



**TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TÜRKÇE EĞİTİMİ
BÖLÜMÜNE/ÖĞRETMENLİĞİNE GÜDÜLENME DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ
GÖRÜŞLERİ**

*Opinions Of Prospective Turkish Teachers About Their Motivation Levels For Turkish
Education Department/Teaching*

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ¹, Fatma Nur DOĞAN² ve Ahmet Turan SİNAN³

¹Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ, nurigömlüksiz@yahoo.com, orcid.org/0000-0002-8268-0163

²Dr., Fırat Üniversitesi, Elazığ, fatmadgn1414@gmail.com, orcid.org/0000-0001-7933-9741

³Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Elazığ, atsinan35@gmail.com, orcid.org/0000-0003-1208-7724

Araştırma Makalesi/Research Article

Makale Bilgisi

Geliş/Received:

27.02.2024

Kabul/Accepted:

09.09.2024

DOI:

10.18069/firatsbed.1444115

Anahtar Kelimeler

Güdülenme, Türkçe öğretimi, Türkçe öğretmen adayları.

Keywords

Motivation, Turkish language teaching, prospective Turkish language teacher

ÖZ

Bu araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve üniversite değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubu Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Siirt Üniversitesi ve Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümlerinin 1 ve 4. sınıfında öğrenim gören toplamda 809 Türkçe öğretmen adayından oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Arslan (2011) tarafından geliştirilen Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne ve Öğretmenliğine Yönelik Güdülenme Düzeyleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının güdülenme düzeylerinin bütün değişkenler bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yapılan karşılaştırmalarda kadın öğretmen adaylarının erkeklerden, 1. sınıfların 4. sınıflardan daha yüksek güdülenme düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Üniversite değişkenine yönelik yapılan karşılaştırmada ise Siirt ve Dicle Üniversitelerinin daha düşük güdülenme düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Türkçe öğretmen adaylarının yüksek güdülenme düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the motivation levels of prospective Turkish teachers towards Turkish Education Department/Teaching in terms of gender, grade level and university variables. The study group of this research, in which the survey model was used, consists of a total of 809 prospective Turkish teachers studying in the 1st and 4th grades of the Turkish Education Departments of Erzincan Binali Yıldırım University, Dicle University, Fırat University, İnönü University, Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Erciyes University, Cumhuriyet University, Siirt University and Adıyaman University Faculties of Education. The Motivation Levels of Prospective Turkish Teachers towards Turkish Education Department and Teaching Scale developed by Arslan (2011) was used as a data collection tool. As a result of the research, it was determined that the motivation levels of pre-service teachers differed statistically significantly in terms of all variables. In the comparisons made, it was determined that female pre-service teachers had higher motivation levels than male pre-service teachers, and 1st graders had higher motivation levels than 4th graders. In the comparison made for the university variable, it was determined that Siirt and Dicle Universities had lower motivation levels. However, it was concluded that Turkish teacher candidates had a high motivation level.

Atf/Citation: Gömlüksiz, M. N.; Doğan, F. N. ve Sinan, A. T. (2024). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine Güdülenme Düzeyleri ile İlgili Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 3, 1273-1288.

Sorumlu yazar/Corresponding author: Fatma Nur DOĞAN, fatmadgn1414@gmail.com.

1. Giriş

Güdülenme, öğrenme ve öğretme sürecinin etkililiğinde önemli yere sahip unsurlardan biridir. Öyle ki 20. yüzyılın başlarına kadar tanımlanamamış bir kavram olan güdülenme, yaşadığımız yüzyılda özellikle öğrenme konusunda dikkat çeken bir olgu hâline gelmiştir (Demir ve Arı, 2013). Bu kapsamda alan yazında güdüye ve güdülenmeye yönelik çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Genel olarak güdü, bireye amaçları doğrultusunda hareket etmesi için enerji veren ve bireyi harekete geçiren güç (Erden ve Akman, 2011); davranışın altındaki neden, organizmayı bir nesne veya duruma ulaşmak için eyleme sürükleyen, davranışı uyararak onu yönlendiren ve sürekliliğini sağlayan içsel bir durum (Çırak, 2007); temel insan ihtiyaçlarından başka istek, gereksinme, ilgi, dürtü, merak ve rekabetle ilgili bir kavram (Acat ve Köşgeroğlu, 2006; Ülgen, 1997) olarak açıklanmaktadır. Güdüden hareketle güdülenmenin ise bir amaca ilişkin olarak eylemi harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren bir güç olduğu kabul edilir (Turkay ve Sökmen, 2014). Bu tanımlardan güdünün ihtiyaç, istek, ilgi vs. gibi kavramların genel adı; güdülenmenin ise güdülerin etkisiyle insanı harekete geçiren itici bir kuvvet olduğunu söylemek mümkündür.

Güdülenme diğer adıyla motivasyon insanların amaçlarına ulaşabilmek için gösterdikleri çabanın yoğunluğunu, yönelimini yani odak noktasını ve olumlu beklentisini içerisinde barındıran süreci ifade etmektedir. Çabaların sürekliliği hedeflerin gerçekleşmesinin de ön koşuludur. Bu nedenle güdülenme için bir çaba içerisine girmek ve bu çabayı sürdürebilmek oldukça önemlidir (Gürlek, 2013). Bununla birlikte güdü kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. İnsanların aynı eylem ve alışkanlıklar karşısında sahip oldukları duygu ve istekler birbirinden farklı olabilir. Bu duygu ve istekliliğin derecesi de bireylerin o eylem veya davranışa karşı geliştirdiği güdü düzeyini ortaya çıkarır. Dolayısıyla güdünün bir işi ve bir görevi yerine getirmede bireylerin isteklilik ve odaklanmalarını sağlayan bir kavram olduğunu söylemek mümkündür (Hamzadayı, 2019). Güdülenme dışından güdülenme eksikliği ile de karşılaşmak mümkündür. Güdülenme eksikliği durumunda kişi davranışa değer vermez, davranışı gerçekleştirmek için herhangi bir baskı hissetmez ve davranışın sonucuyla alakalı herhangi bir beklenti içinde olmaz. Tüm bunlar istenmeyen durumlardır (Aslan ve Doğan, 2020). Dolayısıyla herhangi bir davranışta bulunmak için yeterli düzeyde bir güdülenmeye de sahip olmak gereklidir.

Güdülenme kavramının eğitim sisteminde dikkat çekmeye ve oldukça fazla kullanılmaya başlamasının sebebi, öğrenci merkezli eğitim anlayışının uygulanması ile beraber öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak eğitim ortamlarındaki rolünün artmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin daha aktif olduğu eğitim anlayışında öğrenmeye istekli hâle gelme durumu güdülenmenin artırılması ile sağlanacaktır. Her öğrenci farklı bir birey olduğu için de güdü düzeyleri de farklı olacak bunun bilincinde olmak da öğrenmelerin kalitesini arttıracaktır (Ertem, 2006). Güdülenme hem bireyleri öğrenmeye zorlayan hem de öğrenmenin ön koşulu sayılan bir kavram olarak kabul edilmektedir. Okul öğrenmelerinin başarıyla sonuçlanması ise öğrenme ve öğretme durumlarına bağlı olduğu gibi bu süreçte önemli bir yeri olan öğrenenlerin özelliklerine de bağlıdır (Kelecioğlu, 1992). Etkili ve verimli öğrenmelerin gerçekleşmesi için başarı hedefleri olan, meraklı, ilgili ve istekli yani güdülenmiş bireylere ihtiyaç vardır. Çünkü öğrencilerin güdülenmesi, öğrencilerin uyarılmasını ve ilgilerinin sürdürülmesini sağlamaktadır (Vatansever Bayraktar, 2015). Sınıf ortamında yeterli düzeyde güdülenmemiş öğrencilerin derslere düzenli olarak devam etmedikleri, bir konuya odaklanamadıkları, dikkatlerinin dağınık olduğu, zorluklarla mücadele etmede çekingen davrandıkları görülür. Yeterince güdülenmiş öğrencilerin ise derse ilgi duyduğu, derse hazırlanarak geldiği, dikkat etme ve odaklanmada süreklilik gösterdiği, güçlüklerden yılmadığı ve çaba gösterdiği, ısrarlı ve kararlı olduğu belirlenmiştir (Dilekmen ve Ada, 2005). Dolayısıyla kişiyi öğrenmeye yönlendirecek herhangi bir neden olmadıkça öğrenmeye karşı bir ilginin olmayacağı kabul edilmektedir. Öyle ki akademik olarak güdülenmiş öğrencilerin güdülenmemiş öğrencilere kıyasla yaptıkları işlerde başarısızlık karşısında yılmadıkları, daha fazla çaba gösterdikleri bilinmektedir (Peker ve Kağızmanlı, 2018). Bu durum güdülenmenin eğitim öğretim ortamlarındaki başarı ya da başarısızlık üzerinde önemli etkileri olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Bireylerin güdülenmelerinin dışsal ve içsel olmak üzere iki şekilde olabileceğinden bahsedilir. İçsel güdülenme bireyin kendisinden kaynaklanan, merak, ilgi, öğrenme ihtiyacı, kaygı, yeterlik gibi ihtiyaçlarının oluşturduğu bir güdülenmeyken dışsal güdülenme ödül, ceza, istek, baskı, temenni, rica gibi dışsal uyarıcılarla ilgilidir (Takmaz vd., 2017). Davranışların sonuçlarına göre bireyler bilinçli seçimler yapıyorsa yani birey kendisi için başarmak istiyorsa bu içsel güdülenmeyi doğurur (Duman, 2015). Örneğin herhangi bir öğrenme sürecinde veya günlük hayat içerisinde bir öğrenci veya bir birey kendi ilgi ve zevklerinden ötürü bir etkinliğe katılıyor ve bunu devam ettiriyorsa bu içsel güdülenme ile ilgilidir. Bireye dış dünyadan gelen etkileri içeren güdü ise dışsal güdüdür (Akbaba, 2006). Etkili ve verimli öğrenmelerin gerçekleşmesinde tek başına içsel güdülenme yeterli olmayabilir. Bu durumda içsel ve dışsal güdülenmenin birlikte ele alınması yani birbirine paralel olarak ilerlemesi gerekmektedir (Baykara Özyaydınlık ve Aykaç, 2013). Yine yalnızca dışsal güdülenmeye öğrenmenin teşvik edilmesi de mümkün değildir. Örneğin öğretmen tarafından verilen pekiştiriciler öğrenciyi

öğrenmeye güdülese de zamanla öğrenci öğrenme amacından saparak yalnızca ödüle ulaşma amacına yönelebilir. Ayrıca dışsal olarak güdülenme sonucunda gösterilen çaba, maddi kazançlar veya ödüller ortadan kalktığında gösterilmeyebilir (Ömür ve Nartgün, 2013). Bunlar da etkili ve verimli öğrenmelerin gerçekleşmesini engelleyecek sonuçlar doğurur. Bu bakımdan başarılı öğrenmeler için bireylerin içsel güdülenmelerinin dışsal güdülenmelerle desteklenmesi gerekmektedir.

Bireylerin öz yeterlik ve başarı hedefleri güdülenmelerinde önemli bir rol oynar. Bu güdülenmeleri de akademik başarıyı teşvik eder ve sürdürür (Mega vd., , 2014). Bu nedenle öğrencilerin bilişini, öğrenmesini ve öz düzenlemesini iyileştirmek için okullarda güdülenmenin/motivasyonun artırılmasına ve aynı zamanda bu kapsamda çeşitli araştırmaların yapılmasına ihtiyaç vardır (Pintrich, 1999). Güdülenme düzeyi yükseldikçe ortaya çıkan performans da yüksek olur. Ancak burada bireylerin bilgi, beceri, eğitim düzeyi ve diğer yetenekleriyle birlikte çevresel etkenlerin de yeterli düzeyde olması gerekir (Vatansever Bayraktar, 2015). Eğitim ve öğretim ortamlarında güdülenme düzeyini arttırmak için yararlı bilimsel fikirler ve tasarım ilkeleri geliştirmenin yanı sıra temel bilimsel motivasyon anlayışına katkıda bulunma hedefleri için çaba göstermeli; öğrencileri motive etmek için yeni programların ve öğretim stratejilerinin, yeni müfredatın, materyallerin ve yeni heyecan verici teknolojilerin geliştirilmesine odaklanan eğitimsel araştırma ve geliştirme çalışmaları yapılmalıdır (Pintrich, 2003). Ayrıca eğitim ve öğretim ortamları mümkün olduğu kadar aktif, eğlenceli, heyecanlı ve yaratıcı bir hâle getirilmelidir. Böylelikle öğrencilerin süreçten zevk almaları, ilgi duymaları ve sürece katılmaya istekli olmaları sağlanmalıdır.

İçinde bulunduğumuz çağda bilgi, toplumların temel güç kaynağı olarak kabul edilir. Bilginin her alanda egemen olduğu günümüz toplumlarında bilim ve teknolojiye ortaya çıkan hızlı değişim, dönüşüm ve gelişmeler, ihtiyaç duyulan insan niteliklerini de önemli ölçüde değiştirmiştir. Böyle bir çağda toplumların gereksinim duyduğu bilgi ve becerilerle donanmış bireylerin yetiştirilmesinde özelde okullara genelde ise eğitim sistemine büyük sorumluluklar düşmektedir. Eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden olan öğretmenler ise okullarda verilen eğitimin niteliği ve kalitesinde işlevsel bir role sahiptir. Öğretmenlik, mesleğe yönelik birtakım ilgi ve isteklerin olmasını gerektiren bir meslek dalıdır. Yine öğretmenlik bireylerin öğrenmelerinin belirli hedefler doğrultusunda başlatılması, yönlendirilmesi, sürdürülmesi, kolaylaştırılması ve tamamlanması sürecine ilişkin etkinlikleri kapsayan bir meslektir (Bektaş ve Karagöz, 2017). Sınıf içi bilgi aktarımından ibaret olmayıp çok yönlü bir olgu olan öğretmenlik mesleği değişen zaman ile birlikte birtakım yeni bilgi ve uzmanlık becerilerine de ihtiyaç duymuştur (Gömlüksiz vd., 2020). Bu doğrultuda öğretmen nitelikleri ve yeterliliklerinin iyileştirilmesi ve gelişmelerinin sağlanması eğitimin de etkililiğinin artmasını sağlayacaktır (Baykara Özaydınlık ve Aykaç, 2013). Bununla birlikte öğretmenlerin mesleklerine yönelik olumlu bir bakış açısına sahip olmaları ve istekli bir hâlde eğitim-öğretim sürecine katılmaları hedeflenmektedir. Çünkü toplumların gereksinim duyduğu başarılı ve nitelikli öğrenimler için mesleğine yüksek düzeyde güdülenmiş öğretmenlere ihtiyaç vardır.

Öğretmenlerin mesleklerine güdülenmeleri yenilenen ve geliştirilen eğitim uygulamaları için son derece önemlidir. Çünkü öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde coşkulu ve istekli olması öğrencilerin de motivasyonunu artırır, onları öğrenmeye karşı güdüler. Bu yüzden yüksek bir öğretmen güdülenme düzeyinin yine yüksek öğrenci başarısına götüreceği öne sürülmektedir (Çüm ve Doğan, 2016). Öyle ki motive olmuş bir öğretmen başarılı bir sınıfın olmazsa olmazıdır. Motivasyonu yüksek öğretmenlerin hem öğrencilerine daha fazla zaman ayırdıkları hem de nitelikli eğitim için daha fazla çaba gösterdikleri söylenir (Altınkurt vd., 2014). Bu da doğrudan öğretmenin mesleği ile olan etkileşimini güçlendirir. Bu yüzden eğitimde yeniliklerin gerçekleşmesinde, değişimlerin uygulanma sürecinde, başarı ve doyum kazanmada önemli bir yere sahip olan öğretmenler motive edilmiş öğretmenlerdir. (Yazıcı, 2009). Mesleğini severek yapan öğretmenlerin yüksek güdülenme ve mesleki doyum düzeyine sahip olacakları bilinen bir gerçektir. Bu kapsamda öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması ve okula karşı bağlılıklarının güçlendirilmesi özelde okulun genelde ise eğitim ve öğretimdeki başarının yararına olan bir durumdur (Ertürk, 2016). Aksi durumda eğitimin kalitesinde düşüşler olması kaçınılmazdır.

Henüz mesleki eğitimlerine devam eden veya bu eğitimlerini tamamlamamış öğretmen adaylarının da görevlerine başlamadan evvel öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve güdülenme düzeylerinin bilinmesi nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından önem arz etmektedir (Bektaş ve Karagöz, 2017). Çünkü güdülenme düzeyleri yüksek olan öğretmen adayları hem daha nitelikli yetişecek hem de daha başarılı bir meslek hayatına sahip olacaklardır (Baykara Özaydınlık ve Aykaç, 2013; Gömlüksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Yine güdülenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmen adayları gerek akademik yaşantıları boyunca gereken sorumlulukları yerine getirirken daha başarılı bir süreç yaşayacak (İnan ve Kartal, 2018) gerekse de mesleği yapabileceklerine dair öz yeterlik inançlarını yüksek tutacaktır. Öyle ki Schunk (1995), bireyin ustaca

performans sergilediğine veya bilgi kazanmada daha yetenekli olduğuna ilişkin algısının onun akademik motivasyonunu ve öz yeterliğini arttırdığından söz eder. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini gönüllü olarak seçmeleri de öğretmenlik motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir (Kula, 2022). Dolayısıyla içsel olarak motive olmuş öğretmen adaylarının mesleki anlamda daha başarılı olacakları bilinen bir gerçektir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının sahip oldukları güdülenme düzeylerinin de öğretmen olma heveslerine ne şekilde katkıda bulunduğu merak edilen ve araştırılması elzem olan bir sorundur (Uyulgan ve Akkuzu, 2014). Bu durum hizmet öncesi eğitim aşamasında olan öğretmen adaylarının mesleğe güdülenmiş olarak mezun olup olmadıklarının belirlenmesinde ve başarılı öğretimlerin gerçekleşmesinde etkili olacaktır.

İçinde bulunduğumuz çağ bilgi çağı olarak bilinmektedir. Dil ise içinde bulunduğumuz bilgi çağında yaşam boyu öğrenmenin ve ayrıca yaşam boyu gelişmenin önemli bir kilit noktası olarak kabul edilmektedir (Güneş, 2011). Dil; sözlü veya yazılı bir biçimde insanlar arasında anlaşmayı ve dolayısıyla iletişimi sağlayan, göstergeler dizgesinden meydana gelen doğal bir yapıdır. Toplumsal bir sistem olan dilin bir yandan da her toplumda kendine özgü bir nitelik kazanması ana dili gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Bireylerin ilkin en yakın temasta bulunduğu annesinden ve ailesinden daha sonra da irtibat kurduğu çevresinden edindiği ilk dile ana dili denir (Aksan, 2004). Genel olarak ana dili ediniminin sessiz bir başarı olduğu kabul edilir (Lust, 2021). Ancak doğal olarak işleyen bu süreç bireyin eğitim hayatının başlaması ile düzenli ve programlı bir şekilde ilerlemeye başlar. Bireyler ana dillerini toplumsal ilişkilerinin bir aracı olarak önce aile ortamlarında ve çevrelerinde daha sonra ise okul ortamlarında aynı biçimde öğrenmeyi sürdürürler (Dilidüzgün, 2017; Onan, 2017). Ana dili eğitimi ve öğretimi adı altında yürütülen bu süreç, dolayısıyla kendiliğinden işlemekte olan eğitim-öğretim sürecine dışarıdan dünyadan yapılmakta “iyileştirme girişimi” olarak değerlendirilir.

Ana dili eğitimi ve öğretimi ülkelerin eğitim politikalarında önemli ve etkili bir yere sahiptir. Bu eğitim ve öğretim ulusal kimliğin meydana gelmesi, kişisel gelişim ve yurttaşlık bilincinin yerleştirilmesi bakımından da her zaman tazeliğini korumakta ve önemli olmaya devam etmektedir (Sinan, 2006). Ana dili eğitimi ve öğretimi ile kendi dillerini ustalıkla kullanabilme becerisi kazanmış bireyler yetiştirmek hedeflenir. Bu bakımdan dil öğretimi öncelikle çocuklar ve gençlerin hassasiyet kazanmaları, dili doğru, etkili ve düzgün kullanmaları, dil ve toplumsal kültür bilinci edinmeleri açısından oldukça önemlidir (Kavcar, 2016). Bu kapsamda da ülkemizde eğitim ve öğretimin temel amaçlarından biri olarak etkili ve doğru bir Türkçe kullanımını sağlayarak bireylerin iletişim becerilerini güçlendirmek hedeflenmektedir. Bu düşüncenin uygulanmasında, bu öğretimin ve gelişimin sağlanmasında ise Türkçe dersleri işlevsel bir role sahiptir. Ana dili öğretiminin genel hedeflerinden hareketle Türkçe öğretiminde de Türkçeyi doğru ve etkili bir biçimde öğretmek; Türkçenin gittikçe gelişmesini, yayılmasını ve sonraki kuşaklara aktarılmasını sağlamak; hem anlama anlatma becerilerini geliştirmek hem de Türkçenin anlatım olanakları, kural ve inceliklerini duyumsatma amaçlanmaktadır (Çer, 2016; Güneş, 2017). Bu bakımdan sağlıklı iletişimin topluma yerleşmesinde ana dili öğretiminin oldukça önemli bir yeri vardır.

Türkçe öğretiminin temel bileşenlerinden biri de öğretime rehberlik eden ve öğretimi uygulayan Türkçe öğretmenleridir. Bu nedenle nitelikli Türkçe öğretmenleri yetiştirmek, dikkat edilmesi gereken önemli bir konudur. Türkçe öğretmenleri vasıtasıyla bireylere ana dillerinin kullanım imkânları, akıcılığı, sadeliği benimsetilir ve böylelikle anlama-anlatma becerileri gelişen, sağlıklı iletişim kurabilen bireyler topluma kazandırılmaya çalışılır (Gömlüksiz vd., 2020). Öğretmenlerin genel olarak ilgili konu veya beceriyi bildikleri beklenir (Gardner, 2019). Ancak alan bilgisi yanında bir Türkçe öğretmeni öğrencilerin duyuşsal niteliklerine ve algı dünyalarına hitap edemezse mesleğinde istediği başarıyı yakalayamaz (Takıl, 2016). Bu kapsamda eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümü Lisans Programında eğitim gören Türkçe öğretmeni adaylarının bu bilgi ve becerilerle donanmış olması gerekmektedir. Ancak tüm bu genel ve özel yeterliklerin yanında nitelikli Türkçe öğretmeni yetiştirilmesi hususunda önemli bir yere sahip olan etkenlerden biri de güdülenmedir. Çünkü öğretmen adaylarının öğrenme sürecine aktif olarak katılmaları için bu sürece katılmaya istekli olmaları başka bir deyişle güdülenmiş olmaları gerekmektedir (Şeker, 2017). Bu noktada dil öğretimlerinin verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için mesleğini büyük bir istek ve heyecanla yapan, iş motivasyonu yüksek Türkçe öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Dolayısıyla Türkçe öğretmeni adaylarının bölümlerine ve mesleklerine ayrıca Türkçe öğretimine güdülenmiş olarak göreve başlamaları nitelikli ve başarılı dil öğretimleri yapılmasını sağlayacaktır.

Yukarıda bahsedildiği üzere Türkçe öğretmenleri bireylere ana dillerini sevdirmekte, onlara ana dillerinin inceliklerini ve kullanım olanaklarını sezdirmekte önemli bir yere sahiptir. Bu eğitimin amaçlarına ulaşması ise ancak mesleğine yönelik yüksek güdülenme düzeyine sahip Türkçe öğretmenleriyle mümkündür. Bu kapsamda henüz Türkçe öğretmenliği mesleğine yönelik eğitim alma aşamasında olan Türkçe öğretmeni adaylarının mesleklerine güdülenmiş olarak başlamaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarına güven kazandıran, onları güdüleyen eğitim ve uygulamalarla bunu sağlamak mümkündür. Alan yazında öğretmen

adaylarının mesleklerine güdülenmelerine yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların bir kısmının farklı branşların öğretmen adaylarının mesleklerine ilişkin güdülenmelerine yönelik olduğu (Acat ve Yenilmez, 2004; Alemdağ vd., 2014; Altinkurt vd., 2014; Balcı, 2023; Baykara Özyaydınlık ve Aykaç, 2013; Bektaş ve Karagöz, 2017; Ceylan ve Güneş, 2023; Dağdeviren Ertaş, 2023; Dereli İman, 2014; Ekinci Vural ve Doğan Altun, 2019; Eymur ve Geban, 2011; Evashkovski, 2023; Karakış, 2021; Kim vd., 2021; Kwok vd., 2022; Orhan, 2022; Onyefulu vd., 2023; Özgenel ve Deniz, 2020; Receptoğlu ve İbret, 2021; Receptoğlu ve Receptoğlu, 2020; Saraç ve Atmaca, 2020; Saracaloğlu vd., 2020; Terzi vd., 2012; Tünkler, 2021; Uzunoglu ve Bulut, 2022; Yarım vd., 2022; Yıldırım vd., 2021; Yünkül ve Güneş, 2022; Wang ve Houston, 2023) tespit edilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi/öğretmenliğine yönelik güdülenmelerini inceleyen ise sadece bir çalışma (Aslan, 2011) belirlenmiştir. Ana dili eğitimi ve öğretiminin niteliği ve kalitesini zenginleştirmek adına Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi/öğretmenliğine güdülenme düzeylerini belirleme amaçlayan bu çalışmanın alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne/öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmeyi hedefleyen tarama modelinde gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar yaşayanların, meydana gelenlerin ve yaşananların ne olduğunun neleri kapsadığının açıklanıp incelendiği ve ortaya konulduğu araştırmalardır. Betimsel araştırmalarda doğal ve toplumsal olan olguları değiştirme veya kontrol etme gücü bulunmayan araştırmacı olgulara müdahale edemez, akışı bozamaz ve ortama yeni bir değişkeni dâhil edemez. Araştırmacı yalnızca olanı olduğu gibi incelemekte yükümlüdür (Sönmez ve Alacapınar, 2018). Tarama modeli ise geçmişte veya günümüzde hâlâ mevcut olan bir durumu var olan hâliyle betimlemeyi hedefleyen; araştırmaya mevzu olan birey, nesne, durum veya olayı kendi koşulları içinde ve olduğu gibi açıklamaya çalışan; onları herhangi bir biçimde etkileme ve değiştirme çabası göstermeyen bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1986). Tarama modeli ile bir evrenden belirlenen örneklem üzerinde yapılan araştırmalar aracılığı ile evren genelindeki tutum, eğilim ve görüşlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesi amaçlanır. Örneklemden toplanan veriler yardımıyla araştırmacı, evren ile ilgili çıkarımlarda bulunmaya çalışır (Creswell, 2017). Bu araştırmalar yaygın olarak büyük grupların yaş, öğrenim durumu, gelir düzeyi, cinsiyet gibi araştırmaya konu olan niteliklerini belirlemek amacıyla yapılan betimsel araştırmalardır (Can, 2019). Öte yandan betimsel araştırmalarda bir karşılaştırma yapılmaz veya ilişki aranmaz (Gliner vd., 2015) Bu yönüyle de araştırma betimsel araştırma yaklaşımı ile yürütülmüştür. Bu tür araştırmalarda örneklem geniş tutulması esastır. Örneklemde elde edilen veriler aracılığıyla da evren hakkında çıkarımlar yapılır.

Bununla birlikte bu araştırma etik kurul izni gerektirdiği için çalışmaya başlamadan önce etik kurul onayı alınmıştır. (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu-07.02.2019-18).

2.2. Araştırmanın Amacı

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne/öğretmenliğine güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmanın birtakım alt amaçları da vardır. Genel amaçtan yola çıkılarak aşağıdaki alt amaçlar oluşturulmuştur:

Türkçe öğretmeni adaylarının,

1. Türkçe Eğitimi Bölümüne/öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?
2. Türkçe Eğitimi Bölümüne/öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri üniversiteye göre değişmekte midir?

2.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 Bahar Dönemi'nde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Siirt Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören toplamda 809 1 ve 4. sınıf Türkçe öğretmeni adayından oluşmaktadır. Evrenin bütünü örneklem olarak ele alındığı için yeniden örneklem seçimine gidilmemiştir. Çalışma grubu hakkındaki detaylı bilgiler aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
1. Kadın	562	69,5
2. Erkek	247	30,5
Toplam	809	100

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının 562'sinin (%69,5) kadın, 247'sinin (%30,5) erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Kadın adayların sayısının erkeklerden daha fazla olması öğretmenlik mesleğinin en çok kadınlar tarafından tercih edilmesiyle açıklanabilir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	f	%
1. Sınıf	412	50,9
4. Sınıf	397	49,1
Toplam	809	100

Tablo 2'de öğretmen adaylarının 412'sinin (%50,9) 1. sınıf, 397'sinin (%49,1) 4. sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. 1 ve 4. sınıflarda öğrenim gören 809 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	f	%
1. Fırat Üniversitesi	99	12,2
2. Cumhuriyet Üniversitesi	97	12,0
3. İnönü Üniversitesi	68	8,4
4. Siirt Üniversitesi	102	12,6
5. Erzincan Binali Yıldırım Üniv.	145	17,9
6. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniv.	57	7,0
7. Dicle Üniversitesi	69	8,5
8. Adıyaman Üniversitesi	76	9,4
9. Erciyes Üniversitesi	96	11,9
Toplam	809	100,0

Tablo 3'e göre öğretmen adaylarının 99'u (%12,2) Fırat Üniversitesinde, 97'si (%12,0) Cumhuriyet Üniversitesinde, 68'i (%8,4) İnönü Üniversitesinde, 102'si (%12,6) Siirt Üniversitesinde, 145'i (%17,9) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesinde, 57'si (%7,0) Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde, 69'u (%8,5) Dicle Üniversitesinde, 76'sı (%9,4) Adıyaman Üniversitesinde, 96'sı ise (%11,9) Erciyes Üniversitesinde öğrenim görmektedir.

2.4. Veri Toplama Aracı

Arslan (2011) tarafından geliştirilen "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne ve Öğretmenliğine Yönelik Güdülenme Düzeyleri Ölçeği" çalışmanın veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,83 olarak tespit edilmiştir. Yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla da faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğine ait Barlett testi Chi-Square x^2 :1021,370 ve KMO değerinin 0,79 olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda ölçeğin yapı geçerliliğini karşıladığı belirlenmiştir. Geçerliliği ve güvenilirliği test edilen ölçeğin ilk basamağında katılımcılara ait kişisel bilgileri tespit etmek amacıyla cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen üniversite şeklinde sorular sorulmuştur. İkinci basamakta

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretmenliği bölümüne ve öğretmenliğine güdülenme düzeylerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla oluşturulan maddeler yer almıştır. 28 maddeden oluşan ölçek 5'li likert tipinde düzenlenmiştir.

Ölçekte yer alan maddelerin gerçekleşme düzeylerinde “Kesinlikle Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanırken:

1.00-1.80 arasında bulunan ortalama değerlerin “Kesinlikle Katılmıyorum”

1.81-2.60 arasında bulunanların “Katılmıyorum”

2.61-3.40 arasındakilerin “Kararsızım”

3.41-4.20 arasındakilerin “Katılıyorum”

4.21-5.00 arasında yer alanların ise “Kesinlikle Katılıyorum” derecesinde olduğu kabul edilmiştir. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler ise tersten kodlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada veri analizleri kapsamında ikili değişken için bağımsız gruplar t testi ve Mann-Whitney U testi, ikiden fazla değişken içinse tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Bu kapsamda veri analizinde cinsiyet değişkenine yönelik karşılaştırmalarda veriler normal dağılmadığı için non parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Non parametrik testler parametrik olan testlerin gerektirdiği varsayımların karşılanmadığı, normal dağılımı zorunlu kılmayan ve değişkenlerin sıralama veya sınıflama ölçeğinde olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Can, 2019). Birbiriyle ilişkisi bulunmayan iki örneklemden toplanan puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını kontrol etmeye yarayan ve non parametrik test olan Mann-whitney u testi de başka bir deyişle iki ilişkisiz grubun araştırmaya konu olan değişken açısından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test etmektedir (Büyüköztürk, 2021). Sınıf düzeyi değişkeni açısından yapılan karşılaştırmalarda verilerin normal dağılım sergilediği parametrik testlerden bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Burada da yine iki örneklem grubunun karşılaştırılması söz konusudur. Üçüncü değişken olan öğrenim görülen üniversite değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anova ikiden fazla olmak üzere farklı bağımsız gruplara yönelik ortalamaların en az ikisi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını test etmeye yarayan bir analiz türüdür (Can, 2019). Ölçeğin tamamında da standart sapma ve aritmetik ortalama değerlerini gösteren analizler yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak $p < 0,05$ kabul edilmiştir. Böylelikle Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne/öğretmenliğine güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen üniversite değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular tablolar hâlinde ele alınmış, açıklanmış ve her tablo ayrı ayrı yorumlanmıştır. Tablo 4'te ölçeğin tümüne ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları verilmiştir.

Tablo 4'teki öğretmen adaylarının görüşlerine incelendiğinde “Türkçeyi ana dili olarak öğretmede istekli ve motive edici bir öğretmen olmak istiyorum.” ($\bar{X} = 4,35$), “Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.” ($\bar{X} = 4,37$), “Türkçe öğretmenliği yaparak topluma faydalı olacağıma inanıyorum.” ($\bar{X} = 4,28$) yönündeki güdülenme düzeyine ilişkin görüşlerin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde benimsendiği görülmüştür.

“Çocuklara Türkçeyi doğru ve etkili kullanmayı öğretmem, beni lisans eğitimime önem vermeye sevk etmektedir.” ($\bar{X} = 4,06$), “Türkçe öğretmenliği mesleğinin kariyerim açısından yükselmemi sağlayacağına inanıyorum.” ($\bar{X} = 3,79$), “Türkçe öğretmenliği eğitiminin daha çok insana ulaşmamı sağlayacağına inanıyorum.” ($\bar{X} = 3,96$), “Türkçe öğretmenliği mesleğinin toplumda kabul görmemi sağlayacağına inanıyorum.” ($\bar{X} = 3,85$) yönündeki güdülenme düzeyine ilişkin görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte “Türkçe öğretmenliği eğitimim beklentilerime cevap vermektedir.” ($\bar{X} = 3,39$) yönündeki görüşün ise “kararsızım” düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
1. Türkçe öğretmenliği bölümünü/mesleğini ilgi duyduğum için seçtim.	3,64	1,25
2. Türkçe öğretmenliği mesleğinin toplumda kabul görmemi sağlayacağına inanıyorum.	3,85	1,07
3. Türkçe öğretmenliği mesleğine yönelik bilgi öğrenmeyi ve becerileri kazanmayı içtenlikle isteyerek yapıyorum.	4,03	1,01
4. Türkçe öğretmenliği yaparak topluma faydalı olacağıma inanıyorum.	4,28	0,93
5. Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrendiğimde kendimi gerçekleştirdiğimi düşünüyorum.	3,93	1,02
6. Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek için gerekli olan yetenek ve deneyimler açısından yetersiz olduğumu düşünüyorum.	3,34	1,20
7. Aldığım Türkçe öğretmenliği eğitiminin daha çok insana ulaşmamı sağlayacağına inanıyorum.	3,96	0,97
8. Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde mesleki ve diğer ilgi alanlarıma ilişkin bilgilere daha kolay ulaşacağım.	3,93	0,92
9. Türkçe öğretmenliği mesleğinin kariyerim açısından yükselmemi sağlayacağına inanıyorum.	3,79	1,02
10. Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem, kendimi ve ailemi mutlu edeceğim.	4,05	0,97
11. Türkçe öğretmenliği ile ilgili kazandığım beceriler yakın ve uzak çevremde bana saygınlık kazandırıyor.	3,89	0,99
12. Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede yaşadığım başarısızlığın nedeni yeterli çaba göstermememdir.	2,98	1,26
13. Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken sıkılıyorum ve dikkatim dağılıyor.	3,56	1,26
14. Türkçeyi ana dili olarak öğretmede istekli ve motive edici bir öğretmen olmak istiyorum.	4,35	0,95
15. Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.	4,37	0,92
16. Türkçeyi öğretirken kullandığım materyalin dikkat çekici ve ilgi çekici olması benim için önemlidir.	4,32	0,86
17. Türkçe öğretmenliğine yönelik eğitimimde diğer öğretmen adaylarının istekliliği beni etkiler.	3,88	1,09
18. Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir olumsuz bir tutuma sahip olduğumu ve bu nedenle hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.	4,01	1,18
19. Türkçe öğretmenliği eğitimim beklentilerime cevap vermektedir.	3,39	1,12
20. Türkçe öğretmenliğinin gerektirdiği özellikler ve sorumluluk kendimi yetersiz hissetmemi sağlar.	3,65	1,18
21. Hata yapma korkusu ve öğretememe kaygısı öğrenmemi olumsuz etkiler.	2,90	1,28
22. Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.	4,17	0,90
23. Benim yaptığım öğrenmek değil, sadece bazı şeyleri ezberlemekten ibarettir.	3,70	1,32
24. Çocuklara Türkçeyi doğru ve etkili kullanmayı öğretmem, beni lisans eğitimime önem vermeye sevk etmektedir.	4,06	1,00
25. Türkçe öğretmenliği eğitimi almamın benim yaşam kalitemi arttıracığına inanıyorum.	3,93	1,00
26. Günlük hayatta iletişim kurduğum insanların oluşturduğu baskı öğrenmemi etkiliyor.	3,26	1,21
27. KPSS ve öğretmenliğe atanma konusu eğitimimi olumsuz etkilemektedir.	2,53	1,38
28. Türkçe öğretmenliği mesleğinin her zaman vazgeçilmez bir meslek olacağına inanıyorum.	3,81	1,21

Olumsuz nitelikte olan “Türkçe öğretmenliği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken sıkılıyorum ve dikkatim dağılıyor.” ($\bar{X}=3,56$), “Benim yaptığım öğrenmek değil, sadece bazı şeyleri ezberlemekten ibarettir.” ($\bar{X}=3,70$) yönündeki görüşlerin “Katılmıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Yine “Günlük hayatta iletişim kurduğum insanların oluşturduğu baskı öğrenmemi etkiliyor.” ($\bar{X}=3,26$), “Hata yapma korkusu ve öğretememe kaygısı öğrenmemi olumsuz etkiler.” ($\bar{X}=2,90$), “Türkçe öğretmenliği mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede yaşadığım başarısızlığın nedeni yeterli çaba göstermememdir.” ($\bar{X}=2,98$) şeklindeki güdülenme düzeyine yönelik görüşlerin “Kararsızım” düzeyinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bununla birlikte “KPSS ve öğretmenliğe atanma konusu eğitimimi olumsuz etkilemektedir.” ($\bar{X}=2,53$), yönündeki görüşün ise “Katılıyorum” düzeyinde benimsendiği görülmüştür.

Tablo 5. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine Güdülenme Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	p
Kadın	562	428,69	240921,50	-4,351*	0,000
Erkek	247	351,11	86723,50		
Toplam	809	389,90			

*p<0,05

Tablo 5'teki Mann-Whitney U testi, öğretmen adaylarının Türkçe Eğitimi Bölümüne/öğretmenliğine güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$t_{(807)}=6,204$ p<0,05]. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=3,85$) erkek öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}=3,59$) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu durum kadın öğretmen adaylarının güdülenme düzeyinin erkeklerinkinden yüksek olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 6. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine Güdülenme Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	ss	t	SD	p
1. Sınıf	412	3,62	0,43			
4. Sınıf	397	3,55	0,45	2,493*	807	0,013
Toplam	809	3,59	0,44			
Levene=0,746	P=0,388					

*p<0,05

Tablo 6'da yer alan bağımsız gruplar t testi sonucu öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkeni açısından güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$t_{(807)}=1,990$ p<0,05]. Her iki grubun aritmetik ortalamaları incelendiğinde 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalamalarının ($\bar{X}=3,62$) 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalamalarından ($\bar{X}=3,55$) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuca göre 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları 4. sınıfta öğrenim görenlere göre daha yüksek güdülenme düzeyine sahiptir.

Tablo 7: Üniversite Değişkenine Göre Türkçe Eğitimi Bölümüne/Öğretmenliğine Güdülenme Düzeylerine İlişkin Türkçe Öğretmeni Adayı Görüşlerine Ait Varyans Analiz Sonuçları

Üniversite	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
1. Fırat Üniversitesi	99	3,62	0,49			
2. Cumhuriyet Üniversitesi	97	3,54	0,44			
3. İnönü Üniversitesi	68	3,68	0,36			
4. Siirt Üniversitesi	102	3,47	0,47			4-1,3,5,6,8
5. Erzincan Binali Yıldırım Ün.	145	3,64	0,41	3,521*	0,001	7-1,3,5,6,8,9
6. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Ün.	57	3,68	0,52			
7. Dicle Üniversitesi	69	3,42	0,41			
8. Adıyaman Üniversitesi	76	3,67	0,42			
9. Erciyes Üniversitesi	96	3,57	0,43			
Toplam	809	3,59	0,44			
Levene=1,220	p=0,284					

*p<0,05

Tablo 7'de yer alan üniversite değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları öğretmen adaylarının güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu göstermektedir [$F_{(8-800)}=3,521$ p<0,05]. LSD testi farklılaşmanın Siirt Üniversitesi ($\bar{X}=3,47$) ve Dicle Üniversitesi ($\bar{X}=3,42$) ile Fırat Üniversitesi ($\bar{X}=3,62$), İnönü Üniversitesi ($\bar{X}=3,68$), Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi ($\bar{X}=3,64$), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi ($\bar{X}=3,68$), Adıyaman Üniversitesi ($\bar{X}=3,67$), Erciyes Üniversitesi (

$\bar{X}=3,57$) arasında olduğunu göstermektedir. Buna göre Siirt ve Dicle Üniversitelerinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının güdülenme düzeyleri Fırat Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi, Erciyes Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha düşüktür. Bunun dışında bütün üniversitelerin “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği belirlenmiştir.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında araştırma sonuçlarının yani Türkçe öğretmeni adaylarının güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi, cinsiyet ve üniversite değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair bilgilere yer verilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri bölüme/öğretmenliğe yönelik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada çeşitli sonuçlar elde edilmekle beraber genel anlamda Türkçe öğretmeni adaylarının bölümlerine güdülenmelerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bozpolat (2016) tarafından yürütülen bir çalışmada da Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenliğe yönelik motivasyonlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda Türkçe öğretmen adaylarının bölümlerine ve mesleklerine yönelik olumlu bir motivasyona sahip oldukları söylenebilir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri bölüme güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının güdülenme düzeyinin erkek öğretmen adaylarının güdülenme düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doğrudan Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik olmasa da alan yazında benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Bu çalışmalarda da kadınların lehine farklılaşmaya rastlanmıştır (Acat ve Yenilmez, 2004; Alemdağ vd., 2014; Balcı, 2023; Dereli İman, 2014; Eroğlu vd., 2017; Gençay ve Gençay, 2007; Yıldırım ve Yoldaş, 2023). Bununla birlikte Aslan (2011) tarafından doğrudan Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik hazırlanan çalışmada ise Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Benzer bir şekilde öğretmen adaylarına yönelik yapılan çalışmalarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Bektaş ve Karagöz, 2017; Çiçek, 2018; Demir ve Arı, 2013; İnan ve Kartal, 2018; Saracaloğlu vd., 2009; Şeker, 2017; Ömür ve Nartgün, 2013; Terzi vd., 2012). Tekin vd. (2009) tarafından yürütülen beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik güdülenmelerinin incelendiği bir çalışmada ise erkek öğretmen adaylarının daha yüksek güdülenme düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin daha çok kadınlar tarafından tercih edilmesi, bu durumun ortaya çıkmasında etkili olabilir. Öğretmenliğe motive olmanın baskın nedenlerinden biri sosyal fayda sağlamaktır (Simonsz vd., 2023). Kadınlar erkeklere göre toplumsal fayda değerlerine daha çok önem verirler ve öğretmen olma konusunda çevrelerinden daha çok etkilenirler (Adıgüzel ve Karagöl, 2022). Karakış (2021) da çalışmasında kadınların erkeklere göre öğretmenlik mesleğine daha çok yöneldiklerini tespit etmiştir. Kadınların sosyokültürel statüsü ve geleneksel cinsiyet rolleri onların öğretmenlik seçimini ve öğretmenlik mesleğinde kalma niyetini etkilemektedir (Obiagu, 2023). Yine kadınlar bu mesleğe fedakârlık güdüsüyle daha fazla motive olurlar (Simic vd., 2022). Tüm bunların onların öğretmenliği daha çok tercih etmelerini kolaylaştırır. Bununla birlikte Pikic Jugovic vd., (2022) tarafından yürütülen bir çalışmada da erkeklerin öğretmenlik mesleğini düşük statüye sahip olarak algılamalarının onların bu mesleği seçme konusundaki motivasyonlarını azaltan baskın neden olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla öğretmenlik zamanla birtakım değişim ve dönüşümlere maruz kalmış ve özellikle cinsiyet dengesi bakımından farklı bir görünüme ulaşmıştır. Cinsiyet dengesi açısından öğretmenlik mesleği değerlendirildiğinde kadınların erkeklere oranla oldukça fazla sayıda olduğu bir meslek hâline geldiğini söylemek mümkündür (Erginer ve Saklan, 2020).

Sınıf düzeyi değişkeni bakımından yapılan karşılaştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının güdülenme düzeylerine ilişkin görüşlerinin anlamlı bir biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu bulguya göre 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının güdülenmeleri 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksektir. Eymur ve Geban (2011) tarafından yürütülen sınıf değişkeninin akademik motivasyon üzerinde etkisinin incelendiği bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmada 1. sınıf öğrencilerin akademik motivasyon puanlarının diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu, 4. sınıfa doğru olumsuz motivasyon puanlarının düştüğü belirlenmiştir. Küçükosmanoğlu (2015) tarafından gerçekleştirilen müzik

öğretmeni adaylarının motivasyonlarının incelendiği bir çalışmada da 4. sınıf öğrencilerinin başarıya yönelik içsel motivasyon ve belirlenmiş dışsal motivasyon düzeyleri diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha düşük seviyede, motivasyonsuzluk düzeylerinin ise daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Çetinel ve Gürcüoğlu (2022) tarafından yapılan pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerinin incelendiği bir çalışmada da benzer biçimde 1. sınıf öğrencilerinin motivasyonlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Moosa (2020) tarafından 1. sınıf öğretmen adaylarının motivasyonlarına yönelik yapılan bir çalışmada öğrencilerinin yarıdan fazlasının (%60) fedakâr nedenlerle öğretmenliği sürdürmeye motive olduğunu, bunun neredeyse dörtte birinin (%23) dışsal nedenlerle öğretmenliği seçtiğini ve %17'sinin içsel nedenlerle öğretmen olmayı seçtiği belirlenmiştir.

Bu durumun sebebi olarak 1. sınıfların ilk yıl olmasından dolayı öğrenmeye daha hevesli ve motive olmaları, ilerleyen sınıf düzeylerinde atanma kaygısının giderek artması gösterilebilir. Ayrıca sınıf seviyesi arttıkça bilinç düzeyinin de artması bu sonuçların bir dayanağı olarak görülebilir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının çoğunlukla öğretmenliğe ilişkin olumlu görüşlere sahip olarak mesleklerine motive oldukları ancak öğretmenlik eğitimi esnasında karşılaştıkları akademik taleplerin kariyerlerini sürdürme motivasyonlarını zorladığı belirlenmiştir (Núñez-Regueiro vd., 2024). Bu tespit de sınıf düzeyi arttıkça motivasyon düzeyinin düşebileceğini desteklemektedir. Ayrıca eğitim alma aşamasındaki öğretmen adaylarının motivasyonu için öğretmen eğitimcilerinin rolü de oldukça önemlidir. Öğretmen eğitimcilerinin öğretmen adayları hakkında doğru olanı seçebilmesi için önceliği kaliteli eğitim, rehberlik ve destek sağlamak olmalıdır (Bussel, 2023). Bu sağlandığı müddet yüksek motivasyonla göreve başlayan öğretmenlerin sayısında da artış olacaktır. Bununla birlikte sınıf düzeyi arttıkça motivasyonun yükseldiğini ortaya koyan çalışmalar da vardır (Acat ve Yenilmez, 2004; Dereli İman, 2014; Tekin vd.,2009). Ayrıca alan yazında sınıf seviyesine göre güdülenme düzeyinde farklılaşmanın olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Dağaşan, 2023; Eroğlu vd., 2017; İnan ve Kartal, 2018; Şeker, 2017; Terzi vd., 2011; Yıldırım ve Yoldaş, 2023).

Araştırmada öğrenim görülen üniversitenin Türkçe Eğitimi Bölümüne/öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyine ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır. Buna göre Buna göre Siirt ve Dicle Üniversitelerinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının güdülenme düzeyleri; Fırat Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi, Erciyes Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha düşüktür. Diğer üniversiteler arasında ise anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Ölçeğin tüm üniversitelerde “katılıyorum” düzeyinde benimsendiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde farklı çalışmalarda da üniversite değişkeninin bireylerin motivasyonu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hemşirelik öğrencilerinin mesleki güdülenme düzeylerinin araştırıldığı bir çalışmada hemşire adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteden beklentilerine göre motivasyon düzeylerinin farklılaştığı tespit edilmiştir (Çelik vd., 2014). Dolayısıyla öğrenim görülen üniversite kapsamında eğitim uygulamaları, öğretim elemanlarının yaklaşımları, sosyal çevre gibi sebeplerden ötürü bireylerin güdülenme düzeylerinin de farklılaşması mümkündür.

Öğretmenlik mesleğini seçmenin ve bu mesleğe güdülenmenin birçok nedeni vardır. Öğretmenlik motivasyonunu en çok "içsel değer", "sosyal fayda değeri" ve "algılanan öğretme yeteneği" unsurları etkilemektedir (Simic vd., 2022). Bununla birlikte öğretmen adaylarının “çocukların/ergenlerin geleceğini şekillendirmek”, “toplumsal katkı sağlamak” ve “toplumsal eşitliği geliştirmek” gibi sebeplerle öğretmenliğe motive oldukları söylenmektedir (Adıgüzel ve Karagöl, 2022). Ayrıca öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin hizmete odaklandıkları ve dünyada olumlu bir fark yaratan kariyere değer verdikleri de söylenmektedir (Bussel, 2023). Nitekim insanların öğretmen olmayı seçmesinin nedenlerinden biri de öğretmeye yönelik motivasyonlarının yüksek olmasıdır (Rutten ve Badiali, 2020). Öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonun azalmasında etkili olan unsurlar da vardır. Örneğin öğretmenliğin sahip olduğu statü, maddi kaygılar, para veya öğretmeye ilişkin olumsuz inançlar bunlardan bazılarıdır (Siostrom vd., 2023). Bu unsurların mesleğe yönelik motivasyonu kısıtladığı söylenebilir.

Bu araştırma Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretmenliğine ilişkin güdülenmelerine yönelik yapılan sayılı çalışmalardan biridir. Sonuçları itibarıyla da alanda yapılmış diğer çalışmalarla benzer özellikler taşıdığı söylenebilir. Genelde bütün öğretmenlerin özelde Türkçe öğretmenlerinin mesleklerine güdülenmeleri önemli olduğu gibi Türkçe öğretmeni adaylarının henüz göreve başlamadan bu güdüye sahip olmaları da oldukça gereklidir. Çoğmen ve Aslan (2023) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik yürütülen bir çalışmada öğretmen adaylarının öğretmeyi ve çocukların yanında olmayı seven, öncü, fedakâr ve özverili öğretmenlerin

iyi birer öğretmen olabileceğini vurguladıkları belirlenmiştir. Bu kapsamda Türkçe öğretmeni adaylarından beklenen de bu niteliklere sahip olmalarıdır. Araştırma kapsamında Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretmenliğine güdülenme düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen üniversite değişkenleri açısından incelenmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki güdülenme düzeylerine yönelik algılarını zaman zaman tespit etmek ve bu algılarını arttırmaya, iyileştirmeye çalışmak oldukça önemlidir. Kerimgil Çelik (2023) yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve öğretmen adaylarının duyuşsal yönlerine odaklanan öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi ihtiyacını vurgulamaktadır. Özellikle doğru ve iyi bir dil kullanımı bakımından önemli bir görev üstlenen Türkçe öğretmeni adaylarının güdülenme düzeylerinin yüksek olması ve bu şekilde mesleğe atılmaları dil öğretim çalışmalarının da kalitesini ve başarısını arttıracaktır.

Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının güdülenmelerinin daima yüksek olması istenen bir durumdur. Ancak literatürde Türkçe öğretmeni veya Türkçe öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik güdülenme düzeylerine ilişkin algılarını inceleyen hem nicel hem de nitel boyutlarda çalışmaların yeterli olmadığı dikkat çekmektedir. Bu kapsamda konu ile ilgili daha fazla çalışma yapılmalıdır. Örneğin daha sonra yapılacak çalışmalarda Türkçe öğretmeni adaylarının mesleklerine güdülenme düzeylerinin farklı değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini ortaya koyacak şekilde nicel veya derinlemesine nitel çalışmalar yapılabilir. Bununla beraber literatürde Türkçe öğretmeni adaylarının mesleklerine güdülenmeleri ile ilgili yapılmış deneysel çalışma olmadığı dikkat çekmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenliğe güdülenme düzeyinin artmasında katkı sağlayabilecek değişkenlerle deneysel çalışmaların yapılması faydalı olabilir. Yine aynı konudaki çalışmalar, değişik üniversitelerde daha büyük örneklem grupları ile yapılabilir. Böylelikle daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabilir. Yine doğrudan Türkçe öğretmenlerinin öğretmenliğe güdülenmelerine yönelik veri toplama araçları ile daha kapsamlı nitel çalışmalar yapılabilir. Böylelikle çeşitli veri toplama araçları veya farklı çalışma gruplarıyla yapılan araştırmaların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Acat, B. ve Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 125-140.
- Acat, M. B. ve Köşgeroğlu, N. (2006). Güdülenme kaynakları ve sorunları ölçeği. *Anatolian Journal of Psychiatry*, (7), 204-210.
- Adıgüzel, O. C. ve Karagöl, İ. (2022). A study on the motivation factors affecting the teaching profession as a career choice. *Excellence in Education Journal*, 11(2), 85-116.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Aksan, D. (2004). *Dilbilim ve Türkçe yazıları*. Multilingual Yayınları.
- Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A. K. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Erol, E. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları. *Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 48-62.
- Aslan, A. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi bölümüne ve öğretmenliğine yönelik güdülenme düzeyleri. *e-International Journal of Educational Research*, 2(3), 1-12.
- Aslan, M. ve Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi, Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.
- Balcı, S. (2023). Öğretmenliğe ilişkin tutum ve akademik motivasyon: aday öğretmenlere yönelik bir inceleme. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 336-370.
- Baykara Özyadınlık, K. ve Aykaç, N. (2013). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının güdülenme kaynakları ve sorunları. *Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 41-55.
- Bektaş, M. ve Karagöz, Ş. (2017). Öğretmen adaylarının tutum ve motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Academic Value Studies*, 3(15), 154-164.
- Bozpolat, E. (2016). Identification of the predictor variables of candidate teacher teaching motivations. *International Journal of Higher Education*, 5(2), 148-162.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bussel, R. (2023). "I changed my mind": exploring why college students change majors to become teachers. *Excelsior: Leadership in Teaching and Learning*, 16(1), 3-16.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ceylan M. ve Güneş E. (2023). Sınıf öğretmenlerinin eğitime inanma düzeyleri ile mesleki motivasyon faktörleri arasındaki ilişki, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 96-116.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev. Ed.), Eğiten Kitap.
- Çelik, S., Şahin, E., Dadak, F., Sıdal, S. G. ve Akyüz, F. (2014). Hemşirelik öğrencilerinin mesleki güdülenme düzeyleri ve etkileyen faktörler. *HSP*, 1(2), 43-56.
- Çer, E. (2016). *Türkçe öğretiminde etkinlikler*. Anı Yayıncılık.
- Çırak, Y. (2007). *Öğrenmenin doğası: temel kavramlar*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çiçek, T. (2018). Güzel sanata fakültesi öğrencilerinin öz-düzenleme becerileri ve öğrenmede güdülenme düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBİLDER)*, 3(01), 26-54.
- Çöğmen, S. ve Aslan, Y. (2023). Feride the wren: teaching profession for Turkish language pre-service teachers. *Journal of Teacher Education and Educators*, 12(1), 123-145.
- Çüm, S. ve Doğan, N. (2016). Öğretmenlerin çalışma yaşamında güdülenme düzeylerini artıran faktörlerin önem sırasının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 119-132.
- Dağaşan, A. (2023). Investigation of university students' basic needs satisfaction, rumination and readiness for being teacher in terms of various variables. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 15(2), 1077-1095.
- Dağdeviren Ertaş, B. (2023). Öğretmen adaylarında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, akademik motivasyon ve akademik özyeterlik: bir chaid analizi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, SBE Dergisi*, 13(3), 1503-1513.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Demir, M. K. ve Arı, E. (2013). Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 265-279.
- Dereli İman, E. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4), 482-504.
- Dilekmen, M. ve Ada, Ş. (2005). Öğrenmede güdülenme. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 113-123.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metindübilim ve Türkçe öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Duman, B. (2015). Eğitim ve öğretimle ilgili temel kavramlar. (Ed. Bilal Duman). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinden*. s. 2-54. Anı Yayıncılık.
- Duman, B. (2015). Kavram öğrenme ve öğretimi. (Ed. Bilal Duman). *Öğretim ilke ve yöntemleri içinden*. s. 506-548. Anı Yayıncılık.
- Ekinci Vural, D. ve Doğan Altun, Z. (2019). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının mesleki motivasyonları. *Turkish Studies*, 14(4), 1299-1312.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2011). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. Arkadaş Yayınevi.
- Eroğlu, O., Yıldırım, Y. ve Şahan, H. (2017). Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Akdeniz Üniversitesi örneği. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 38-47.
- Ertem, H. (2006). Ortaöğretim öğrencilerinin kimya derslerine yönelik güdülenme tür (içsel ve dışsal) ve düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü*, Balıkesir.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Eryetiş, M. V. (2016). Meslek seçimi ve mesleki rehberlik. *Anadolu Bil Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, (44), 1-17.
- Evashkovski, M. (2023). Exploring special education teacher candidates' perception and motivation towards working with students with developmental disabilities. *ProQuest LLC*, Ph.D. Dissertation, University of California, Los Angeles.
- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 246-255.
- Gardner, H. (2019). *Eğitilmemiş zihin*. (M. Özenç Kasımoğlu, Çev.). Alfa Basım Yayın.
- Gençay, Ö. A. ve Gençay, S. (2007). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(241), 241-253

- Gliner, J. A., Morgan, G. A. ve Leech, N. L. (2015). Uygulamada araştırma yöntemleri. (Selahattin Turan, Çev.). Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *TSA*, 3, 99-127.
- Gömlüksiz, M. N., Sinan, A. T. ve Doğan, F. N. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretmenliği öz yeterlik algıları. *Turkish Studies*, 15(8), 3471-3505.
- Gömlüksiz, M. N., Sinan, A. T. ve Doğan, F. N. (2020). Türkçe, Türk dili ve edebiyatı ile çağdaş Türk lehçeleri öğretmen adaylarının öğretim teknikleri seçme yeterliklerine ilişkin algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(2), 750-768.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürcüoğlu, S. ve Çetinel, M. H. (2022). Pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 1-14.
- Gürlek, M. (2013). Konuşmada ikna ve motivasyon. (Ed. Aziz Kılınc, Abdullah Şahin). *Konuşma eğitimi içinden*, s. 145-150, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hamzadayı, E. (2019). Konuşmaya ilişkin duyuşsal nitelikler. (Ed. Gökhan Çetinkaya). *Konuşma ve eğitimi içinden*, s. 89-101, Pegem Akademi Yayıncılık.
- İnan, H. ve Kartal, M. (2018). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 4(23), 4758-4764.
- Karakış, Ö. (2021). Relationship between professional engagement, career development aspirations and motivation towards the teaching profession of prospective teachers. *Participatory Educational Research*, 8(2), 308-329.
- Karasar, N. (1986). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Bilim Yayınları.
- Kavcar, C. (2016). *Etkili Türkçe ve edebiyat öğretimi. kitap adı: kuram ve uygulama bağlamında Türkçe öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 175-181.
- Kerimgil Çelik, S. (2023). Prospective classroom teachers' reasons for choosing the teaching profession and their preferences for their work lives. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 10(2), 484-502.
- Kim, Y. A., An, S., Bell, D., Jean-Sigur, R. ve Basch, M. (2021). Views of teacher candidates on their preparedness and motivation to teach pre-kindergarten and kindergarten. *An International Journal of Research and Development*, 41(2-3), 161-173.
- Kula, S. S. (2022). The predictive relationship between pre-service teachers' self-efficacy belief, attitudes towards teaching profession and teaching motivation. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(4), 705-717.
- Küçükosmanoğlu, H. O. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma (Konya ili örneği). *Sanat Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-21.
- Lust, B. (2021). *Anadili edinimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kwok, A., Rios, A. ve Kwok, M. (2022). Pre-service teachers' motivations to enter the profession. *Journal of Curriculum Studies*, 54(4), 576-597.
- Mega, C., Ronconi, L. ve Beni, R.D. (2014). What makes a good student? how emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 121-131.
- Moosa, M. (2020). Why teaching? perspectives from first-year south african pre-service teachers. *Perspectives in Education*, 38(1), 130-143.
- Núñez-Regueiro, F., Escriba-Boulley, G., Azouaghe, S., Leroy, N. ve Núñez-Regueiro, S. (2024). Motivated to teach, but stressed out by teacher education": a content analysis of self-reported sources of stress and motivation among preservice teachers. *Journal of Teacher Education*, 75(1), 76-91.
- Obiagu, A. (2023). "Not motivated but frustrated": preservice teachers' career choice motivations and professional identity in an African context. *Current Issues in Education*, 24(1).
- Onan, B. (2017). *Dil eğitimi temel kavramları*. Nobel Akademik Yayınları.
- Onyefulu, C., Madalinska-Michalak, J. ve Bavli, B. (2023). Öğretmenlerin öğretmenliği seçme ve meslekte kalma motivasyonu: Jamaika, Polonya ve Türkiye'de karşılaştırmalı karma yöntem çalışması. *Güç ve Eğitim*, 15(1), 37-65.

- Orhan, P. C. (2022). İngilizce öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu, akademik motivasyonu ve motivasyonel çalışma koşullarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), *Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İzmir.
- Ömür, Y. E. ve Nartgün, Ş. S. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 2(2), 41-55.
- Özgenel, M. ve Deniz, A. (2020). Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ile akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişki: öğretmen adayları üzerine bir inceleme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3) 131-146.
- Peker, A. ve Kağızmanlı, N. (2018). Ebeveyn tutumlarının ergenlerin akademik güdülenme düzeyleri üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 210-224.
- Pikic Jugovic, I., Maskalan, A. ve Pavin Ivanec, T. (2022). Gender differences and motivation for the teaching profession: why do men choose (not) to teach?. *Australian Journal of Teacher Education*, 47(9), 1-18.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, (31), 459-470.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
- Recepoğlu, S. ve İbret, B. Ü. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları ile özyeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Psiko-Eğitimsel Araştırma İncelemeleri*, 10(2), 194-202.
- Recepoğlu, S. ve Recepoğlu, E. (2020). Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 799-814.
- Rutten, L. ve Badiali, B. (2020). Why they teach: professional development school teacher candidates' initiating motivations to become teachers. *School-University Partnerships*, 13(1), 12-21.
- Saraç, F. ve Atmaca, A. (2020). Fransızca öğretmen adaylarının mesleki motivasyonlarını etkileyen faktörler üzerine bir çalışma. *IJLET*, 8(2), 217-234.
- Saracaloğlu, A. S., Kumral, O. ve Kanmaz, A. (2009). Ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlikleri, kaygıları ve akademik güdülenme düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 38-54.
- Saracaloğlu, A. S., Dinçer, B., Eken, M. ve Bayık, S. (2020). The relationships among prospective teachers' teacher efficacy with their levels of academic motivation, academic procrastination, and anxiety about the public personnel selection examination (ppse). *Uluslararası Eğitim Programlar ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 10(1), 53-82.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112-137.
- Sinan, A. T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.
- Simic, N., Marušic Jablanovic, M. ve Grbic, S. (2022). Why teaching? a validation of the fit-choice scale in the serbian context. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 48(1), 35-56.
- Simonsz, H., Leeman, Y. ve Veugelers, W. (2023). On the threshold of being a teacher: motivations and ideals of 116 dutch student teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 51(4), 328-343.
- Siostrom, E., Mills, R. ve Bourke, T. (2023). A scoping review of factors that influence career changers' motivations and decisions when considering teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 29(7-8), 850-869.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şeker, S. S. (2017). Müzik eğitimi bölümü öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1465-1484.
- Takıl, N. B. (2016). Türkçe eğitiminde çağrışım, iletişim ve çağrı. (Ed. Gıyasettin Aytas). *Türkçe eğitiminde algı içinden*, s. 117-139, Akçağ Yayınları.
- Takmaz, S., Karaağaç, Ö., Yılmaz, M. ve Yurdugül, H. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının biyoloji dersine yaklaşımları: güdülenme ve bilişsel strateji perspektifi. *Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 166-190.
- Tekin, M., Taşgım, Ö., Yıldız, M. ve Lök, S. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. 6. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*, Mehmet Akif Üniversitesi.

- Terzi, M., Ünal, M. ve Gürbüz, M.Ç.(2012). İlköğretim öğretmen adaylarının matematiğe yönelik akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 51-60.
- Turkay, H. ve Sökmen, T.(2014). Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sporla güdülenme kaynakları ve stresle başa çıkma tarzları. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Tünkler, V. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik motivasyonları: beklenti-değer modeli. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(2), 583-596.
- Uyulgan, M. A. ve Akkuzu, N. (2014). Öğretmen adaylarının akademik içsel motivasyonlarına bir bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 7-32.
- Uzunoğlu, D. ve Bulut, B. (2022). Çevrimiçi ortamda yürütülen senaryo temelli öğrenme etkinliklerinin Türkçe öğretimi öz yeterliğe, akademik güdülenmeye ve başarıya etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 60-73.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Alkım Yayınevi.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*, 10(3), 1079-1100.
- Yarım, M. A., Yıldırım, İ. ve Akan, D. (2022). Motivation factors of candidates teachers for their professions. *Gist Education and Learning Research Journal*, 24, 43-63.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.
- Yıldırım, P., Mindivanlı Akdoğan, E. ve Koçak, G. (2021). Investigation of teacher candidates' teaching motivation in terms of various variables. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(2), 1324-1342.
- Yıldırım, R. ve Yoldaş, C. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik motivasyonlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(85), 103-117.
- Yünkül, E. ve Güneş, A. M. (2022). The relationship between prospective teachers' digital literacy skills, attitude towards the teaching profession and academic motivations. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 17(3), 140-163.
- Wang, W. ve Houston, M. (2023). Teaching as a career choice: the motivations and expectations of students at one scottish university. *Educational Studies*, 49(6), 937-954.

Etik, Beyan ve Açıklamalar

1. Etik Kurul izni ile ilgili;

Bu çalışmanın yazar/yazarları, Fırat Üniversitesi Etik Kurulu'nun 07.02.2019 tarih 18. sayı ve 7. karar ile etik kurul izin belgesi almış olduklarını beyan etmektedir.

2. Bu çalışmanın yazar/yazarları, araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyduklarını kabul etmektedir.

3. Bu çalışmanın yazar/yazarları kullanmış oldukları resim, şekil, fotoğraf ve benzeri belgelerin kullanımında tüm sorumlulukları kabul etmektedir.

4. Bu çalışmanın benzerlik raporu bulunmaktadır.
