

# ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ THE JOURNAL OF INTERNATIONAL SOCIAL RESEARCH

Cilt: 12 Sayı: 66 Ekim 2019  
www.sosyalarastirmalar.com  
Issn: 1307-9581



Volume: 12 Issue: 66 October 2019  
www.sosyalarastirmalar.com  
Issn: 1307-9581

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3618>

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ KARIYER BEKLENTİLERİ ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

### PROSPECTIVE TEACHERS' CAREER EXPECTATIONS SCALE: THE STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY

Muhammet Baki MINAZ\*

#### Öz

Bu araştırmanın amacı Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'ni geliştirmek ve geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir. Çalışma 180'i kadın, 103'ü erkek olan toplam 283 kişi üzerinde yürütülmüştür. Öğretmen Adaylarının Okuduğu Bölüme Bakış Açısı Ve Kariyer Beklentileri Tutum Ölçeği 1"her zaman" ve 5 "hiçbir zaman" şeklinde 5'li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin madde analizi için düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için uygulanan açımlayıcı faktör analizi, güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri SPSS 25 paket programı ile yapılmıştır. Öğretmen Adaylarının Okuduğu Bölüme Bakış Açısı ve Kariyer Beklentileri Tutum Ölçeği yapı geçerliği için uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %41,35'ini açıklayan, öz-değeri 4,54 olan tek boyutlu ve 15 maddeden oluşan bir ölme aracı elde edilmiştir. Ölçeğin KMO örneklem uygunluk katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .44 ile .78 arasında sıralanmaktadır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ise modelin uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları .36 ile .69 arasında sıralanmaktadır. Bu sonuçlar Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölme aracı olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği, Geçerlik, Güvenirlik, Faktör Analizi.

#### Abstract

The purpose of this research is to develop the Prospective Teachers' Career Expectations Scale and to examine its reliability and validity values. The study was conducted on 283 people. Prospective Teachers' Career Expectations Scale is rated on a five point Likert-type. Structural validity of the scale was examined by exploratory factor analysis. Reliability of the scale was examined by Cronbach alpha internal consistency reliability coefficient. Validity and reliability analyzes of the scale were performed with SPSS 25 package programs. The EFA demonstrated that the 15 items loaded on one factor and the amount of total variance explained by one factor was 41,35%. Factor loadings ranged from .44 to .78. The results of the confirmatory factor analysis showed that the goodness of fit indices of the model were acceptable. Cronbach Alpha internal consistency coefficient was .85. These findings demonstrated that this scale may be used as a valid and reliable instrument.

**Keywords:** Prospective Teachers' Career Expectations Scale, Validity, Reliability, Factor Analysis.

## 1. GİRİŞ

Günümüzde ülkelerin kalkınmışlık düzeylerinin belirleyicilerinden biri insan kaynaklarını en verimli şekilde kullanmalarıdır. Modern anlayışta meslekler bireylerin yetenekleri doğrultusunda seçilmeli kariyer hedefleri buna bağlı oluşturulmalıdır. Kaynakların verimli kullanılmasında ve çalışanın iş tatmininin sağlanmasında kariyer yönetimi büyük önem taşımaktadır. Yeni mezun gençlerin doğru bir kararla kariyer yollarını belirlemeleri ülke ekonomilerine katkıları açısından hem de bireysel mutlulukları açısından önemli olacaktır.

Kariyer hedefleri küçük yaşta bir çocuğa sorulan ne olmak istiyorsun? Sorusuna verilen "Öğretmen, doktor, subay olmak istiyorum." cevabından çok daha öte hayallerin bir kenara bırakılıp ülke koşullarının sistemsel zorlukların ve farklı değişkenlerin etkisiyle şekillenmektedir. Jarvis ve Woodrow, (2005) kariyer seçiminde birçok etki ve motivasyon kaynağı olduğunu belirtmektedir. Kariyer hedeflerinde en önemli kavram meslek seçimidir.

Meslek seçiminin insanların hayatlarını etkileyen, onların başarılı ve mutlu insanlar olarak yaşamlarını sürdürmelerini sağlayan en önemli unsurlardan biri olduğu söylenebilir (Taş ve Minaz, 2019; Taş ve Kiroğlu, 2018). Meslek İnsanlara yararlı mal ve hizmet üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütünüdür

\* Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, mbakiminaz@gmail.com



(Kuzgun, 2000). Fontaine (2009), mesleki gelişimin inşasının, bireyin yaşamında ortaya çıkabilecek fırsatlara bağlı olarak, bireyin kendisiyle, başkalarıyla ve onunla sosyal çevresi ile etkileşiminde yer alan sosyal bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Mesleğin devamı için kazanç gerekli olsa da, bireyin meslek seçimi kararını etkileyen tek etken bu değildir. Bu kararı etkileyen sosyal statü, düzenli yaşam gibi farklı doyum kaynaklarından da söz edilebilir. Öğretmenlik mesleğinin seçilmesi de kazancın ötesinde bir takım etkenlerle değerlendirilmektedir. Eğitimcilerin, toplum tarafından kendilerine yüklenmiş olan insan yetiştirmek misyonu yerine getirebilmeleri için etik dışı davranışları bilmeleri ve bu davranışlardan kaçınmaları gerekir (Taş, 2019). Öğretmen olma sebeplerini ve motivasyonlarını belirleyen etkenleri anlamak, öğretmenlik mesleğine yeni güçler eklemeyi ve öğretmenlerin daha sonraki mesleki gelişimlerini, bağlılıklarını ve öğretmenlik niteliklerini geliştirmeyi sağlayıcı yol ve yöntemler bulma hususunda katkı sağlayabilir (Bruinsma ve Jansen, 2010; Mansfield, Wosnitza, & Beltman, 2012; Subaşı, 2010; Richardson ve Watt, 2005). Bu açıdan araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Kariyer Kavramı**

Fransızca kökenli 'carriere' kavramı, yapılmış olan meslekte sarf edilmesi gereken ve kat edilmesi gereken yollardan, seçilmiş olan yaşam yolundan, hayatımıza verilen yön olarak adlandırılmıştır (Ayanoğlu Şişman, 2013). Geleneksel kariyer kavramı son yirmi yılda değişmiştir. Artık yaşamın daha erken bir aşamasında seçilen ve çalışma hayatları boyunca kalan rollerini kabul eden bireyler değil bir kişinin seçtiği rolleri değiştirerek yeni bir kariyer görüşü ortaya çıkmıştır (Bridges, 1994). Kariyer sözcüğü, çoğu kez meslekte yükselme, belirli bir statü elde etme, ilerleme ve tercih edilen bir meslek sahibi olma şeklinde sınırlı bir kavram olarak algılsa da aslında kariyer yaşam boyu devam eden dinamik bir süreçtir. Bir mesleğin seçilmesi ile tamamlanmaz. Kariyer kavramı meslek öncesi, mesleğin icrası sırasında, meslek sonrası görevleri, boş zaman etkinliklerini ve toplumda üstlenilen diğer rolleri de içeren geniş bir olgu olarak düşünülmelidir.

Kariyer bireylerin yaşamları boyunca süren değişken ve dinamik bir süreçtir ve bir meslek seçmekle; bir mesleğe girmekle son bulmayıp eğitimini alarak bir mesleğe kendini hazırlama, mesleğe başlama, devam etme gibi kasıtlı ve planlı faaliyetleri kapsamaktadır. Bireyin sözü edilen süreci takip etmesi kariyer kavramının içerik olarak anlamını karşılamaktadır (Erdoğan, 2003). Kariyer, kişisel ve organizasyonel hedeflerle doğrudan bağlantılı, kişinin hayatı boyunca yaşayacağı kısmen kontrol altında tutacağı iş tecrübesi ve aktivitesiyle bağlantılı bir süreçtir.

### **Kariyer Seçimi**

Kariyer seçimi, bireylerin karar alma sürecine girmelerini ve yeteneklerini değerlendirmelerini içerir. Aynı zamanda alternatiflerin karşılaştırılmasını da içerir. Kariyer seçimi yaşamın önemli bir parçası olduğundan ve bir insanın kariyerini değiştirmesi her zaman kolay olmadığından, bu seçimi yapmadan önce bir kişinin belirli bir olgunluk seviyesine ulaşması gerekir. Bazı araştırmacılar insanların profesyonel kaderlerinin yalnızca kişisel özelliklerine değil, aynı zamanda kendilerini buldukları tarihi, sosyal, politik ekonomik, aile ve diğer bağlamlara da bağlı olduklarını vurgulamıştır (Gatti, 2009; Ramos; Lima, 1996; Soares, 2002; Valle, 2006). Krecic ve Grmek (2005) için kariyer seçme kararı şunlara dayanmaktadır: işle özdeşleşme olasılığı, kişinin kendi yetenekleri hakkında gerçekçi görüşü ve işte sebat etmedir.

Kariyer hedeflerine ulaşmak isteyen birey en başta meslek sahibi olmak daha sonra da yaşam koşullarının gerektirdiği farklılaşmalara uyum sağlama ve kendini geliştirme noktasında çaba sarf etmek durumundadır (Belen, 2016). Bir kişinin kariyer seçiminin altında yatan nedenleri araştırmak ve anlamak, kariyer kararını vermek karmaşık bir süreç olduğundan ve kariyer seçimi hem birey hem de toplum için çok önemlidir (Gati, Krausz ve Osipow, 1996).

Kariyer seçimi, okullarının sona ermesine yakın gençler için en önemli endişe alanlarından biri olarak kabul edilmektedir (Alberts, Mbalo ve Ackermann, 2003). Öğretmenlerin öğrencilerin yaşamları üzerinde etkili bir rol oynaması nedeniyle, öğretmenin kariyer seçimlerini araştırmak daha da önemlidir (Aksu, Demir, Daloğlu, Yıldırım ve Kiraz, 2010). Kariyerler seçimini yapmak zor olduğu için, karar süreci hem ebeveynler hem de çocukları için önemlidir. Öğretim, herhangi bir toplumun gelecek neslinin hazırlanmasında hayati bir rol oynadığından, meslekte nitelikli ve özverili öğretmenlerin yetiştirilmesi öğretmenliği isteyerek ve bilinçle seçmek esastır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının kariyer beklentilerinin neler olduğunun belirlenmesi önemlidir.

### **Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri**

OECD'ye (2005) göre, birçok Batı ülkesinde sürekli olarak öğretmenlerin mesleklerini sürdürmekle ilgili sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğretmenlerin yetiştirilmesi, mevcutların elde tutulması birçok ülkede çok zorlayıcı ve sorunlu bir alanı oluşturmaktadır. Örneğin İngiltere gibi ülkeler öğretmenlik eğitimi alanların yüzde 40'ı öğretmen olamıyor. Ayrıca, İngiltere'de öğretmenlik eğitimi alanların yüzde 40'ı ilk beş yıl içinde mesleğini bırakmaktadır (Kyriacou ve Kunc, 2007). Avustralya'da yapılan araştırmalar, öğretmenlerin yüzde 30'unun aynı dönemde mesleği bıraktığını tahmin ediyor (Watt ve Richardson, 2007). Ingersoll (2003) ayrıca, 1993'te mezun olan Amerikan öğretmenlerinin yalnızca yüzde 48'inin mezun olduktan sonra öğretmenlik yaptığını bildirmiştir.



Yeni öğretmenlerin mesleğe olan bağlılığının düşük, yıpranma oranlarının fazla olduğu belirtilmiştir (Jalongo ve Heider, 2006). Öğretim zorlu ve stresli bir meslek olarak görülür (Stoeber ve Rennert, 2008). Skaalvik ve Skaalvik (2008) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin üçte biri tekrar seçebilselerdi başka bir meslek seçeceklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler, işlerinde veya yaşamlarının bağlamında değişikliklerden dolayı kariyerleri boyunca 'iniş ve çıkışlar' yaşarlar (Day ve Gu, 2010). Öğretmen olmak hem başlangıçta hem de kariyerlerinin sonraki aşamalarında zorlu ve stresli olabilir (Guarino, Santibañez ve Daley, 2006; Skaalvik ve Skaalvik, 2011; Veldman, Van Tartwijk, Brekelmans ve Wubbels, 2013). Bazı öğretmenler olumlu, kararlı ve motive kalırken, diğerleri rahatsız edici meselelerle meşgul veya mesleki açıdan endişe duyabilmektedir (Hargreaves, 2005; Huberman, 1993). Valle (2006) 'ya göre, öğretmenlik kariyerine yönelik düşük beklentilerin nedeni aşağıdaki faktörlere bağlıdır 1) mesleğin geleceğine ilişkin belirsizlik; 2) düşük maaşlar; 3) kişisel gelişim ve yükselişte sınırlılık; ve 4) çalışma koşullarında güvensizlik. Barbosa (2011; 2012), maaşın, öğretmenlik çalışmalarının güvencesizliğinin artmasından sorumlu ana faktörlerden biri olduğu sonucuna varmıştır.

Abbott-Chapman, Hult McCann ve Wyld (1991) tarafından yapılan 9-12 yaş arasında 1787 Tazmania öğrencisi üzerinde yaptığı çok kapsamlı bir çalışmada öğretimin insan ilişkileri yönünün öğrencilerin düşünmesini sağlamada çok önemli olduğunu belirlemiştir (Abbott-Chapman ve diğerleri, 1991: 112). İsveç'te "kadınlar, bakım ve eğitim sektörlerinde daha kısa eğitim programlarına yoğunlaşmıştır" ve toplam eğitim öğrenci kuruluşunun % 80'ini oluşturmaktadır (Elgqvist-Saltzman, 1992: 45). Polonya'da "kadınların beşeri bilimler, sağlık, eğitim ve ekonomi gibi belirli alanlarda yoğunlaşma eğilimi" olduğu görülmüştür. Polonya'daki yükseköğretim kurumlarının eğitim bölümlerinde, kadınlar öğrencilerin % 74'ünü temsil etmektedir (Watson, 1992: 132). Meens, Bakx, Klimstra ve Denissen (2018) lisans öğrencilerinin öğrenim gördükleri lisans programını seçerken kimlik oluşumunun ve motivasyonun, akademik başarılarını öngörüp öngörmediğini araştırmışlar ve katılımcıları dört farklı başarı grubuna ayırarak kimlik ve motivasyon boyutlarının farklı süreçlerle birleştirilip birleştirilemeyeceği ve bu yeni ilerlemelerin akademik başarıyı önceden tahmin edip etmediği, akademik başarıyı ve motivasyonu ayrı ayrı incelemişlerdir. Meens ve ark. (2018) araştırmaları sonucunda motivasyonun akademik başarı ile ilişkili olduğunu, ancak kimlik oluşumuyla ilgili olmadığını tespit etmişlerdir.

İlgili literatür detaylı olarak incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenliği meslek olarak seçmeyi tercih etme nedenleriyle ilgili çalışmaların seçimlerini etkileyen faktörleri "özgecil sebepler", "içsel sebepler" ve "üç temel kategoride analiz ettiği anlaşılmaktadır. dış nedenler ". "Fedakarlık" çocuklara yardım etme, toplumun gelişmesine katkıda bulunma ve sosyal olarak önemli bir iş olarak öğretme istekleri ile ilgilidir. "İçsel nedenler" okul ortamında olma arzusu, iş faaliyetinin kendisinden hoşlanma ve öğretilen konuya yoğun ilgi ile tanımlanabilir (Kyriacou ve Coulthard, 2000; Kyriacou, Hultgren ve Stephens, 1999; Moran, Kilpatrick, Abbott, Dallat ve McClune, 2010). Öğretmenlerin öğretmenliği kariyer olarak seçme nedenleri mesleki rollerinde, kimliklerinde ve uygulamalarında kendilerini yetiştiren öğretmenlerin öncü bir rolü vardır (Atkinson, 2006; Krecic ve Grmek, 2005; Richardson ve Watt, 2006; Saban, 2003).

Öğretmenlerin mesleği seçme nedenleri arasında "çocuk sevgisi" ve özgecil sebeplerden en çok dile getirilen nedenler "topluma katkı" ve "çocuk gelişimine katkı" olarak sıralanmıştır (Bastick, 2000; Stichert, 2005; Brown, 1992). Dışsal nedenlerden dolayı öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının uzun tatillerin iyi bir motivasyon olduğu konusunda hemfikir olduklarını, ancak maaş konusunda öğretime girme motivasyonu olarak aynı fikirde olmadığını göstermiştir (Bastick, 2000; Stichert, 2005; Brown, 1992). Souza (2010), öğretmen adaylarının öğretmenliği sevdiği için bu bölümü seçtiğini belirtmiştir. Mesleği sevmek de öğretmenlerin içinde kalmaları için bir neden olarak gösterilmiştir (Giesta, 2008). Garduño ve Sandoval (2006) tarafından yürütülen Mexico City'deki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören üç farklı kuşaktan alınan örneklem öğrencilerin incelenmesi, görüşülen kişilerin neredeyse yarısının dış nedenlerle mesleği seçtiğini göstermiştir. .

Kişisel tatmin, gençlerle çalışma, çalışma koşulları, yaşam tarzı ve mesleki statü, Avustralyalı öğretmen adaylarının öğretim motivasyonlarını etkileyen etkili faktörler arasında bulunmuştur (Manuel ve Hughes, 2006). Aile içi ve dışındaki diğer birçok faktör, öğretmenlik mesleğinde ve diğer mesleklerde meslek seçimleriyle de ilişkilendirilmiştir. Öğretmen alımı söz konusu olduğunda, mesleğin parlak genç insanları çekemediği iddia edilmektedir (Murnane, Singer, Willett, Kemple ve Olsen, 1991; Kyriacou ve Coulthard, 2000). Bunun bazı yapısal, sosyal ve psikolojik nedenleri vardır (Ingersoll, 2001; Lai, Mok, Ko ve Li, 2000; Menter, Hutchings ve Ross, 2002; Coulthard ve Kyriacou, 2002). Öğretmenlerin mesleği seçerken kariyer olanakları ve topluma katkılar sağladığı tespit edilmiştir (Lai, KO, & Li, 2000). Oruc (2011) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu algılarının olduğunu belirlemiştir. Holland (1996), kendi projeksiyonunun doğuştan gelen kişisel özelliklere dayandığına dikkat eder. Kauchak ve Eggen'in (2008) çalışmasında, gençlerle çalışma ve topluma katkıda bulunma isteği, öğretimi seçmenin en önemli iki nedeni olarak sıralanmıştır.





Öğrencilerin mesleki beklentilerinin doğrudan öğrencilere kendilerine ve diğer insanların kendilerine yönelik tutumlarına ilişkin olduğunu öğretmen kişiliği ve bireysellik sorunları ile bağlantılıdır (Aramavičiūtė, Martišauskienė, 2011).Kreciç ve Grmek'in (2005) öğretmenler sadece öğretmenlik yapmakla kalmıyor, aynı zamanda öğrencileri kişisel olarak da etkiliyorlar, Öğretmenlerin öğrencilerin yaşamlarını ve öğrenmeye yönelimlerini etkiledikleri yadsınamaz bir gerçektir.

Kendinden motive olan çalışanların işleme verimliliği açısından önemli olduğu bilinmektedir. Eğitim ortamlarında yapılan araştırmalar, içsel motivasyona sahip öğrencilerin daha titiz, kendini güdüleyebilen ve özerk olduğunu göstermektedir (Deci ve Ryan, 2000). Spear, Gould ve Lee (2000), İngiltere ve Galler'deki araştırma incelemelerinde içsel ve özgecil motivasyonların, öğretmen adayları arasında mesleğe girme nedenlerini etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğini seçmeyi etkileyen faktörleri içsel, dışsal ve özgecilik ayırmak mümkündür. İçsel motivasyona sahip öğretmenler, talimatlara ve işin kendisiyle ilgili aktiviteye odaklanma eğilimindedir. Öğretmeyi seçmektedirler çünkü işi sevgisine sahiptirler. Öğretmenin neşesi de onları mesleğin içinde tutan itici bir güç konumundadır. Öte yandan, dışsal motivasyona sahip öğretmenler, maaş, tatil veya diğer dış ödüller gibi etkenler sebebiyle mesleği seçmektedir. Fedakarlıkla motive olmuş öğretmenler, öğretimi, genç insanların büyüme ve gelişiminin bir parçası olmak gibi topluma katkıda bulunmalarını sağlayan bir meslek olarak görmektedirler.

Mesleğin seçilmesini etkileyen diğer unsurlar arasında mesleğe atanma imkân ve koşulları oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölümlerde yalnızca rehberlik ve sosyal destek gibi konulardaki eksikliğin yanı sıra ülkenin içerisinde bulunduğu sosyal ve ekonomik koşullardan fazlasıyla etkilendiğini göstermektedir. Her yıl artan öğretmenlik programı mezunu sayılarının, MEB bünyesinde azalan kadro sayılarının, KPSS'ye ilişkin sınav kaygısı ve atama kontenjanlarındaki düşüşün ilgili çalışmalara (Atav ve Sönmez, 2013; Belen, 2016; Budak, 1999; Cirit Gül, 2015; Erdem ve Soylu, 2013; Ergün, 2005; Karataş ve Güleş, 2013; Kuran, 2012) paralel olarak öğretmen adaylarının başarı odaklı motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Öğretmenliğe olan ilgiyi artırmanın yolu insanları öğretmeye çeken motivasyon kaynaklarını güçlendirmek gerekmektedir (Richardson ve Watt, 2006). Yuce, Şahin, Koçer ve Kana (2013), dışsal, özgecil ve içsel motivasyonların öğretmenlik mesleğini seçerken önemli roller oynadığını belirlemiştir. Öztürk ve Akar (2012), Türk toplumunun sosyal-kültürel bağlamı katılımcıların motivasyonlarını ve algılarını şekillendirdiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde öğretmenliğe ilişkin motive edici unsurların neler olduğuna ilişkin eğitimler verilmesi kendilerini tanımalarına yönelik çalışmalar yapılması yararlı olabilir.

Öğretmenlik programlarının seçilmesi ve atanmasında atama sisteminin etkisi olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler sırasıyla 1999 ve 2000 yıllarında Devlet Memuru Olarak Atanacaklar İçin Yapılacak Seçme Sınavı (DMS); 2001 yılında Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı (KMS) ve 2002 yılından itibaren ise Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) sınavına tabi tutularak MEB kadrolarında istihdam edilmiştir (Odabaş, 2010; Polatcan, Öztürk ve Saylık, 2016). Her ne kadar sonraki yıllarda öğretmenlik alan bilgisi sınavı bu sınava dâhil edilmiş olsa da mesleğe kabulde tek belirleyici olan bu sınav, hizmet öncesi eğitim süresindeki başarı ve uygulama performansını da göz ardı etmesi sebebiyle eleştirilmiştir (Eraslan, 2006). Bir başka sorun ise KPSS'ye girerek yüksek puan alan bazı branşlardaki öğretmen adaylarının branşlarında ya hiç yahut çok az sayıda öğretmen ataması yapıyor olmasıdır. Geçmişten günümüze ülkemizde öğretmen atamaları MEB tarafından belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda hemen her yıl en az bir kez yapılmaktadır. Her meslek grubunun kariyer planları, mezun oldukları dönemdeki sosyal ve ekonomik koşullar başta olmak üzere çeşitli değişkenlere bağlı olarak şekillenmektedir. Bununla birlikte sağlık alanı mezunları gibi eğitim fakültesinden mezun olan bireylerin de kariyer planlarında sektördeki en büyük işveren durumundaki kamu kurumlarını ilk sıraya koydukları bilinmektedir (Saç, 2016). Seçim sürecinde verimlilik ve etkililiğin, gelecekteki öğretmenlerde aranan niteliklere zıtlaştığı bir nokta var. Not ortalamaları ve uygun akademik çalışma gibi kişisel olmayan ölçütler tarafsızca kullanılabilir, ancak bunlar karşılandığında, sonraki seçimler daha zor hale gelir. Öğretmen adayları ile yapılacak bir görüşme atılması gereken en uygun adım olabilir (Alexander, Chant, ve Cox, 1994).

Bu araştırmanın amacı Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'ni geliştirmek ve geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir.

## 2. YÖNTEM

Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretmen adayları Kariyer Beklentilerine Yönelik Ölçek Geliştirmeye yönelik olan çalışma tarama modeli niteliğinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da mevcut olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan; araştırmaya konu olay, kişi ya da nesneyi kendi şartları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışan bir yaklaşımdır (Karasar, 2017).

### 2.2. Çalışma Grubu

Çalışma, 180'i kadın, 103'u erkek olan toplam 283 Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Eğitime devam eden öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubunun tespitinde ulaşılabilirlik ve gönüllülük



esasları dikkate alınarak belirlenmiştir. Çalışmada tüm branş öğretmen adayları kapsam içine alınmıştır. Katılımcıların yaşları 17 ile 40+ arasında sıralanmaktadır (Ort: 20,93).

## 2.2. Verilerin Toplanması

“Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği” deneme formu, araştırmacı tarafından 297 283 Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Eğitime devam eden öğretmen adayları üzerinde uygulanmış, “Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği” deneme formunu doğru ve eksiksiz cevaplayan 283 yanıt dikkate alınmıştır.

## 2.3. Verilerin Analizi

“Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği” Deneme formuna eksiksiz ve doğru bir şekilde cevaplayan 283 öğretmen adayının verdiği cevaplar doğrultusunda ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. İlgili alanyazına göre bir ölçeğin geliştirilmesi aşamaları genel olarak şöyle sıralanabilir (Devellis, 2017; Karasar, 2017; Tavşancıl, 2014; Tezbaşaran, 1996): 1. Maddeleri oluşturma. 2. Uzman görüşüne başvurma. 3. Ön sinama. 4. Geçerlik çalışması. 5. Faktör analizi ve güvenilirlik hesaplama

### Maddeleri Oluşturma

Bu çalışmada, Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Eğitime devam eden öğretmen adaylarının “Kariyer beklentilerini” belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla ilkin alanyazın taranarak ve 3 tane alan uzmanını ile görüşülerek “Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklenti durumlarını” belirlemek için 23 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Likert tipi ölçeklerin derecelenmeler 2’li, 3’lü, 5’li, 6’lı, 7’li, 9’lu hatta 11’li olabildiğinden (Tavşancıl, 2014; Köklü, 1995), ölçekte 5’li dereceleme kullanılmıştır. Ölçeğin nötr bir orta noktaya sahip olup olmaması konusu tartışma konusu olmakla birlikte, “maddelerin boş bırakılmasını ya da ortaldaki herhangi bir noktanın işaretlenmesini önlemek amacıyla” (Köklü, 1995) ölçekteki ifadeler, “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Sık Sık”, “Genellikle” ve “Her zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. Puanlamada ise olumlu durumda “Her zaman” 5, “Genellikle” 4, “Sık Sık” 3, “Nadiren” 2 ve “Hiçbir zaman” 1 puanla puanlanmıştır.

### Uzman Görüşüne Başvurma

Kapsam geçerliliğini sağlamak için bu aşamada, madde havuzunda yer alan ifadelerle ilgili olarak, alan uzmanı iki öğretim üyesi, üç öğretmen bunlardan ikisi edebiyat-türkçe öğretmeninin görüşleri alınmıştır. Alan uzmanı iki öğretim üyesinin görüşleri, “uygun/”geçerli” ve “uygun/geçerli değil” biçiminde cevaplı bir şekil kullanılarak alınmıştır. Uzmanların %100 uyuşma gösterdikleri maddelerin geçerli olmasına ve bu oranın altına kalan 4 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Büyüköztürk’e (2016) göre uzman uyuşma düzeylerinin %90-100 olması ideal olmakla birlikte, %70-80 oranında uyuşma sağlanan maddeler de yeniden düzenlenmek suretiyle ölçekte tutulabilir. Üç öğretmen bunlardan iki tanesi Türkçe ve Edebiyat öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda, hazırlanan ifadelerin dil kurallarına uygunluğunun sağlanması, anlaşılacak yada yanlış anlaşılacak 3 maddenin daha ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

### Ön Sinama

Bu aşamada, ölçekte yer alan ifadelerin öğretmenler tarafından anlaşılabilirliğinin sağlanması için 30 öğretmen adayına uygulanmıştır. Burada öğretmen adaylarının anlamadıkları ve yanlış anladıkları maddeler uzman görüşleri doğrultusunda yeniden gözden geçirilmiş ve amaca hizmet etmeyen 4 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bunun neticesinde 15 maddelik bir taslak ölçek elde edilmiştir.

### Asıl Uygulama

Deneme uygulamasından sonra Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Eğitim alan 180’i kadın, 103’ü erkek olan toplam 283 öğretmen adayı üzerinde asıl uygulama yapılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde AFA’nın yapılabilmesi için madde sayısı ile örneklem büyüklüğü arasındaki oranın ne olduğu konusunda açık bir mutabakat olmamakla birlikte (Saylık, 2019), Tavşancıl’a (2014) göre ölçeğin geçerlik çalışmalarında faktör analizi uygulanacağı için örneklem büyüklüğünün ölçekteki ifade sayısının en az beş hatta on katı olması gerekir. Daha önce ölçeğin ön deneme uygulaması asıl uygulama kapsamı dışında bırakılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde öncelikle 23 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuş ve bu maddeler gramer, anlaşılabilirlik ve Mesleki Tükenmişlik Ölçeği’ni ölçüp ölçmediği noktalarında incelenmiş ve sonuçta 14 maddelik uygulama formu elde edilmiştir. “Öğretmen Lisansüstü Eğitimi Değerlendirme Ölçeği”1”hiçbir zaman” ve 5 “her zaman” şeklinde 5’li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Denemelik form incelenmiş ve yazım ve alan uygunluğu açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

## 2.4. İşlem

Ölçeğin madde analizi için düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği açılımlı faktör analizi, güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri SPSS 25 paket programı ile yapılmıştır.

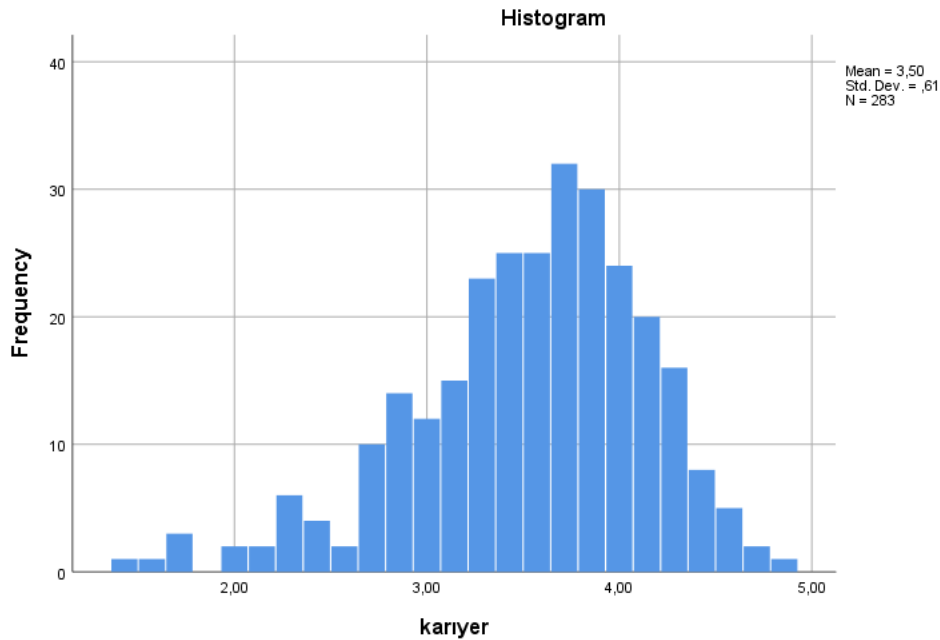


### 3.BULGULAR

Tablo 1. Ölçek Toplam Verilerin Betimsel İstatistikleri

		İstatistik	Standart Hata
Toplam	Ortalama	3,4997	,03628
	Ortanca	3,5714	
	Varyans	,372	
	Standart Sapma	,61030	
	Minimum	1,43	
	Maximum	4,79	
	Genişlik (Ranj)	3,36	
	Çarpıklık Katsayısı	-,714	,145
	Basıklık Katsayısı	,590	,289

Tablo 1’de görüldüğü üzere, ölçeğin çarpıklık kat sayısı  $-,714$  basıklık değeri  $,590$  ortalama değeri  $349,97$ , medyan değeri  $357,14$  olarak tespit edilmiştir. Elde edilen değerler, yukarıda yapılan açıklamalar ışığında analiz edildiğinde, puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Çarpıklık katsayısının  $+1$  ile  $-1$  sınırları içinde kalması, basıklık değerinin ise  $+1$  den büyük olamaması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca, puanların dağılımına ilişkin histogram grafiği Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Toplam Puanların Normal Dağılım Değerlerini Gösteren Histogram

Grup büyüklüğünün 50’den büyük olması durumunda, Kolmogorov-Smirnov testi de puanların normalliğe uygunluğunu incelemeye kullanılabilir. Bu teste  $p=.050$ ’den büyük olması durumunda, puanların normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği ve dolayısıyla puanların normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011, s.42). Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları Tablo 2 verilmiştir.

Tablo 2.Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Tests of Normality			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
kariyer	,080	283	,000	,968	283	,000

Tablo 2’de görüldüğü üzere, K-S değeri  $.000$  bulunmuştur ve bu değer, normal dağılımdan anlamlı sapma göstermiştir. Bu durumda normallik istatistiklerinin kullanılabilmesi için Z puanı hesaplaması yapılmıştır. Z puanı bir kişinin aldığı puanın grupta karşılaştırılması sonucu, kişinin nerede olduğunun tespit edilmesi için yapılan bir puanlama biçimidir. Bu puanların  $-3$  ile  $+3$  arasında bir değerde olması beklenir. Bu puanların  $-3$  ile  $+3$  arasında bir değerde olması beklenir. Yapılan analiz sonucunda z puanlarının değeri  $-2,92$  ile  $2,10$  arasında bulunmuştur. Bu



durumda, puanlar -3 ile +3 arasında bir değerde olduğundan puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir(Büyüköztürk, 2016).Yapılan analiz sonuçları tablo 3' de gösterilmiştir.

Tablo 3. Maddelerin Z Puanları

Valid	Frequency	kariyer		Valid Percent	Cumulative Percent
		Percent	Valid Percent		
1,43	1	,4	,4	,4	,4
1,57	1	,4	,4	,4	,7
1,64	1	,4	,4	,4	1,1
1,71	2	,7	,7	,7	1,8
2,00	2	,7	,7	,7	2,5
2,14	2	,7	,7	,7	3,2
2,21	2	,7	,7	,7	3,9
2,29	4	1,4	1,4	1,4	5,3
2,36	2	,7	,7	,7	6,0
2,50	2	,7	,7	,7	6,7
2,57	2	,7	,7	,7	7,4
2,64	6	2,1	2,1	2,1	9,5
2,71	4	1,4	1,4	1,4	11,0
2,79	9	3,2	3,2	3,2	14,1
2,86	5	1,8	1,8	1,8	15,9
2,93	8	2,8	2,8	2,8	18,7
3,00	4	1,4	1,4	1,4	20,1
3,07	7	2,5	2,5	2,5	22,6
3,14	8	2,8	2,8	2,8	25,4
3,21	12	4,2	4,2	4,2	29,7
3,29	11	3,9	3,9	3,9	33,6
3,36	12	4,2	4,2	4,2	37,8
3,43	13	4,6	4,6	4,6	42,4
3,50	15	5,3	5,3	5,3	47,7
3,57	10	3,5	3,5	3,5	51,2
3,64	19	6,7	6,7	6,7	58,0
3,71	13	4,6	4,6	4,6	62,5
3,79	13	4,6	4,6	4,6	67,1
3,86	17	6,0	6,0	6,0	73,1
3,93	12	4,2	4,2	4,2	77,4
4,00	12	4,2	4,2	4,2	81,6
4,07	7	2,5	2,5	2,5	84,1
4,14	13	4,6	4,6	4,6	88,7
4,21	7	2,5	2,5	2,5	91,2
4,29	9	3,2	3,2	3,2	94,3
4,36	5	1,8	1,8	1,8	96,1
4,43	3	1,1	1,1	1,1	97,2
4,50	2	,7	,7	,7	97,9
4,57	3	1,1	1,1	1,1	98,9
4,64	2	,7	,7	,7	99,6
4,79	1	,4	,4	,4	100,0
Total	283	100,0	100,0	100,0	

Tablo 3'te görüldüğü üzere -3 değerinin altında kalan hiçbir değer olmadığından dağılımın normal kabul edileceğine karar verilmiştir. Z puanlarının değeri 1,43 ile 4,79 arasında bulunmuştur. Bu durumda, puanlar -3 ile +3 arasında bir değerde olmadığından puanların normal dağılım göstermediği söylenebilir.

Tablo 4: KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,866
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1045,162
	df	55
	Sig.	,000

Tablo 4: te görüldüğü gibi KMO örnekleme yeterliliği .866 ve Bartlett's Testi p<.01

### 3.1. Madde Analizi

Tablo 5'te Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'ne ait düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları .36 ile .69 arasında sıralandığı görülmektedir.



Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyon Katsayıları

Madde no	Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach alfa
1	,483	,846
2	,635	,832
3	,695	,827
4	,464	,846
5	,594	,836
6	,469	,846
7	,629	,834
8	,567	,838
9	,536	,841
10	,365	,853
11	,524	,842

### 3.2. Yapı Geçerliliği

Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'nin yapı geçerliği için uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek boyutlu bir yapı sergilediği görülmüştür. Bu analiz sonucunda toplam varyansın %41,35'ini açıklayan, öz-değeri 4,54 olan tek boyutlu ve 15 maddeden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçeğin KMO örneklem uygunluk katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .44 ile .78 arasında sıralanmaktadır. Faktör yükleri Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği Faktör Yükleri

Madde no	Faktör Yüğü
1	,576
2	,739
3	,784
4	,573
5	,681
6	,563
7	,731
8	,662
9	,625
10	,444
11	,622

### 3.3 Doğrulayıcı Faktör Analizi

Tutum ölçeğinin faktör yapısının mevcut verilerle ne oranda uyum sağladığını belirlemek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ulaşılan verilerin doğrulanması amacıyla uygulanan DFA için için Statistical Package of Analysis of Moment Structures (AMOS.23) programı kullanılmıştır. DFA, belirlenen faktörler arasında yeterli düzeyde ilişki bulunup bulunmadığını, hangi değişkenlerin hangi faktörlerle ilişkili olduğunu, faktörlerin birbirlerinden bağımsız olup olmadığını, faktörlerin modeli açıklamakta yeterli olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır (Özdamar, 2015). DFA'nın öncelikli amacı, daha önce tanımlanmış olan bir faktör modelinin gözlenen veri seti ile uyuma yeteneğini belirlemektir (Sümbüloğlu ve Akdağ, 2009). Uyum, bir modelin veriyi yani varyans kovaryans matrisini yeniden üretebilme kabiliyeti olarak adlandırılmakta olup, yapısal eşitlik modeli alanyazınında sürekli geliştirilen çok sayıda uyum istatistiği bulunmaktadır (Erkorkmaz, Etikan, Demir, Özdamar ve Sanisoğlu, 2013).

DFA sonuçlarına göre öncelikle beklenen kovaryans matrisi ile gözlenen kovaryans matrisi arasındaki farkın anlamlılığı hakkında bilgi veren p değerinin incelenmesi gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Ki-kare ( $\chi^2$ ) yapısal eşitlik modelinde tüm modelin uygunluğunu hesaplamak için hipotezi test eden geleneksel bir ölçümdür (Erkorkmaz vd., 2013). Ki-kare istatistiği, indeks uyum eksikliği olarak açıklanır (Stapleton, 1997). Bu indekslerden bir diğeri de karşılaştırmalı uyum indeksidir (Comparative Fit Index, CFI). Önerilen model ile bağımsız model arasındaki uyumu hesaplayan bu indekse göre 0.90 ve üzerindeki değerler modelin uyum gösterdiğini belirtmektedir (Dickey, 1996; Byrne, 1998). Uyum iyiliği indeksi [Goodness of Fit Index (GFI)] ve düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi [Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)] ortaya çıkan modelin açıkladığı örneklem varyansı olarak kabul edilir ve modelin örneklemdeki varyans matrisini ne oranda ölçtüğünü gösterir. GFI ve AGFI değerleri 0-1 arasında değişmekte ve değer 0.90 ve üzerinde olması modelin uyumlu olduğunu göstermektedir (Kline, 2005). Bir başka indeks ise temel modelle karşılaştırılan modelin uyum eksikliğini tahmin etmek amacıyla kullanılan tahminin kök hata kareler ortalaması indeksi [Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)] olup, RMSEA değerinin 0 veya 0'a yakın olması, önerilen modelin mükemmel olduğunu gösterir. RMSEA değerinin 0.08 altında olması iyi bir model için beklenen sonuç iken, bu değer 10'dan





küçük olması zayıf uyuma işaret eder (Tatar, 2005; Güzeller, 2005). Diğer bir indeks ise kök artık kareler ortalaması [Root Mean Square Residual (RMR)] indeksidir ki bu indeks değerinin 0-1 arasında olması gerekir ve 0.05 den küçük olması iyi uyumu gösterir (Schermelleh-Engel and Moosbrugger, 2003)

### Yapısal Model ve Faktörleri

Model uyumu konusunda en önemli ölçütlerden biri  $\chi^2$  değeridir. Küçük örneklerde  $\chi^2$  değerinin küçülmesiyle model uyumu arttığından, model uyumu için  $\chi^2$ 'nin yanı sıra RMSEA, AGFI, RMR, GFI, NFI ve CFI gibi uyum indekslerine de bakılmalıdır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016).

DFA sonucuna göre ölçeğin  $\chi^2/df$  oranı 2,971 olarak hesaplanmıştır ( $\chi^2=112.880$ ,  $df= 38$ ,  $p<.000$ ).  $\chi^2/df$  oranının 0,10 ile 3 arasında olması uygun görülmeyle birlikte,  $\chi^2/df$  oranının 3'ün altında olması mükemmel uyumu, 5'in altında olması ise orta düzeyde uyumu ifade etmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016; Uygun ve Engin, 2014 ). Bu çalışmada bulunan 2,971 oranı, ölçüm modelinin verilere mükemmel uyum sağladığını göstermektedir. Ölçeğin CFI [Comperative Fit Index (karşılaştırmalı uyum indeksi)] değeri 0.92, NFI [Normed Fit Index (ölçeklendirilmiş uyum indeksi)] değeri 0.89 olarak hesaplanmıştır. GFI [Goodness of Fit Index (uyum indeksi)] değeri 0.93 ve AGFI [Adjusted Goodness of Fit Index, (düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi)] değeri 0.88 olarak hesaplanan modelin RMR [Root Mean Square Residual (kök artık kareler ortalaması)] değeri 0.06 olarak belirlenmiştir. Modelin RMSEA [Root Mean Square Error of Approximation (tahminin kök hata kareler ortalaması indeksi)] değeri ise 0.084 olarak belirlenmiştir. Tablo 5'te en sık kullanılan uyum indekslerinin kabul edilebilir sınır değerleri (Schermelleh-Engel and Moosbrugger, 2003) ile önerilen modelin hesaplanan uyum değerleri verilmiştir.

Tablo 6. Önerilen Modelin Uyum Değerleri ve Standart Uyum

Ölçütleri Uyum Ölçütleri	Hesaplanan Uyum Değerleri	İyi Uyum Değerleri	Kabul Edilebilir Uyum Değeri
GFI	0.93	0.95<GFI<1.00	0.90<GFI<0.95
AGFI	0.88	0.90<AGFI<1.00	0.85<AGFI<0.90
CFI	0.92	0.95<CFI<1.00	0.90<CFI<0.95
RMR	0.06	0.00<RMR<0.05	0.05<RMR<0.10
RMSEA	0.084	0.00<RMSEA<0.05	0.05<RMSEA<0.10
NFI	0.89	0.95<NFI<1.00	0.90<NFI<0.95

Tablo 6'da da görülebileceği gibi, modele ait uyum indeksleri [GFI=0.93, AGFI=0.88, CFI=0.92, RMR=0.06, RMSEA=0.084, NFI=0.89] olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan değerlerin mükemmel uyum (fit) değerlerine sahip olmamakla birlikte, kabul edilebilir sınırlar içinde oldukları görülmektedir. Elde edilen sonuçlar, ölçeğin faktör yapısını doğrular nitelikte olup, modelin veri ile iyi bir uyum sağladığını göstermektedir.

### 3.4. Güvenirlilik

Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'nin güvenirliliği için Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlilik katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlilik katsayısı .85 olarak bulunmuştur.

### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Her birey farklı ilgi ve yeteneklere sahiptir. Her meslek de farklı yetenekleri gerektirir. Bir kimse sahip olduğu nitelikleri gerektiren mesleklerde başarılı olur. Sahip olmadığı nitelikleri gerektiren mesleklerde ise başarısız olur. Günümüzde meslek seçeneklerinin artması, buna bağlı olarak meslekte uzmanlaşmanın artması, mesleğe hazırlanmanın uzun süreli eğitimi gerektirmesi, meslek seçiminin önemini artırmaktadır. Eğitim, bir kişinin takip edebileceği en zorlu kariyer yolculuğundan biridir. Öğretmenler öğrencilerinin hayatlarını çok derinden etkileme gücüne sahiptir, Okul öncesi oyun gruplarına rehberlik etmeleri, lise öğrencileriyle bilimsel araştırma projeleri yapmaları öğrencilerinin potansiyelini geliştirme konusunda etkiye sahip olmaları mesleklerini isteyerek seçmelerinin önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenlik mesleğinin seçilmesi mesleğin gerektirdiği özellikleri taşımayla doğrudan ilişkili olmalıdır. Öğretmenliği düşünen genç nesle mesleğin özelliklerini iyi tanıdıktan sonra kişisel kariyer hedeflerini mesleğin gerektirdiği özellikler bağlamında oluşturması ve sonrasında mesleğe yönelmesi önerilebilir. Araştırmacılara öğretmen adaylarının kariyer planlarında etkili olduğu düşünülen atanma koşullarının, öğretmen yönlendirmelerinin, sınav puanının incelemeleri önerilebilir.

Bu araştırmanın amacı Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'ni geliştirmek ve geçerlik ve güvenirliliğini incelemektir. Çalışma 180'i kadın, 103'ü erkek olan toplam 283 kişi üzerinde yürütülmüştür. Öğretmen Adaylarının Okuduğu Bölüme Bakış Açısı Ve Kariyer Beklentileri Tutum Ölçeği 1"her zaman" ve 5 "hiçbir zaman" şeklinde 5'li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin madde analizi için düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi, güvenirliliği Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlilik katsayısı ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenirlilik analizleri SPSS 25 paket programı ile yapılmıştır. Öğretmen Adaylarının Okuduğu Bölüme Bakış Açısı Ve Kariyer Beklentileri Tutum Ölçeği yapı geçerliği için uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %41,35'ini açıklayan, öz-değeri 4,54 olan tek boyutlu ve 15 maddeden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçeğin KMO örneklem uygunluk katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .44 ile .78 arasında sıralanmaktadır. Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlilik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon



katsayıları .36 ile .69 arasında sıralanmaktadır. Bu sonuçlar Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Faktör analizi, ölçeklerin geçerlik çalışmaları için yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir (Memduhoğlu ve Saylık, 2012). Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapıldığında ölçeğin 30 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçme aracı olduğu ve faktör yüklerinin .30 değerinin üzerinde olduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenilirlik çalışması için Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısına bakılmış ve bu katsayının .70 ölçütünü sağladığı görülmüştür. Bununla birlikte gelecek araştırmalarda ölçeğin tekrar test güvenilirliği incelenebilir. Son olarak ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .30 ve üzerinde olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ait tüm bu bulgular incelendiğinde Öğretmen Adaylarının Kariyer Beklentileri Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ve konuyla ilgili yapılacak araştırmalarda kullanılabilmesi söylenebilir.

#### KAYNAKÇA

- Acar, H. (2002). Eğitim Yöneticileri Nasıl Yetiştirilmeli? 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 313 - 326.
- Aksu, M., Demir, C. E., Daloğlu, A., Yıldırım, S., & Kiraz, E. (2010). Who are the future teachers in Turkey? Characteristics of Entering Student Teachers. *International Journal of Educational Development*, 30, 91 - 101.
- Alabaş, R., Kamer, T., Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri ve Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 89-107.
- Başer, N., Narlı, S., Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Alanlarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 129-135.
- Abbott-Chapman, J., Hull, R., Maclean, R., McCann, H., and Wyld, C. (1991). *Students' Images of Affecting Recruitment Canberra*. AGPS.
- Alberts, C., Mbalo, N. F., & Ackermann, C. J. (2003). Adolescents' perceptions of the relevance of domains of identity formation: A South African cross-cultural study. *Journal Youth and Adolescence*, 32(3), 169-184. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1022591302909>
- Alexander, D., Chant, D., & Cox, B. (1994). What Motivates People to Become Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 19(2).
- Arslan, A. (2007). Yarının Türk öğretmenleri: İlköğretim öğretmen adaylarının sosyolojik profilleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303 - 5134.
- Ayanoğlu Şişman, F. (2013). *Kariyer yolunda adım adım*. İstanbul: Avrasya Etnografya Vakfı Yayınları.
- Barbosa, A. (2011). Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente. *Brasília, DF: Liber Livro*.
- Barbosa, A. (2012). Implicações dos baixos salários para o trabalho dos professores brasileiros. *Revista Educação e Políticas em Debate*, v. 2, n. 2, p. 384-408, jul./dez.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing Countries. *International Review of Education*, 46, 343 - 349.
- Belen, M. (2016). *Yaygın eğitim yoluyla bilişim teknolojileri alanında mesleki eğitim alan bireylerin iş umudu, sosyal destek, denetim odağı ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bridges, W. (1994). *Job Shift: how to prosper in a workplace without jobs*. New York: Addison- Wesley.
- Bruinsma, M. & Jansen, E. P.W.A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre service teachers' intentions to remain in the profession?. *European Journal of Teacher Education*, 33 (2), 185-200.
- Brown, M. M. (1992). Caribbean first-year teachers' reasons for choosing teaching as a career. *Journal of Education for Teaching*, 18 (2). Retrieved June 10, 2011,
- Budak, B. (1999). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyükoztürk, Ş. (2004). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyükoztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byrne, B. M. (1998). *Structural Equation Modeling With Lisrel, Prelis and Simlis: Basic Concepts, Applications and Programming*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cirit Gül, A. (2015). *KPSS'nin öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşamlarına etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coulthard, M., & Kyriacou, C. (2002). *Does teaching as a career offer what students are looking for?* In I. Menter, M. Hutchings, & A. Ross (Eds.), *The Crisis in Teacher Supply. Research and strategies for retention*. Stoke on Trent: Trentham.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyükoztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. London: Routledge.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Devellis, R. F. (2017). *Scale Development Theory and Applications*. London: SAGE Publications Inc.
- Dickey, D. (1996). Testing the fit of our models of psychological dynamics using confirmatory methods: An introductory primer. *Advances in Social Science Methodology*, Bruce Thompson (Ed.). London: JAI Press.
- Elgqvist-Saltzman, R. (1992). Straight Roads Winding Tracks: Swedish Educational Policy a Gender Equality Perspective. *Gender Education*, 4(1), 41-56.
- Erdem, E. ve Soylu, Y. (2013). Öğretmen adaylarının KPSS ve alan sınavına ilişkin görüşleri. *Ç. Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 223-236.
- Ergün, M. (2005). İlköğretim okulları öğretmen adaylarının KPSS'deki başarı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kastamonu İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 311-326.
- Eraslan, L. (2006). Öğretmenlik mesleğine girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) yönteminin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-31.
- Erdoğmuş, N. (2003). *Kariyer geliştirme kuram ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K. ve Sanisoğlu, Y. (2013). Doğrulayıcı faktör analizi ve uyum indeksleri, *Türkiye Klinikleri J Med Sci*, 33(1), 210-223
- Ferreira, A. F.; Nascimento, I.; Fontaine, A. M. (2009). O papel do professor na transmissão de representações acerca de questões vocacionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 10, n. 2, p. 43-56, dez. 2009.
- Garduño, J. M. G.; Sandoval, J. O. (2006). Motivación y expectativas para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, v. 8, n. 2, 2006. Available from: <<http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-garduno.html>>. Access: 2011 Nov. 30.
- Gatti, B. A. (2009). *Atratividade da carreira docente no Brasil: relatório preliminar*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas,
- Gati, I., Krausz, M., & Osipow S.H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, 43(4), 510-526.
- Giesta, N. C. (2008). *Professores do ensino médio em escolas públicas: o gosto pelo que sabem e fazem na profissão docente*. Araraquara: Junqueira & Marin,
- Guarino, C. M., Santibañez, L., & Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and teacher retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173-208.
- Güzeller, C. O. (2005). *Orta öğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavının geçerliği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teachers and Teaching*, 21(8), 967-983.
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51(4), 397-406
- Huberman, M. (1993). *Steps toward a developmental model of the teaching career*. In L. Kremer- Hayon, H. C. Vonk, & R. Fessler (Eds.), *Teacher professional development: A multiple perspective approach* (pp. 93-118). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.



- Ingersoll, R. M. (2003). *Is there really a teacher shortage?*. Washington: Center for the Study of Teaching and Policy.
- Ingersoll, R. (2001). *Teacher turnover, teacher shortages, and the organization of schools*. Center for the Study of Teacher and Policy. Seattle: University of Washington.
- Jalongo, M. R., & Heider, K. (2006). Teacher attrition: An issue of national concern. *Early Childhood Education Journal*, 33(6), 379-380. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-006-0122-y>
- Jarvis, J., & Woodrow, D. (2005). Reasons for choosing a teacher training course. *Research in Education*, 73, 29-35.
- Karagözoğlu, G., & Murray, K. B. (1988). Profile of new teachers in the Turkish educational system. *Higher Education in Europe*, 13(4), 27 - 35.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2013). Öğretmen atamalarında esas alınan merkezi sınavın (KPSS) öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(1), 102-119.
- Kauchak, D., & Eggen, P. (2008). *Introduction to Teaching: Becoming a Professional*. (3rd. Ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: Guilford Publication Inc.
- Krecic, M.J., & Grmek, M.I. (2005). The reasons students choose teaching profession. *Educational Studies*, 31(3), 265-274.
- Köklü, N. (1995). Tutumların ölçülmesi ve likert tipi ölçeklerde kullanılan alternatif seçenekler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 81-94
- Kuran, K. (2012). Öğretmen adaylarının KPSS kursu veren dersanelere ve KPSS'ye ilişkin görüşleri. *MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 143-157.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kyriacou, C., & Kunc, R. (2007). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1246-1257.
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 117-126.
- Kyriacou, C., Hultgren, A., & Stephens, P. (1999). Student teachers' motivation to become a secondary school teacher in England and Norway. *Teacher Development*, 3(3), 373 - 381.
- Lai, K. C., Mok, A., Ko, K. W., & Li, C. (2000). *Issues in teacher supply and retention in England and their implications for Hong Kong*. Office of Planning and Academic Implementation. Hong Kong: Hong Kong Institute of Education.
- Mansfield, C., Wosnitza, M. & Beltman, S. (2012). Goals for teaching: Towards a framework for examining motivation of graduating teachers. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 12, 21-34.
- Manuel, J., & Hughes, J. (2006). 'It has always been my dream': Exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development*, 10(1), 5-24.
- Memduhoğlu, H. B. ve Saylık, A. (2012). Okullarda İnförmel İlişkiler Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *YYÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, IX (1), 1-21.
- Menter, I., Hutchings, M., Ross, A. (Eds.). (2002). *The crisis in teacher supply: Research and strategies for retention (1st ed.)*. Wiltshire: Cormwell Press.
- Moran, A., Kilpatrick, R., Abbott, L., Dallat, J., & McClune, B. (2001). Training to teach: Motivating factors and implications for recruitment. *Evaluation & Research in Education*, 15(1), 17 - 32
- Meens, E.E.M., Bakx, A.W.E.A, Klimstra, T.A. ve Denissen, J.J.A. (2018). The association of identity and motivation with students' academic achievement in higher education. *Learning And Individual Differences*, 64, 54-70.
- Murnane, R. J., Singer, J. D., Willett, J. B., Kemple, J. J., & Olsen, R. J. (Eds.). (1991). *Who will teach? Policies that matter*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Odabaş, S. (2010). *Öğretmen adaylarının KPSS sınavına ilişkin görüşleri (Ankara Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2005). *Teachers matter: Attracting, developing, and retaining effective teachers*. Paris: OECD.
- Oruc, N. (2011). The Perception of Teaching as a Profession by Turkish Trainee Teachers: Attitudes towards Being a Teacher. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(4), 83-87.
- Özdamar, K. (2015). *Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi 1*. Eskişehir: Nisan Kitabevi
- Oztürk Akar, E. (2012). Motivations of Turkish Pre-service Teachers to Choose Teaching as a Career. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10), 67-84. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n10.7>
- Polatcan, M., Öztürk, İ. ve Saylık, A. (2016). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına (KPSS) ilişkin görüşleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 3(1), 126-138.
- Ramos, S. G.; Lima, E. R. (1996). O secundarista e o processo de escolha da profissão. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 77, (185) 191-219.
- Richardson, P. W. & Watt, H. M. G. (2005). 'I've decided to become a teacher: influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 475-489.
- Saç, C. (2016). *2002-2014 Yılları arasında öğretmen yetiştirme ve atama politikalarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Saylık, A. (2019). Hofstede'nin kültür boyutları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması; geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1860-1881
- Schermelleh-Engel, K. and Moosbrugger, H. (2003). Models: Tests of significance and descriptive. *Psychological Research Online*, 8(2), 23-74
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2008). *Trivsel, utbrenthet og mestringsforventning hos lærere: En utfordring for skoleledere*. [Satisfaction, burnout and self-efficacy among teachers: A challenge for school leaders]. In R. A. Andreassen, E. J. Irgens, & E. M. Skaalvik (Eds.), *Skoleledelse. Betingelser for læring og ledelse i skolen [Management in schools. Conditions for learning and management in school]* (pp. 141-152). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Spear, M., Gould, K., & Lee, B. (2000). *Who would be a teacher? A review of factors motivating and de-motivating prospective and practising teachers*. Slough: NFER.
- Soares, D. H. P. (2002). *A escolha profissional: do jovem ao adulto*. 2. ed. São Paulo: Summus.
- Souza, L. O. (2010). *Motivações para a escolha da Licenciatura em Matemática e Pedagogia: um estudo com alunos da PUC/SP e UFMT*. 104f.
- Subaşı, G. (2010). *Why do I want to become an English teacher? Developing a questionnaire*. Unpublished PhD thesis. Anadolu University, Eskişehir, Turkey.
- Stapleton, C.D. (1997). Basic concepts and procedures of confirmatory factor analysis. *Paper Presented at The Annual Meeting of The Southwest Educational Research Association* (Austin, January).
- Stichert, G. E. (2005). *Preservice Science Teachers Perception of Profession with Metaphorical Images and Reasons of Choosing Teaching as a Profession*. [Unpublished master's thesis] Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Sümbüloğlu K. ve Akdağ B. (2009). *İleri Biyoistatistiksel Yöntemler*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları
- Taş, H. (2019). *Yolsuzluk olgusuna eğitimsel bir değinme*. M. B. Minaz (Ed.). Eğitim Bilimleri Alanında Araştırma ve Değerlendirmeler-2019 içinde (s.119-138). Ankara: Gece Akademi
- Taş, H. ve Kiroğlu, K. (2018). Sınıf öğretmenlerinin disiplin suçlarına ve disiplin cezalarına ilişkin bilgi düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 1120-1137
- Taş, H. ve Minaz, M. B. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin meslek seçimlerine etki eden faktörler. E. İslamoğlu ve S. Yıldırım (Ed.). *Sosyal Bilimlerde Yeni Araştırmalar* içinde (s. 315-330). Ankara: Berikan Yayınevi.
- Tavşancıl, E. (2014). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-choice scale. *Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202.
- Uygun, S. ve Engin, G. (2014). Temel demokratik değerler ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 2021-2031, [www.turkishstudies.net](http://www.turkishstudies.net), DOI Number: 10.7827/TurkishStudies.6660, ANKARA-TURKEY
- Watson, P. (1992). Gender Relations, Education Social Change in Poland. *Gender and Education*, 4 (1) 127-147
- Valle, I. R. (2006). Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 87, 216, 178-187,
- Veldman, I., Van Tartwijk, J., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher-student relationships across the teaching career: Four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55-65.
- Yuce, K., Şahin, E., Kocer, O., & Kana, F. (2013). Motivations for choosing teaching as a career: A perspective of pre-service teachers from a Turkish context. *Asia Pacific Educ. Rev.*, 14, 295-306.