

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları

Motivation Source and Problems Relative Teacher Occupation of Preschool Education Teacher Department Students

Esra DERELİ*
Mehmet Bahaddin ACAT**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunlarını belirlemek, motivasyon düzeylerinin, motivasyon kaynakları ve sorunlarının devam ettikleri fakülte ve sınıfa göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Selçuk Üniversitesi M.E.F. (179), Eğitim Fakültesinde (111) Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği bölümüne devam eden 290 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri Acat ve Yenilmez (2004) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının genellikle yüksek olduğu, çok az sorun yaşadıkları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri, motivasyon kaynakları ve sorunlarının devam ettikleri fakülte ve sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi eğitim öğretmen adayları, motivasyon, öğrenme motivasyonu, öğretmen eğitimi.

Çalışmanın Türü: Araştırma

ABSTRACT

New generations' characteristics are undoubtedly identical with the characteristics of the teachers who educate them. Briefly teacher becomes a human engineer, a craftsman shaping individual's personality. With the changes in education system, interest in students' learning, motivation and their development has increased. Motivation is described in psychology as an internal state that arouses humans to action pushes us in particular directions, and keeps us engaged in certain activities. Motivation appears to affect learning and performance in at least four ways: it increases an individual's energy and activity level (Pintrich & DeGroot, 1990); it directs an individual toward specific goals (Blumenfeld, 1992); it promotes initiation of certain activities and persistence in those activities; and it affects the learning strategies and cognitive processes an individual employs (McClelland, 1985). Intrinsic motivation exists when the source of motivation lies within the individual and the task. The individual finds the task enjoyable or worthwhile in and of itself (Ormrod, 1999; Akt: Ballinger, 2009). Theories of intrinsic motivation portray people as doing what they do because of a want rather than a need (Brophy, 1998; Akt: Ballinger, 2009). However, extrinsic motivation is motivation induced by rewards or punishments dependent upon success or failure in the task. Some factors may positively affect motivation, whereas some other factors may negatively influence motivation. The diverse learning styles and using different ways of teaching students can be effective tools for motivation. Motivation is closely related with learning and teaching. In this way, motivation concept can be explained as a main factor for successful learning and teaching. Teachers can influence student motivation to learn. Motivation is an important concept in successful teaching as well as in successful learning. Moreover, one of the goals of higher education is to increase motivation for life-long learning.

Purpose and Significance: The aim of this study is to identify problems and motivation sources of the students' attending preschool education teacher department and examine whether there is a significant difference according to their faculty and class. Teachers are the main component of education and their quality identifies the quality of education. In developing education's quality developing teacher's performance quality is the most important part. Teacher motivation in other words teacher's willingness to teach is an important variable to develop teacher performance. Motivation appears to affect learning and performance in at least four ways : it increases an individual's energy and activity level it directs an individual toward specific goals (Blumenfeld, 1992); it promotes initiation of certain activities and persistence in those activities; and it affects the learning strategies and cognitive processes an individual employs (McClelland, 1985). Motivation comes from within a person. What teachers really mean is that students are not motivated to learn in the way teachers would like them to learn Moreover, one of the goals of higher education is to increase motivation for life-long learning. The study is important because it will show the way to other researchers and will give another point of view to teacher education.

Methods: The universe of the study is composed of students attending Selçuk University Faculty of Vocational Education, Faculty of Education Preschool Education Teacher Department. The study group of the study is composed of 179 students attending Faculty of Vocational Education and 111 students attending Faculty of Education, total number of students is 290. The descriptive research method was used for the study and as data collection device Motivation Source and Problems candidate Teacher Occupation Questionnaire which is developed by Acat& Yenilmez (2004) is used. Gathered data is analyzed using SPSS 11.0 package program.

* Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

** Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Data Analysis: Preschool Education Teacher Department students' problems and source of motivation are analyzed using arithmetic mean and standard deviation, whether there is a significant difference between variables t-test and variance analysis are used and to find out the source of the difference Turkey HSD is used.

Results: At the end of the study it is seen that Preschool Education Teacher Department students' motivation about teaching profession is generally high, they experience very few problems and their motivation level about teaching profession differs according to department they are attending and their motivation sources, similarly there is a significant difference in their problems according to their faculty and class.

Discussion and Conclusion: It is seen that Preschool Education Teacher Department students' motivation is high and they experience few problems. When this result is considered it can be said that students internalized teaching profession. As their class level increases their motivation level also increases. As they attend higher classes their knowledge about teaching profession increases this can be the reason of above result. Moreover it is found out that students' learning motivation is higher than any other motivation dimensions. This situation shows that materials are important in learning.

- In this study it is seen that preschool education teachers' motivation level is quite high. But in some items about their motivation sources and problems low motivation is seen. Factors causing low motivation should be identified and educational activities should be revised.
- It is seen that students attending Faculty of Education have more negative motivation loads than students attending Faculty of Vocational Education. Factors leading negative motivation in Education Faculty should be identified and necessary precautions that will eliminate them should be taken.
- Students' learning motivation is important in individuals' learning. During education process students opinions about implementation of the lessons, and their expectations should be asked and accordingly education environment can be enriched.
- In different teacher departments and different universities more comprehensive studies can be conducted.

Keywords: Preschool teacher candidates, motivation, learning motivation, teacher education

The type of research: Research

1.GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin temel amacı o ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimini vermektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini, sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında saptayarak eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir. Temel toplumsal kurumlardan birisi olan eğitim, bütün toplumların temel sorunlarının başında yer almaktadır (Çelikten vd., 2005, 207-237). Öğretmenler, eğitim sisteminin en temel ögesidir ve öğretmenin kalitesi ve değeri eğitimin kalitesini belirlemektedir (Özden, 1999, 37-47; Hussasin et al, 2010, 19-21).Öğretmen; öğretmenliğin kuramsal bilgi temelini işe koşarak bireyin davranışlarında hem bireyin hem de toplumun yaşamına kalite katacak değişmelerin oluşmasına kılavuzluk eden kişidir (Şahin, 2005, 55-67). Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenlerin başrolü oynamaları beklenmektedir. Öğretmenler, eğitim süreci içinde yeni kuşakların yetiştirilmesinde etkin bir rol alırlar (Özden, 1999, 37-47 ; Gürsoy, 2003, 28-35) nesillerin niteliği de hiç kuşkusuz onu yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile özdeş olacaktır. Kısaca öğretmen, insan mimarı, insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkar olmaktadır.

Eğitim sistemindeki değişmelerle birlikte öğrencilerin öğrenmeleri, motivasyonları ve gelişimlerine olan ilgiler de artmaya başlamıştır. Motivasyon öğrenme ve öğretme ile yakından ilgilidir. Böylece, motivasyon kavramı başarılı öğrenme ve öğretme için temel faktör olarak açıklanabilir. Motivasyon başarılı öğrenmede olduğu kadar başarılı öğretilerde de önemli bir kavramdır (Çakmak ve Ercan, 2006;133- 145; Wild & Hawkins,1992 ,245-251). Motivasyon, tanımlaması ve açıklaması zor bir konudur. Motivasyon, genellikle, belli bir davranışı neyin uyardığına ve neyin devam ettirdiğine göre anlaşılır (Ames, 1992, 261-271). Motivasyon, bir insanı belirli amaçlar için harekete geçiren güçtür. Motivasyon davranışın ortaya çıkmasında, yönetilmesinde ve sürdürülmesinde etkilidir (Woolfolk, 1999, 157-177; Lee et al, 2010, 1-14). Diğer bir ifade ile birden çok insanı belirli bir yöne doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için yapılan çabalardır (Ersen, 1997, 58-98).. Bir başka tanıma göre ise motivasyon, insanları amaçlarına yönelten içsel kuvvettir ve sadece bireyin kendisi tarafından yönlendirilebilir (Akt: Yavuz, 2006, 18-78). . İçsel, dışsal, öğrenme motivasyonları öğrenme ve öğretme süreçlerinde önemli kavramlardır (Woolfolk, 1999; 157-167). İçsel motivasyon bir görevin tatmin edici ve hoşnutluk verdiği için yapılması, dışsal motivasyon ise bir görevin ödül veya ceza için yapılmasıdır. Dışsal motivasyon yüksek maaş yada maaş

artışı, promosyonlar, sınavı geçmek, sosyal baskı gibi çevresel kar sağlayan unsurları içerir (Woolfolk, 1999, 157-167.; Wigfield & Eccles, 2002). İçsel motivasyon ise ilgi, merak, ihtiyaç, zevk gibi bireyin kendisi için yaptığı eylemleri içerir(Lee, 2005, 5-14; Woolfolk, 1999, 157-167; Wigfield & Eccles, 2002). Öğrenme motivasyonu ise, özü itibarıyla ilginç olsun ya da olmasın, akademik ödevlerin öğrenim açısından anlamlılığı, değerli ve faydalı bulunmasıdır (Yavuz, 2006, 58-63). İçsel öğretmen motivasyonu işini zevkli ve eğlenceli bulmayla, öğrencilerinin gelişimi ile motive olunan; dışsal öğretmen motivasyonu ise öğrencilerin ailelerine hoş olmak yada aileleri hayal kırıklığına uğratmamak ve diğer bireyler tarafından saygı duyulmayla motive olan öğretmenlerdir (Malmberg, 2006, 58-76). İçsel motivasyon karardır ve öğretmen olmayı istemekle ilgilidir.

Öğrenciler öğrenmek için, ebeveynler çocuklarının eğitimsel gelişimini izleyebilmek için, öğretmenler daha iyi eğitimci olabilmek için, okul yöneticileri okullarının her yönden iyileşmesini garantilemek için motivasyon kavramını anlamaya, önemsemeye, bu kavramla ilgilenmeye muhtaçtır (Lee, et al, 2010, 1-16; Yavuz, 2006, 55-65). Motivasyonu yüksek öğretmenlerin daha gayretle çalışacakları, daha iyi öğretecekleri ve nihayetinde eğitimin kalitesini arttıracacağı beklenmektedir. Eğitimin niteliğinin gelişmesinde öğretmen performansının niteliğinin gelişmesi en önemlidir. Öğretmen motivasyonu yani öğretmenin öğretmedeki istekliği öğretmen performansını geliştirmede önemli bir değişkendir (Özcan, 1996, 69-99). Yüksek öğrenimin amaçlarından biri de yaşam boyu öğrenme için motivasyonu artırmaktır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ve sorunlarını belirlemek, sınıf ve devam ettikleri fakülte değişkenlerine göre motivasyon kaynakları ve sorunlarının farklılaşp farklılaşmadığını araştırarak eğitimci ve öğretmenlere yönelik öneriler getirmektir.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerin “motivasyon kaynakları ve sorunları nelerdir, öğrencilerin motivasyon alt boyut ve genel motivasyon puan ortalamaları devam ettikleri fakülte ve sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır, öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları devam ettikleri fakülte ve sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” sorularına cevap aranmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Selçuk Üniversitesi M.E.F. ve Eğitim Fakültesinde Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümüne devam eden 1.2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden tesadüfi eleman örnekleme yöntemi belirlenmiş M.E.F. devam eden 179, E.F. devam eden 111 toplam 290 öğrenci oluşturmaktadır. Eğitim Fakültesinde 3. sınıfa devam eden öğrenciler olmadığı için çalışma grubuna alınamamıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini toplamak amacıyla Acat ve Yenilmez (2004) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi kullanılmıştır.

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi

Anket formu Acat ve Yenilmez (2004) tarafından Acat ve Demiral'in (2002)'de Yabancı Dil Öğrenen Öğrencilerin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları esas alınarak eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik olarak yeniden düzenlenerek uyarlanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek üzere *test tekrar test* yöntemine başvurularak aynı gruba iki hafta arayla bir birbirini takip eden iki uygulama yapılmıştır. Uygulama sonuçları arasında korelasyona bakılmış, 0,05 düzeyinde anlamlı, 0,40 ve üzeri korelasyon katsayısına sahip maddeler tutarlılığı yüksek maddeler olarak kabul edilmiş, diğer maddeler elenmiştir. Ayrıca iki uygulama sonuçları arasında anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığı her bir madde için t testi ile yoklanmış, uygulamalar arasında 0,05 düzeyinde fark bulunmayan maddeler ölçeğe alınmış, böylece her bir maddenin tutarlılığı test edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili olarak maddelerin, ölçeğin tamamıyla olan korelasyonlarına bakılmış, 0,40 ve üzeri korelasyona sahip maddeler ölçeğe alınmıştır(Acat ve Yenilmez, 2004; Acat ve Özabacı, 2008). Ölçeğin Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümüne devam eden öğrenciler için ölçeğin genel ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirliğini test etmek amacıyla cronbach alphası hesaplanmıştır. Ölçeğin

dışsal motivasyon alt boyutunda cronbach alfa değeri 0,80, içsel motivasyon alt boyutunda 0,69, öğrenme motivasyonu alt boyutunda 0,67, olumsuz motivasyon alt boyutunda 0,70 ve genel motivasyonda 0,84 olarak bulunmuştur. Yapılan bu çalışmalarla ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla faktör analizi yapılmış, faktör yükü 0,40 üzeri maddeler ölçeğe alınmıştır. Faktörlerin, varyansın 0,54'ünü açıkladıkları belirlenmiştir. Buna göre ölçeğin yapı geçerliliğinin olduğu kabul edilmiştir (Acat ve Yenilmez, 2004; Acat ve Özabacı, 2008)

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları Anketi 23 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçektir. Ölçeğin alt boyutları ve genelinden alınacak puanlarda 1,81-2,60 arası düşük motivasyonu, 2,61-3,40 arası orta düzeyde motivasyonu, 3,41-4,20 yüksek motivasyonu, 4,21-5,00 çok yüksek motivasyona sahip olduğunu göstermektedir. Ölçekte olumsuz motivasyon puanları tersten hesaplanmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmaya hazırlanan anket M.E.F ve E.F. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine ders dışı bir zamanda yönergeler açıklanarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalamave standart sapma, t testi, varyans analizi ve Tukey HSD testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, sınıf ve fakülte ayrımı yapmaksızın okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları belirlenmiştir. İkinci bölümde motivasyon alt boyutları ve genel motivasyon puan ortalamalarının devam ettikleri fakülte ve sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Üçüncü bölümde ise bu öğrencilerin devam ettikleri fakülte ve sınıfa göre motivasyon kaynakları ve sorunları belirlenmiştir.

Tablo 1. Mesleki Eğitim ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarına İlişkin Aritmetik Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Anket Maddeleri	N	\bar{X}	Ss
1. Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim.	290	4,17	1,03
2. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum.	290	4,28	,84
3. Kendimi öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenecek yeterlilikte hissediyorum.	290	4,42	,79
4. Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak.	290	3,74	1,05
5. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım.	290	3,76	,98
6. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende çok sınırlı olduğunu düşünüyorum.	290	3,83	,99
7. Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak.	290	4,37	,77
8. Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak.	290	4,23	,87
9. Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım.	290	3,92	,90
10. Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak.	290	3,94	,98
11. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem ailem mutlu olacak.	290	4,16	,88
12. Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor.	290	3,65	1,06
13. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir.	290	3,40	1,18
14. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum.	290	4,03	,97
15. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.	290	4,50	,74
16. Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir.	290	4,58	,58
17. Birlikte eğitim aldığım grubun istekliliği beni etkiler.	290	4,43	,78
18. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.	290	4,15	,89
19. Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır.	290	4,43	,67
20. Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.	290	4,53	,64
21. Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek.	290	3,92	1,01
22. Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum.	290	4,23	,84
23. Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum.	290	3,69	1,15

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon kaynakları ve sorunları ile ilgili olarak sorulan 23 soruya verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi en yüksek ortalamaya sahip madde “çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir” (X= 4,58) maddesi olmuştur. Bunu takip eden en yüksek ortalamaya sahip maddeler öğrenme çevresiyle ilgili 20. madde (X = 4,53), 15. madde (X= 4,50), 19. madde (X=4.43), 17. madde (X=4.43) ve içsel motivasyonla ilgili 3. maddedir (X=4,42).

“Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak” maddesi 4,37’lik ortalamayla en yüksek ortalamaya sahip maddeler arasında yer almaktadır. “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum” maddesi (X=4,28), “Aldığım öğretmenlik eğitimi gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak” maddesi (X=4.23), “Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum” maddesi (X=4.23), “Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim” maddesi (X=4.17) yüksek ortalamalarıyla dikkat çeken maddeler arasında yer almaktadır. Geriye kalan ve motivasyonu olumlu yönde etkileyeceği düşünülen faktörlerin sorgulandığı maddelere bakıldığında, birisi hariç tamamının 3,40 üzeri ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Dışsal motivasyon maddelerine bakıldığında 7. 8. 22. maddelerin çok yüksek motivasyona sahip maddeler, 4. 9. 10. 11. 12. maddelerin ise yüksek motivasyona sahip maddeler olduğu görülmektedir. Olumsuz motivasyona bakıldığında 13. madde hariç yüksek motivasyona sahip maddeler olduğu 13. maddenin ise orta düzeyde motivasyona sahip madde olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin çok fazla sorunlarının olmadığını söyleyebiliriz.

Öğrenme motivasyonunda ise tüm maddelerin yüksek motivasyona sahip olduğu, içsel motivasyonda ise 2. ve 3. maddenin çok yüksek motivasyona, 1. 5. ve 23. maddenin ise yüksek motivasyona sahip olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerin motivasyon kaynaklarına bakıldığında içsel, dışsal, ve öğrenme motivasyonları puan ortalamalarına göre genellikle yüksek motivasyona sahip oldukları gözlenmektedir.

Motivasyonda sorun oluşturan faktörleri içeren 6.13. 14. 18. ve 21. maddelere bakıldığında, tamamının 3.00’ün üstünde ortalamaya sahip olduğu ve okul öncesi eğitim öğretmenliği öğrencilerinin motivasyonları açısından önemli bir sorun oluşturmadıkları görülmektedir. Bunların arasında en düşük ortalamaya sahip madde, “ Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir” maddesi (X = 3.40) olmuştur.

Tablo 2. Mesleki Eğitim ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları Toplam Alt Boyutlarının Devam Ettikleri Fakülteye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Motivasyon kaynağı	Fakülte	N	X	Ss	Fakülte	N	X	Ss	Fark	sd	t	P
Dışsal M.	M.E.F.	179	4,1250	,59285	E.F.	111	3,8727	,62862	,2523	288	3,394	,00**
OlumsuzM.	M.E.F.	179	3,9654	,60255	E.F.	111	3,6973	,79309	,2681	288	3,056	,00**
Öğrenme M	M.E.F.	179	4,5542	,43540	E.F.	111	4,4108	,48829	,1434	288	2,532	,01*
İçsel M.	M.E.F.	179	4,1441	,65171	E.F.	111	3,9333	,70496	,2108	288	2,547	,01*
Genel M.	M.E.F.	179	4,1878	,42909	E.F.	111	3,9647	,48022	,2230	288	4,001	,00**

** P<0,01, * P<0,05

Tablo 2.’de M.E.F. ve E.F. öğrencilerinin motivasyon alt boyut ve genel motivasyon düzeyi puan ortalamaları t testi ile analiz edilmiştir. M.E.F. ’sine devam eden öğrencilerin dışsal motivasyon [t(288)=3,394; p<,01], olumsuz motivasyon [t(288)=3,056; p<,01], öğrenme motivasyonları [t(288)=2,532; p<,05], içsel motivasyon [t(288)=2,547; p<, 05] ve genel motivasyon [t(288)=4,001; p<,01] puan ortalamaları E.F.’sine devam eden öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. M.E.F. ne devam eden öğrencilerle eğitim fakültesine devam eden öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmasına rağmen puan ortalamalarına bakıldığında iki grubun da dışsal, olumsuz, içsel, toplam motivasyon puan ortalamalarının yüksek motivasyon düzeyinde; öğrenme motivasyonlarının ise çok yüksek düzeyde olduğu gözlenmektedir.

Tablo 3. Mesleki Eğitim ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Devam Ettikleri Fakülteye Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları

Madde No	Bölüm	X	Ss	Bölüm	X	Ss	Fark	Sd	t	P
1	Mesleki Eğitim Fak.	4,18	1,01	Eğitim Fak.	4,14	1,03	,0492	288	,395	,69
2	Mesleki Eğitim Fak.	4,34	,814	Eğitim Fak.	4,17	,862	,1696	288	1,663	,09
3	Mesleki Eğitim Fak.	4,45	,772	Eğitim Fak.	4,38	,809	,0685	288	,713	,47
4	Mesleki Eğitim Fak.	3,78	1,11	Eğitim Fak.	3,68	,935	,1064	288	,875	,40
5	Mesleki Eğitim Fak.	3,83	,985	Eğitim Fak.	3,65	,969	,1838	288	1,559	,12
6	Mesleki Eğitim Fak.	3,93	,951	Eğitim Fak.	3,66	1,02	,2753	288	2,288	,02*
7	Mesleki Eğitim Fak.	4,48	,681	Eğitim Fak.	4,18	,865	,3003	288	3,106	,00**
8	Mesleki Eğitim Fak.	4,26	,863	Eğitim Fak.	4,16	,869	,1004	288	,959	,33
9	Mesleki Eğitim Fak.	4,08	,837	Eğitim Fak.	3,66	948	,4206	288	3,835	,00**
10	Mesleki Eğitim Fak.	4,06	,952	Eğitim Fak.	3,76	1,00	,2991	288	2,518	,02*
11	Mesleki Eğitim Fak.	4,21	,862	Eğitim Fak.	4,06	,897	,1548	288	1,449	,14
12	Mesleki Eğitim Fak.	3,77	1,02	Eğitim Fak.	3,46	1,09	,3059	288	2,373	,02*
13	Mesleki Eğitim Fak.	3,40	1,22	Eğitim Fak.	3,39	1,12	,0148	288	,106	,91
14	Mesleki Eğitim Fak.	4,16	,900	Eğitim Fak.	3,81	1,03	,3512	288	2,956	,00**
15	Mesleki Eğitim Fak.	4,57	,733	Eğitim Fak.	4,38	726	,1915	288	2,172	,03*
16	Mesleki Eğitim Fak.	4,60	,566	Eğitim Fak.	4,56	,598	,0392	288	,554	,58
17	Mesleki Eğitim Fak.	4,45	,808	Eğitim Fak.	4,41	,731	,0325	288	,345	,73
18	Mesleki Eğitim Fak.	4,29	,782	Eğitim Fak.	3,93	,997	,3626	288	3,259	,00**
19	Mesleki Eğitim Fak.	4,52	,612	Eğitim Fak.	4,28	,728	,2403	288	2,899	,00**
20	Mesleki Eğitim Fak.	4,60	,612	Eğitim Fak.	4,42	,668	,1799	288	2,300	,02*
21	Mesleki Eğitim Fak.	4,04	,907	Eğitim Fak.	3,73	1,13	,3094	288	2,429	,02*
22	Mesleki Eğitim Fak.	4,36	,753	Eğitim Fak.	4,03	,938	,3305	288	3,136	,00**
23	Mesleki Eğitim Fak.	3,92	1,04	Eğitim Fak.	3,33	8,64	,5829	288	4,160	,00**

** P<0,01, * P<0,05

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği bölümü öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları ölçeği maddesinden aldıkları puan ortalamaların devam ettikleri fakülteye göre farklılaşma durumu ve farkın anlamlılığı t- testi ile analiz edilmiş, sonuçlar tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü gibi, okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerinin motivasyon kaynağı özelliklerini içeren maddelerde M.E.F. ’sine devam eden öğrencilerin lehine .01 ve .05 düzeyinde anlamlı farklar bulunmuştur. Yine motivasyon sorunu oluşturan özellikler içeren maddelerin dördünde M.E.F. öğrencilerinin lehine .01 ve .05 düzeyinde farklar gözlenmiştir. Fark çıkan maddelere ilişkin elde edilen bulgular şöyle açıklanabilir.

Dışsal Motivasyonda fark olan maddeler 7. 9.10. 12. ve 22. maddelerdir. “Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak “maddesinde (7) M.E.F. ’sine devam eden öğrencilerin lehine (X=4,48) anlamlı fark bulunmuştur [t(288)=3,106; p<,01]. M.E.F. öğrencileri bu maddede çok yüksek motivasyona sahipken, E.F. öğrencileri yüksek motivasyona sahiptirler. M.E.F öğrencilerinin öğretmenlik eğitiminin insanlarla iletişimde ve daha çok insana ulaşmada kendilerine destek sağlayacağına, eğitim fakültesi öğrencilerine göre daha fazla inandıkları söylenebilir.

“Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım” maddesinde (9) M.E.F. ’sine devam eden öğrencilerin (X=4,08) puan ortalamaları ile E.F.’sine devam eden öğrencilerin puan ortalamaları arasında (X= 3,66) anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmektedir [t(288)=3,835; p<,01]. M.E.F öğrencilerinin eğitime devam ederken alanla ilgili kaynaklara nasıl ulaşacakları konusunda E.F. devam eden öğrencilerden daha çok desteklendikleri ve bilgilendirildikleri söylenebilir.

“Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak” maddesinde (10) M.E.F. ’sine devam eden öğrencilerin (X= 4,06) puan ortalamaları ile E.F. öğrencilerin (X= 3,76) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [t(288)=2,518; p<,05].M.E.F. öğrencilerinin okul öncesi eğitim öğretmenliğini daha çok benimsedikleri ve önemli gördükleri söylenebilir.

“Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor “maddesinde (12) M.E.F. öğrencilerin (X=3,77) puan ortalamaları ile E.F. öğrencilerin puan ortalamaları (X=3,46) arasında anlamlı düzeyde farklılık gözlenmiştir [t(288)=2,373 p<, 05]. Hem E.F. hem de M.E.F. ’sine devam eden öğrencilerin bu maddede yüksek motivasyona sahip oldukları ancak M.E.F. lehine bir

farklılığın olduğu görülmektedir. Bu durum M.E.F. fakültesi öğrencilerinin mesleğini daha çok benimsemeleri ve önemli görmelerinden kaynaklanabilir.

“Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum ”maddesine (22) M.E.F. öğrencileri (X=4,36) daha çok katılırken E.F. öğrencileri (X= 4,03) daha az katıldıklarını belirtmişlerdir [t(288)=3, 136 p<, 01]. M.E.F. öğrencileri bu maddede çok yüksek motivasyona sahiptir, E.F. öğrencileri yüksek motivasyona sahiptir. Bu durumdaki farklılaşma öğrencilerin gelecekle ilgili beklenti ve planlarından kaynaklanabilir.

Öğrenme Motivasyonda fark olan maddeler 15.19. ve 20. maddelerdir. “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır “ maddesinde (15) hem M.E.F. ‘sine (X= 4,57) hem de E.F. ‘sine devam eden öğrenciler (X= 4,38) çok yüksek motivasyona sahiptir. Ancak M.E.F. öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık söz konusudur [t(288)=2, 172 p<, 05]. Bu farklılık M.E.F. öğrencilerinin daha çok olumlu örnekleri model almak istemelerinden ve alanda olumlu model olacak öğretmenleri görmek istemelerinden kaynaklanabilir.

“ Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır” maddesinde (19) hem M.E.F. öğrencileri (X=4,52) hem E.F. öğrencileri (X=4,28) çok yüksek motivasyona sahiptirler. Ancak M.E.F. öğrencileri lehine bir farklılık vardır [t(288)=2, 899; p<, 01]. Buna göre M.E.F. öğrencilerin eğitim alırken beklentilerinin karşılanması öğrenme sürecinde, E.F. ‘sinden daha etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca M.E.F. öğrencilerinin alanla ilgili olarak E.F. eğitim öğretim sürecinde daha çok beklentiye sahip oldukları söylenebilir.

“ Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor” maddesinde (20) hem M.E.F. öğrencileri (X= 4,60) hem de M.E.F. öğrencilerinde (X=4,42) çok yüksek motivasyon görülmektedir. Ancak M.E.F. öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur[t(288)=2, 300; p<,05]. Bunun durumun M.E.F. öğrencilerin ders müfredatında uygulamalı derslerin daha çok olup öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanma imkanı verilmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

İçsel Motivasyonda fark olan madde 23. maddedir. “Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum” maddesinde (23) M.E.F. devam eden öğrencilerin (X=3,92) puan ortalamaları ile E.F. öğrencilerin puan ortalamaları arasında (X= 3,33) anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmektedir [t(288)=4,160; p<,01]. Bu maddede M.E.F. öğrencileri yüksek motivasyona, M.E.F. öğrencileri ise orta düzeyde motivasyona sahiptir. Buna göre M.E.F. öğrencileri E.F. öğrencilerine göre öğretmenlik mesleğinin geleceğine daha umutla baktıkları söylenebilir.

Olumsuz Motivasyonda fark olan maddeler 6. 14. 18. ve 21. maddelerdir. Bu maddeler tersine puanlandığı için madde puanının yüksek olması sorunun daha az olduğunu gösterir. Bir başka deyişle maddenin puanı artıka olumsuz düşünmeye katılma azalmaktadır. “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmek bir yetenek ve deneyim işidir. Ancak bunun bende çok sınırlı olduğunu düşünüyorum “maddesine (6) eğitim fakültesine devam eden öğrenciler (X=3,66) M.E.F. ne devam eden öğrencilerden (X=3,93) daha çok katılmışlardır[t(288)=2, 288; p<,05]. Buna göre,E.F. öğrencilerinin sahip oldukları yeterlilikler açısından öğretmenlik mesleğini sergilemede sınırlılıklar taşıdıklarını düşündükleri, M.E.F. öğrencilerinin ise yeterlilikleri konusunda kendilerine daha çok güvendikleri söylenebilir.

“Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum “ maddesine (14) E.F. öğrencilerinin (X=3,81) M.E.F. öğrencilerden (X=4,16) daha çok katılmışlardır [t(288)= 2,956; p<,01]. Buna göre, E.F. öğrencilerinin öğretmenlikle ilgili eğitim alırken bazı gerginlikler yaşadıkları ve bu gerginliğin öğrenmeyi olumsuz etkilediği, M.E.F. öğrencilerinin ise bu tür bir sorunu daha az yaşadıkları söylenebilir.“Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum” maddesinde (18) E.F. öğrencilerinin puan ortalamaları ile (X=3,93) M.E.F. öğrencilerin puan ortalamaları arasında (X=4,29) anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur [t(288)=3,259; p<,01]. E.F. öğrencileri bu maddeye M.E.F. öğrencilerden daha çok katılmışlardır. Buna göre, E.F. öğrencileri öğretmenlik mesleğine ilişkin bir dirence sahip oldukları, M.E.F. öğrencilerininse böyle bir direnc göstermedikleri söylenebilir.

“Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek” maddesinde (21) E.F. öğrencileri bu maddeye ($X= 3,73$) M.E.F. öğrencilerinden ($X=4,04$) daha çok katılmışlardır [$t(288)=2,429$; $p<, 05$]. Buna göre E.F. öğrencileri M.E.F. öğrencilerinden daha çok ezberci bir eğitim anlayışıyla yetiştikleri, bunun nedenin ise M.E.F. ’inde uygulamaya yönelik derslerin ağırlıkta olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Fark çıkan maddelere genel olarak bakıldığında, M.E.F. öğrencilerinin motivasyon sağlayıcı özellikleri (öğrenme motivasyonu, içsel motivasyon, dışsal motivasyon) daha yoğun yaşadıkları, E.F. öğrencilerinin M.E.F. öğrencilerine oranla öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının daha az olduğu görülmektedir. Yine motivasyon sorunu içeren maddeler açısından genel olarak M.E.F. öğrencilerinin daha az sorun yaşadıkları, E.F. öğrencilerinin ise bu konuda sorunlarının olduğu söylenebilir. Geriye kalan on maddede ise ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu maddelerde ifade edilenlere ilişkin olarak M.E.F. öğrencileri ile E.F. öğrencilerinin benzer özellikler taşıdıkları söylenebilir.

Tablo 4. Mesleki Eğitim ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Motivasyon Kaynaklarının Toplam Alt Boyutlarının Devam Ettikleri Sınıfa Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin F Testi Sonuçları

Motivasyon Kaynağı	Sınıf	N	X	Ss	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Tukey HSD		
Dışsal M.	1	78	3,84	,68	Gruplararası	8,327	3	Gruplar arasında	2,776	7,778	,00**	1-3**
	2	83	3,93	,56	Gruplar içinde	102,063	286	Gruplar arasında	,357			1-4**
	3	46	4,31	,43	Toplam	110,390	289	Gruplar içinde				2-3**
	4	83	4,15	,63								
Olumsuz M.	1	78	3,77	,72	Gruplararası	12,547	3	Gruplar arasında	4,182	9,479	,00**	1-3*
	2	83	3,60	,64	Gruplar içinde	126,191	286	Gruplar arasında	,441			1-4*
	3	46	4,12	,55	Toplam	138,738	289	Gruplar içinde				2-3**
	4	83	4,07	,69								2-4**
ÖğrenmeM.	1	78	4,35	,50	Gruplararası	5,561	3	Gruplar arasında	1,854	9,497	,00**	1-3**
	2	83	4,41	,49	Gruplar içinde	55,819	286	Gruplar arasında	,195			1-4**
	3	46	4,68	,30	Toplam	61,380	289	Gruplar içinde				2-3**
	4	83	4,64	,39								2-4**
İçsel M.	1	78	3,77	,74	Gruplararası	14,498	3	Gruplar arasında	4,833	11,633	,00**	1-3**
	2	83	3,97	,64	Gruplar içinde	118,814	286	Gruplar arasında	,415			1-4**
	3	46	4,27	,53	Toplam	133,313	289	Gruplar içinde				2-4**
	4	83	4,32	,60								
Genel M.	1	78	3,92	,49	Gruplar arasında	8,959	3	Gruplar arasında	2,986	16,241	,00**	1-3**
	2	83	3,97	,41	Gruplar içinde	52,588	286	Gruplar arasında	,184			1-4**
	3	46	4,34	,32	Toplam	61,547	289	Gruplar içinde				2-3**
	4	83	4,27	,43								2-4**

** P<0,01, * P<0,05

Tablo 4.’de M.E.F. ve E.F. sine devam eden öğrencilerin sınıf değişkenine göre motivasyon alt boyut ve genel motivasyon düzeyi puan ortalamaları varyans analizi ile sınıanmıştır. Sınıf değişkenine göre okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puan ortalamaları [$F(3 - 286) = 7,778$; $p<,01$], olumsuz motivasyon puan ortalamaları [$F(3 - 286) = 9,479$; $p<,01$], öğrenme motivasyonları puan ortalamaları [$F(3 - 286) = 9,497$; $p<,01$], içsel motivasyon puan ortalamaları [$F(3 - 286) = 11,633$; $p<,01$] ve genel motivasyon puan ortalamaları arasında [$F(3 - 286) = 16,241$; $p<,01$] anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 4. incelendiğinde dışsal motivasyon puan ortalamaları arasında ki farkın 1-3, 1-4, 2-3. sınıf grupları arasında olduğu görülmektedir. 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerin dışsal motivasyon puan ortalamaları 1. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından ve 3. sınıf öğrencilerin dışsal motivasyon puan ortalamaları 2. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir ($p<,01$).

Olumsuz motivasyon puan ortalamaları arasındaki farkın 1-3., 1-4., 2-3. ve 2-4. sınıf grupları arasında olduğu görülmektedir. 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerin olumsuz motivasyon puan ortalamaları 1. sınıf ($p<,05$) ve 2. sınıf ($p<,01$) öğrencilerin puan ortalamalarından, anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonuca göre 1. ve 2. sınıf öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin sorunları 3. ve 4. sınıf öğrencilerinkinden yüksektir. Bir başka deyişle 1. ve 2. sınıf öğrencileri 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlik mesleğine bakışları daha olumsuzdur.

Öğrenme motivasyonu puan ortalamaları arasındaki farkın 1-3.,1-4., 2-3. ve 2-4. grupları arasında olduğu görülmektedir. 3. ve 4. sınıf öğrencilerin öğrenme motivasyon puan ortalamaları 1. ve 2. sınıfın puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir ($p<,01$).

İşsel motivasyon puan ortalamaları arasındaki farkın 1-3, 1-4, 2-4 grupları arasında olduğu görülmektedir. 3. ve 4 sınıf öğrencilerin işsel motivasyon puan ortalamaları 1. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde ($p<,01$) ve 4. sınıf öğrencilerin işsel motivasyon puan ortalamaları 2. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir ($p<,01$). Genel motivasyon puan ortalamaları arasındaki farkın 1-3, 1-4, 2-3 ve 2-4 sınıf gruplarında olduğu görülmektedir. 3. ve 4. sınıf öğrencilerin genel motivasyon puan ortalamaları 1. ve 2. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Genel olarak 3. ve 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonları 1. ve 2. sınıf öğrencilerin motivasyonlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 5. Mesleki Eğitim ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunlarının Devam Ettikleri Sınıfa Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin F Testi Sonuçları

Madde No	Sınıf	N	X	Ss	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	Tukey HSD		
1	1	78	3,73	1,104	Gruplar arasında	30,814	286	Gruplar arasında	10,271	10,751	,00**	1-3** 1-4** 2-3** 2-4**
	2	83	4,04	1,08	Gruplar içinde	273,241	289	Gruplar içinde	,955			
	3	46	4,45	,808	Toplam	304,055	3					
	4	83	4,53	,816								
2	1	78	3,88	,939	Gruplar arasında	22,009	286	Gruplar arasında	7,336	11,662	,00**	1-2* 1-3** 1-4** 2-4*
	2	83	4,21	,781	Gruplar içinde	179,922	289	Gruplar içinde	,629			
	3	46	4,52	,752	Toplam	201,931	3					
	4	83	4,56	,666								
3	1	78	4,41	,728	Gruplar arasında	3,270	286	Gruplar arasında	1,090	1,777	,15	-
	2	83	4,33	,769	Gruplar içinde	175,406	289	Gruplar içinde	,613			
	3	46	4,30	,939	Toplam	178,676	3					
	4	83	4,57	,750								
4	1	78	3,61	1,08	Gruplar arasında	11,023	286	Gruplar arasında	3,674	3,428	,01*	2-4*
	2	83	3,53	1,063	Gruplar içinde		289	Gruplar içinde	1,072			
	3	46	3,89	,993	Toplam	306,581	3					
	4	83	3,98	,981		317,603						
5	1	78	3,52	1,015	Gruplar arasında	14,549	286	Gruplar arasında	4,850	5,253	,00**	1-3** 2-3*
	2	83	3,62	,996	Gruplar içinde	264,034	289	Gruplar içinde	,923			
	3	46	4,15	,918	Toplam	278,583	3					
	4	83	3,90	,891								
6	1	78	3,85	1,101	Gruplar arasında	5,723	286	Gruplar arasında	1,908	1,979	,11	-
	2	83	3,61	,960	Gruplar içinde	275,656	289	Gruplar içinde	,964			
	3	46	3,97	,881	Toplam	281,379	3					
	4	83	3,92	,934								
7	1	78	4,23	,866	Gruplar arasında	4,716	286	Gruplar arasında	1,572	2,699	,04*	1-3*
	2	83	4,33	,785	Gruplar içinde	166,539	289	Gruplar içinde	,582			
	3	46	4,63	,531	Toplam	171,255	3					
	4	83	4,37	,744								
8	1	78	3,93	1,036	Gruplar arasında	10,110	286	Gruplar arasında	3,370	4,671	,00**	1-3** 1-4**
	2	83	4,24	,774	Gruplar içinde	206,321	289	Gruplar içinde	721			
	3	46	4,43	,719	Toplam	216,431	3					
	4	83	4,36	,789								
9	1	78	3,74	,889	Gruplar arasında	19,816	286	Gruplar arasında	6,605	8,738	,00**	1-3** 1-4* 2-3** 2-4**
	2	83	3,65	,889	Gruplar içinde	216,198	289	Gruplar içinde	,756			
	3	46	4,34	,640	Toplam	236,014	3					
	4	83	4,10	,937								
10	1	78	3,69	1,096	Gruplar arasında	10,998	286	Gruplar arasında	3,666	3,927	,00**	1-3**
	2	83	3,93	,915	Gruplar içinde	267,005	289	Gruplar içinde	,934			
	3	46	4,30	,726	Toplam	278,003	3					
	4	83	3,97	,999								
11	1	78	4,05	,978	Gruplar arasında	2,932	286	Gruplar arasında	,977	1,272	,28	-
	2	83	4,10	,811	Gruplar içinde	219,772	289	Gruplar içinde	,768			
	3	46	4,34	,736	Toplam	222,703	3					
	4	83	4,20	,907								
12	1	78	3,48	1,078	Gruplar arasında	8,974	286	Gruplar arasında	2,991	2,715	,04*	1-3*
	2	83	3,54	,991	Gruplar içinde	315,150	289	Gruplar içinde	1,102			
	3	46	4,00	,918	Toplam	324,124	3					
	4	83	3,71	1,142								

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları

13	1	78	3,30	1,108	Gruplar arasında	42,064	286	Gruplar arasında	14,021	11,037	,00**	1-4*
	2	83	2,87	1,162	Gruplar içinde	363,333	289	Gruplar içinde	1,270			2-3**
	3	46	3,78	1,009	Toplam	405,397	3					2-4**
	4	83	3,80	1,169								
14	1	78	3,85	1,053	Gruplar arasında	11,710	286	Gruplar arasında	3,903	4,326	,00**	1-3*
	2	83	3,86	,925	Gruplar içinde	258,070	289	Gruplar içinde	,902			2-3*
	3	46	4,36	,710	Toplam	269,779	3					
	4	83	4,16	,985								
15	1	78	4,35	,772	Gruplar arasında	4,319	286	Gruplar arasında	1,440	2,705	,04*	-
	2	83	4,42	,627	Gruplar içinde	152,178	289	Gruplar içinde	,532			
	3	46	4,67	,870	Toplam	156,497	3					
	4	83	4,60	,697								
16	1	78	4,51	,618	Gruplar arasında	2,880	286	Gruplar arasında	,960	2,932	,03*	-
	2	83	4,48	,631	Gruplar içinde	93,634	289	Gruplar içinde	,327			
	3	46	4,73	,443	Toplam	96,514	3					
	4	83	4,66	,524								
17	1	78	4,29	,740	Gruplar arasında	4,191	286	Gruplar arasında	1,397	2,335	,07	-
	2	83	4,46	,863	Gruplar içinde	171,064	289	Gruplar içinde	,598			
	3	46	4,56	,778	Toplam	175,255	3					
	4	83	4,56	,701								
18	1	78	3,98	,960	Gruplar arasında	8,537	286	Gruplar arasında	2,846	1,720	,06	-
	2	83	4,01	,756	Gruplar içinde	218,787	289	Gruplar içinde	,765			
	3	46	4,39	,714	Toplam	227,324	3					
	4	83	4,31	,974								
19	1	78	4,26	,732	Gruplar arasında	6,341	286	Gruplar arasında	2,114	4,929	,00**	1-4**
	2	83	4,32	,717	Gruplar içinde	122,639	289	Gruplar içinde	,429			2-4*
	3	46	4,54	,503	Toplam	128,979	3					
	4	83	4,61	,580								
20	1	78	4,30	,743	Gruplar arasında	9,481	286	Gruplar arasında	3,160	8,317	,00**	1-3**
	2	83	4,45	,668	Gruplar içinde	108,674	289	Gruplar içinde	,380			1-4**
	3	46	4,80	,401	Toplam	118,155	3					2-3*
	4	83	4,67	,520								
21	1	78	3,84	1,057	Gruplar arasında	9,206	286	Gruplar arasında	3,069	3,069	,02*	2-4*
	2	83	3,69	1,056	Gruplar içinde	285,970	289	Gruplar içinde	1,000			
	3	46	4,06	,827	Toplam	295,176	3					
	4	83	4,13	,972								
22	1	78	3,97	,882	Gruplar arasında	14,988	286	Gruplar arasında	4,996	7,499	,00**	1-3**
	2	83	4,08	,843	Gruplar içinde	190,533	289	Gruplar içinde	,666			1-4**
	3	46	4,50	,623	Toplam	205,521	3					2-3*
	4	83	4,46	,816								2-4*
23	1	78	3,32	1,087	Gruplar arasında	21,384	286	Gruplar arasında	7,128	5,627	,00**	1-3*
	2	83	3,61	1,156	Gruplar içinde	362,302	289	Gruplar içinde	1,267			1-4**
	3	46	3,91	1,071	Toplam	383,686	3					
	4	83	4,00	1,158								

** P<0,01, * P<0,05

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği bölümü öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları ölçeği maddesinden aldıkları puan ortalamalarının devam ettikleri sınıfa göre farklılaşma durumu ve farkın anlamlılığı varyans analizi ile sınıanmış, sonuçlar tablo 4'de verilmiştir.

Tabo 4'de görüldüğü gibi, okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerinin motivasyon kaynağı özelliklerini içeren maddelerde 3. ve 4. sınıf öğrencilerin lehine .01 ve .05 düzeyinde anlamlı farklar bulunmuştur. Yine motivasyon sorunu oluşturan özellikler içeren maddelerin üçünde 3. ve 4. sınıf lehine .01 ve .05 düzeyinde farklar gözlenmiştir. Fark çıkan maddelere ilişkin elde edilen bulgular sırasıyla şöyle açıklanabilir.

Dışsal Motivasyonda fark olan maddeler 4.7.9.10. 12. ve 22. maddelerdir. "Öğretmenlik mesleği toplumda kabul görmemi sağlayacak" maddesinde (4) sınıf değişkenine göre öğrencilerin motivasyon puan ortalamaları arasında farklılık gözlenmiştir [$F(3 - 286) = 3,428; p < ,05$]. 2. sınıf öğrencilerin puan ortalaması ile ($X=3,53$) 4. sınıf öğrencilerin puan ortalamaları arasında ($X=3,98$) 4. sınıf öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, öğretmenliğin, toplumsal kabul görmelerini sağlayacağı konusunda, 4. sınıf öğrencilerin daha olumlu düşündükleri, 2. sınıf öğrencilerin ise bu konuda bazı kaygılarının olduğu söylenebilir.

“Aldığım eğitim daha çok insana ulaşmamı sağlayacak” maddesinde (7) sınıf değişkenine göre öğrencilerin motivasyon puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir [$F(3 - 286) = 2,699$; $p < ,05$]. 1. sınıf öğrencilerin puan ortalaması ile ($X=4,23$) 3. sınıf öğrencilerin puan ortalamaları arasında ($X=4,63$) 3. sınıf öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 3. sınıf öğrencileri öğretmenlik eğitimi ile daha çok kişiyle iletişim kurabileceklerine 1. sınıf öğrencilerinden daha çok inanmaktadırlar.

“Aldığım öğretmenlik eğitimi sayesinde ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha kolay ulaşacağım” maddesinde (9) sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gözlenmiştir [$F(3 - 286) = 8,738$; $p < ,01$]. 3. sınıf öğrencilerin ($X=4,34$) ve 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,10$) bu maddeye ilişkin motivasyon puan ortalamaları 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,74$) ve 2. sınıf öğrencilerin ($X=3,65$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Buna göre 3. ve 4. sınıf öğrencileri alanla ilgili daha çok bilgileri olduğu için kaynaklara ulaşma konusunda 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden daha çok güvendikleri söylenebilir.

“Aldığım öğretmenlik eğitimi kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak” maddesinde (10) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(3 - 286) = 3,927$; $p < ,01$]. 1. sınıf öğrencilerin puan ortalaması ile ($X=3,69$) 3. sınıf öğrencilerin puan ortalaması ($X=4,30$) arasında 3. sınıf öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır. Buna göre 3. sınıf öğrencileri 1. sınıf öğrencilerinden daha çok öğretmenlik mesleğinin önemini farkında oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlik mesleği ile ilgili kazandığım beceriler arkadaşlarım bana prestij kazandırıyor” maddesinde (12) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F(3 - 286) = 2,715$; $p < ,05$]. 1. sınıf öğrencilerin puan ortalaması ile ($X=3,48$) 3. sınıf öğrencilerin puan ortalaması ($X=4,00$) arasında 3. sınıf öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır. Buna göre 3. sınıf öğrencileri 1. sınıf öğrencilerinden daha çok öğretmenlik mesleğini benimsedikleri ve önemli gördükleri söylenebilir.

“Öğretmenlik eğitimi almamın benim yaşam kalitemi artıracığına inanıyorum” maddesinde (22) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(3 - 286) = 7,499$; $p < ,01$]. 3. sınıf öğrencilerin ($X=4,50$) ve 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,46$) bu maddeye ilişkin motivasyon puan ortalamaları 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,97$) ve 2. sınıf öğrencilerin ($X=4,08$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonuca göre 3. ve 4. sınıf öğrencileri öğretmenlik mesleğinin daha önemli olduğunu ve gelecekteki beklentilerini karşılayacağını düşündükleri söylenebilir.

İçsel Motivasyonda fark olan maddeler 1.2.5. ve 23. maddelerdir. “Öğretmenlik mesleğini ilgi duyduğum için seçtim” maddesinde (1) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(3 - 286) = 10,751$; $p < ,01$]. 3. sınıf öğrencilerin ($X=4,45$) ve 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,53$) bu maddeye ilişkin motivasyon puan ortalamaları 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,73$) ve 2. sınıf öğrencilerin ($X=4,04$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Buna sonuca göre öğrencilerin devam ettikleri sınıf düzeyi arttıkça öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme maddesine katılımın arttığı söylenebilir.

“Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum” maddesinde (2) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F(3 - 286) = 11,662$; $p < ,01$]. 3. sınıf öğrencilerin ($X=4,52$) ve 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,56$) bu maddeye ilişkin motivasyon puan ortalamaları 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,73$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,56$) puan ortalaması 2. sınıf öğrencilerin ($X=4,21$) puan ortalamasından; 2. sınıf öğrencilerin ($X=4,21$) puan ortalaması 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,73$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça öğretmenlik mesleğini isteyerek yapma maddesine katılım da artmaktadır.

“Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım” maddesinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gözlenmiştir [$F(3 - 286) = 5,23$; $p < ,01$]. 3. sınıf öğrencilerin ($X=4,15$) bu maddeye ilişkin puan ortalaması 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,52$) ve 2. sınıf öğrencilerin ($X=3,62$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. 3. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleği bilgileri almaya daha istekli olduğu söylenebilir.

“Gelecekte öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez bir meslek olarak yerini alacağına inanıyorum” maddesinde sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F(3 - 286) = 5,627$; $p < ,01$]. 3. sınıf öğrencilerinin ($X=3,91$) ve 4. sınıf öğrencilerinin ($X=4,00$) bu maddeye ilişkin puan ortalaması 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,32$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. 3. ve 4. sınıf öğrencileri öğretmenlik mesleğinin geleceğine 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden daha umutla baktıkları söylenebilir.

Öğrenme Motivasyonda fark olan maddeler 19. ve 20. maddelerdir. “Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci öğrenme konusundaki istekliliğimi artırır” maddesinde (19) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(3 - 286) = 4,929$; $p < ,01$]. 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,61$) bu maddeye ilişkin puan ortalamaları 1. sınıf öğrencilerin ($X=4,26$) ve 2. sınıf öğrencilerin ($X=4,32$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça öğretmenlik mesleğinden beklentileri ve bu beklentilerine uygun eğitim alma isteklerinin de arttığı söylenebilir.

“Öğrendiğim bilgi ve becerileri kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor” maddesinde (20) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmüştür [$F(3 - 286) = 8,317$; $p < ,01$]. 3.sınıf öğrencilerin ($X=4,80$) ve 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,67$) bu maddeye ilişkin puan ortalaması 1. sınıf öğrencilerin ($X=4,30$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca 3. sınıf öğrencilerin ($X= 4,80$) puan ortalaması 2. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($X=4,45$) anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonuca göre 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin artan eğitim bilgileri bu maddeye daha çok katılmalarını sağlamış olabilir.

Olumsuz Motivasyonda fark olan maddeler 13. 14. ve 21. maddelerdir. “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir” maddesinde (13) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(3 - 286) = 11,037$; $p < ,01$]. 3. sınıf öğrencilerin ($X=3,78$) ve 4. sınıf öğrencilerin ($X=3,80$) bu maddeye ilişkin puan ortalaması 1. sınıf öğrencilerin ($X=3,30$) ve 2. sınıf öğrencilerin ($X=2,87$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. 1. ve 2. sınıf öğrencileri öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri öğrenmek için yeterince çaba göstermediklerine 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden daha çok katılmışlardır.

“Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemiyorum çünkü bunları öğrenmeye çabalarırken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum” maddesinde (14) sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmüştür [$F(3 - 286) = 4,326$; $p < ,01$]. 3.sınıf öğrencilerin ($X=4,36$) bu maddeye ilişkin puan ortalaması 1. sınıf ($X=3,85$) ve 2. sınıf öğrencilerin ($X=3,86$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. 1. ve 2. sınıf öğrencileri 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden ,okul öncesi eğitim öğretmeliğine ilişkin bilgi ve becerileri öğrenmede, daha çok gerildikleri ve unutkanlaştıklarına katılmışlardır.

“Benimki öğrenmek değil sadece bazı şeyleri ezberlemek maddesinde (21) sınıf değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlenmiştir. [$F(3 - 286) = 3,069$; $p < ,05$]. 4. sınıf öğrencilerin ($X=4,13$) bu maddeye ilişkin puan ortalaması 2. sınıf öğrencilerin ($X=3,69$) puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. 2. sınıf öğrencileri 4. sınıf öğrencilerinden daha çok bilgileri ezberledikleri görüşüne katılmışlardır.

Fark çıkan maddelere genel olarak bakıldığında, 3. ve 4. sınıfa devam eden okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin motivasyon sağlayıcı özellikleri (öğrenme motivasyonu, içsel motivasyon, dışsal motivasyon) daha yoğun yaşadıkları, 1. ve 2. sınıfa devam eden öğrencilerin 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilere oranla öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının daha az olduğu görülmektedir. Motivasyon sağlayıcı özelliklerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde 1., 2. sınıfa devam eden öğrencilerin genellikle yüksek motivasyon düzeyine, 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilerin ise genellikle çok yüksek motivasyon düzeyine sahip oldukları gözlenmektedir. Yine motivasyon sorunu içeren maddeler açısından genel olarak 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilerin daha az sorun yaşadıkları, 1. ve 2. sınıfa devam eden öğrencilerin ise bu konuda sorunlarının olduğu söylenebilir. Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerin devam ettikleri sınıf düzeyi arttıkça öğretmenlik mesleğine ilişkin olumsuz motivasyonları düşmektedir. Geriye kalan yedi maddede ise ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu maddelerde ifade edilenlere ilişkin olarak okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilerin 1. ve 2. sınıfa devam eden öğrencilerin benzer özellikler taşıdıkları söylenebilir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında M.E.F. ve Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerin öğrenme, içsel, dışsal motivasyonlarının çok yüksek ve yüksek olduğu, bu sonuca göre genel olarak olumlu motivasyon yüklemiş oldukları görülmektedir. Olumsuz motivasyonu oluşturan maddeler incelendiğinde ise öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon oluşturan sorunları daha az yaşadıkları bulunmuştur. Bunun nedeni olarak öğrencilerin okul

öncesi eğitim öğretmenliğinin öneminin ve gerekliliğinin farkında olmaları, gelecekte eğitim kademesi olarak önemli meslek grubu içinde yer alacağına inanmaları ve okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi ile mesleğin geleceğinin daha iyi olacağına inanmaları görülebilir.

Öğrencilerin motivasyon alt boyutlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğrenme motivasyonları puan ortalamalarının en yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenme stillerindeki çeşitlilik ve öğretmede farklı yöntemlerin kullanılması motivasyonun artmasında etkili olabildiğini belirtmişlerdir (Akt:Rossi, 2009; 85-95, Griffin, 2008, 18-59; Ja`rvela,Niemivirta, 1999, 57-65). Öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması, esnek planlama ve hedeflerin belirlenmesi ve derse katılımlarının sağlanması motivasyonun artması etkileyen faktörlerdir (Brewer & Burgess, 2005, 23-47).

Öğrencilerin motivasyon alt boyut boyutlarında yer alan içsel motivasyon puan ortalamalarının ikinci düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum okul öncesi eğitim öğretmeliği bölümü öğrencilerin mesleğini benimsedikleri, öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterliliklerinin olduğuna inandıkları ve mesleki görevlerini isteyerek yapacakları söylenebilir. Yüksek öğrenimin amaçlarından biri de yaşam boyu öğrenme için motivasyonu artırmaktır. Bu da içsel motivasyonun gelişimi ve sürdürülmesi ile mümkün olabilir (Lin et al, 2003, 251-258). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin içsel motivasyonlarının yüksek olması alanla ilgili öğrendiklerini uygulayacaklarını ve yaşam boyu öğrenmeye devam edeceklerini gösterebilir.

Öğrencilerin dışsal motivasyon puan ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak öğrenciler mezun olduklarında öğretmenlik meslekleri olacağı, bu meslekten para kazanacakları, öğretmenlik etiketini kazanacak olmaları ve toplum içinde bir kariyer sahibi olmaları düşünülebilir. Ülkemiz şartlarında işe girme konusunda yaşanan güçlükler, bireylerin yüksek öğretim tercihleri üzerinde etkili olmakta, bu nedenle belli alanlardaki yüksek öğretim programlarında yığılmalar gözlenmektedir. Öğretmenlik programları bu yığılmaların gözlendiği alanlardan biridir. Son yirmi yıl içinde öğretmenlik programlarının puanlarında sürekli bir artış gözlenmektedir. Bu artış, psikolojik danışma ve rehberlik, özel eğitim, okul öncesi eğitim gibi programlarda daha da belirgindir (Yazıcı, 2009, 33-46; Çeliköz, 2004, 136-145). Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümünden mezun olan öğrencilerin atanma sürecinde daha az sorunlar yaşamaları, diğer öğretmenlik branşlarından daha çok atanma ihtimallerinin olması ve okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim olması yönündeki çabalar öğrencilerin dışsal motivasyonlarını artırmış olabilir.

Öğrencilerin olumsuz motivasyon puan ortalamaları incelendiğinde genellikle sorun yaşamadıkları gözlenmiştir. Bu maddeler arasında en düşük ortalamayı “Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir” maddesi almıştır. Elde edilen bu sonuç okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, motivasyon kırıcı durumları daha az yaşadıkları, olumlu motivasyonlarının sorun oluşturan motivasyondan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunlarının devam ettikleri fakülteye göre anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. M.E.F. ne devam eden öğrencilerin içsel, dışsal, öğrenme motivasyon puan ortalamaları eğitim fakültesine devam eden öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. Özellikle M.E.F. ne devam eden öğrencilerin motivasyon kaynakları konusunda olumlu görüşler ortaya koymuş olması ve eğitim fakültesi öğrencilerinden 13 maddede farklılaşması, eğitim fakültesi öğrencilerin, M.E.F. öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha fazla motivasyon sorunu yaşadıklarını belirtmiş olmaları, okul öncesi eğitim öğretmenliği mesleğinin M.E.F. öğrencileri tarafından daha fazla benimsendiği yargısına götürülebilir. M.E.F. öğrencileri eğitim fakültesindeki öğrencilere göre öğretmenlik mesleğini gerçekleştirmede yeteneklerinin yeterli olacağına ve kendilerine güvenlerine ilişkin daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir. Bu durumun, M.E.F. nde uygulamalı derslere daha çok ağırlık verilmesi ve M.E.F. ne devam eden öğrencilerin genelinin meslek lisesi ve öğretmen lisesi çıkışlı olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunlarının devam ettikleri sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümüne devam eden 1. 2. sınıf öğrencileri ile 3. ve 4. sınıf öğrencileri arasında motivasyon kaynağı ve sorunlarında 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencileri lehine farklılaşmalar olduğu gözlenmiştir. Yapılan analizde 16 maddede sınıf değişkenine göre anlamlı farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin devam ettikleri sınıf düzeyi arttıkça özellikle 3.

ve 4.sınıfta öğrenci motivasyonlarının olumlu yönde değiştiği ve daha az sorun yaşadıkları söylenebilir. Bu durum okul öncesi eğitim öğretmenliği programında mesleğe yönelik derslerin 3. ve 4. sınıfta ağırlıklı olması; 3. ve 4. sınıfta öğretmenlik uygulaması dersleri ile mesleği daha çok tanımaları; mesleğe yönelik bilgi, beceri ve ilgilerinin artması; mesleği tanıdıkça ön yargılarının değişmesi; okul öncesi eğitimin zorunlu olması durumunda mesleğin geleceğinin daha iyi olacağına ilişkin inançlarından kaynaklanabilir.

Bu sonuçlara ilişkin şu öneriler getirebilir:

- Bu araştırmada okul öncesi eğitim öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Ancak yine de motivasyon kaynakları ve sorunlarının bazı maddelerinde düşük motivasyon gözlenmiştir. Düşük motivasyona neden olan faktörler tespit edilerek eğitim ve öğretim etkinlikleri gözden geçirilmelidir.
- Eğitim fakültesine devam eden öğrencilerin M.E.F. nde devam eden öğrencilere göre daha çok olumsuz motivasyon yüklemelerine sahip oldukları gözlenmiştir. Eğitim fakültesine devam eden öğrencilerin olumsuz motivasyona neden olan faktörler belirlenerek, bunu giderici önlemler alınmalıdır.
- Öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının bireylerin öğrenmesinde önemli olduğu bulunmuştur. Öğrencilerle eğitim süreci boyunca beklentileri, derslerin işleniş ve yürütülmesinde ki düşünceleri alınarak öğrenme çevreleri daha zenginleştirilmelidir.
- Farklı öğretmenlik branşlarında ve farklı üniversitelerde daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

5. KAYNAKÇA

Acat, M.B.; Yenilmez, K. (2004). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri”. **Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 12, 126-140.

Acat, M.B.; Özabacı, N. (2008). “Learning Motivation Teacher Candidates”. **World Applied Sciences Journal**, 4,3.

Ames, C. (1992). “Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation”. **Journal of Educational Psychology**, 84,3, 261-271.

Ballinger, K.A. (2009). “Academic Writing Motivation: A Qualitative Study Of Adolescents' Perspectives”. **Doctoral Thesis**, The State University

Blumenfeld, P.C. (1992). “Classroom learning and motivation: clarifying and expanding goal theory”. **Journal of Educational Psychology**, 84(3), 272-281.

Brewer, E. W.; Burgess, D. N. (2005). “Professor's Role in Motivating Students to Attend Class”. **Journal of Industrial Teacher Education**, 42, 23-47.

Çakmak, M.; Ercan, L.(2006). “Views of Experienced and Student Teachers About Motivation in Effective Teaching Process”. **GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 26,3,133-143.

Çeliköz, N. (2004). “Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler” **Milli Eğitim Dergisi**, 32, 136-145.

Çelikten, M; Şanal, M.; Yeni, Y. (2005). “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 19,2, 207-237.

Ersen, H., (1997). **Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları İlişkisi Verimlilik ve Etkin Olmanın Yolu**. İstanbul.

Gürsoy, H. (2003). “Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Öneriler”. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 28 299, 28-35

Griffin, A.R.(2008). “Meaningful Learning, Variability and Density: Effects on Motivation, Academic Engagement and Context Clue Learning”. **Doctoral Thesis**, Howard University

Hussain,I; Inamullah, H.; Ud-Din, M.N; Naz, F ; Butt, M.N.(2010). “ Role of Motivational Factors in The Development of Profession as a Teacher”. **Journal of College Teaching & Learning**, 7,1, 19-21.

Ja'rvela, S.; Niemivirta, M.(1999). “The Changes in Learning Theory and The Topicality of The Recent Research on Motivation”. **Research Dialogue in Learning and Instruction**, 1, 57–65.

Lee, E.(2005). “The Relationship of Motivation and Flow Experince to Academic Procrastination in University Students“. **The Journal of Genetic Psychology**, 166, 1, 5-14.

Lee, E.; McInerney, D.M; Liem, G.A.D; Ortiga, Y.P.(2010). “The Relationship Between Future Goals and Achievement Goal Orientations: An İntrinsic–Extrinsic Motivation Perspective”. **Contemporary Educational Psychology**, 10.1016, 1-16.

Lin, Y-G; McKeachie, W.J.; Kim, Y.C.(2003). “College Student İntrinsic and/or Extrinsic Motivation and Learning”. **Learning and Individual Differences**, 13, 251-258.

Malmberg, L.E. (2006).”Goal-Orientation and Teacher Motivation Among Teacher Applicants and Student Teachers” .**Teaching and Teacher Education**, 22, 58-76.

McClelland, D.C. (1985). “How Motives, Skills, and Values Determine What People Do?”. **American Psychologist**, 40(7), 812-825.

Özcan, M. (1996).” Improving Teacher Performance: Toward a Theory of Teacher Motivation”. **Annual Meeting of the American Educational Research Association** (New york).

Özden, Y. (1999). **Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem A Yayınları.

Pintrich, P., & DeGroot, E. (1990). “Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance”. **Journal of Educational Psychology**, 82(1),33-40.

Rossi, C.M.(2009).” A Study of Community College Learner-Centered Teaching Styles and Students' Motivation to Learn”. **Doctoral Thesis, Saint Louis University**.

Şahin, E. (2005) **Okul Öncesi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Wigfield, A.; Eccles,J.S.(2002). “ Improving Academic Achievement”. **Elsevier Science**.

Wild, T.C; Hawkins, W.L.(1992). “Effects of Perceived Extrinsic Versus İntrinsic Teacher Motivation on Student Reactions to Skill Acquisition”. **Society for Personality and Social Psychology**, 18,2,245-251

Woolfolk, A.E.(1999). **Educational Pyschology**. Seventh Edition. Allyn and Bacon Publishing.

Yavuz, F.(2006). “Okul Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği Yapılandırması ve Güvenirliği”. **Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

YAZICI, H. (2009).”Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış”. **Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17, 1,33-46.