer dışsal yönelimlerle mesleği ve alanı tercih ettikleri sonucuna varmıştır.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı düzeyinde her iki grup için anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonucu destekler nitelikte Kıcır, (2010) öğretmen adaylarının işsizlik kaygılarını incelendiği çalışmada erkek ve kadın öğretmen adaylarının işsizlik kaygılarının anlamlı olarak farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu demektir ki gelecekte işsiz kalma kaygısını hem erkek hem kadın öğretmen adaylarının benzer şekilde yaşadığı söylenebilir. Bu da geleceğe yönelik işsiz kalma duygusunu her iki grup katılımcılarının da taşıdığı şeklinde yorumlanabilir. Farklı çalışmalarda üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerle gerçekleştirilen çalışmalarda işsizlik kaygısının kadın ve erkeklerde anlamlı farklılık gösterdiği (Turaç & Bayın-Donar, 2017) ve kadınlarda daha yüksek olduğunu belirleyen sonuçlara da rastlanmaktadır (Tunçsiper vd., 2012; Tekin & Korkmaz, 2016). Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyonlarına etkisine cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında; genel olarak kadın öğretmenlerin daha motive oldukları görülebilir. Bu görüş de öğretmenlik mesleğinde kadın öğretmenlerin çoğunlukta olmasına bağlanabilir.

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeyleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; içsel alan ve içsel meslek boyutlarında bekar öğretmen adaylarının lehine sonuçlar görülürken, dışsal alan ve dışsal meslek

boyutlarında ise evli öğretmen adaylarının lehine sonuçlar görülmektedir. Ancak motivasyon ölçeğinin hiçbir boyutunda evli ve bekar öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Demirkol (2019) sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada medeni durumun öğretmenlik motivasyon durumlarında farklılık teşkil etmediği sonucunu elde etmiştir. Benzer şekilde Kundak ve diğerleri'nin (2015) yaptığı çalışmada hemşirelerin iş tatmin düzeyleri ile medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Taşpınar, (2006) otel çalışanları ile yaptığı çalışmada kadın ve erkeklerin benzer motivasyon düzeyine sahip olup farklı yönelim göstermedikleri sonucuna varmıştır. Bu sonuçlarla, evli öğretmen adaylarının bekar öğretmen adaylarından daha çok dışsal motivasyonla, yani ekonomi ve aile geçindirme fikri ile mesleğe yöneldiği söylenebilir. Bununla beraber toplumsal yapının evli bireyler üzerindeki etkisinden kaynaklı evli öğretmen adaylarının dışsal motivasyonunun daha fazla olduğu söylenebilir. Nitekim Gazalcı ve diğerleri (2024) tarafından yapılan araştırmada da medeni durumlarına göre akademik tutum ve mesleki gelişim boyutlarında bekarlara göre evlilerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alan ve meslek seçimine yönelik işsizlik kaygısı düzeyleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde; işsizlik kaygı düzeyi ortalamalarının evli öğretmen adaylarının lehine sonuçlandığı görülmekle birlikte her iki grup arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Literatürde bu sonuçları destekler nitelikte çalışmalara (Yüksel, 2003; Onocak, 2008; Tekin & Yıldız, 2018; Çırak, 2021) rastlanmaktadır. Öte yandan Ölçer-Kimzan & Sönmez (2023), üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada işsizlik kaygısı ortalamalarında medeni duruma göre anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar evli öğretmen adaylarının aile geçindirme, gelecekte iş sahibi olma, çevresel baskı ve ekonomik nedenlerle daha fazla kaygı duyduğu şeklinde yorumlanabilir. Ancak Dağlar, (2021) üniversite mezunlarıyla yaptığı çalışmada erkek katılımcıların lehine işsizlik kaygısı ortalamalarına ulaştığı görülmekle beraber; Çay & Akpınar da (2022) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, işsizlik kaygısı ortalamalarında anlamlı bir farka ulaşmadıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin büyüdüğü yer değişkenine göre incelendiğinde; motivasyon ölçeği boyutlarında sadece dışsal alan boyutunda öğretmen adaylarının alanı ve mesleği seçme motivasyon

puanlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. İçsel alan, içsel meslek ve dışsal meslek boyutlarında öğretmen adaylarının görüşlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Diyarbakır'da büyüyen öğretmen adaylarının dışsal motivasyonda diğer şehirlerde büyüyen öğretmen adaylarından daha motive olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, kendi şehrinde (memleketinde) okuyan ile ailesi ve arkadaşlarıyla aynı ortamda (aynı şehirde) olmak gibi dışsal motivasyon etkenlerine sahip olanların daha çok motive olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının çoğunluğu yaşadığı şehirde okumayı tercih etmektedir. Nitekim, Aydın & Özcan (2019) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada katılımcıların dışsal motivasyona bağlı şehir dışını tercih etmeme eğilimi gösterdiği sonucuna varmışlardır.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı puan ortalamalarının büyüdüğü yer değişkenine göre incelendiğinde; Diyarbakır'da büyüyen öğretmen adaylarının işsizlik kaygısını daha çok yaşadığı ancak her iki grup arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde Genç (2008), öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada; katılımcıların şehir değişkenine göre kaygı düzeylerinde anlamlı farklılık tespit etmediği görülmektedir. Aile ile beraber yaşayan ve tanıdık çevrenin baskısını hisseden öğretmen adaylarının gelecekle ilgili işsizlik kaygısını daha fazla yaşadığı söylenebilir.

Araştırmanın motivasyon ölçeğinin alt boyutlarının şahsi gelir değişkenine göre elde edilen sonuçları incelendiğinde; dört boyuttan sadece dışsal meslek boyutunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Katılımcıların şahsi gelir durumunun özellikle içsel motivasyonda dikkat çekici bir ayırıcı özelliği olmadığı sonucu elde edilmiştir. Dışsal meslek boyutunda ise şahsi geliri olan öğretmen adaylarının motivasyon düzeyi geliri olmayan öğretmen adaylarından üstün olduğu görülmektedir. Benzer sonuçları elde eden çalışmalar (Aküzüm vd., 2024; Kılıç, 2019; Ziyalan, 2019; Avcı, 2011) mevcut olduğu gibi bu çalışmayı desteklemeyen sonuçları elde eden çalışmalara da (Korkmazer, 2020; Örucü, 2019) rastlamak mümkündür. Bu sonuçlar dışsal motivasyon faktörlerinden maddi gelirin motive edici rolünü gerçekleştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

İşsizlik kaygısı puan ortalamalarında şahsi gelir değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı ve ortalamaların aynı olduğu görülmektedir. Akgün ve diğerleri (2007) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada katılımcılar için maddi faktörün kaygı üzerinde etkili olmadığı sonucunu elde ettikleri görülmektedir. Benzer şekilde Çakmak, (2005) Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakültelerinin öğrencileri ile yaptığı çalışmada maddi kaynağın katılımcılar

üzerinde kaygıya neden olmadığı sonucuna vardıkları görülmektedir. Bu sonuç katılımcıların mevcut ekonomik durumun işsizlik kaygılarında anlamlı bir etkiye sahip olmayıp daha çok gelecekte iş sahibi olma kaygısını önemsediklerini gösteriyor olabilir.

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin öğretmenlik mesleği tercih sırası değişkenine göre incelendiğinde; öğretmenlik mesleğini tercihlerinin ilk sırasına yazan katılımcıların sayısının bir hayli çoğunlukta olduğu görülmektedir. Motivasyon ölçeğinin boyutlar bazında ortalamalara bakıldığında dışsal alan, içsel meslek ve dışsal meslek boyutlarında katılımcılar arasında anlamlı farklılığın olmadığı ancak içsel alan boyutunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar öğretmen adaylarının bu mesleği ve alanı seçerken bu mesleğe ilgilerinin olması, öğretmenlik mesleğini yararlı ve değerli bulmaları, çocuklarla güzel anılar biriktireceğine dair inançlı olmaları, eğitim ve pedagojiye ilgi duymaları gibi içsel faktörlerin öğretmenliği ilk sıraya yazmalarına vesile olduğu söylenebilir. Ülkemizde ve dünyada öğretmenlik mesleğinin içsel nedenlerle seçildiği sonucunu elde eden çalışmalara (Şara & Kocabaş, 2012; Bursal & Buldur, 2013; Chuan, 2013; Yılmaz & Doğan, 2015) rastlanmaktadır.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı puan ortalamalarının öğretmenlik mesleği tercih sırası değişkenine göre incelendiğinde; öğretmenlik mesleği ve alanı ilk tercih olarak yazan katılımcıların kaygı ortalamalarının daha az olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki grup arasında anlamlı farklılık da görülmemektedir. Bu sonuçlar katılımcıların mesleğe yönelmede işsizlik kaygısının onları ayırt edici bir şekilde etkilemediği şeklinde yorumlanabilir. Bununla beraber öğretmenlik mesleğini ilk sırada tercih eden kişilerin işsizlik kaygısını daha az hissetmesi öğretmenlik mesleğinin güvenilir iş kaynağı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeylerinin okunan kaçınıcı üniversite olduğu değişkenine göre incelendiğinde; motivasyonun hiçbir alt boyutunda anlamlı farklılık görülmemektedir. Bu demektir ki ilk ve ikinci üniversitesini okuyan katılımcıların motivasyon ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmekle beraber, içsel alan ve içsel meslek boyutlarında ortalamaların bir hayli yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlarla hem ilk hem de ikinci üniversitesini okuyan katılımcıların eğitim sevgisi, kişisel ilgi ve atanma şans yüksekliği gibi motivasyon etmenleriyle bu alanı seçtiği söylenebilir. Nitekim Karademir & Yılmaz (2020) ikinci üniversite olarak okul öncesi öğretmenliğini okuyan öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarında; öğretmen

adaylarının genel olarak çocuk sevgisi ile programı basit olarak algılama gibi içsel motivasyon ve kolay atanma gibi dışsal (son yıllarda en çok alım yapılan ikinci branş okul öncesi öğretmenliği olmuştur (MEB, 2024)) motivasyon faktörleriyle ikinci üniversite olarak bu bölüme yöneldikleri sunucunu elde ettikleri görülmektedir.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı puan ortalamalarının okunan kaçınıcı üniversite olduğu değişkenine göre incelendiğinde; her iki katılımcı grubu arasında anlamlı farklılık olmakla beraber ikinci üniversiteyi okuyan öğretmen adaylarının kaygı ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ikinci üniversiteyle ilerleyen yaş ile birlikte işsizlik kaygısının etkisini arttırması, önceki okunan bölümde atanma oranının düşük olması, ülkede işsizlik oranının yüksek olması ve kişilerde bir an önce mesleğini icra edip yuva kurma fikri gibi nedenlerle açıklanabilir. Bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte Robert Havighurst'ün Gelişim Kuramı'na göre insanların hayatları boyunca belirli aşamalarda yerine getirmesi gereken ödevleri vardır. “Erken Yetişkinlik Aşaması'nda (19-30 yaş)” mesleğini elde eder ve kendi çekirdek ailesini kurar. Korkmazer (2020), üniversite öğrencilerinin işsizlik kaygısı algılarını incelediği çalışmada; katılımcıların yaşı ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu demektir ki ikinci üniversitesini okuyan dolayısıyla yaşı ilerlemiş olan katılımcıların kaygı düzeyi artıyor şeklinde yorum yapılabilir.

Araştırma katılımcılarının motivasyon düzeylerinin öğretmen akrabasının varlığı değişkenine göre elde edilen sonuçları incelendiğinde; motivasyon ölçeğinin herhangi bir alt boyutunda anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Ayrıca dışsal alan alt boyutu ortalamalarının diğer alt boyutlara göre daha düşük ortalamalarda olduğu görülmektedir. Bu sonuçlarla öğretmen adaylarının alanı ve mesleği seçerken öğretmen akrabasının olması ya da olmaması onlar için ayırt edici bir özellik olmaktan ziyade daha çok meslekte kolay atanma, çocukları sevmeye, toplumdaki “hiçbir şey olamazsan öğretmen olursun” mantığı, puan yeterliliği, öğretme tutkusu vb. faktörlerin ayırt edici özellik olduğu söylenebilir. Bu sonuçları destekler nitelikte öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda; (Aslan & Akyol, 2006; Çetinkaya, 2009; Kocaarslan, 2014; Kol, 2015; Karalı, 2018) ailede başka öğretmen olma değişkenine göre katılımcıların motivasyon ve tutumlarında herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı puan ortalamalarının öğretmen akrabasının varlığı değişkenine göre incelendiğinde; her iki katılımcı grupları arasında anlamlı farklılık

olduğu görülmekle beraber akrabaları arasında öğretmen olan katılımcıların işsizlik kaygısı ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu demektir ki öğretmen akrabaların aile içindeki varlığının kişi üzerinde daha fazla kaygıya neden olduğu söylenebilir. Bunun sebebinin ailelerindeki öğretmenlerin yaşadığı atanma zorluğu, KPSS'ye hazırlık ve mülakat stresi, iş yoğunluğu, kalabalık sınıflar vb. faktörler olduğu söylenebilir. Söz konusu faktörler aileden kaynaklı yani ailevi nedenler olarak adlandırılabilir. Akpınar, (2013) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada katılımcıları kaygıyla karşı karşıya getiren ailevî nedenler ile kültürel yapı arasında bağın kurulduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının alan ve meslek seçimine yönelik motivasyon düzeyleri akademik çalışmalara ilgi değişkenine göre incelendiğinde; motivasyon ölçeğinin dört alt boyutundan üçünde akademik çalışmalarla ilgilenen ve ilgilenmeyen öğretmen adayları arasında anlamlı farklılık olduğu ve akademik çalışmalara ilgisi olan öğretmen adaylarının alanı ve mesleği seçerken motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Convey (2014) bireyler için olası bir hedefin gerçekleşme umudu onları motive etmektedir. Bu demektir ki katılımcılardan gelecekte akademik çalışmalar yapıp kendini gerçekleştirmek ve alan eğitimi konusunda uzmanlaşma isteği olan öğretmen adaylarının motivasyonları daha yüksektir denilebilir. Çetinkaya & Mutlu (2022) spor bilimleri fakültesi öğrencileri ile yaptıkları çalışmada katılımcı puan ortalamaları arasında anlamlı fark tespit edilmiş olup lisansüstü eğitim almayı düşünen katılımcıların motivasyon puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı puan ortalamalarının akademik çalışmalara ilgi değişkenine göre incelendiğinde; akademik çalışmalarla ilgilenen, kısmen ilgilenen ve ilgilenmeyen katılımcıların kaygı düzeylerinde herhangi bir anlamlı farklılık yoktur. Bir başka deyişle akademik çalışmalara ilginin işsizlik kaygısı açısından ayırt edici bir değişken olmadığı görülmektedir. Akademiye ilginin içsel motivasyonla ilişkili olduğu söylenebilir. Öyle ki bu araştırma da motivasyona yönelik yapılan araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır. Genellikle akademiye ilgiden ziyade akademik başarının işsizlik kaygısı üzerindeki etkiyi araştıran çalışmalara rastlanmaktadır. Araştırma bulgularıyla orantılı çalışmalarda, akademik başarı düzeyi ile katılımcıların kaygı düzeyleri arasında ilişki istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Çakmak & Hevedanlı, 2004; Tekin-Tayfun & Korkmaz, 2016).

Son olarak, bu araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alanı seçme motivasyon düzeyleri ile işsizlik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve sadece dışsal meslek ve dışsal alan motivasyonları ile işsizlik kaygısı arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, işsizlik kaygısının içsel değil dışsal nedenlerden kaynaklandığını ve öğretmenlik meslek seçiminde etkili bir değişken olduğunu göstermektedir. Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında; gelecekte akademik çalışmalar yapma (Convey, 2014; Çetinkaya & Mutlu, 2022), şahsi geliri olma (Aküzüm vd., 2024), büyüdüğü yerde öğrenci olma (Aydın & Özcan, 2019) gibi dışsal nedenlerin yanı sıra ekonomik kaynak, serbest ve oturulan yere yakın çalışabilme ve iş güvencesi gibi dışsal faktörlerin daha fazla baskın olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Ubuz & Sarı, 2009). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alanı tercihlerini şekillendiren temel etkenlerin önemli ölçüde dışsal faktörler olduğu söylenebilir.

5.2.ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar dikkate alınarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı ve meslek seçim motivasyonlarına etki eden diğer değişkenler (örneğin, sosyoekonomik durum, aile yapısı, kişilik özellikleri) üzerinde daha fazla araştırma yapılabilir. Bu, mevcut bulguların kapsamını genişletebilir ve daha bütüncül sonuçlar sağlayabilir.
- Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırmaları, öğretmen adaylarının kaygı ve motivasyonlarını daha derinlemesine incelemek için kullanılabilir. Bu yöntem, adayların deneyimlerini ve görüşlerini daha ayrıntılı bir şekilde ortaya koyabilir.
- Farklı ülkelerdeki öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı ve meslek seçim motivasyonlarını karşılaştıran uluslararası araştırmalar yapılmalıdır. Bu, kültürel ve eğitim sistemlerindeki farklılıkların bu konular üzerindeki etkilerini ortaya koyabilir.

- Bu araştırmanın benzeri farklı öğretmen yetiştirme programlarında okuyan öğretmen adaylarıyla da gerçekleştirilebilir. Böylece, araştırma sonuçları çeşitli programlarda okuyan öğretmen adaylarının işsizlik kaygısı ve meslek seçme motivasyonları ile karşılaştırılabilir. Bu karşılaştırmalar, programlar arasındaki farklılıkları ve ortak noktaları belirlemeye yardımcı olabilir.



6. KAYNAKÇA

- Acat, M. B. & Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 126-140.
- Serin, M. K., Güneş, A. M., & Değirmenci, H. (2015). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(1), 21-34.
- Dursun, S., & Karagün, E. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (24), 93-112.
- Çubukçu, Z., & Dönmez, A. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 7(1), 3-25
- Altın Selek, H. (2020). Liselerde çalışan öğretmenlerin mesleki kaygı düzeyleri (Denizli ili Merkezefendi ilçe örneği). Yüksek lisans tezi
- Akbaba, S. & Aktaş, A. (2013). İçsel motivasyonun bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(21), 19-42.
- Akgün, A. Gönen, S. & Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 283-299.
- Akpınar, B. (2013). Öğretmen adaylarının stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 229-241.
- Aktepe, V. & Yalçinkaya, E. (2014). *Kuram ve uygulamada okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aküzü, C., Bilgiç, Z. & Karabulut, R. (2024). Okul öncesi öğretmen adaylarının ahlak eğitimine yönelik yeterlilik algıları. *Eğitim Yansımaları Dergisi*, 7(2), 35-50.

- Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları (Kavramlar süreçler araçlar gereçler planlama organizasyon yönetim kullanma)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Alkan, C., Kavcar, C. & Sever, S. (1998), Bilgi Çağında Eğitimde Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılanması, Bilgi Çağında Öğretmenlik Sempozyumu Yayını, Ankara, 9-17.
- Alkan, S. (2012). AB Ülkelerinde öğretmen yetiştirme programlarıyla Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programının karşılaştırılması ve Türkiye için bir model önerisi. Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal üniversitesi, Hatay.
- Anık, M. & Özkan, A. (2016). Türkiye'de gençlik ve üniversite ilişkisi: Yapısal sorunlar ve somut öneriler. *İş, Güç: Endüstriyel İlişkiler ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 18(2), 176-193.
- Ansal, H. Kuçukçiftçi, S. Onaran, O. & Orbay, B. Z. (2000). *Türkiye emek piyasasının yapısı ve işsizlik. Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı*. Numune Matbaacılık, İstanbul.
- Argon, T. & Özçelik, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 70-89.
- Arıkıl, G. & Yorgancı, B. (2012). Öğretmenlerin, Öğretmen Adaylarının ve Öğrencilerin Motivasyonu Algılama Farklılıkları. Niğde Üniversitesi X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Niğde.
- Aslan, A. G. D. & Akyol, A. K. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Aslan, M. (2011). Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi üniversitesi, Eskişehir.
- Aslan, M. & Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.

- Aşıkoğlu, M. (1996). *İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon*. İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Ataunal, A. (2003). *Niçin ve nasıl bir öğretmen?* Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları
- Atik-Kara, D. (2012). Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen adaylarına öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlikleri kazandırması yönünden değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora tezi.
- Atmaca, H. (2013). Almanca, Fransızca ve İngilizce öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Türk Çalışmaları*, 8(10), 67-76.
- Avcı, E. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair özyeterliliklerinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi.
- Aydın, B. (2007). Fen bilgisi dersinde içsel ve dışsal motivasyonun önemi. Yüksek lisans tezi, Yeditepe üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, M. & Özcan, İ. (2019). Başarı sırası sınırlamasının fen bilgisi öğretmenliği lisans programı kontenjanlarına etkisi ve adayların programı tercih etme nedenlerinin incelenmesi. *Fen Matematik Girişimcilik Ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 2(1), 46-59.
- Aydın, M. (2013). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayın Evi.
- Ayhan N, Ö. & Le Comte, A. (1983). *Durumluk kaygı envanteri el kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Aytaç, S. & Keser, A. (2002). İşsizliğin çalışan birey üzerindeki etkisi: İşsizlik kaygısı. *Endüstriyel İlişkiler ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 4(2), 52-63.
- Ayvaz, Y. (1995). Ana bileşenler analizi ve bir uygulama denemesi. Yayınlanmamış Doktora tezi.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balkaya, E. (2017). Üniversite son sınıf öğrencilerinde işsizlik kaygısı ve girişimcilik niyeti ilişkisi: TRA1 bölgesi örneği. Yüksek lisans tezi, Atatürk üniversitesi, Erzurum.
- Baltaş, A. (1988). Kaygı düzeyi açısından okullar arası farklar. XXII. Ulusal Psikiyatri ve Nöroloji Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.

- Baron Stephen W.(2008), ‘‘Sokak Gençliği İşgücü Piyasası Deneyimleri ve Suç’’, Kanada.
- Basmacı, G. S. (2011). Genç işsizliği ve Türkiye’de genç işsizliğine yönelik çözüm arayışları. Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 46(3/4), 343–349.
- Başkan, G. A. Aydın, A. & Madden, T. (2006). Türkiye’deki ğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Baudrillard, J. (2012). *İmkânsız takas*. (ev. A. Sönmezay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bauer, G. P. (1980). Modelin durumluk ve sürekli kaygı ile prestijinin taklit etmeye etkisi. Doktora tezi, Oklohama Devlet Üniversitesi, Oklohama.
- Bauer, J., Unterbrink, T., Hack, A., Pfeifer, R., Buhl-Grieshaber, V., Mller, U., Wesche, H., Frommhold, M., Seibt, R., Scheuch, K., & Wirsching, M. (2007). Alman öğretmenlerden oluşan bir örneklemde çalışma koşulları, olumsuz olaylar ve ruh sağlığı sorunları. *Uluslararası Mesleki ve evre Sağlığı Arşivi*, 80(5), 442-449.
- Baykal, B. (1978) *Motivasyon Kuramına Genel Bir Bakış*, İstanbul Üniversitesi. Yayınları, İstanbul, s.89.
- Bishay, A. (1996). Öğretmen motivasyonu ve iş tatmini: Deneyim rneklemme yönteminin kullanıldığı bir alışma. *Lisans Bilimleri Dergisi*, 3,147-154.
- Ekici, F.Y. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul Sabahattin Zaim niversitesi rneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 658-665.
- Bayram, N. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, AMOS uygulamaları*. Bursa: Ezgi.
- Beck, A. T. & Emery, G. (2015). *Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler*. (ev: V. Öztürk). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bek, Y. (2007). Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve statüsü. Yüksek lisans dönem projesi, Trakya Üniversitesi, Edirne.

- Bentea, C.-C. & Anghelache, V. (2012). Öğretmenlerin mesleki faaliyetlere yönelik motivasyonu ve memnuniyeti. *Procedia - Sosyal ve Davranış Bilimleri*, 33, 563-567.
- Bentley, T. (1999). *İnsanları motive etme*. (Onur Yıldırım, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bocutoğlu, E. (2001). *Makro iktisat: Keynesyen teori ve politikalar*. Trabzon: Derya Kitabevi.
- Bolstad, Rachel, Jane Gilbert, Sue McDowall, Ally Bull, Sally Boyd, Rosemary Hipkins. (2012). Geleceğe yönelik öğrenme ve öğretmeyi desteklemek - Yeni Zelanda perspektifi. MEB'e rapor. <https://nicspaull.files.wordpress.com/2017/03/bolstad-et-al-2012-nz-futureoriented-07062012.pdf> [11.05.2024].
- Bosnick, M.E. & Mebosniak, M. (1998). Teacher 2000. *The High School Journal*, 81(2), 115-120.
- Boz, Y. (2008), Türk öğretmen adaylarının öğretimle ilgili kaygıları. *Avrupa Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 31(4):367-377.
- Boz, Y. & Boz, N. (2008). Kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 137-144.
- Bozdağlıoğlu, E. Y. U. (2008). Türkiye’de işsizliğin özellikleri ve işsizlikle mücadele politikaları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 45-65.
- Bozkurt, N. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 29(133), 52-59.
- Brouse, C. H., Basch, C. E., LeBlanc, M., McKnight, K. R. & Lei, T. (2010). Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonu: Cinsiyete, sınıfa ve ödeme kaynağına göre farklılıklar. *Üniversite Üç Aylık Bülteni*, 13, 1-10.
- Bruinsma, M. & Jansen E. P. W. A. (2010). Öğretmen olma motivasyonu öğretmen adaylarının meslekte kalma niyetleriyle ilişkili midir? *Avrupa Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 33(2), 185– 200.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

- Buldur, S. & Bursal, M. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının meslek tercih nedenlerinin etki düzeyleri ve mesleki geleceklerine yönelik beklentileri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 81-107.
- Burkovic, Y. (2010). *Kaygılanacak ne var? Kaygılar ve çözümleri*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bursal, M. & Buldur, S. (2013). Fen bilgisi öğretmen adayları için öğretmenlik tercih nedenlerini derecelendirme ve geleceğe yönelik beklentiler ölçekleri geliştirme çalışması. *Türkiye Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 2(1), 47–64.
- Butt, G., MacKenzie, L. & Manning, R. (2010). Britanyalı Güney Asyalı kadınların öğretmenlik mesleğini kariyer olarak seçmeleri üzerindeki etkiler: “Ya bir kariyer insanısınız ya da bir aile bireyisiniz; "ortaya sığacak türden bir öğretim". *Eğitim İncelemesi*, 62(1),69-83.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. (17.baskı)*. Ankara: Pegem.
- Büyükses, L. (2010). Öğretmenin iş motivasyonunu etkileyen etmenler. Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. 2.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chuan, C. L. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmenliği meslek olarak seçme motivasyonları. *Penyelidikan IPG KBL Dergisi*, 11, 1-18.
- Convey, J. J. (2014). Motivation and job satisfaction of Catholic school teachers. *Journal of Catholic Education*, 18(1), 4-25.
- Craske, M. G., & Glover, D. A. (2000). Anksiyete bozuklukları. E. M. Palance (Ed), Kadın sağlığı: Davranışsal tıp yaklaşımı, New York: Oxford University Press.
- Cüceloğlu, D. (2021). *İnsan ve davranışı. (41. Baskı)*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, G. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin dijital yeterlilikleri ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.

- Çakmak, Ö. (2005). Eğitim ve fen-edebiyat fakülteleri biyoloji bölümü öğrencilerinin kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 115-127.
- Çakmak, Ö. ve Hevedanlı, M. (2004). Biyoloji öğretmen adaylarının kaygılarını etkileyen etmenler. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı 6-9 Temmuz 2004. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Çapri, B. & Çelikkaleli Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çatal, N. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğrenmeyi öğrenme becerisine ilişkin görüş ve yeterlikleri. Hacettepe üniversitesi, Yüksek lisans tezi, Ankara.
- Çay, M. & Akpınar, B. (2022). Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin iş bulma endişeleri ve umutsuzluk düzeylerine yönelik bir araştırma. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 33(3), 707-734.
- Çeliköz, N. & Çetin, F. (2004). AÖL öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt: 32(162), 136-145.
- Çelikten, M. Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çermik, H., Doğan, B. & Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 201-212.
- Çetinkaya, E. (2014). Öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyinin okul yöneticisi, sınıf öğretmeni ve öğretmen adayı görüşlerine göre incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Atatürk üniversitesi, Erzurum.
- Çetinkaya, A. & Mutlu, T. O. (2022). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin akademik motivasyonları ve işsizlik kaygılarının danışman yönlendirme rolü açısından incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(1), 96-112.
- Çetinkaya, Z. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 8(2), 298-305.

- Çevik, A. & Köse, A. (2017). Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelemesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 996-1014.
- Çırak, B. Y. (2021). Pandemi sürecinde bireylerin geleceğe karşı belirsizlik algıları, kaygı düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Kent üniversitesi, İstanbul.
- Çondur, F. & Bölükbaş, M. (2014). Türkiye’de işgücü piyasası ve genç işsizlik-büyüme ilişkisi üzerine bir inceleme. *Amme İdaresi Dergisi*, 47(2), 77-93.
- Çubukçu, Z. & Dönmez, A. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 7(1), 3-25.
- Dağ, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege üniversitesi, İzmir.
- Dağlar, H. (2021). Kişilik özelliklerinin işsizlik kaygısı üzerine etkisi: üniversite mezunları üzerine bir araştırma. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(44), 7638-7667.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E. & Gardner, M. (2017). Etkili öğretmen mesleki gelişimi. Palo Alto, CA: Öğrenme Politikası Enstitüsü.
- De Jesus, S. N. and Conboy, J. (2001). A stress management course to prevent teacher15. *Distress The International Journal of Educational Management*, 15, 131-137.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). Kendini belirleme teorisi perspektifinden içsel ve dışsal motivasyon: Tanımlar, teori, uygulamalar ve gelecek yönelimler. *Çağdaş Eğitim Psikolojisi*, 61.
- Demir-Güdül, D. (2015). Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve ihtiyaç doyumu ile ilişkisi. Doktora tezi. Anadolu üniversitesi, Eskişehir.
- Demirden, K. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonları İle Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2002). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pagema Yayıncılık.

- Demirel, Ö.(2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirkol, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 37-54.
- Demirkol, M. (2022). Stereotypes about the teaching profession. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9, 998-1011.
- Doğan, T. & Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(153), 157-168.
- Dönmez, C. & Uslu, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 42-63.
- Dursun, S. & Aytaç, S. (2009). Üniversite öğrencileri arasında işsizlik kaygısı. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28(1), 71-81.
- Düren , A. Z. (2000). *2000'li Yıllarda Yönetim*. 8. Baskı, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, s.338
- Efil, İ.(1993). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı, Bursa,
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *İlköğretim Online Dergisi*, 16(2), 394-405.
- Erden, M. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. 1.Baskı, ISBN: 9789753371230, Alkım Yayıncılık, İstanbul, 216 s.
- Erden, M. (2004). Öğretmenlik mesleğine giriş, Alkım Yayınları, İstanbul.
- Erdoğan, G., & Cüceloğlu, D. (2013). *Öğretmen olmak, bir can'a dokunmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat.
- Eren, E. (2001).*Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları. İstanbul.
- Eroğlu, F.(1995).*Davranış Bilimleri*. Beta Yayınları. İstanbul, s.247
- Ersoy-Kart, M. & Erdost, H. E. (2008). Unemployment worries among turkish university students. *Social Behaviour and Personality*, 36(2), 275-288.
- Erten, Y. (2019). *Merak ve öğrenme*. Dürriin Tunç (Ed.), *Psikanaliz defterleri 3 çocuk ve ergen çalışmaları öğrenme ve bilinçdışı* (s. 81-93). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme. 10. Baskı*, Meteksan, Ankara.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Eskicumalı, A. (2002), *Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği, 2.Baskı*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Evans, L. (2000). The Effects of educational change on moral, job satisfaction and motivation. *Journal of Educational Change*, 1: 173-192.
- Eymur, G. & Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmen adaylarının motivasyonu ile akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36, 246-255.
- Fuller, F. F. & Parsons, J.S (1974) Öğretmenlerin kaygıları: İki değerlendirme aracı üzerine güncel araştırmalar. Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği'nin yıllık toplantısı.
- Fuller, F. F. (1969). Öğretmenlerin kaygıları: Gelişimsel bir kavramsallaştırma. *Amerikan Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 207-226.
- Gazalcı, T., Dal, A. Eker, A., Zengin, M., İnan, M. & Kurt, E. (2024). Öğretmenlerin akademik motivasyon düzeyleri. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(103), 191-203.
- Gelen, İ. & Özer, B. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Genç, H. (2008). Gazi üniversitesi Gazi eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü resim-iş eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerine bir durum çalışması. Yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Gökçe, B.(1992). *Toplum bilimlerde araştırma (2.Baskı)*. Ankara: Savaş Yayınları
- Gömleksiz, M. N. & Serhatlıoğlu, B. (2014). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 99-128.
- Gönülaçar, Ş. (2016). Türkiye’de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme. Erişim adresi: https://www.academia.edu/20607351/T%C3%BCrkiye_de_%C3,96,C4.

- Gözükar, A. K. (2021). Öğretmen motivasyonuna yönelik literatürün sistematik bir incelemesi. Yüksek lisans tezi, Yeditepe üniversitesi, İstanbul.
- Gregg, P., and Tominey, E. (2005). Erkek genç işsizliğinden kaynaklanan ücret yarası. *Çalışma Ekonomisi*. 12: 487–509.
- Gündoğan, N. & Biçerli, M. K. (2003). *Çalışma ekonomisi*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Güneş, T. (2022). The Motivation Of State Secondary Schools Efl Teachers During Distance Education In The Covid-19 Process, Bahçeşehir University Graduate School.
- Güney, S. (2013). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürşimşek, I. (2002). Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlar ve strateji kullanımı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 135-155.
- Hacıömeroğlu, G. & Şahin Taşkın, Ç. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği ve ortaöğretim fen ve matematik alanları eğitimi bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 77-90.
- Hammarstrom, A. & Janlert, U. (1997). Genç işsizliğinin seçimi veya maruziyeti üzerine yapılan boylamsal bir çalışmada sinirsel ve depresif belirtiler var mı? *Ergenlik Dergisi*, 20(3), 293-305.
- Hauser, L. (2014). Örgütsel davranışta iş motivasyonu. *Ekonomi, Yönetim ve Finansal Piyasalar Dergisi*, 9(4), 239-246.
- Herzberg, F. Mausner, B. & Snyderman, B. B. (1959). *Çalışma motivasyonu (2. baskı)*. New York: John Wiley.
- Hilker, B. J. (1993). “İçten Motivasyon Sağlayan Sınıfı Oluşturmaya Doğru: Öğrencilerin Motivasyonel Yönelimleri Değiştirilebilir mi?”, American Educational Research Association. (Eric) Document Reproduction Service No. Report No. Ed359166.
- [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587) (Erişim: 31.05.2023, 22:09)
- <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Isgucu-Istatistikleri-Nisan-2023-49373#:~:text=%C4%B0%C5%9Fsizlik%20oran%C4%B1%20ise%200%2C1,14%2C3%20olarak%20tahmin%20edildi.&text=%C4%B0stihdam%20edilenlerin%20say>

[%C4%B1s%C4%B1%202023%20y%C4%B1%C4%B1,artarak%20%48%2C4%2ol
du.](#)

<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Isgucu-Istatistikleri-Subat-2024-53509> Erişim
tarihi: 19.05.2024

<https://istatistik.yok.gov.tr/> (Erişim: 30.06.2023-13-59)

[https://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretmenlik- Alanlari-atama-ve-ders-okutma-
esaslar/icerik/201](https://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretmenlik- Alanlari-atama-ve-ders-okutma-
esaslar/icerik/201)

https://www.meb.gov.tr/yillara_gore_branş_bazında_öğretmen_alımı.

Işık, E. (1996). *Nevrozlar*. Ankara: Kent Matbaası.

İncekara, B. (2010). Gelişmekte olan ülkeler ve Türkiye’de işsizlik. Yüksek lisans tezi, Marmara üniversitesi, İstanbul.

İslamoğlu, A. H. & Alnıaçık, Ü. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Yay.

Kalaycı, Ş. (2010). Faktör analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri içinde*. Ankara: Asil.

Kaplan, M. (2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İş gören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Kara, H. (2012). Yöneticilerde durumluk kaygısının otomatik düşünceler üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Social Sciences*, 7(4), 244-258.

Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri. *Humanities Sciences*, 7(2), 44-66.

Karademir, A. & Yılmaz, H. B. (2020). İkinci üniversite olarak okul öncesi öğretmenliği eğitimi alan öğrencilerin bölümü seçme nedenleri ve görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 363-384.

Karakuş, Ö. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemlerin mesleki motivasyon ve başarı algıları üzerine etkilerinin incelenmesi: Bakırköy örneği. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın üniversitesi, İstanbul.

- Karakuyu, Y. & Karakuyu, A. (2016). Motivasyon ve öz-yeterliğin sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerine (TPAB) katkısı. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 89-100.
- Karalı, M. A. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmen kimlik düzeyleri ile olası benlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatekin, K., Merey, Z. & Keçe, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 70-96.
- Karlı, M. D. & Güven, S. (2011). *Öğretmen yetiştirme politikaları (S.A. Kilimci, Ed.). 3. Bölüm*. Ankara: Pegem Akademi
- Kaya, L. (2022). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde işsizlik kaygısı ve okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes üniversitesi, Aydın.
- Kıcı, B. (2010), Üniversite son sınıf öğrencilerinde işsizlik kaygısı: psikolojik etmenler açısından bir inceleme. Yüksek lisans tezi, Ankara üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, E. (2019). Meslek seçiminde ailenin etkisine yönelik bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kıncal, R. Y. & Şahin, Ç. (2018). *Öğretmen yetiştirme sistemimizin toplumsal ve kültürel temelleri. Öğretmen yetiştirme sistemimiz (Dün, bugün ve yarın) içinde*. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Kızıldaş, E., Halmatov, M. & Sarıçam, H. (2012). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 173 – 189.
- Kocaarslan, M. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi [Asian Journal of Instruction]* 2(1), 46-55.
- Kocaoğlu, M. (1997). *Sosyal politika*. Ankara: TUBİTAK Yayınları.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Yayınları. İstanbul.

- Korkmazer, F. (2020). Üniversite öğrencilerinin işsizlik kaygısı algılarının incelenmesi. *İşletme Ekonomisi ve Yönetimi Araştırma Dergisi*, 3(2), 141-152.
- Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kundak, Z., Taş, H. Ü., Keleş, A. & Eğicioğlu, H. (2015). Bir üniversite hastanesinde hemşirelik mesleğinde iş tatmini ve motivasyon. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 16(1), 1-10.
- Kuruüzüm, A., Irmak, S. & İpekçi, E. (2010). İşe bağlılığı etkileyen faktörler: imalat ve hizmet sektörlerinde karşılaştırmalı bir analiz. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (53), 183-198.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı (2. Baskı)*. Ankara: Doğu Matbaacılık.
- Kyriacou, C. & Coulthard, M. (2000). Lisans öğrencilerinin öğretmenliği bir kariyer tercihi olarak görmeleri. *Öğretmenlik Eğitimi Dergisi*, 26(2), 117-126.
- Lezak, M. D. (1982). Yürütücü işlevlerin değerlendirilmesi sorunu. *Uluslararası Psikoloji Dergisi*, 17(1-4), 281-297.
- Lordoğlu K. & Özkaplan N. (2003). *Çalışma iktisadı*. Der Yayınları No: 358, İstanbul.
- Mahmoud, J. S. R. (2011). Genç yetişkin üniversite öğrencileri arasında kaygı, başa çıkma, düşünme tarzı, yaşam doyumu, sosyal destek ve seçilmiş demografik özellikler arasındaki ilişki. Doktora tezi, Kentucky üniversitesi, Kentucky.
- MEB. (2012). MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>
- MEB. (2023). 2023 MEB öğretmen atama takvimi ve branş bazında kontenjanları açıklandı. <https://www.meb.gov.tr/45-bin-ogretmen-alimina-iliskin-atama-takvimi-ve-brans-bazinda-kontenjan-dagilimi-aciklandi/haber/29432/tr>
- Mehmet, Ö., Kılıç, C. (2009). *Çalışma Ekonomisi Teorisi*. Ankara: Gazi Kitabevi, 16-66.
- Moran, A., Kilpatrick, R., Abbott, L., Dallat, J., & McClune, B. (2001). Öğretme eğitimi: İşe alım için motive edici faktörler ve çıkarımlar. *Eğitimde Değerlendirme ve Araştırma*, 15(1), 17-32.
- Morgan, C.T. (2011). Psikolojiye giriş. (Çev. Karakaş S. & Eski R.). Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.

- Morris, E. (2006). *Küreselleşme ve Asya'daki Genç İstihdam Eğilimleri Üzerindeki Etkileri*. Bangkok: İLO.
- Morse, N. C. & Weiss, R. S. (1955). “İşin ve işin işlevi ve anlamı”. *Amerikan Sosyoloji İncelemesi*, 20(2).
- Moss, J. D. (2015). Öğretmen adayı motivasyonu. Doktora Tezi, Purdue üniversitesi, Indiana, Amerika Birleşik Devletleri.
- Mütevellioglu, N., Zambak, M. & Mert, M. (2010). İşsizlik, üniversiteli gençlik ve gelecek: Bir alan araştırmasının bulguları. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 207-229.
- Nalbant, B. (2006), Elektronik öğrenmenin işletmelerde kullanımı ve çalışanların elektronik öğrenmeye karşı tutumlarının belirlenmesi. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart üniversitesi, Çanakkale.
- Niggemeyer-Hall, A. E. (2001). Ergen kadınlarda aile etkileşimi faktörleri ve kaygı. Doktora tezi, Seattle Pasifik üniversitesi, ABD.
- Ocak, G. & Olur, B. (2018). Öğretmenlik mesleğinin yürütülmesinde karşılaşılan güçlükler. M. Ergün, B. Oral, & T. Yazar içinde, Öğretmen yetiştirme sistemimiz. Ankara: Pegem Akademi.
- OECD (1995), *Bir Bakışta Eğitim, OECD Göstergeleri*, Paris: OECD.
- Osmay, N. (2002). *İnsan Mühendisliği*. Alfa Yayınları, 8. Baskı, İstanbul.
- Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri, 2017, Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü, Ankara.
- Ölçer-Kimzan, F. & Sönmez, H. (2023). Anadolu üniversitesi açıköğretim sistemi öğrencilerinin işsizlik kaygısı ve girişimcilik eğilimi ilişkisinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 62-91.
- Ölçücü, G. A. (2021). İlkokul fen eğitiminde harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı, motivasyon ve tutumlarına etkisi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın üniversitesi, İstanbul.
- Öner, N. & Le Compte, A. (1998). *Sürekli durumluk/sürekli kaygı envanteri el kitabı*, Boğaziçi Ün. Yay., 2. Baskı, İstanbul.

- Önocal, D. (2008). İşsizlik sürecinin bireyler üzerindeki psikolojik ve sosyo-ekonomik etkileri (Sivas ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet üniversitesi, Sivas.
- Örücü, F. N. (2019). Fen bilgisi eğitimi öğretmen adaylarının fen bilgisine yönelik motivasyonlarının, öz düzenlemelerinin, tutumlarının ve teknolojiye yönelik tutumlarının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan üniversitesi, Konya.
- Övet, O. (2006). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etmede etkili olan faktörlerin belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe üniversitesi, İstanbul.
- Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi (5.basım)*. İber Matbaacılık. Trabzon.
- Özbek, R., Kahyaoglu, M. & Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özdemir S., Ersöz, H. Y. & Sarioğlu, İ. (2006). *İşsizlik sorununun çözümünde küçük ve orta büyüklükteki işletmelerin desteklenmesi*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Özdel, K., Kart, A & Türkçapar, M. H. (2021). Bipolar Bozukluk Tedavisinde Bilişsel Davranışçı Terapi. *Nöropsikiyatri Arşivi*, Ankara.
- Özder, H., Konedralı, G & Perkan-Zeki, C.(2010) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253-275.
- Özyürek, R. & Atıcı, M. (2002). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi kararlarında kendilerine yardım eden kaynakların belirlenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(17), 33-42.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).

- Pekel, H. N. (2001). İşletmelerde motivasyon verimlilik ilişkisi, devlet hava meydanları işletmesi antalya havalimanı çalışanlara arasında bir örnek olay araştırması. Süleyman Demirel üniversitesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Isparta.
- Pekkaya, M. & Çolak, N. (2019). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen faktörlerin önem derecelerinin AHP ile belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6 Issue 2), 797-818.
- Pektaş, M. & Kamer, S.T. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 829-850.
- Pithers, R. T. and Fogarty, G. J. (1995). Meslek öğretmenlerinde mesleki stres. *16. İngiliz Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 65, 3-14.
- Polat, S.(2010).Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Alguları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Pop, M. M. & Turner, J.E. (2009). Öğretmen olmak ya da olmamak... Öğretmen olmak ya da olmamak? Öğretmen eğitimi programına kayıtlı öğrenciler arasında öğretim algılarıyla ilgili bağlılık düzeylerinin araştırılması. *Öğretmenler ve Öğretim: Teori ve Uygulama*, 15(6), 683-700.
- Rahmanpanah, H. & Mohseni, A. (2017). EFL sınıfında katılım ve motivasyon: Ders kitabını insancillaştırmak mı, yoksa özerkliği destekleyen öğretim ortamı mı? *Dil ve Çeviri Dergisi*, 7(13).
- Rodríguez, Y. G. (1997). Öğrenilmiş çaresizlik mi, beklenti değeri mi? işsizlerin farklı kategorilerdeki deneyimlerini tanımlamaya yönelik psikolojik bir model. *Ergenlik Dergisi*, 20, 321-332.
- Saban, A. (2003). A İlköğretim öğretmeni adaylarının Türkçe profili ve öğretmenliğe ilişkin görüşleri. *Öğretmenlik ve Öğretmen Eğitimi*, 19, 829-846.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji. (3.Basım)*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sabuncuoğlu, Z. (1997) . *Personel Yönetimi: Politika ve Yönetmelikler* Ezgi Kitabevi: Bursa.

- Sandıkçı, M. (2011). Beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz-yeterlik algıları. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Sarı, M., Canoğulları, E. & Yıldız, E. (2018). Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 387-409.
- Sarı, M., Yıldız, E. & Canoğulları, E. (2018). Öğretmenlerin algıladıkları müdür yönetim tarzı ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 188-208.
- Sarioğlu, H., Özdemir, M. & Yetim, F. (2005). Mesleki eğitim fakültesi el sanatları eğitimi bölümü öğretmen adaylarının alan bilgisi ve öğretmenlik meslek dersleri ile öğretmenlik uygulaması dersi başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 165, 79-87.
- Sarıkaya, T. & Khorshid, L. (2009). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenlerin incelenmesi: Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 393-423.
- Schermelleh-Engel, K. & Moosbrugger, H. (2003). Modeller: Anlamlılık ve tanımlayıcı testler, *Psikolojik Araştırma Çevrimiçi*, 8(2), 23-74.
- Schultz, Duane P. ; Schultz, Sydney Ellen, (2009). Kişilik Teorileri, Dokuzuncu Baskı, Wadsworth, Cengage Learning, ABD.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakış (Çev. Ed. M. Şahin)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Seebaluck, A. K. & Seegum, T. D. (2013). Mauritius'taki devlet ilköğretim öğretmenleri arasında motivasyon. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Dergisi*, 446 – 464.
- Semerci, N. & Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sezer-Akgün, S. (2019). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik niyeti ile işsizlik kaygısı arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Sharif, T., Hossan, C. G. & McMinn, M. (2014). Öğretmen olma niyetinin motivasyonu ve belirlenmesi: B. Ed. BAE'deki öğrenciler. *Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi*, 9(5), 60-73.
- Sharma, L. & Srivastava, M. (2019). Öğretmenlerin yükseköğretimde teknolojiyi benimseme motivasyonları. *Yükseköğretimde Uygulamalı Araştırma Dergisi*, 12(4), 673–692.
- Sönmez, V. (2007), Program geliştirmede öğretmen el kitabı, bölüm 5(öğrenme-öğretme strateji, kuram, yöntem ve teknikleri. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Stres, R.M. , Porter. L. W. (1975). *Motivasyon ve İş Davranışı. Yönetimde McGraw-Hill Serisi*, 1975. p. 5.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:11.
- Şahin, Y.E. (2023). *Covid-19 Pandemisi Eğitim Sürecinin Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Deneyimlerine ve Motivasyonlarına Yansımalarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Şara, P. & Kocabaş, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliğini tercih nedenleri ve aldıkları eğitimle ilgili görüşleri. *Türk Uluslararası Özel Eğitim ve Rehberlik ve Danışmanlık Dergisi*, 1(2), 8-17.
- Şimşek, A. & Eroğlu, Ö. (2013). *Davranış bilimleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şimşek, Ö. F. (2006). Sosyal bilimler ve davranış bilimlerinde yapısal eşitlik modellemesinin üstünlükleri: Bir simülasyon çalışması. 5. İstatistik Günleri Sempozyumunda sunulan bildiri, Antalya.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taş, H. Y. & Bilen, M. (2014). Avrupa Birliği ve Türkiye'de Genç İşsizliği Sorunu ve Çözüm Önerileri. *Emek ve Toplum Dergisi*, 3(6), 50-69.
- Taş, S. & Deniz, S. (2018). Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik öğrenilmiş çaresizliklerinin yordanması: Problem Çözme Becerisi ve Bilişsel Esneklik. *Türkiye Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi (TURCOMAT)*, 9(3), 581-617.

- Taşğın, Ö. (2006). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 679-686.
- Taşğın, Ö., Bozgeyikli, H. & Boğazlıyan, E. E. (2017). Üniversiteli gençlerin işsizlik kaygıları ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişki. *Hak İş Uluslararası Emek Ve Toplum Dergisi*, 6(16), 551-567.
- Taşpınar, F. (2006). Motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisi: Afyonkarahisar ilindeki termal otel işletmelerinde bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Tayfun, A. N. T & Korkmaz, A. (2016). Üniversite öğrencilerinde işsizlik kaygısı: Süleyman Demirel üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (17), 534-558.
- Tekışık, H. H. (2000). *Öğretmen adaylarına son ders ve genç öğretmenlere mesaj*, 7.Baskı, Ankara: Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Tekin-Tayfun, A. N. & Korkmaz, A. (2016). Üniversite öğrencilerinde işsizlik kaygısı: Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 534-558.
- Tekin, A. N. (2015). Üniversite Öğrencilerinde İşsizlik Kaygısı: Süleyman Demirel Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi. Isparta.
- Terzi, A. & Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 98-112.
- Topal-Kaya, N. (2021). Öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri ile öz-düzenlemeli öğrenme inançları ve öz –yönetimli öğrenmeye hazır bulunuşlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Bartın üniversitesi, Bartın.
- Tozkoparan, G. (2008). *Liderlik ve motivasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.

- Tunçsiper, B., Bicil, İ. M. & Biçen, Ö. F. (2012). Üniversite son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygısına ilişkin tutumları üzerine bir uygulama. Türkiye Ekonomi Kurumu (UEK-TEK), 3.
- Turaç, İ.S. & Bayın-Donar, G. (2017). Sağlık yönetimi öğrencilerinin işsizlik kaygılarını ve yaşam doyumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 120-127.
- Tuzcuoğlu, N. (1995). Psikanaliz kuramı ve özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(7), 275-285.
- Türkdoğan, S. C. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlere göre mesleki kaygıları. Yüksek lisans tezi, Pamukkale üniversitesi, Denizli.
- UCO. (2009). Global employment trends. Mayıs 2009. <http://www.ilo.org/public/english/employment/strat/global.htm>
- Uğurlu, C.T. & Polat, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 68-74.
- Ünal, F.T., Bursalı, H. (2013).Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Ortadoğu ve Afrika Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı 5.
- Ünsar, A. S., İnan, A. & Yürük, P. (2010). Çalışma hayatında motivasyon ve kişiyi motive eden faktörler. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(12), 248-262.
- Wallace, J., Scanlon, D. & Calderón, A. (2022). Beden eğitiminde dijital teknoloji ve öğretmenin dijital yeterliliği: öğretmen ve öğrenci perspektiflerine bütünsel bir bakış. *Sağlık ve Beden Eğitimi Müfredat Çalışmaları*, 1-17.
- Yahaya, A. H. (2004). Başarısız öğrencilerin okulda iyi performans göstermelerine yardımcı olmak için içsel motivasyonu ve ebeveynliği geliştirmek (ss: 1-10). Eğitim Fakültesi, Üniversite Teknoloji Malezya.
- Yalçın, H. Korkmaz, M. E. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon durumları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(26).Issn:1307-9581.
- Yapıcı, M. & Yapıcı, Ş. (2013) Öğretmen adaylarının pedagojik formasyona ilişkin metaforları. *Uluslararası Türk Dili, Edebiyatı ve Tarihi Dergisi*. Yapici, M, 8(8).

- Yavuz, C. , Karadeniz, C. B.(2009).Sınıf Öğretmenlerin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*.2(9).
- Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yetim, A. A. & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 33 Yıl:2012/2 (283-298 s.).
- Yetişensoy, O. (2019). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının geleceğe yönelik işsizlik kaygısı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Atatürk üniversitesi, Erzurum.
- Yıldırım, G. (2015). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygısı. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak üniversitesi, Uşak.
- Yıldız, K. (2014). İşsizlik türleri, her bir işsizlik türünün toplam işsizlikteki payı ve çeşitli demografik parametrelerle ilişkisi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (45).
- Yıldız, Ş. & Tekin, U. (2018). Beyaz yakalı işçilerde iş stresinin iş ve yaşam doyumuna etkisi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 4(1), 61-88.
- Yılmaz, İ. A., Dursun, S., Güzeler, E. G. & Pektaş, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin kaygı düzeyinin belirlenmesi: Bir örnek çalışma. *Ejovoc: Electronic Journal Of Vocational Colleges*, 4 (4), 16-26.
- Yılmaz, N. & Doğan, N. (2015). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının meslek tercihlerini etkileyen faktörler: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 405-421.
- Yu, Y. & Bieger, G. (2013). Öğretmenlik kariyerini seçme ve kentsel ortamlarda öğretmenlik yapıp yapmamaya karar verme motivasyonları. *Avrupa Öğretmen Eğitimi Ağı Dergisi*, 8, 62–90.
- Yu, Y. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme motivasyonları ve Gençlerin Karşılaştığı Zorluklar, Bangkok.

- Yurdakul, T. (2006). *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı Seramik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin işsizlik kaygıları üzerine bir araştırma*, Yüksek lisans tezi, Ankara.
- Yüksel, G. (2004). *Öğrenme için motivasyon*. Özdemir, M. Ç. (Ed.). *Sınıf Yönetimi* (ss. 77-118). Ankara: Ekinoks.
- Yüksel, İ. (2005). İşsizlik olgusunun psikolojik boyutu: Görgül Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 60(03), 255-274.
- Zeynel, E. (2014). Akademisyenlere yönelik mesleki motivasyon, iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. Doktora tezi, Süleyman Demirel üniversitesi, Isparta.
- Ziyalan, M. G. (2019). Üniversite öğrencilerinde sürekli kaygı düzeyi ve bilişsel davranışsal kaçınma ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Haliç üniversitesi, İstanbul.
- Sosyoloji Dergisi, Cilt:38, Sayı:2, 2008, s.189-215.(https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Street+Youth+Labour+Market+Experiences+and+Crime&btnG=)
- Ahçı, Z. G. (2016). 3-5 yaş çocuklarının yürütücü işlev performansları ve dil becerileri ile ilişkisi 1. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 5(2), 84.
- MEB, 2017. Erişim: 24.05.2024 Erişim Adresi: https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf

EKLER

EK 1. VERİ TOPLAMA ARACI

TEMEL EĞİTİM ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞSİZLİK KAYGI DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ALANI SEÇME MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Değerli Öğretmen Adayları;

Bu anket form ile öğretmen adaylarının işsizlik kaygı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğini ve alanı seçme motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yüksek lisans tez çalışmam ile ilgili olan bu veri toplama aracının sorularını cevaplamak çok kıymetli olduğunu bildiğimiz 5-10 dakikanızı alacaktır. Bu ölçme aracında yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar ile yaptığım araştırmaya yön vereceğinizden, tüm soruları boş bırakmadan içtenlikle cevaplamanızı rica ederim. Veri toplama aracı ile elde edilen cevaplar tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Dr. Mehmet DEMİRKOL

Zülküf BİLGİÇ

Aşağıda, demografik niteliklere ilişkin bilgilerinizi doldurunuz ve durumunuza uygun olan seçeneğin önüne (X) koyarak işaretleyiniz lütfen.

1. Okuduğunuz Fakülte :(Lütfen Yazınız)
2. Bölümünüz : () Okul Öncesi Öğrt. () Sınıf Öğrt.
3. Sınıfınız : () 1. Sınıf () 2. Sınıf
() 3. Sınıf () 4. sınıf
4. Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın
5. Yaşınız : (Lütfen yazınız)
6. Medeni Durumunuz : () Evli () Bekar
7. Şimdiye kadar yaşadığınız bölge : () Kırsal Bölge () Şehir Merkezi
8. Büyüdüğü yer? : () Diyarbakır () Diğer
9. Ailenizin Aylık Geliri : () 0 TL-5500 TL () 5501 TL- 8500TL
() 8501 TL-20000 TL () 20001 TL-35000TL
() 35001TL- ve üzeri
10. Şahsi aylık geliriniz var mı? : () Var () Yok
11. Üniversite tercih sürecinde öğretmenlik mesleği tercih sırasında birinci tercihiniz miydi? () Evet () Hayır
12. İkinci üniversite mi okuyorsunuz? : () Evet () Hayır
13. Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz: () Aile baskısı () Kişisel ilgi
() Puanın yeterliliği () İş edinme () Diğer
14. Akademiye ilginiz var mı? () İlgileniyorum () İlgilenmiyorum
() Kısmen İlgileniyorum
15. Birinci dereceden olan akrabanız (anne, baba, kardeş) arasında öğretmen var mı? () Var () Yok

	A. Bu bölümde öğretmen adaylarının işsizlik kaygısına yönelik tutumları belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Gelecekte iş yaşantımı ve meslek sahibi olmayı bir belirsizlik olarak görüyorum.					
2.	Hayattan beklediğim şeylere kavuşabileceğimi ummuyorum.					
3.	Yetkililer öğretmen ihtiyacına göre planlama yapmazlarsa yakın gelecekte bir insan kaynağı olarak, önümü göremiyorum.					
4.	Öğretmenlik mesleğine ilişki işgücü ihtiyacının azalması beni kaygılandırıyor.					
5.	Ülkemizde okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerinden mezun olanlara duyulan ihtiyaç azdır.					
6.	Okuduğum bölümden mezun olan arkadaşlarımla halen işsiz olmaları bana da işsiz kalabileceğimi düşündürmektedir.					
7.	Öğretmenliğe giriş sınavları (KPSS veya KKTC öğretmenlik sınavı) işsizlik hayatımın başlangıcıdır.					
8.	Ülkemizde öğretmenlik münhallerinin mezun öğretmen sayısından az olması atanmam konusunda beni endişelendirmektedir.					
9.	İlerde çalışabileceğim devlet veya özel okulların öğretmen ihtiyacının gittikçe daraldığını görüyorum.					
10.	Daha önce öğretmenlik bölümünden mezun olanların iş bulma konusundaki karamsar tutumu, beni bölümümden vazgeçmemi düşündürmektedir.					
11.	Ailemden yakın gelecekte meslek sahibi olmam için bir baskı görüyorum.					
12.	İşsiz kalmamın çevreme karşı itibarımı yitireceğimden ve gittikçe içime kapanmaya başlayacağımdan endişe ederim.					
13.	Lisansüstü eğitim almam iş bulmam için bir avantaj olabilir.					
14.	Ülkemizdeki koşullar nedeniyle yeni bir bölüm daha okumam gerekecek.					
15.	Sahip olduğum nitelikler ve almakta olduğum eğitimin iyi yerlere gelebilmem için yeterli değildir.					
16.	Mezun olduktan sonra yakın zamanda (0-3 yıl) iş bulamam benim için bir travmadır.					
	B. Bu bölümde öğretmen adaylarının meslek alan seçimini etkileyen motivasyonları belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır.	Çok Önemli	Önemli	Kısmen Önemli	Önemli Değil	Hiç Önemli Değil
1.	Öğrenim konularına olan ilgi					
2.	Seçtiğim öğrenim dalındaki yeteneklerim					
3.	Gelecekte öğretmen olarak çalışılmasa bile, alanda öğretilen konuların yararlılığı					
4.	Diğer öğrenim alanlarına ya da mesleklere yeterli ilginin olmayışı					
5.	Göreceli uzun öğrenim süresi					
6.	Öğrenimin pek de zor olmayacağı düşüncesi					

7.	Öğrenim gördüğüm yerin yaşadığım yere yakınlığı					
8.	Ailemin veya benim için önemli olan yetişkinlerin isteği ya da tavsiyesi					
9.	Arkadaşlarımın ya da okul arkadaşlarımın etkisi					
10.	Çocuklarla ilgilenilirken edinilen olumlu deneyimler					
11.	Okul çağıma ait güzel anılar					
12.	Bazı şeyleri kendi öğretmenlerimden daha iyi yapma isteği					
13.	Öğretmenlik mesleğinin toplum için önemi					
14.	Öğretmenlik mesleğinin çok yönlülüğü					
15.	İş güvencesinin olması					
16.	Oturulan yere yakın çalışabilme imkânı					
17.	Uygun çalışma saatleri					
18.	Serbest çalışma imkânı					
19.	Çocuklarla, gençlerle birlikte olmaktan mutlu olma					
20.	Eğitime ilgi					
21.	Pedagojik yeteneklerim					

EK 2. ARASTIRMA İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/03/2023-471006

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2023-466170



DİCLE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)

Üniversitemiz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim dalında yüksek lisans öğrencisi olan Zülküf BİLGİÇ'in Dr. Öğretim Üyesi Mehmet DEMİRKOL danışmanlığında "Temel Eğitim Öğretmen Adaylarının İşsizlik Kaygısının Öğretmenlik Mesleği ve Alanı Seçme Motivasyonlarına Etkisi" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	15.03.2023/464476
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	17.03.2023—70
☒ XProje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐ Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.	
Açıklama:	
☐ Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.	
Açıklama:	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof. Dr. Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Doç. Dr. Oktay BOZAN
ÜYE

HKM-FRM-499/00

ASLI GELİDİR

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

2/2



