



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



Çağan Fikret KESKİN

YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ EĞİTİMİ ALAN ORTAÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYONLARININ KARIYER NİYETLERİNE
ETKİSİ

Turizm Yönetimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2025



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



Çağan Fikret KESKİN

YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ EĞİTİMİ ALAN ORTAÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYONLARININ KARİYER NİYETLERİNE
ETKİSİ

Danışman

Doç. Dr. Özgür YAYLA

Turizm Yönetimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2025

Akdeniz Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Çağan Fikret KESKİN'in bu çalışması, jürimiz tarafından Turizm Yönetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Abdullah TARINÇ (İmza)

Üye (Danışmanı) : Doç. Dr. Özgür YAYLA (İmza)

Üye : Doç. Dr. Emrah ÖRGÜN (İmza)

Tez Başlığı: Yiyecek İçecek Hizmetleri Eğitimi Alan Ortaöğretim Öğrencilerinin Mesleki Motivasyonlarının Kariyer Niyetlerine Etkisi

Onay : Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi : 20/01/2025

Mezuniyet Tarihi : 30/01/2025

(İmza)
Prof. Dr. Seda BAYRAKTAR
Müdür

AKADEMİK BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yiyecek İçecek Hizmetleri Eğitimi Alan Ortaöğretim Öğrencilerinin Mesleki Motivasyonlarının Kariyer Niyetlerine Etkisi” adlı bu çalışmanın, akademik kural ve etik değerlere uygun bir biçimde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım bütün eserlerin kaynakçada gösterildiğini ve çalışma içerisinde bu eserlere atıf yapıldığını belirtir; bunu şerefimle doğrularım.

İmza

Çağan Fikret KESKİN



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU BEYAN BELGESİ

Öğrenci Bilgileri	
Adı-Soyadı	Çağan Fikret KESKİN
Öğrenci Numarası	202152078014
Anabilim Dalı	Turizm Yönetimi
Programı	Tezli Yüksek Lisans
Danışman Öğretim Üyesi Bilgileri	
Unvanı, Adı-Soyadı	Doç. Dr. Özgür YAYLA
Yüksek Lisans Tez Başlığı	Yiyecek İçecek Hizmetleri Eğitimi Alan Ortaöğretim Öğrencilerinin Mesleki Motivasyonlarının Kariyer Niyetlerine Etkisi
Turnitin Bilgileri	
Ödev Numarası	2567536249
Rapor Tarihi	20/01/2025
Benzerlik Oranı	Alıntılar hariç: %11 Alıntılar dahil: %12
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE, Yukarıda bilgileri bulunan öğrenciye ait tez çalışmasının a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana Bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 120 sayfalık kısmına ilişkin olarak Turnitin adlı intihal tespit programından Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarında belirlenen filtrelemeler uygulanarak yukarıdaki detayları verilen ve ekte sunulan rapor alınmıştır. Danışman tarafından uygun olan seçenek işaretlenmelidir: (X) Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşmıyor ise: Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporunun doğruluğunu onaylarım. () Benzerlik oranları belirlenen limitleri aşıyor, ancak tez/dönem projesi danışmanı intihal yapılmadığı kanısında ise: Yukarıda yer alan beyanın ve ekte sunulan Tez Çalışması Orijinallik Raporunun doğruluğunu onaylar ve Uygulama Esaslarında öngörülen yüzdelik sınırlarının aşılmasına karşın, aşağıda belirtilen gerekçe ile intihal yapılmadığı kanısında olduğumu beyan ederim.	
Gerekçe:	
Benzerlik taraması yukarıda verilen ölçütlere uygun olarak tarafımda yapılmıştır. İlgili tezin orijinallik raporunun uygun olduğunu beyan ederim. Danışman Öğretim Üyesi Unvanı, Adı-Soyadı Doç. Dr. Özgür YAYLA İmza	

İÇİNDEKİLER

ŞEKİLLER LİSTESİ	iv
TABLOLAR LİSTESİ	v
KISALTMALAR LİSTESİ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
TEŞEKKÜR.....	xi
ÖNSÖZ	xii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GASTRONOMİ EĞİTİMİ

1.1. Eğitim Kavramı.....	3
1.1.1. Mesleki Eğitim	5
1.1.2. Gastronomi Eğitimi	7
1.1.2.1. Gastronomi Kavramı	7
1.1.2.2. Gastronomi Eğitimi	11
1.1.2.3. Türkiye’de Gastronomi Eğitimi	15
1.1.2.3.1. Ortaöğretimde Gastronomi Eğitimi.....	18
1.1.2.3.2. Örgün Gastronomi Eğitimi.....	19
1.1.2.3.3. Yaygın Gastronomi Eğitimi	21

İKİNCİ BÖLÜM

MESLEKİ MOTİVASYON

2.1. Motivasyon Kavramı	23
2.1.1. Motivasyon Tanımı ve Önemi.....	23
2.1.2. Motivasyon Türleri	27
2.1.3. Motivasyon Kuramları.....	31
2.1.3.1. Kapsam Kuramları	32
2.1.3.1.1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi	33
2.1.3.1.2. Herzberg’in Çift Faktör Teorisi.....	34
2.1.3.1.3. Alderfer’in ERG Teorisi.....	35
2.1.3.1.4. McClelland’ın Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi	36
2.1.3.1.5. McGregor’un X ve Y Teorisi	37
2.1.3.2. Süreç Kuramları	38

2.1.3.2.1.	Vroom'un Beklenti Kuramı	38
2.1.3.2.2.	Lawler-Porter Modeli	39
2.1.3.2.3.	Adams'ın Hakkaniyet (Eşitlik) Kuramı	40
2.1.3.2.4.	Locke ve Latham'ın Amaç Kuramı.....	41
2.1.3.2.5.	Davranış Şartlandırma Kuramı.....	42
2.2.	Mesleki Motivasyon.....	43

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KARİYER KAVRAMI

3.1.	Kariyer Kavramının Tanımı.....	45
3.2.	Kariyer Planlama	46
3.2.1.	Kariyer Planlamasında Bireysel Sorumluluklar	47
3.3.	Kariyer Planlamasında Örgütsel Sorumluluk	48
3.4.	Kariyer Aşamaları.....	49
3.4.1.	Keşif (Plan Kurma Öncesi Araştırma) Aşaması.....	49
3.4.2.	İnşa (İşe Giriş Aşaması)	50
3.4.3.	Kariyer Boyu Aşaması	51
3.4.4.	Kariyer Sonu.....	52
3.5.	Kariyer Boyutları	53
3.5.1.	İçsel Boyut.....	53
3.5.2.	Dışsal Boyut	54
3.6.	Kariyer Yaklaşımları.....	54
3.6.1.	Çok Yönlü Kariyer Yaklaşımı.....	55
3.6.2.	İki Basamaklı Kariyer Yolu Yaklaşımı	56
3.6.3.	Portföy Kariyer Yaklaşımı	57
3.6.4.	Çağdaş Kariyer Yaklaşımı.....	57
3.6.5.	Sınırsız Kariyer Yaklaşımı	58
3.7.	Kariyer Seçimini Etkileyen Faktörler	59
3.8.	Kariyer Niyeti	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

GASTRONOMİ EĞİTİMİ ALAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYONLARI İLE KARIYER NİYETLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

4.1. Araştırmanın Problem Durumu.....	61
4.2. Araştırmanın Önemi.....	62
4.3. Araştırmanın Amacı.....	63
4.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	65
4.5. Araştırmanın Varsayımları.....	65
4.6. Araştırmanın Yöntemi	65
4.6.1. Veri Toplama Yöntemi.....	66
4.6.2. Evren ve Örneklem.....	66
4.6.3. Veri Analizi	66
4.7. Bulgular.....	66
4.7.1. Demografik Bulgular	67
4.7.2. Mesleki Motivasyona İlişkin Bulgular	69
4.7.3. Kariyer Niyetine İlişkin Bulgular	74
4.8. Modele İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	76
4.9. Hipotez Testleri.....	78
 SONUÇ	 81
KAYNAKÇA.....	88
EK-1 Anket Formu	103
ÖZGEÇMİŞ	105

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 Motivasyon Süreci.....	27
Şekil 2.2 Motivasyon Türleri.....	28
Şekil 2.3 Motivasyon Kuramları Sınıflandırılması	32
Şekil 2.4 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	33
Şekil 4.1 Hipotez Testi Sonuçları	78



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 İş başında ve okulda öğrenmeleri karşılaştırılması tablosu.....	17
Tablo 4.1 Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular.....	67
Tablo 4.2 Katılımcıların Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular	69
Tablo 4.3 Katılımcıların Kariyer Niyetlerine İlişkin Bulgular	74
Tablo 4.4 Katılımcıların Kariyer Niyetlerine İlişkin Bulgular	75
Tablo 4.5 Yapısal Model Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 4.6 Cinsiyete Göre Mesleki Motivasyon ve Kariyer Niyetleri Algılarının Karşılaştırılması.....	79
Tablo 4.7 Sınıfa Göre Mesleki Motivasyon ve Kariyer Niyetleri Algılarının Karşılaştırılması	79
Tablo 4.8 Staj Yapma Durumlarına Göre Mesleki Motivasyon ve Kariyer Niyetleri Algılarının Karşılaştırılması	80

KISALTMALAR LİSTESİ

AMP	: Anadolu Meslek Programı
ATP	: Anadaolu Teknik Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TAFED	: Türkiye Aşçılar Federasyonu
TDK	: Türk Dil Kurumu



ÖZET

Eğitim, bireyin kendini birçok konuda bilgi, birikim ve donanım noktasında geliştirerek hayatını şekillendirmesidir. Bireyler geleceklerini tayin ederken aldıkları eğitim ile kendilerini geliştirmekte ve bu doğrultuda mesleki seçimlerini yapmaktadırlar. Her birey kariyer planlamasını kendi ilgi, yetenek ve karakteristik unsurlarıyla yapmalıdır. Mesleki eğitimin temel amacı, bireylerin kariyer seçimlerini bu doğrultularda yapmalarına olanak sağlamasıdır. Kendi niteliklerine göre bir meslek seçimi yapan bireylerin bu eğitim alanlarından eğitim alıp hayatlarını şekillendirmeleri kariyer planlaması basamağının ilk adımı olacaktır. Kariyer planlamasını doğru şekilde yapacak olan bireylerin mesleki motivasyonları oldukça yüksek ve mesleklerinde yükselme olanakları oldukça güçlü olacaktır. Bu tez çalışmasının amacı, gastronomi alanında eğitim alan bireylerin mesleki motivasyonlarını değerlendirmek ve bu motivasyonla kariyer niyetlerini ne doğrultuda şekillendirdiklerini incelemektir.

Gastronomi alanı, geçmişten günümüze sürekli gelişmekte olan, günümüzde daha modern temellere oturtulmuş sadece yemek içme ihtiyacının karşılandığı değil, çeşitli sanatsal aktiviteleri de içinde barındıran yemenin ve içmenin sadece karın doyurucu niteliğinden ziyade sunulan yemeğin besin değerlerine, renk ve ahenk uyumuna dikkat edilen, gıdaların güvenilir bir şekilde servisinden saklanmasına birçok noktada çalışmalar yapılan ve tüm bunlar doğrultusunda geliştirilmeye çalışılan bir bilimsel disiplin alanıdır. Tüm bunların ışığında bu mesleği seçmek isteyen bireylere verilen eğitimler ortaöğretim düzeyinden başlamakta ve yükseköğrenimle devam etmektedir. Bu alanı seçen bireylere verilen eğitimler belirli müfredatlar ve uygulamalar doğrultusunda yapılmakta ve bireylerin kariyer niyetlerine ışık tutulmasına gayret edilmektedir. Yapılan bu çalışmada bu alanı seçen gastronomi öğrencilerinin mesleğe bakış açıları ele alınmış mesleki motivasyonlarının düzeyi yapılan anket çalışmasıyla değerlendirilmeye çalışılmış ve bulundukları motivasyon düzeyi ile kariyer niyetlerinin ilişkisi değerlendirilmiştir. Yapılan anket çalışmasına göre; aşçılık mesleğini seven katılımcı sayısının oldukça az olduğu gözlenmektedir. Bunun temel sebebi; öğrencilerin aldıkları eğitim ya da yaptıkları staj sırasında olumsuz etkenlerle oldukça fazla karşılaşmalarından kaynaklandığı gözlemlenmektedir. Aşçılık mesleğini yapan katılımcıların mesleklerini icra ederken aldıkları zevk ve mutluluk oranları değerlendirilmiş ve katılımcıların büyük bir çoğunluğunun yaptıkları işlerden zevk almadıkları ve mutlu olmadıkları belirlenmiştir. Aşçılık mesleğini daimi olarak yapıp yapmayacakları sorulan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun verdiği cevaplar ise mesleği daimi olarak yapmak

istemedikleri şekilde değerlendirilmektedir. Katılımcıların mesleki motivasyonlarının düşük olduğu ve bu doğrultuda kariyer niyetlerini sürdürmeyi düşünmedikleri gözlemlenmektedir. Gastronomi alanı her ne kadar gelişmekte olan bir alan olsa da bu alanın emek yoğun bir sektör olması, çalışma koşullarının ağırlığı, işin niteliklerini gerekli şekillerde bilen ve uygulayan şeflerin az olması ve henüz mesleğin başında olan gençlerin mesleki motivasyonlarını yüksek tutmak yerine bunun düşürülmesi gayreti sektörün henüz nitelikli eleman yetiştirmesine olanak sağlamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, gastronomi, kariyer, motivasyon, mesleki motivasyon kariyer niyeti.



ABSTRACT

THE EFFECT OF VOCATIONAL MOTIVATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS GETTING FOOD AND BEVERAGE SERVICES EDUCATION ON THEIR CAREER INTENTIONS

Education is the development of an individual in many subjects in terms of knowledge, experience and equipment and shaping their life. Individuals develop themselves with the education they receive while determining their future and make their professional choices accordingly. Each individual should make their career planning with their own interests, talents and characteristic elements. The main purpose of vocational education is to enable individuals to make their career choices in these directions. Individuals who make a career choice according to their own qualifications will receive education from these education areas and shape their lives as the first step of the career planning step. Individuals who will make their career planning correctly will have very high professional motivation and strong opportunities for advancement in their professions. The purpose of this thesis is to evaluate the professional motivations of individuals who receive education in the field of gastronomy and to examine how they shape their career intentions with this motivation.

The field of gastronomy is a scientific discipline that has been constantly developing from the past to the present, has been built on more modern foundations today, and not only meets the need for food and drink, but also includes various artistic activities, and is not only about the stomach-filling nature of eating and drinking, but also about the nutritional values of the food served, color and harmony, and studies are carried out on many points to store food safely before serving, and is tried to be developed in line with all these. In the light of all these, the education given to individuals who want to choose this profession starts from the secondary education level and continues with higher education. The education given to individuals who choose this field is carried out in line with certain curricula and practices, and efforts are made to shed light on individuals' career intentions. In this study, the perspectives of gastronomy students who choose this field towards the profession were discussed, the level of their professional motivation was tried to be evaluated with a survey study, and the relationship between their motivation level and their career intentions was evaluated. According to the survey study, it is observed that the number of participants who love the profession of cooking is quite low. The main reason for this is that the students encounter negative factors quite a lot during the education they receive or the internship they do. The pleasure and happiness rates of the participants who are doing the cooking profession while

practicing their profession have been evaluated and it is observed that the majority of the participants do not enjoy their jobs and are not happy. The answers given by the majority of the participants who were asked whether they will do the cooking profession permanently are evaluated as they do not want to do the profession permanently. It is observed that the participants' professional motivation is low and they do not think of continuing their career intentions in this direction. Although the field of gastronomy is a developing field, it is observed that the fact that this field is a labor-intensive sector, the heavy working conditions, the few chefs who know and apply the qualities of the job in the necessary ways and the effort to reduce the professional motivation of young people who are still at the beginning of the profession instead of keeping it high does not allow the sector to train qualified personnel yet.

Keywords: Education, gastronomy, career, motivation, career intention



TEŞEKKÜR

Çalışmamın bütün aşamalarında sabırla ve ilgi ile bana destek veren, beni cesaretlendiren sevgili ve saygı değer Doç. Dr. Özgür Yayla hocama çok teşekkür ederim. Ayrıca bu deneyimi yaşamam için bana örnek olan ve beni cesaretlendiren öğretmen/akademisyen arkadaşlarım Dr. Tuncay Habil, Oğuzhan Satıroğlu, Emine Kabay, Rabia Bilici, Ferdi Çil, Fadime Yılmaz' a teşekkür ederim. Beni yetiştiren, emek verip bu günlere getiren annem Gönül Keskin, babam Kahraman Keskin ve canım kardeşim Çağdaş Keskin' e çok teşekkür ederim.

Çoğu zaman vazgeçmeme, pes etmeme rağmen elimden tutup beni kaldıran, motive eden, desteği ile güç verip bu çalışmayı tamamlamamı sağlayan ve bu süreçte evin yükünü, benim yükümü tek başına sırtlanan sevgili eşim Esra ERDEM KESKİN' e göstermiş olduğu ilgi, sevgi, anlayış ve sabır için özel teşekkürlerimi sunarım. Yine bu süreçte onlarla geçireceğim vakitlerden mahrum kalan ve bana varlıkları ile enerji veren oğullarım Yiğit Alp Keskin ve Mert Keskin'e de çok teşekkür ederim.

ÖNSÖZ

Hayatını sağlam temeller üzerine kurmak isteyen her birey için kariyer kavramı oldukça önemli bir unsurdur. Kariyer planlamasını kendi niteliklerine uygun şekilde oluşturan bireylerin kariyer hayatları boyunca motivasyon seviyelerinin oldukça yüksek olduğu ve kariyer niyetlerini seçtikleri meslekler doğrultusunda uzun yıllarca sürdürebildikleri gözlemlenmektedir. Bu çalışmanın amacı; ortaöğretim seviyesindeki bireylerin gastronomi alanında sürdürülebilir bir kariyer planlaması oluşturmalarını sağlamak amacıyla sektörde öğrencileri etkileyen motivasyon seviyelerini düşüren noktaların ne olduğunu tespit ederek kariyer niyetlerini oluşturmalarına olanak sağlayacak bir çalışma ortaya koymaktır.

Gastronomi alanı sürekli kendini geliştirmekte olan bir alan olmakla birlikte emek yoğun çalışılan bir sektördür. Uzun çalışma saatleri ile aktif bir üretimin sürekli halde olması bireylerin motivasyonlarını düşürmekte ve çalışma olanaklarını zayıflatmaktadır. Bireylerin aldıkları eğitimin zayıf olması eğitimcilerinden ya da staj uygulamasında birlikte çalıştıkları ustalarından olumsuz dönütler almaları, sektöre dair yeteri kadar bilgi, birikime sahip olamamaları, mobbing görmeleri gibi durumlar bireylerin mesleği gelecek için düşünmemelerine sebep olmaktadır. Çalışma koşullarının zorluğu bireylerin kariyer niyetlerini bu sektörden uzaklaştırmakta ve sektöre yetiştirilebilecek kalifiye eleman sayısını oldukça azaltmaktadır.

Yapılan anket çalışmasında da görüldüğü üzere, katılımcıların mesleği kendi istekleriyle seçtikleri fakat yaşantı yoluyla deneyimledikleri koşulları gelecek yıllarda sürdürmek istemedikleri gözlemlenmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleği sevmedikleri gözlemlenmiş ve bu da mesleğe karşı duydukları motivasyon seviyesinin oldukça düşük olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Bu alanı seçen bireylerin sektörde uzun yıllar kariyer niyetlerini sürdürebilmeleri adına bazı çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bireylerin meslek eğitimi gördükleri okulların kalitesinin arttırılması, bu okullara yatırımların daha fazla yapılması, müfredatın daha kuvvetli hale getirilmesi ve eğitim veren öğretmenlerin teoride değil pratikte de oldukça iyi olmaları gibi çalışmalar yapılabilir hale getirilmelidir. Sektörde staj eğitimi verecek olan işletmelerin öğrenciler için daha uygun çalışma koşulları sağlamaları ve mesleği sevdirmeleri de kariyer niyetinin sürdürülebilir hale gelmesi için oldukça önemlidir.

GİRİŞ

İnsanlık tarihi boyunca bireylerin meslek seçimleri ve bu seçimler üzerinden yürüttükleri kariyer geliştirme kavramları her çağda bireylerin güncel problemi olmuştur. Bu problem bireylerin meslekleri konusunda nasıl kariyer geliştireceklerine dair birçok kavramı da ortaya çıkarmıştır. Kariyer seçme, bunu geliştirme ve sürdürülebilir olmasını sağlamak adına birçok kariyer gelişimcisi bu konularda çalışmalar yapmaktadırlar. Yapılan çalışmalar doğrultusunda gözlemlenmektedir ki; bireyler meslek seçimlerini yaşıntı yoluyla deneyimlemekte ve buna göre şekillendirmektedirler. Bu doğrultuda düşünüldüğünde ortaöğretim seviyesinde bireylerin bir meslek seçimi yapmaları, bunun üzerinden kendilerini geliştirmeleri ve eğitim almaları ve işletmelere giderek tecrübe kazanmaları onların kariyer gelişimlerini oldukça desteklemektedir. Bu gelişim bireysel farklılıklar gösterebilmektedir. Bazı bireyler yaşadıkları bu tecrübelerden yola çıkarak kariyerlerini sürdürebilmekte bazı bireyler ise olumsuz deneyimler ile farklı kariyer seçeneklerine odaklanmaktadırlar. Bu tez çalışmasının amacı; ortaöğretim düzeyinde gastronomi alanını tercih etmiş olan bireylerin meslek seçimlerinde yaşadıkları motivasyon düzeylerini incelemek ve bununla birlikte kariyer niyetlerinin ne doğrultuda olduğunu belirlemektir.

Mesleki motivasyon özellikle yaşadığımız çağda oldukça önemli bir kavramdır. Bireyler zihinlerinde tasarladıkları kariyer planlamasını meslek hayatlarında uygulamak istediklerinde yaşadıkları deneyimlerin onları motive edecek düzeyde olmasını beklerler. Ancak çalışma koşulları zorlu olan alanlarda kariyer planlaması yapan bireyler için bu motivasyonu sağlamak ve sürdürmek oldukça zordur. Ortaöğretim seviyesinde meslek liseleri ile mesleki yönelimde bulunan kişilerin mesleki motivasyonları oldukça değişken olabilmektedir. Yaşın ilerlemesi, kişinin büyüdükçe ilgi alanlarının değişmesi gibi sebepler zamanla kişinin mesleğe yönelik motivasyonunu değiştirirse de mesleği hakkında bilgi sahibi olması ve mesleki deneyimler yaşaması mesleki motivasyonunda daha belirleyici rol oynamaktadır. Öğrenciler edindikleri bilgiler ve deneyimler ışığında duygu ve tutum geliştirmekte ve bu duygularla mesleğine yönelik motivasyon oluşturmaktadır. Ortaöğretimde mesleki eğitime adımını atan öğrenciler ortaöğretim sonunda mesleki motivasyonlarının düşmesi neticesinde kariyer planlarını değiştirebilmektedir.

Gastronomi alanının emek yoğun bir sektör olması, zorlu çalışma koşullarına sahip olması bireylerin bu alanda kariyer yaparken zorlanmalarına ve motivasyon kaybına uğramalarına sebep olmaktadır. Ortaöğretim seviyesinde bu alanı seçmiş olan bireylerin henüz hayatın ve mesleğin başında olmaları özellikle işletmelerde gördükleri zorlu süreçler

mesleki motivasyonlarını yitirmelerini ve bu alanda kariyer niyetlerinin uzun soluklu olamadığını göstermektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda gastronomi alanının gelişiminin desteklenmesi, bu alana kalifiye elemanlar yetiştirilmesi noktasında gastronomi eğitiminin profesyonel düzeyde iyi eğitim almış hem teoride hem de pratikte başarılı olan eğitimcilerle verilmesi, işletmelerde usta öğreticilerin artırılması ve ortaöğretim seviyesindeki bireylerin bu yetkiye sahip olan şeflerden eğitim almaları ve kariyer niyetlerini bu mesleği seçme noktasında destekleyecek unsurların oluşturulması oldukça önemlidir.



BİRİNCİ BÖLÜM

GASTRONOMİ EĞİTİMİ

1.1. Eğitim Kavramı

Eğitim kelimesi İngilizce “education”, Latince de “educere” kelimesi ile ifade edilmektedir. Dışarı koymak, dışarı çıkarmak, bir tarafa götürmek anlamındaki “Educere” kelimesi beslemek anlamındaki “educare” kelimesinden türemiştir. Eski Türk dili kaynaklarına bakıldığında eğitim kelimesi “yigit” olarak kullanılmaktadır. “İgit” “eğitmek, beslemek, özen göstermek” anlamına gelirken, “igitgen” eğitimci anlamında “bedeni ve ruhu beslemek” anlamına gelmektedir (Aycı, 2022: 15). TDK ise eğitim kavramını şu şekilde açıklamaktadır; Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye (TDK, 2021). Osmanlılarda eğitim sözcüğünü karşılayan kelime “terbiye”, Arapça da ise ilmi ve haya edinme, yetenekleri geliştirme zanaatı anlamına gelmektedir (Doğan, 2017: 6).

Etimolojik tanımlar ışığında eğitim kavramı kişiyi terbiye etme, yetiştirme, kişiye özen gösterme şekil verme, öğretme, meslek öğretme, bakma anlamları taşımaktadır. Bunların yanında kişinin kendisini ve dünyayı değiştirip dönüştürebilmesi, kişinin yetkinleştirilmesi, bilinçlendirilmesi, kendisini ve doğayı anlayabilmesi, kendi kapasitesinin farkında olması anlamlarını da taşımaktadır (Küçük ve Polat, 2013: 241). Eğitim; kişinin sosyal becerilerini geliştiren, kişinin ilgi alanı ve mesleğine göre teorik ve pratik beceriler kazandırarak kişiyi olumlu yönde geliştiren bir süreçtir (Çılgınoğlu ve Aytuğar, 2021: 2639).

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucunda oluşan bilgi patlaması insanların bilgiye kolay ulaşabilir hale gelmesine sebep olmaktadır. Bu durum insanların kültürel, ekonomik, sosyal değişim ve gelişimlerini hızlandırmaktadır. Eğitim, bu değişimlere uyum sağlamak, bu değişimlerden etkilenmek ve bu değişimleri etkiler nitelikte olmak zorundadır. Bu sebepler ışığında eğitimi, kişinin yeteneklerini toplumun amaçları doğrultusunda geliştiren uygulamalar ve yöntemler bütünü olarak tanımlamak mümkündür (Bingölbalı ve Namlı, 2023: 10).

Eğitimin değişen konulara göre farklı tanımlamaları mevcuttur. Sosyal yönü ile ele alınan eğitim; kişinin içinde bulunduğu toplumu benimsemesi, kültürünü özümseyerek o toplumla sosyalleşmesi ve mevcut kültürü geliştirmesi olarak tanımlanır. Psikolojik yönü ile, kişinin yetenek, ilgi ve istekleri bakımından sahip olduğu potansiyeli gerçekleştirebilmesini desteklemek ve imkanlarını düzenleyerek uygun çevreyi oluşturmak olarak tanımlanmaktadır.

Ekonomik açıdan ele alındığında ise kişi bir yatırım olarak görülür. Yeteneği ve bilgisi olmayan birey süreç içerisinde bilgili ve kalifiye bir eleman halini almakta ve meslek sahibi olmaktadır (Iseyeva, 2018: 10). Bireyler için yüksek standartlarda bir hayat manasına gelen eğitim; toplumsal düşünüldüğünde gelişmeyi, ekonomik olarak üretimde verimliliğin ve işgören niteliğinin artmasını sağlamak için kişilerde kalıcı izli davranış değişikliği sağlamaktır (Yorgancı ve Sungur, 2023: 110).

Eğitim; insanlığın başlangıcından beri süregelen bireyin ve toplumun kendi seviyesine göre sürekli olarak kendini geliştirme ve değiştirme sürecini ifade etmektedir (Çalışkan, 2022: 1130). Süreç bireylerin ve toplumların yaşamlarını bilgi, beceri, yetenek, tutum, davranış ve değerler bakımından geliştirerek onların yaşamlarında birtakım değişiklikler meydana getirmektedir (Sezen, 2018: 20). Bu kadar değişkeni aynı anda süreç içerisinde barındırdığından dolayı eğitimin tanımının içeriği geniş ve yapılması zor olmaktadır. Eğitim; kişinin önceden planlı olarak kendi ve yaşadığı toplum açısından değerli olan yetenek ve davranışlarını geliştirdiği, bireylerin planlı bir şekilde önceden belirlenen amaçlara yönelik gelişim gösterdiği süreçler olarak tanımlanmaktadır. Kişinin içinde bulunduğu toplumun yaşam standartlarına uyum sağladığı dolayısıyla sosyal manada yeterlilik kazandığı sürecin tamamıdır. Eğitim, kişinin kendi yaşantısı yoluyla istedik yönde kalıcı olarak davranış değiştirme sürecidir (Bulut vd., 2023: 1373).

Teknolojinin hızla gelişmesiyle ülkelerin kalkınmalarını, gelişmelerini sağlamaları için nitelikli insan gücüne ihtiyaçları artmaktadır. Bu durum eğitimin önemini daha da artırır. Eğitimli ve yetişmiş kişiler ülkelerin ürün kalitelerini artırmakta ve diğer ülkeler ile rekabet edebilme yeteneğini kazandırmaktadırlar (Ertüzün, 2023: 30). Ülkelerin ve toplumların geleceğini belirleyen toplumun insan gücüdür. Eğitim, insana yönelik yapılmasından ötürü ülkelerin geleceklerine yön veren bir yatırım olarak önümüze çıkmaktadır. Tarihe baktığımızda yaşam standardı yüksek olan bütün toplumların eğitime önem verdikleri ve eğitim kalitelerini artırdıkları görülmektedir. Dolayısıyla toplumsal olarak ilerlemenin ve gelişmenin eğitim ile mümkün olabileceği görülmektedir (Kaya, 2019: 7). Ülkeler genel olarak toplumsal yaşam standartlarını yükselterek gelişmiş uygarlıklar seviyesine gelmek isterler. Ülkeler bu hedefe bilimsel ve teknolojik gelişmeleri sağlayabilecek varlık olan insan vasıtasıyla ulaşabilmektedirler. İnsan da ancak eğitim ile bu amaca hizmet edebilmektedir. Ayrıca eğitim, işgücün davranışlarında ve becerilerinde olumlu yönde davranış değişikliği oluşturması sebebiyle, işgücüne nitelik kazandırmakta ve verimliliğini artırmaktadır (Kaya, 2019: 8).

Eğitim bir toplum için çok büyük bir öneme sahiptir. Topluma yararlı kişiler yetiştirmek için kullanılabilecek en önemli enstrüman eğitimidir. Bir toplumun geleceği eğitimin yaşanılan çağın gereklerine uygun olarak; teknolojik gelişmeleri çerçevesinde hazırlanmış eğitim programına, öğrenme ortamlarının daha verimli hale getirilip ortamın ve öğretmenlerin teknolojik olarak çağın gereklilikleri uygun olarak veriliyor olmasına bağlıdır (Turan, 2019: 7). Bu kadar değişimin ve gelişimin içinde en önemli değer ise bilgi ve bilgiye ulaşmaktır. Bilgiye ulaşan; bilgiye açık, güncel, üretken ve kaliteli bir eğitim sistemine sahip olan ülkelerin gelecekleri askeri, siyasi, mali ve sosyal bakımdan teminat altındadır (Kaya, 2019: 8).

1.1.1. Mesleki Eğitim

Eğitim, kişiyi bilgi ve yetenek olarak geliştirerek ülkenin üretiminin artmasına, gelişmesine ve en nihayetinde kalkınmasına zemin oluşturmaktadır. Her meslek grubunda çağın gereklerine uygun mesleki eğitimin önemi daha da iyi anlaşılmaktadır (Gayef, 2017: 13). Bu açıklamalar çerçevesinde mesleki eğitimi kişilerin bir meslek sahibi olup üretime katkıda bulunmasını amaçlayan, ülkenin teknolojik gelişmesini, uluslararası endüstriyel standartlara ulaşmasını ve kalkınmasını sağlamak amacıyla yapılan eğitim çalışmaları olarak tanımlamak mümkündür (Cankül ve Erşahin, 2021: 478). Toplumu oluşturan her kişinin mesleki eğitime adapte olması, mesleki eğitimin önemini kavraması teknolojinin ve sanayileşmenin hızla geliştiği ortamda bu gelişime ayak uydurabilmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Böylelikle toplum ve toplumu oluşturan bireyler istihdam edilebilecek, toplumsal üretim artacak ve nihayetinde ülkenin ilerlemesi sağlanacaktır (Odacı, 2021: 8).

Genel bir tanıma göre mesleki eğitim; alanında uzman olmayan iş görenin, alanına yönelik uzmanlık kazanması ve daha spesifik işlere hazır hale getirilmesi işlemidir (Olçay ve Düzgün, 2015: 1128). Mesleki eğitim, eğitimi alan öğrencinin mesleki olarak teorik bilgi sahibi olması, bunu uygulama ile destekleyerek beceriye dönüştürmesi, bunların yanında ahlaki olarak mesleğin gerekliliklerine de sahip olma sürecidir (Çılgınoğlu ve Aytuğ, 2021: 2640). Bireylerin önceden belirlenen bir alana yönelik mesleki bilgiye sahip olmasının ve beceri kazanmasının sağlanması dolayısıyla hem bireyin hem de toplumun ekonomik olarak kalkınmasını sağlayan eğitim çalışmalarıdır. Mesleki eğitim; toplumu ve bireyleri düşünsel, sosyal, ekonomik olarak geliştirmek amacıyla mesleki olarak bilgilendirilme, pratik yaptırma ve beceri kazandırma çalışmalarıdır (Ertüzün, 2023: 30). Başka bir tanımda ise; bireyin mesleğe yerleşmesi yanında meslekte başarı sağlaması için gerekli becerilerin kazandırılması tanımı yapılarak eğitim sürecinin meslek hayatı boyunca devam ettiği belirtilmektedir.

Mesleki eğitim bir süreçtir ve ilköğretim sonrasında örgün ve yaygın olarak devam eden çalışmalardır. Bireyi mesleki olarak yetiştirmek için gereken bilgi ve becerileri sağlayan, bireyin kazandığı yetenekleri geliştirmesine yardımcı olan dolayısıyla bireyin ekonomik olarak kendini geliştirmesine yarayan süreçlerdir (Kaya, 2019: 11).

Eğitim; ülkeler, toplumlar ve bireyler için çok boyutlu bir sistemdir. Ekonomi ve kalkınma boyutunda ise mesleki eğitim devreye girmekte ve ülke ekonomisini dolayısıyla kalkınmayı büyük ölçüde etkilemektedir. Bu bilgiler ışığında mesleki eğitimin bireye mesleğin gerektirdiği bilgileri, o mesleğin beklentisi olan beceriler ve yetenekleri bireylere kazandırmayı amaçladığını söylemek mümkün olmaktadır (Karaca, 2018: 7). Gelişmekte olan ve gelişmiş ülkeler ekonomik olarak gelişmenin, kalkınmanın sağlanması ve sürdürülmesi için mesleki eğitimin her seviyesinde mesleki eğitime büyük önem vermekte ve daha da gelişmesi için büyük uğraşlar vermektedir (Berk ve Adıgüzel, 2009: 221).

Mesleki ve temel eğitim programları, eğitim sürecini oluşturan iki program olarak düşünülmektedir. Bütün öğrenciler temel eğitimlerini tamamladıktan sonra geleceklerine yönelik mesleki kararlar alarak geleceklerine yön verecek mesleki eğitim aşamasına geçmektedirler. Bu aşama genelde ortaöğretim seviyesinde olmaktadır. Ortaöğretim seviyesinde tercihlerini yapan kişi genel eğitimine devam edebilmekte veya mesleki eğitim tercihlerini yaptıktan sonra eğitimlerini bu yönde devam ettirebilmektedirler. Bu seviyede mesleki eğitim kişinin kolay bir şekilde iş bulmasını ve mesleki olarak uzmanlaşmasını sağlamaktadır. Uzmanlaşan kişiler ilerleyen senelerde mesleki eğitim aldıkları alanda çalışabilirken çeşitli sebeplerle vazgeçip farklı alanlarda çalışabilmektedirler (Turan, 2019: 7).

Teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülmesi, kişilerin edindiği mesleki bilgileri uygulamalar ile beceriye dönüştürmeleri mesleki eğitimin tam manasıyla oluşabilmesi açısından çok önemlidir. Staj konusu bu noktada büyük önem arz etmektedir. Mesleki eğitimin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için sektördeki işverenler ile mesleki eğitim kurumlarının ahenk içinde işlevlerini yerine getirmeleri ve iş dünyasının kişilere gerekli imkân ve altyapıyı sunmaları gerekmektedir (Bilici, 2023: 268). Bu sebeple, mesleki eğitimin geliştirilmesi amacıyla ülkemizde de uygulamalarını gördüğümüz tamamı okulda verilen mesleki eğitim olan “Okul Merkezli”, tam zamanlı işletme eğitimi sağlayan “İşletme Merkezli” ve okul ile işletmenin bir arada ortak olarak eğitimi sağladığı “Dula Sistem” modelleri öne çıkmaktadır (Ertüzün, 2023: 31).

Ülkeler ve özel sektör için mesleki eğitim ekonomi ve kalkınma bakımından önemli olduğundan yöneticilerinin başarıyı sağlamada kullandıkları önemli bir araç haline gelmiştir. Bu sebeplerden ötürü eğitim tartışmaları ülkelerin gündemindeki yerini ve önemini sürekli

artırarak korumaktadır. Mesleki eğitim ülkemizde çok sayıda soruna sahiptir. Ancak hükümetler ve paydaşlarca sorunların çözülmesi için çok sayıda çalışma yapılmakta; mesleki eğitim geliştirilmeye ve güçlendirilmeye çalışılmaktadır. Mesleki eğitimin ilk basamağı olan ortaöğretimi güçlendirmek için Milli Eğitim Bakanlığı *2023 Eğitim Vizyonu*’ nun öngördüğü şekilde farklı alanlarda yeni yol haritaları oluşturulmuştur (Özer, 2023: 426). Oluşturulan yeni yol haritaları piyasanın ve sektörün istek ve ihtiyaçlarına duyarlı, güncel ve dinamik meslek eğitimi hedeflemektedir. *2023 Eğitim Vizyonu* (Özer, 2018: 427):

- Sektörel gelişmeler ve beklentilere göre programları sürekli güncellemeyi,
- Atölye, laboratuvar kapasitelerinin artırılması, uygulama alanlarının ve bileşenlerinin geliştirilerek uygulama kapasitesinin artırılmasını,
- Eğitim sürecinin sürekli izlenerek gerekli çalışmalar yapılmasını ve kalitenin mevcut halinin sürekli izlenerek iyileştirme çalışmalarının yapılmasını,
- Sürecin sektör ile yeniden değerlendirilmesi, sektör ile iki protokoller yapılması ve ilgili kurumlar ile protokoller yapılması ile iş birliklerinin artırılması,
- Sektörel değişim ve gelişimlerin dikkate alınması ve yeni alanlar açılması ile mesleki eğitimde çeşitliliğin sağlanması,
- Mesleki eğitim ile toplumun ve kişilerin uyumunun sağlanmasını ve kamu diplomasisine katkı sağlanmasını,
- Meslek eğitimi alan bireylerin meslek eğitimi aldıkları alanda istihdam edilmesinin sağlanmasını amaçlamaktadır.

1.1.2. Gastronomi Eğitimi

1.1.2.1. Gastronomi Kavramı

En basit tanımıyla ile iyi yeme sanatı ve belirli bir bölgedeki mutfak gelenekleri ve stilleri olarak bilinen gastronomi kelimesi Türkçeye Fransızcadan geçmiştir (Aksoy ve Şahin, 2017: 7). Oxford Öğrenci Sözlüğüne göre (Oxford Learner’s Dictionary, 2023) iyi yemek pişirme ve yeme sanatı ve uygulaması olarak tanımlanmaktadır. TDK’ye göre, gerek yiyecek içecek yapma yöntemlerine gerek yemek pişirme tekniklerine ilişkin bilgilerin tümü ve sağlığa uygun, iyi düzenlenmiş, hoş ve lezzetli mutfak, yemek düzeni ve sistemi tanımlamaları bulunmaktadır (TDK, 2023). Gastronomi kelimesi köken olarak incelendiğinde “gastros” ve “nomos” kelimelerinden oluşur (Şat vd., 2023: 219). Kelime kökeni olarak “mide yasası” olarak anlamlandırılabilen gastronominin tarihi süreç incelendiğinde yaşamak için yemek anlayışından uzaklaştığı söylenebilir (Özdemir ve Altın, 2009: 2). Toplumun ve kişilerin beslenmeleri konusunda detaylı bilgiler sunan gastronomi kavramını yalnızca

kökensel olarak incelemek gastronomi kavramının anlamlandırılması konusunda yetersiz kalmaktadır. Bu sebeple gastronominin bireyler ve toplumlar için ne ifade ettiğini anlatan tanımlamalar gastronomi kavramının anlamlandırılması için daha önemlidir (İlter, 2019: 29).

Gastronomi, yalnızca yemek yapmaktan ibaret değildir. Gastronominin insanın en iyi şekilde beslenmesi ile hayatının korunması için beslenirken alınan hazzı yüksek seviyelere çıkarmayı amaçladığı söylenebilir (Aycı, 2022: 7). İnsanın varoluşundan günümüze kadar gelen ve sürekli gelişerek ilerleyen bir süreç olan gastronomi, canlıların temel ihtiyacı olan yeme içme ihtiyacını estetik ve sanatla birleştirerek insanlar için bir farklılık ortaya koyar. Abraham Maslow, ihtiyaçlar hiyerarşisini oluşturduğu çalışmasında insan ihtiyaçlarını 5 bölüme ayırmıştır. Bölümleri bir piramit olarak sıralamış ve en altta en temel ihtiyaç olan fizyolojik ihtiyaçları yerleştirmiştir. Alt basamaktaki ihtiyaç karşılanmadan üst basamağa geçilemeyeceği belirtilmektedir. En altta bulunan fizyolojik ihtiyaçlar basamağını yeme içme gibi insanın varlığını devam ettirmesi için gerekli olan ihtiyaçlar oluşturmaktadır (Satiroğlu, 2022: 23). Ancak Maslow başlangıçta beş temel basamaktan bahsetse de ilerleyen zamanlarda estetik basamağını da ekleyerek hiyerarşisini yenilemiştir. Estetik ihtiyacı, yaşamı daha güzel kılmak için duyulan ihtiyaçları kapsamaktadır (Arı ve Elmalı, 2024: 182). Gastronomi, ihtiyaçlar hiyerarşisine göre en alt basamakta olan yeme içme eylemine sanatsal ve estetik dokunuşlar katar ve bu eylemi son basamağa yükseltir. Ayrıca gastronomi, insanın beş duyusuna hitap ederek yeme içme eylemini karın doyurma sürecinden çıkartıp bütünsel bir haz sürecine dönüştürür (Karaca, 2018: 25-26). Bu sebeplerle gastronominin odağının insan olduğu söylenebilmektedir. Gastronomi, yeme ve içme eyleminden zevk almaktır. İnsan su içmek gibi temel bir ihtiyaçtan zevk alabilmektedir. Dolayısıyla gastronominin konusunu insan oluşturmaktadır (Gillespie ve Cousins, 2001: 2).

Gastronominin sanatsal yönü büyük önem taşır. Yemek hazırlama ve sunma süreci, estetik bir bakış açısını gerektirir. Şefler, malzemelerin uyumunu sağlarken, renk, doku ve tatların dengesiyle harmoni yaratır ve bu sayede neredeyse bir sanat eseri ortaya çıkar. Bu açıdan gastronomi, hem bilimsel ve teknik bilgiye dayanan bir uzmanlık hem de sanatsal beceri ve estetik duyarlılık gerektirir (Hjalager & Richards, 2002: 28). Gastronomi, mutfakta yer alan yiyecek ve içeceklerin hazırlanış biçimlerini, tatlarını, sunum düzenini, görsel estetiklerini ve bunlar arasındaki etkileşimi analiz eden; lezzetli yemekler ve içecekleri inceleyen, aynı zamanda bu sürece katılanlar tarafından sanatsal bir ifade biçimi olarak değerlendirilen bir disiplindir (Şengül ve Türkay, 2016: 89). Gastronomi, yiyecek ve içeceklerin hijyen ve sanitasyon kuralları çerçevesinde hazırlanarak göz ve damak tadına hitap edecek şekilde sunulmasını kapsayan bir yemek kültürü veya sanattır. Bu sanat, yiyecek ve

içeceklerin belirli bir sistematik düzen içinde hazırlanarak sunulmasına dayanır ve hem görsel hem de lezzet açısından tatmin edici olmayı amaçlar (zdemir ve Altınır, 2019: 3). Mutfak kültürü, yiyecek ve içeceklerin sofraya düzeni, lezzet, yapılış şekli, görsellik ve bu unsurlar arasındaki ilişkiyi inceleyen bir disiplindir. Lezzetli yemekler ve içeceklerin araştırılması, bu sürece katılanlar tarafından sanatsal bir etkinlik olarak değerlendirilir (şengül ve Türkay, 2016: 89).

Gastronomi, yiyecek ve içeceklerle alakalı bir süreç olduğundan herkesin az çok ilgilendiği bir konu olduğu söylenebilir. Kişilerin nelerden hoşlandığını ve belirli yiyecekleri çok sevmesi genellikle kültürel, coğrafi, sosyal faktörler ve sofraya kültürüne dayanır. ğrenme süreci farkında olmadan devam eder, ancak hangi yiyecek ve içeceklerin iyi olduğu konusunda kültürel varsayımlar oluşur (Gillespie ve Cousins, 2012: 2).

Gastronomi, yiyecek ve içeceklerin üretiminden tüketime ve atık haline gelmesine kadar tüm süreçleri belirli kurallar çerçevesinde yöneten bir kavram olarak ifade edilmektedir. Bu süreç, gıdaların fizyolojisi ve mikrobiyolojisi, insanların beslenme alışkanlıklarını kapsamaktadır (evik, 2020: 5). Gastronomi, sağlık standartlarına uygun, özenle seçilmiş ve lezzetli malzemelerle hazırlanan bir mutfak anlayışını temsil eder. Aynı zamanda yemeklerin düzenli bir şekilde sunulması ve belirli sistemlere dayalı olarak hazırlanmasını içermektedir. Bu, yemeklerin hazırlanmasından sunumuna kadar her aşamada titizlikle yürütülen bir süreçtir. (nl ve Dönmez, 2008).

Gastronomi kavramının çeşitli kaynaklara göre farklı sınıflandırılmaları yapılmaktadır. Bunlardan bir tanesi gastronomi kavramını; uygulamalı gastronomi, teorik gastronomi, teknik gastronomi ve gıda gastronomisi olarak dört ana alana ayırır (ifi, 2019: 7). Uygulamalı gastronomi; yiyecek ve içeceklerin mutfaktan başlayarak misafirin önüne gelmesi sürecini ifade eder (Hatipoğlu, 2014: 16). Bu süreçte şefler ve mutfak profesyonelleri aktif bir rol oynamaktadırlar (Gillespie ve Cousins, 2012: 4). Teorik gastronomi, yiyecek ve içeceklerin hazırlanması, pişirilmesi ve sunulması süreçlerinin yazılı hale getirilmesi ile ilgilenmektedir (Hatipoğlu, 2014:16). Pratik gastronominin temeli olan teorik gastronomi, sistemler ve süreçler üzerine yoğunlaşarak reçeteleri, yemek kitaplarını ve çeşitli işlemleri yazılı materyaller aracılığıyla kaydetmektedir. Bu işlemler, başarıyı en st düzeye çıkarmak ve başarıyı standartlaştırmak için gereklidir. Teorik planlama, etkinlikler, menüler, yemekler ve içeceklerin hazırlanması sürecinde bireylerin geçmesi gereken adımları kapsar ve işin önemli bir parçası olmaktadır (Gillespie ve Cousins, 2012: 4).

Teknik gastronomi, pratik gastronominin titizlikle desteklenmesini sağlar. Bu alan, tesis ve makineler için teknik özelliklerin bilinmesini ve bu özelliklerin üretim ve hizmet

üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bu alan, hazır gıdalar, yeni bitki türleri ve sous vide gibi modern üretim tekniklerinin üretime entegrasyonu ve deneme süreçlerindeki performanslarının güvenli bir şekilde izlenmesi için gerekli olan beceri ve ekipmanların incelenmesiyle ilgilenmektedir. Gıda gastronomisi, yiyecek ve içeceklerin nasıl oluştuğunu incelemektedir. Bu alanda çalışanlar, gıda ürünleri ve içeceklerin zamanla ve mevsimlere göre değiştiği için sürekli güncel bilgiye ve öğrenmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Gıda gastronomisi tüm yiyecek ve içeceklerin değerlendirilmesini kapsar ve dünyanın önde gelen ulusal yemekleri ve içecekleri hakkında derinlemesine bilgi sunmaktadır (Gillespie ve Cousins, 2012: 4-5).

Gastronomi kavramı farklı bir sınıflandırmaya göre; üretim, tüketim ve her iki fonksiyonun birlikte ele alındığı üretim-tüketim fonksiyonları olarak üç gruba ayrılmıştır. Üretim boyutu, yemek hazırlama, pişirme, sunma ve estetik masa düzenleme bilim ve sanatını kapsamaktadır. İyi yemek yeme, ilgili faaliyetler ve bilgi birikimini içermektedir. Yemek pişirme ve aşçılık ile ilgili prensipler ve uygulamalar da bu kapsamda yer almaktadır. Tüketim Boyutu ile Gastronomi, iyi yiyecek ve içeceklere olan ilgi, yemek yeme alışkanlıklarının abartılı bir şekilde gösterilmesi ve lüks ile lezzetli yiyeceklere duyulan tutku olarak ifade edilebilir. Üretim ve Tüketim Boyutu ile Gastronomi: yiyeceklerin hazırlanması, pişirilmesi ve servis edilmesi süreci, yemeklerin uygun kurallar ve araç-gereçler kullanılarak sunulması sanatı, menüde bulunan yemeklerin satış oranları, belirli bölge ve ülkelerin mutfak kültürü, gelenek ve göreneklerini de içeren iyi yiyecek yeme bilim ve sanatı, damak tadı ve iştah gibi zevklerin, tarihsel bilgi, kültür, alışkanlık, yetenek, emek ve özenle uyum içinde bir araya gelmesi olarak açıklanmaktadır (Uyar ve Zengin, 2015: 358).

Gastronominin üretim boyutunu yemeğin hazırlanması, pişirilmesi ve sunulması süreçlerinin her yönüyle iyi olması için kullanılan araç gereçler ve her seviyede alınan formal, informal eğitimler oluşturmaktadır. Tüketiciler için ise yemekten alınan hazzı en üst seviyelere çıkarmak isteği ile en iyi hizmet sunan işletmeyi arama arzusu tüketim boyutunu oluşturmaktadır (Semint, 2020: 8). Üretim ve tüketim boyutunu ise yemeğin hazırlanıp sunulması sürecinin kendisi ve bu sürecin kurallarına uygun yapılmasının takip edilmesi oluşturmaktadır. Sonuç olarak, gastronomi hem üretim hem de tüketim boyutuyla birçok disiplini kapsayan geniş bir yelpazeye sahiptir (Hatipoğlu, 2014: 16).

Gastronomi kavramı yapılan tanımlarının ve belirtilen özelliklerinin yanında bilgi birikimlerinin, uygulamalarının, disiplinlerinin öğretilmesi gereken bir alan olarak açıklanmaktadır. Teorik gastronominin konusu olan bilgilerin uygulamaya geçirilmesi; ürünlerin hazırlanması, pişirilmesi ve sunulması pratik gastronominin de konusunu

oluşturmaktadır. Dolayısıyla gastronomi eğitiminin gerçekleşmesi gastronomik bilgilerin ve detaylarının öğrenilmesi, bunların uygulamaya dönüştürülmesi süreci ile mümkün olabilmektedir (Üzülmez, 2021: 420).

1.1.2.2. Gastronomi Eğitimi

Konularının içeriği ve kapsamı net olmayan gastronomi biliminin bir disiplin olup olmadığı tartışma konusudur (Öney, 2016: 196). Gastronomi kavramı, akademik olarak çok disiplinli bir yapıya sahip olması dolayısıyla akademik bir disiplin olarak yavaş gelişim göstermesi ve başlı başına bir disiplin olmaması tartışmalarına maruz kalmaktadır (Akmeşe, 2023: 334). Ancak gastronomi alanında yapılan bilimsel çalışmaların artması gastronomiye bilimsel bir zemin kazandırmaktadır (Yıldız ve Aslan, 2019: 1127).

Gastronomi alanı; psikoloji, sosyoloji vb. bilim dallarıyla ve sosyal bilimlerle ilişkili bir alandır. Ayrıca fizik, kimya, biyoloji gibi bilim dallarıyla fen bilimleri ile de yakından ilişkilidir. Yeme içme faaliyetlerini incelediği için beslenme ile de ilişkili olan gastronominin, sürecin hijyenik olmasını da takip etmesi dolayısıyla faaliyetlerinin fen bilimlerine dayandığını söylemek mümkündür (İlter, 2019: 30). Bunların yanında mutfaklarda bilim ve teknolojinin kullanımı son zamanlarda belirgin bir düzeyde artış göstermektedir. Fizik, kimya gibi bilimlerin kullanımı ile ‘‘Moleküler Gastronomi’’, batı ve doğu kaynaklı mutfakların tekniklerinin birleştirilmesi ile de ‘‘Füzyon Mutfak’’ hareketi ortaya çıkmıştır (Çarbuğa ve Kocaman, 2018: 144).

Gastronomi ve mutfak sanatları, öğrencilere yemek pişirmenin öğretildiği bilim ve sanat disiplini olmasının yanında iyi beslenme, bireysel yaratıcılık ve kültürel bilinç geliştirme konularını kapsamaktadır. Bu sebeple gastronomi eğitiminin, öğrencilere sağlıklı beslenme, yaratıcılık yeteneklerini geliştirme, yemeklerini öğrendiği yörenin kültürel farkındalığını geliştirme konularında fırsatlar sunduğu söylenebilmektedir (Oğuz, 2023: 17). Gastronomi eğitimi, öğrencilere yiyecek ve içecekler ile hazırlanacak tüm ürünlerin kendi standartlarına uygun olarak hazırlanması, pişirilmesi ve sunulması bilgi ve becerilerinin kazandırılmasının yanında kültüre ve geleceğe yatırım yapmaktadır (Aycı, 2022: 24).

Gastronomi sanatsal bir kavram olmasının yanında bilimi de içinde barındırmaktadır. Gastronominin sanatsal kısmı kişinin kendi yetenekleri ve potansiyeli ile gerçekleşirken bilimsel kısmı ancak iyi bir eğitim ile mümkün olabilmektedir. Gastronomi eğitiminin kusursuz olabilmesi için kişilerin gastronomi alanına ilgili olması, bu ilginin artırılarak devam ettirilmesi, gerekmektedir (Yazıcıoğlu ve Özata, 2018: 18). Yapılan çalışmalar neticesinde öğrencilerin mesleklerini sevmeleri ve öğrenmeye karşı istekli olmaları ile üretken ve

yenilikçi olmaları gerektiği üzerinde durulmaktadır. Ayrıca gastronominin gelişmesi için teorik eğitim ile pratik eğitimin de verilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Şahin ve Arman, 2014: 3).

Son yıllarda gastronomi alanında hızlı değişimler yaşandığı, insanların bilinçli tüketici olma isteğinin onları merak etmeye, araştırmaya ve bilgi toplamaya yönelttiği ve bu sürecin bu değişimde önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Bu değişim gastronomi alanında istihdamın sürekli artarak devam etmesine neden olmaktadır (Beyter vd., 2019: 462). Gün geçtikçe artarak devam eden personel ihtiyacı gastronomi eğitiminin yaygınlaşmasına ve gastronominin öneminin artmasına neden olmaktadır (Öney, 2016: 197). Gastronominin yükselen önemiyle birlikte, gastronomi eğitime verilen değer de artmaktadır. Bu nedenle, gastronomi programı sunan kurumlarda eğitimin kalitesinin sürekli olarak iyileştirilmesi gerekmekte ve bu alandaki akademik çalışmaların önemi giderek artmaktadır (Güdek ve Boylu, 2017: 490). Eğitim alan öğrencilerin müşteri ve çözüm odaklı, pratik ve hızlı düşünebilen özellikte çalışanlar olarak sektörde yer alabilmeleri için öğrenme ortamlarının uygun hale getirilmesi gerekmektedir (Beyter vd., 2019: 462).

İnsanların yeme içme faaliyetleri doğum ile başlamakta ve ömür boyu devam etmektedir. Ancak gastronomi eğitiminin başlangıç noktasını kişinin kendisi ve ailesi dışında başkaları için bu süreçleri deneyimlemesi olduğu söylenebilmektedir (Sezen, 2018: 26). İnsanlar için günlük yaşamın çok hızlı ilerlemesi, yeme içme alışkanlıklarının değişmesi ve dışarda yemek yeme isteğinin artması sonucu gastronomik gelişmeler artarak devam etmektedir (Çarbuğa ve Kocaman, 2018: 144). İnsanların ev dışında yeme içme süreçlerine gösterdiği ilginin artması, bu hizmeti veren işletmelerin hizmet kalitesinin artırması ve rekabet edebilme özelliklerine önem vermesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Sezen, 2018: 26). Bunun için bu alanda nitelikli ve eğitilmiş çalışanlara duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. Donanımlı iş gücünün sağlanması ise ancak gastronomi eğitimi ile mümkün olabilir (Girgin ve Demir, 2023: 268). Bu bağlamda, gastronomi eğitiminin yöntem ve araçları ile eğitimin nasıl şekilleneceği gibi konular gündeme gelmektedir. Bu sorulara yanıt bulabilmek için gastronomi bilimi ilgili olduğu diğer disiplinlerin yöntem ve araçlarından yararlanmaktadır (Semint, 2020: 25).

Gastronomi eğitiminde emek yoğun bir yapı söz konusu olduğundan uygulamalı eğitimler önemli bir yer tutmaktadır. Teori ve uygulamalı eğitimin bir arada olduğu eğitim olanakları sağlanmaktadır. Bu olanaklardan faydalanmak adına öğrencilere teoride edinilen bilgilerin uygulamada nasıl kullanılacağı öğretilmelidir (Semint, 2020: 25). Uygulamalı derslerin daha yoğun olması gerekmekte, bu eğitim sürecinde öğreticilerin uygulama

konularını öğrencilere göstermesi gerekmektedir. Süreci uygulamalı olarak gören öğrenci, bu deneyimleri uygulayarak öğrenmekte ve son aşamada öğretmenler tarafından yapılan uygulamalar ve süreç değerlendirilmektedir (Yılmaz, 2019: 231). Bu eğitim süreci sonunda öğrenci beceri kazanacak ve bu becerileri iş hayatında kolaylıkla uygulayabilecektir (Öney, 2016: 197).

Gastronomi alanında kalifiye çalışan ihtiyacı, gastronomi eğitimi veren kurumların açılmasına neden olmaktadır. Bu eğitimler sayesinde, sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikli iş görenler yetiştirilmektedir (Semint, 2020: 16). Uygulamanın ve teorinin bir arada olduğu şekilde eğitim veren kurumların ve eğitim personelinin, eğitimin verimli gerçekleşmesini sağlayacak nitelikleri taşıması gerekmektedir. Gastronomi eğitimi verecek kurumların nitelik ve nicelik bakımından yeterli uygulama atölyelerine sahip olmaları ve öğretmenlerin de sektör tecrübesi ile uygulama becerileri olan kişiler olması gerekmektedir (Horuzoğlu, 2022: 21). Eğitimciler, gastronomi alanındaki yeni çalışmaları takip eden ve oluşan bilgileri öğrencilere öğretebilecek kişiler olmalıdırlar. Ancak bu kişilerin belirtilen teorik bilgi ve becerilere sahip olmalarının dışında pratik eğitime, beceri ve tecrübeye sahip olmaları gerekmektedir (Yazıcıoğlu ve Özata, 2018: 67).

Gastronomi alanında istenilen niteliklere sahip uzman olan kişilerin akademisyen olmak istememesi ve uygulama derslerinde kullanılan özel araç gereçler ile temini zor özel malzemelere ulaşma sıkıntısı eğitimin niteliğini olumsuz etkilemektedir. Bu durumun sorun olmaktan çıkarılması adına uzman mutfak çalışanları, ekipman üreticileri, tedarikçileri ile öğrenciler bir araya getirilmesi gerekmektedir (Kurnaz vd., 2018: 506). Öğrenciler teorik ve pratik gastronomi eğitimlerinin yanında gerçek çalışma deneyimleri yaşayarak uygulamalı eğitimi almalıdırlar. Öğrenciler bu deneyimleri gastronomi eğitiminin ayrılmaz bir parçası olan staj programları ile kazanmaktadır. Bu programlar öğrencilerin yönetim becerilerini artırır. Teorik ve pratik olarak kazandıkları bilgi, becerileri gerçek iş ortamlarında uygulayarak pekiştirme imkânı bulmaktadır. Bunların yanında öğrenci, sektördeki gelişmeleri, yeni teknolojileri ve bunların kullanımını takip ederek dinamik bir yapı kazanmaktadır (Duran ve Çınar, 2024: 116).

Gastronomi eğitiminin etkinliğinin artırılması için çok yönlü ele alınması çok önemlidir. Bu nedenle bu noktada öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına uygun özellikte bir eğitim almaları, sektörel ve toplumsal kalkınmayla beraber daha üst seviyedeki eğitim kurumlarının etkililiği ve verimliliğine katkıda bulunacaktır (Güdek ve Boylu, 2017: 490). Sektörün ihtiyaç duyduğu donanımlı, istenilen iş göreni yetiştirmek gastronomi eğitiminin temel amaçlarından bir tanesidir. Eğitimli iş gören işletmelerin kalitesine olumlu katkıda

bulunacak, işletme karlılığının artmasına yardımcı olacaktır. Gastronomi eğitimi sayesinde işletmelerin maliyetleri azalacaktır. Ayrıca işletmeler personelin eğitimi için harcanan para ve zaman maliyetlerinden de kurtulmuş olacağından gastronomi eğitiminin öneminin büyüklüğü daha iyi anlaşılmaktadır (Sezen, 2018: 27). Bu nedenle, gastronomi sektöründe eğitim alan öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları önem arz etmektedir. Olumlu tutumlar geliştiren öğrenci mesleğe deva etme konusunda kararlar alırken olumsuz tutum geliştiren öğrencilerin farklı iş kollarına yönelmesi söz konusu olacaktır. Bu durumda eğitim maliyetleri boşa gitmiş olacak ve sektör paydaşları da bu durumdan olumsuz etkilenecektir (Akoğlu vd., 2017: 147).

Fransa gastronomi eğitimin ilk çıkış noktası olarak kabul edilmektedir. Gastronomi tarihinde ilk pişirme eğitimi olarak görülen 1248 yılındaki 'Chaine des Rotisseurs' kulübüdür. Bu kulüp yetenekli çırakların iyi bir aşçı olmaları adına kurulmuştur (Aksoy ve Şahin,2017:8). Kral IX Louis döneminde kurulan 'Chaine des Rotisseurs', saray mutfağı için eğitim vermekteydi (Çarbuğa ve Kocaman, 2018:144).

Gastronomi eğitiminin, dünyada tarihsel olarak ele alındığında birçok meslekte olduğu üzere usta çırak ilişkisi şeklinde olduğu görülmektedir. Aşçılar mesleki bilgilerini teorik bilgiler olmadan uygulama yoluyla ustalarından izleyerek öğrenmişlerdir (Sezen, 2018: 27). Çıraklar mutfak hiyerarşisinde mutfağın en tepesindeki bulunan şefin altında, en alt basamakta çalışmaktaydılar. Gastronomi eğitimi, 19. yüzyılda eğitim kurumlarının açılmasına kadar bu şekilde devam etmişlerdir (Oğuz,2023: 18). Gastronomi alanı ile ilgili ilk programlar, İngiltere, Amerika ve Fransa gibi ülkelerde kurulmuştur (Aydemir, 2018: 22-23).

Amerika'da mutfak dünyasının ilk büyük yıldızı olarak kabul edilen Charles Ranhofer, profesyonel mutfak eğitim sistemini ilk kuran kişi olarak bilinmektedir. 1893 yılında yazdığı "The Epicurean" adlı kitabı ev ve profesyonel mutfaklar için bilgiler sunmaktadır. Bunun yanında profesyonel "Chef" isimli ulusal dergisi ile donanımlı, profesyonel mutfak elemanları yetiştirmeyi amaçladığı belirtilmektedir (Aksoy ve Şahin, 2017: 8). 1895'te gazeteci Marthe Distel'in dönemin ilk haftalık mutfak dergisi La Cuisinière Cordon Bleu'yu kurmuştur. Marthe Distel, abonelerini şeflerin tariflerini gösterdiği ücretsiz mutfak derslerine davet ederek bu alanda en saygın kuruluşlardan biri olan Le Cordon Bleu kurmuş olduğu söylenebilir. Günümüzde Le Cordon Bleu, her yıl 20.000 öğrencinin katılımı ile 35 uluslararası okulla yaklaşık 20 ülkede varlığını sürdürmektedir (Le Cordon Bleu, 2024). Ayrıca Cornell Üniversitesi 1992 yılından bu yana aşçılık alanında faaliyet göstermektedir İlk kez Boston ve Adelaide Üniversitelerinde kültür ve beslenmeyi tüketim konulu gastronomi yüksek lisans, 1996'da New York Üniversitesi bünyesinde doktora programı açılmıştır (Aydemir, 2018: 22-23).

1.1.2.3. Türkiye’de Gastronomi Eğitimi

Türk mutfağı, kültürel zenginliği ve yeme-içme çeşitliliği ile dünya çapında tanınan en önemli mutfaklardan biridir. Osmanlı İmparatorluğu'nun geniş coğrafyasında bir araya gelen farklı kültürlerin etkisi, Türk mutfağının benzersiz ve zengin bir yapıya kavuşmasını sağlamıştır. Geleneksel yemeklerin yanı sıra, her bölgenin kendine özgü lezzetleri ve pişirme teknikleri de bu çeşitliliğe katkıda bulunur. Ancak, Türkiye’de gastronomi ve gastronomi eğitimi, diğer ülkelerle karşılaştırıldığında, nitelik açısından daha geri planda kalmaktadır. Bu durum, gastronomi eğitiminin yaygınlığı ve kalitesi ile ilgilidir. Pek çok gelişmiş ülke, gastronomi eğitimine büyük önem vermekte ve bu alanda nitelikli profesyoneller yetiştirmektedir. Oysa Türkiye’de, gastronomi eğitimi veren kurumların sayısı sınırlı olup, bu kurumların sunduğu eğitim programlarının kalitesi ise gelişmiş ülkelere göre geri kalmaktadır. (Oğuz, 203: 17).

Türkiye’de mutfak eğitimi, diğer mesleki eğitim türleri gibi Anadolu’nun Türkleşmeye başladığı dönemden itibaren ahilik geleneğiyle başlamıştır. Bu dönemde, meslekler ustaların dükkânlarında usta-çırak ilişkisi üzerinden öğretilmiş, bireyler mesleki bilgi ve becerileri doğrudan iş başında kazanmıştır. 19. yüzyıla kadar süren bu uygulamanın ardından, batı tarzı eğitim kurumları açılarak daha modern ve sistemli bir eğitim modeline geçiş yapılmıştır. Bu kurumlar, mesleki eğitimi kurumsallaştırarak mutfak eğitimi gibi alanlarda profesyonel ve sistematik bilgi aktarımını mümkün kılmıştır (Görkem ve Sevim, 2016: 3). Osmanlı saray mutfağında aşçılar bu yöntemle yetiştirilirken Bolu – Mengenli aşçılar bu mutfakta görevler almıştır. 1950’li yıllara kadar gastronomi eğitimi ustadan görme şeklinde devam etmiştir. Sonraki yıllarda kısa süreli kurslar ve iş başı eğitim şeklinde eğitimler verilse de uzun sürmemişlerdir (Aslan ve Yıldız, 2019: 1126).

Türkiye’de lise düzeyinde aşçılık eğitimi veren ilk kurum, 1985 yılında Bolu’nun Mengen ilçesinde açılmıştır. Yükseköğretim düzeyindeki gelişmelere bakıldığında, mutfak eğitimi ortaöğretimde 1960’lı yıllardan itibaren sunulmaya başlamış, 1997 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nde Aşçılık programının açılmasıyla ön lisans düzeyine taşınmıştır. Lisans seviyesindeki ilk gastronomi bölümü ise 2003 yılında İstanbul’da Yeditepe Üniversitesi tarafından Gastronomi ve Mutfak Sanatları adı altında kurulmuştur. Yüksek lisans düzeyinde ilk gastronomi eğitimi programı, 2012 yılında Mardin Artuklu Üniversitesi’nde Gastronomi Turizmi yüksek lisans programı olarak başlatılmış ancak devam eden yıllarda öğrenci alımı yapılmamıştır. Türkiye’deki ilk gastronomi doktora programı ise 2014 yılında Gazi Üniversitesi tarafından Ankara’da Gastronomi ve Mutfak Sanatları alanında açılmıştır (Şengün, 2017: 173).

Son yıllarda gastronomi eğitiminin popülaritesinde yoğun bir artış görülmektedir. Sosyal medya ve televizyonlarda artan programlar, programlara katılanların ve şeflerin daha ünlü olması, saygınlıklarının artması ve büyük gelirler elde etmesi gastronomi eğitime olan talebi artırmaktadır. Artan popülarite ve buna bağlı olarak sektöre artan talep ile gastronomi alanında yapılan bilimsel çalışmaların artması, değişen alışkanlıklar ile istihdam olanaklarının artması, gastronomi eğitimi ihtiyacının karşılanmasına yönelik bölümlerin açılmasını sağlamaktadır (Demirci vd., 2020: 3313).

Gastronomi eğitiminin etkili ve verimli olabilmesi için, eğitim veren okulların uygulama yapacakları alanların donanımlarının yeterli, uygulama malzemelerinin ulaşılabilir ve öğretmenlerinin donanımlı olması gerekmektedir (Görkem ve Sevim, 2016: 980). Bunun yanında gastronomi eğitimini de kapsayan turizm eğitimi veren kurumların uygulama oteli, misafirhane gibi tesislere sahip olmaları, öğrencilerin beceri eğitiminden önce iş başı uygulama ve pratik yapma imkânı bulmalarını sağlayacaktır. Böylece öğrenciler teorik olarak aldıkları eğitimi pratik olarak uygulayacaklar, dolayısıyla kendilerini mesleğe hazır hissedeceklerdir (Temizkan ve Kılıç, 2020: 243-244). Ülkemizde uygulama otelleri ortaöğretim seviyesindeki okullarda lisans seviyesine nazaran daha fazla bulunmaktadır. Ortaöğretim ve ön lisans seviyesinde uygulama oteli çok fazla bulunmaktadır. Uygulama otellerinde öğrencilerin, teorik kazanımlarını gerçek zamanlı deneyimlerle pratiğe dökerken sektörü tanıması ve sektöre hazırlanması sağlanmaktadır. Gerçek müşterilerle iletişime giren ve gerçek iş ortamında çalışan öğrencinin, sektörde istihdam edilmeye hazırlanmış olduğunu söylemek mümkündür (Esen, 2020: 23-24).

Yiyecek içecek sektörü yetişmiş, eğitilmiş, donanımlı ve mesleki becerilere sahip personel eksikliğinin yoğun hissedildiği bir bölümdür. Emek yoğun yapısı gastronomi sektörünü ve eğitiminin yapısını farklılaştırmaktadır. Bu sebeple iş başı eğitimin bir parçası olan beceri eğitimi öğrenciler için kariyer niyetlerinde önemli bir etken olmaktadır. Staj gören öğrenciler bu süreçte mesleği bırakma ya da devam etme konusunda kritik kararlar almaktadırlar. Bu sebeple staj eğitiminin, öğrenciler tarafından okulda edinilen teorik bilgilerin uygulamada nasıl yapılacağının gösterilmesi eğitimi olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Öğrencilere nezaket ve hoşgörü ile davranılmalı, sektörün ihtiyacı olan kalifiye personel yetiştirilmesine yardımcı olunmalıdır (Yurday, 2019: 75).

Staj, “Bir kimsenin, meslek bilgisin artırmak için bir kurumun bir veya birçok bölümünde çalışarak geçirdiği dönemdir” ve “herhangi bir meslek edinecek olan kimsenin geçirdiği uygulamalı öğrenme dönemidir” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Kişilerin edindikleri teorik bilgileri, gerçek zamanlı iş başı deneyimler ile deneyerek, yaparak,

yaşayarak öğrenme şeklinde tanımlanmaktadır (Dinçer vd., 2018: 344). Stajyerler staj yaptıkları yerlerde okullarından farklı öğrenmeler yaşayabilmektedirler. Tablo1' de öğrenmelerin karşılaştırması yapılmaktadır.

Tablo 1.1 İş başında ve okulda öğrenmeleri karşılaştırılması tablosu

İş Başı Öğrenme (Staj)	İş Dışında Öğrenme (Okul)
Daha pratik ve anlamlı	Daha teorik ve sebep odaklı
Daha fazla baskı altında, zaman kısıtlaması	Çok az veya zaman kısıtlaması yoktur
Hızlı ve verimli çalışma gerektirir	Düşünmek ve soru sormak için zaman tanır
İşleyişi gözlemlemeyi gerektirir.	Daha çok açıklamalara odaklanır.
Ayrıntılar baskı yaratır. Ayrıntıya girmez	Daha ayrıntılı ve yavaştır.
Öğrenme yardımcı elemana bağımlıdır	Daha fazla 'öğreten' sağlayıcılardan
Yaratıcılık, doğaçlama ve akıl yürütme gerektirir	Yapılandırılmış bilgileri içerir.
İşin sonunda ürün ortaya çıkar.	Sosyalleşmeye zaman sağlar.
Hemen kullanılan bilgiye odaklıdır.	Daha uzun vadeye odaklanır.
En yeni araç ve metotları kullanma fırsatı sağlar	Genellikle eski ve güncel olmayan araç ve metotları içerir
Öğrenciler mecbur oldukları için öğrenirler.	Öğrenciler bir gün ihtiyaç duyarız mantığı ile öğrenirler
İnteraktif metotları kullanır (izle ve yap)	Genellikle pasif öğrenmeyi içerir (dinle ve öğren)
Daha bireysel öğrenmeleri içerir. Hatalardan ders çıkarma vardır.	Grupla ve iş birliğiyle öğrenmeyi içerir

Kaynak: Harris vd., 2001

Öğrenciler beceri eğitimi uygulamalarına genellikle ortaöğretim aşamalarında başlamaktadır. Gerçek manada mesleğe ilk adımın atıldığı bu dönem öğrencilerin kariyer beklentileri ve niyetleri için önemli bir yer tutmaktadır. Gastronomi sektörü diğer sektörlerle göre farklı çalışma günleri ve saatleri sunmaktadır. Gastronomi sektörünün çalışma şartları farklı olmasından ötürü beceri eğitimleri, öğrencilere bu şartların kendilerine uygun olup olmaması konusunda ön bilgi sunması ve öğrencinin kendi mesleğini keşfetmesi açısından büyük önem arz etmektedir (Dinçer vd., 2018: 344). Sektöre ilgili olan öğrenci edindiği mesleki bilgi ve beceri ile sektörde kalma niyetini oluşturur. Öğrencilerin öğrenmeye isteği sektörde kalma niyetlerine olumlu etki ederken sektörün uzun mesai, ağır çalışma şartları,

iş güvencesi olmayışı, düşük maaş ve kariyer engelleri kariyer niyetlerini olumsuz etkilemektedir. Sektörel eğitim almış muhtemel işgücü olacak öğrenci olumsuz tutum kazanmakta ve sektör değişikliği yapabilmektedir (Özdemir ve Önçel, 2019: 1161).

Turizm Araştırmaları Dergisi'nin akademik koordinatörlüğünde ve Türkiye Aşçılar Federasyonu'nun (TAFED) öncülüğünde düzenlenen 'Gastronomi Eğitimi Arama Konferansı'nda staj ve kariyer konularına ilişkin sorunlar ele alınmıştır. Sektöre yönelik temel staj ve kariyer sorunları şu şekilde sıralanmaktadır (Akoğlu vd., 2017: 147);

- Mezun olan öğrencilerin sektörel beklentilerinin yüksek olması.
- Staj yapan öğrencilerin normal personel gibi çalıştırılması ve eğitim boyutunun unutulması.
- Sektörde faaliyette bulunan işletmelerin mezunları istihdam etmede isteksiz davranmaları ve öğrencilerin kariyer belirsizlikleri yaşamaları.
- Çalışacak personelde yiyecek içecek hizmetleri alanına özel şartlar aranmaması. Dolayısıyla herkesin sektörde çalışabilmesi neticesinde eğitilmiş mezunların istihdam sıkıntıları yaşaması.
- Eğitilmiş personel sayısının az olması ve yönetimde eğitilmiş personelin çalışmaması gibi nedenler sıralanmaktadır.

1.1.2.3.1. Ortaöğretimde Gastronomi Eğitimi

Türkiye'de gastronomi eğitimi yaygın ve örgün eğitim olmak üzere iki şekilde verilmektedir. Yaygın gastronomi eğitimi kamu veya özel sektör tarafından verilen, sertifikaya dayalı kısa ve uzun süreli kurslar olarak ifade edilmektedir. Örgün gastronomi eğitimi ise ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları tarafından verilen ve diplomaya dayalı programlar olma özelliği taşımaktadır (Yılmaz, 2019: 232). Ülkemizde gastronomi eğitiminin, ortaöğretim seviyesinde "Yiyecek İçecek Hizmetleri" adı altında sürdürüldüğü görülmektedir (İlter, 2019: 34).

Semint (2020:30), 2017-2019 yılları arasında ortaöğretim seviyesinde gastronomi eğitimi veren kurum sayısının 275 adet ve %43 oranında artış göstererek 534'e yükseldiğini belirtmiştir. 275 adet artış göstererek günümüzde 534'e yükselmiştir. Ortaöğretim seviyesinde örgün eğitim veren okul sayısı 2024 yılında 676 olmuştur. Bunların 119 tanesi proje okulu olarak faaliyet göstermektedir (MTEGM, 2024). Bu veriler gastronomi eğitimin son yıllarda çok fazla popüler olduğunu göstermektedir (Semint, 2020: 30). Ülkemizde, üç lise (Mengen Aşçılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Yeniçağa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Gerece Esentepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi) "Aşçılar" adını kullanmaktadır (Şengül,

2021: 174). Ayrıca 2022 yılında Türkiye’de ilk defa ‘‘Gastronomi’’ adının kullanıldığı lise olan Kapadokya Alev Alatl  Gastronomi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi açılmıştır (MTEGM, 2024).

1.1.2.3.2. Örgün Gastronomi Eğitimi

Örgün eğitim: eğitim sürecinde öğretmenin öğrenciyi yönettiği ve sürecin sorumluluğunu alan kişi olduğu, eğitim sürecinin birbiri ardına devam ettiği,  ğrenci ve öğretmenin üzerine düşen sorumlulukların açıkça belirli olduğu resmi eğitimidir (Sarioğlan vd, 2018: 95). Bu eğitimin sonucu olarak öğrenciler diploma almaktadırlar. Örgün eğitimde belirli, ortak bir amaç vardır ve bu ortak amaca ulaşmaya çalışan aynı yaş eğitim seviyesinde öğrenciler bulunmaktadır. Ülkemizde gastronomi eğitimini örgün bir şekilde yürüten kurumlar Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ortaöğretim kurumları ve  n lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesindeki eğitim programları karşılamaktadır (Yılmaz, 2019: 232).

Türkiye’ de ortaöğretim kurumlarında gastronomi eğitimi 2014/8 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Genelgesi ile de Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve çok Programlı Anadolu Lisesi olarak iki isim altında toplanmıştır. Çıraklık eğitimi 2016 yılında zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Böylece mesleki eğitim merkezleri örgün eğitim veren kurumlara d n şt r lm ştir. Böylece mesleki örgün eğitim, Meslek  ve Teknik Anadolu Liseleri,  ok Programlı Anadolu Liseleri ve Meslek  Eğitim Merkezleri olarak 3 isim altın toplanmışlardır ( alışkan, 2022: 1133).

2020-2021 Öğretim yılından itibaren uygulanan program ile aşçılık, servis, pastacılık ve hosteslik dalları tek bir çatı altında yiyecek içecek hizmetleri dalı altında birleştirilmiştir. Ayrıca bu programa göre meslek dersleri 9. sınıf itibari ile başlayacaktır ( alışkan, 2022: 1135).

Gastronomi eğitiminde Milli Eğitim Bakanlığı ile Kültür ve Turizm Bakanlığı arasında mesleki ve teknik eğitimi geliştirme protokolü imzalanmıştır. Bu okullarda yabancı dil ağırlıklı bir müfredat belirlenmiştir (KTB, 2024).

‘‘Protokol Kapsamındaki Okullar’’ için yabancı dil eğitimine daha fazla ağırlık verdiklerini söylemek daha doğru olacaktır. Tüm yıllar ele alındığında 40 saat İngilizce, 18 saat Rusça, 10 saat 3. Yabancı Dil dersi olduğu görülmektedir. Bunun yanında meslek dersi 34 saat verilmektedir. Bu okul sisteminde  ğrenciler Nisan ayı ile Kasım arasında İşletmelerde Mesleki Eğitim için protokol imzalanan işletmelerde ve farklı işletmelerde eğitimlerini tamamlayacaklardır.

2024 – 2025 eğitim öğretim yılı itibariyle yayınlanan ve kademeli olarak uygulanacak Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Anadolu Meslek Programı ve Anadolu Teknik Programı haftalık ders dağılımları farklılık göstermektedir. Anadolu meslek programına devam eden öğrenciler, 11 ve 12. sınıfta seçmeli dersler ile seçmeli meslek derslerini toplam 23 saate kadar seçebilecektir. 12. sınıftaki işletmelerde mesleki eğitimin yanında 11 saate kadar seçmeli meslek dersi seçebilmektedir. 11. sınıf seviyesinde seçmeli meslek ders saati, 17 saat meslek dersi yanında 12 saate kadar verilebilmektedir. Aynı zamanda öğrenci 12. sınıfta işletmelerde meslek eğitimine devam edecektir. Okulun bulunduğu ildeki “İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu” tarafından belirlenen, genel müdürlük tarafından kabul edilen okullardaki alan ve dallarda, 11 ve 12. sınıflarda “işletmelerde mesleki eğitim” dersi uygulanmaktadır (MTEGM, 2024).

Anadolu teknik programında öğrenciler 12. sınıfta çerçeve öğretim programındaki seçmeli meslek dersleri tablosundan 3 saat ders seçebileceklerdir. Öğrencilerin ilgilerini ve yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanıyan seçmeli meslek dersleri, onların kariyer hedeflerine yönelik önemli bir adım oluşturmaktadır. Bu dersler, öğrencilerin belirli bir alana yönelmelerine ve bu alandaki becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Seçmeli meslek dersleri, bir mesleğin temelini veya önemli bir kısmını oluşturarak, öğrencilere o meslek hakkında derinlemesine bilgi ve deneyim kazandırmaktadır. Böylece öğrenciler, kariyer yolculuklarında daha bilinçli adımlar atarak, ilgi duydukları ve başarılı olabilecekleri alanlarda kendilerini daha iyi yetiştirebilmektedirler. Coğrafi İşaret Tescilli Ürünlerle Yemekler Hazırlama, Sokak Lezzetleri, Füzyon Mutfağı, Osmanlı Saray Mutfağı, Gastronomi Turizmi, Mutfak Akımları, Sürdürülebilir Gastronomi, Profesyonel Kahve Hazırlayıcı (Barista) gibi meslek derslerinin yanında Almanca, Fransızca, Arapça, Çince, Korece, Rusça, Japonca gibi yabancı dil dersleri ve Programlama, Dijital Tasarım, Sosyal Medya gibi dijital dersler de seçmeli olarak verilebilmektedir. Anadolu Meslek ve Anadolu teknik programındaki öğrenciler seçmeli meslek dersleri ile sertifika alabilmektedirler.

Uygulamalı eğitim, Anadolu Meslek Programı (AMP) kapsamında 12. sınıf düzeyinde haftada üç gün işletmelerde gerçekleştirilmektedir. Bu uygulama, öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirmelerine ve gerçek çalışma ortamlarında deneyim kazanmalarına olanak tanır. Öte yandan, Anadolu Teknik Programı (ATP) ise uygulamalı eğitimi yaz döneminde planlamaktadır. ATP, öğrenci kabulünü sınavla yapar ve yaz döneminde sağlanan uygulamalı eğitim ile öğrencilerin teorik bilgilerini pratiğe dökmelerine fırsat tanır. Bu şekilde her iki programda öğrencilerin mesleki yeterliliklerini artırmayı amaçlamaktadır (Çalışkan, 2022: 1135).

Örgün eğitim kapsamına alınan Meslek Eğitim Merkezleri programları toplam eğitim süreli 4 sene olarak belirlenmiştir. Öğrenci, haftanın 1 günü okulda teorik derslerini alırken haftanın 4 günü ise iş başı uygulamalı mesleki eğitimine devam etmektedir. Bu programlarda eğitim alan öğrenciler 9,10 ve 11. Sınıfta asgari ücretin en az %30'unu, 12. Sınıfta ise asgari ücretin en az %50'si kadar maaş almaktadırlar. Mezun olan öğrenciler “Ustalık Belgesi” ile “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi diploması” alarak kendi iş yerlerini açabilmektedirler. Alan ve dalın 11. sınıfını başarı ile tamamlayanlara kalfalık belgesi, 12. sınıfını başarı ile tamamlayanlara ustalık belgesi; fark derslerini başarı ile bitirenlere ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Mesleki Eğitim Merkezi programı diploması verilir. Bu programlar, protokol kapsamında olanlar ve olmayanlar şeklinde iki şekilde düzenlenmiştir.

Protokol kapsamında eğitim veren meslek eğitim merkezleri Çerçeve Öğretim Programı'nda belirtildiği üzere; Aşçılık, Pasta ve Tatlı Yapımı, Servis dallarında eğitim vermektedir. Protokol kapsamında olmaya meslek eğitim merkezleri Çerçeve Öğretim Programı'nda; Aşçılık, Pasta ve tatlı yapımı, Servis, Fırıncılık, Kantin işletmeciliği, Kasaplık dalları yer almaktadır (MTEGM, 2024).

1.1.2.3.3. Yaygın Gastronomi Eğitimi

Yaygın eğitim, örgün eğitimin herhangi bir aşamasında yer alan veya herhangi bir aşamada örgün eğitimi bırakmış bireyler için düzenlenen eğitim faaliyetlerinden oluşmaktadır. Bu tür eğitim hem eğitim kurumları içinde hem de dışında verilebilir ve yaş sınırlaması olmaksızın herkes tarafından erişilebilmektedir. Yaygın eğitim programları, günün herhangi bir saatinde organize edilebilecek esneklikte olup, bireylerin ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmektedir (Sarioğlu vd., 2018: 96). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen eğitim hayat boyu öğrenme stratejisinin uygulanmasına olanak sağlamaktadır. Bireyler bu eğitimle varsa eksik eğitimlerini tamamlayabilmekte, mevcut eğitimlerinin seviyesini yükseltebilmekte ve yeni meslekler kazanabilmektedir (Arslanhan, 2019; 41). Yaygın gastronomi eğitimi ülkemize hayat boyu öğrenme çatısı altında sürdürülmektedir. Halk eğitimi merkezler, olgunlaşma enstitüleri, açık öğretim okulları, kurs ve kurs dışı faaliyetler, yarışma, fuar sergi, proje, panel sosyal ve kültürel etkinlikler, uzaktan eğitim faaliyetleri vb. faaliyetler yaygın eğitim faaliyetleridir (HBOGM, 2024).

Yaygın eğitim, milli eğitim sisteminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, toplumun ihtiyaçlarına, bireylerin ilgi ve isteklerine göre şekillendirilmektedir. Bu tür eğitim, belirli programlar kapsamında, örgün eğitimin yanı sıra veya dışında düzenlenen eğitim, öğretim, rehberlik ve uygulama faaliyetlerinin tümünü içermektedir. Amaç, çeşitli yönlerden

dinamik hale getirilen bu faaliyetlerle bireylere ve topluma hizmet etmektir (Yıldız, 2019: 52-53). Örgün eğitimin dışında düzenlenen bütün eğitim faaliyetleri yaygın eğitiminin konusunu oluşturmaktadır. Yaygın eğitim, eğitim kurumları haricinde farklı kurumlar (bakanlıklar, belediyeler, çeşitli kurum ve kuruluşlar, halk eğitim merkezi vb.) tarafından da verilmektedir. Hangi kurum tarafından verilirse verilsin yürütülecek bütün yaygın eğitim Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisi ve denetimi altında olması gerekmektedir (Ünüvar, 2023: 13).



İKİNCİ BÖLÜM

MESLEKİ MOTİVASYON

2.1. Motivasyon Kavramı

Günümüz modern işletmelerinde, motivasyon önemi gün geçtikçe artan bir kavramdır. Özellikle sanayi devrimi sonrasında çalışanların iş yaşamı, hayatlarında önemli yer tutmaktadır. Çalışan, günün ve haftanın önemli bir bölümü ile ömrünün büyük bir bölümünü iş hayatında geçirmektedir. Yapılan fazladan mesailer düşünüldüğünde insanın çalışırken geçirdiği saatler ve günler artarken, erken yaşta iş hayatına atılma ve insan ömrünün uzaması düşünüldüğünde çalışanın hayatının 30-40 yılını çalışarak geçirdiğini söylemek mümkün olmaktadır. Bunun neticesinde, çalışanın iş hayatında ne kadar önemli bir figür olduğu görülmektedir (Taş ve Selvitopu, 2020: 24). İşletmeler, çalışanlarından kendi kuruluş amaçları ve hedefleri doğrultusunda hareket etmelerini beklemektedirler (Dulkadir ve Güçlüer, 2016: 124). Çalışanların beklentileri karşılaması ve bu beklentiler doğrultusunda harekete geçmelerinin sağlanması motive edilmeleri ile mümkün olmaktadır (Öncel, 2021: 74). Bu durumda iş performansı ve çalışanın verimliliğinde motivasyon kavramı çok önemli bir faktör olarak önümüze çıkmaktadır (Pinder, 2008: 13). Bazı öğrenmeler az bir motivasyon gerektirse de bu kavram, öğrenmede ve akademide çok önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyonu sağlanmış öğrenci, öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmanın yanında yeni öğrenme yöntemleri aramaktadır (Aktan, 2012: 60).

Mesleki eğitim, öğrencilere yönelik geliştirdiği öğretim faaliyetleri ile sektörün ihtiyacını karşılamaya yönelik faaliyetlerde bulunmaktadır. Bu faaliyetler neticesinde sektördeki çalışanlar ile gelecekteki çalışacak olan öğrencilere mesleki beceriler kazandırılmaktadır. Faaliyetlerinin genel amacı, bireyin yeteneklerini geliştirerek sektörel anlamda işletmelerin mevcut ve gelecekteki işgücü ihtiyacını karşılamaktır (Can ve Çiftçi, 2019: 2703). Öğrenci için öğrenme sürecinin başlaması ve sürecin devamı açısından motivasyon önemli bir rol oynar. Akademik olarak motive olmuş öğrenci, öğrenme sürecini başlatır ve devam ettirir. Bu motivasyon, öğrencinin mesleki olarak motivasyonuna da etki ederek hem okul yaşamında hem de iş yaşamında başarılı olmasına katkı sağlamaktadır (Timur, 2024: 170).

2.1.1. Motivasyon Tanımı ve Önemi

İnsanların belirli bir davranışı gerçekleştirmek için o davranışa dönük motive olmaları önemlidir. Böylelikle davranışa yönelik bir hareket başlatmış olmaktadırlar. Bu sürecin

devam ettirilmesi ve kalıcı olması için motivasyona ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum öğrenciler için düşünülecek olursa öğrencilerin akademik olarak başarıya ulaşmaları adına motive olmaları son derece önemlidir (Kaya, 2022: 10). Motivasyon eksikliğinin, eğitimin yetersiz ve kalitesiz olmasının sebeplerinden biri olduğu ancak bugün önemli ölçüde azaldığı belirtilmektedir. Bu sorun eğitimde uzun süredir var olmasına rağmen, bugün önemli ölçüde zayıflamıştır (Akbarov, 2022:702). Ayrıca motivasyon, bireylerin mesleklerinde başarılı olmaları, bu yönde ihtiyaçlarına ve güdülerine ulaşabilmelerine imkân sağlamaktadır (Karayol ve Eroğlu, 2020: 656).

Motivasyon, çok yönlü bir kavram olduğundan, tek yönlü tanımlamalar yapmak pek mümkün olmamaktadır. Bazı teorisyenler, motivasyon kavramının yararlılığını tamamen reddeder ve davranışın nedenlerine değil, sonuçlarına odaklanmaktadır. Bazı yazarlar motivasyonu tamamen fizyolojik bir perspektiften ele almaktadır. Diğer yazarlar, insanları öncelikle hedonistik olarak görür ve birçok insan davranışını hedef odaklı olarak açıklayarak, insanların sadece zevk almak ve acıdan kaçınmak için çaba gösterdiğini savunurlar. İnsanların rasyonelliği üzerinde duranlar ise davranışların bilinçli seçimler sonucu ortaya çıktığı görüşünü belirtmektedir. Bazıları ise bilinçdışı ve bilinçaltı süreçler üzerinde durmaktadır (Pinder, 2008: 11).

Motivasyon kavramı, psikoloji literatüründe kişinin hedefine ulaşmak için oluşturduğu içsel, amaçlı davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Taş ve Selvitopu, 2020: 24). Oxford Öğrenci Sözlükleri' ne göre motivasyon; "Birinin bir şeyi yapma nedeni veya belirli bir şekilde davranma sebebi", "Özellikle zorlu çalışma ve çaba gerektiren bir şeyi yapma isteği duygusu" şeklinde tanımlanmıştır (Oxford Learner's Dictionary, 2024). TDK'ya göre ise isteklendirme ve güdüleme anlamlarını taşımaktadır (TDK, 2024). Motivasyon kavramı; hareket etmek, teşvik etmek, harekete geçmek anlamlarına gelen Latince "movere" kelimesinden türetilmiştir (Dulkadir ve Güçlüer, 2016: 124). Türkçe olarak; güdü, saik ya da harekete geçiren anlamına gelen motivasyon sözcüğü, İngilizce ve Fransızca "Motive" kelimesinden gelmektedir (Bayraktar, 2015: 1083). Motivasyon terimi, insan eylemlerine gerekli enerjiyi sağlamaktadır. Bilimsel literatürde motivasyon, genellikle "hedefe yönelik faaliyetlerin başlatıldığı ve sürdürüldüğü bir süreç" olarak tanımlanmaktadır (Urhahne veWijnia, 2023: 44-45). Aristoteles, insanın arzu ve isteklerinin davranışlarına yön verdiğini belirtmiştir. İnsanın arzu ve isteklerinin kişide bu isteklere karşı yönelme veya kaçınma davranışlarını tetiklediğini ifade etmiştir. Aristoteles bu açıklamaları ile motivasyonun bilinen en eski tanımlamasını yapmıştır (Nisari ve Yılmaz, 2018: 69).

Motivasyon, davranışın altında yatan nedenler olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifade ile motivasyon, bizi bir şey yapmaya veya yapmamaya iten özellik olarak tanımlanmaktadır (Lai, 2011:5). Motivasyon, bir kişinin ihtiyaçlarını herhangi bir faaliyet yoluyla karşılama yeteneğinin, kişinin davranışlarını kontrol ettiği ve onun organizasyonunu, yönünü, istikrarını ve etkinliğini belirlediği dinamik bir psiko-fizyolojik süreçtir (Akbarov, 2022: 702). Diğer bir tanımda ise motivasyon, bireyi hedeflerine ulaşması için harekete geçiren ve hedefe ulaşana kadar bu hareketin devamlılığını sağlayan, bu hedef için harcanan çabanın şiddetini ve ne kadar enerji harcamasını belirleyen olgudur (Erman, 2024: 19).

Güdü, kişilerin ihtiyaçlarının harekete geçirilmiş halidir. Bir bireyi ya da bir grup insanı belirli bir amacı gerçekleştirmek için sürekli eylemde tutmayı amaçlayan tüm yönlendirmeler güdü olarak adlandırılır. İhtiyaçlar ortaya çıktığında, bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik olarak açığa çıkan güç dürtü olarak bilinir ve yoğunluğuna bağlı olarak bireylerin harekete geçip geçmemesinde etkili olur. Kişilerin hayatlarını devam ettirmeleri için ihtiyaçlarını karşılaması gerekir ve bu ihtiyaçların karşılanması için hareket geçmesi süreci olan davranışları sergilemeleri gerekir. Bir kazanımı elde etmek için gösterilen çabanın tamamına ise davranış denilmektedir. Böylece, motivasyonu kişinin var olma süreçleri olan güdü, dürtü, istek, arzu, ihtiyaçla açıklamak mümkün olmaktadır (Engin Bedir, 2024: 5).

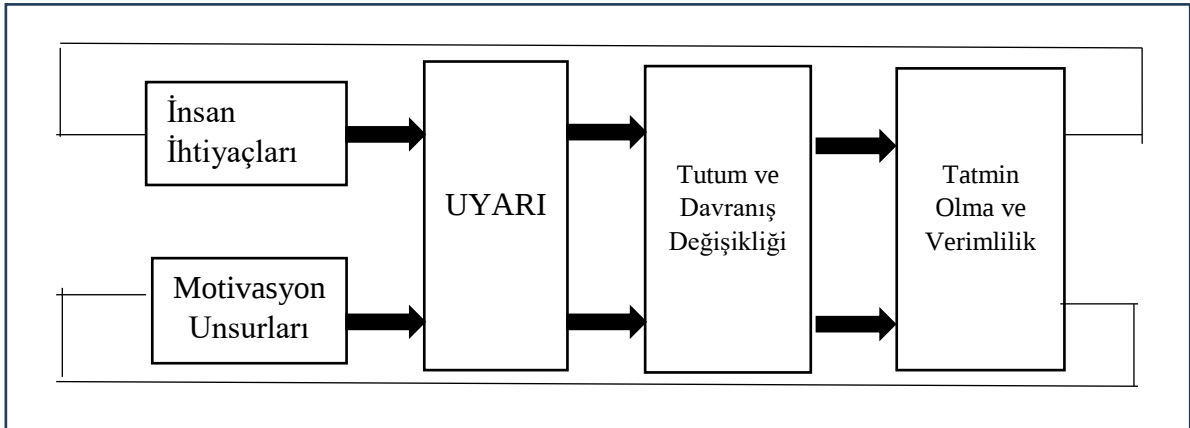
Motivasyon, kişi ya da kişileri, önceden belirlemiş bir amaca yöneltmek ve bu yönelimi devamlı bir harekete dönüştürmek için uygulanan süreçlerin bütünüdür. Kişilerin davranışları genelde istek, ihtiyaç, arzu ve dürtüleri ile oluşmaktadır. Birey davranışları genellikle bir nedene dayanır. İnsanları harekete geçiren bu konular kendi motivasyonlarını oluşturmaktadır. Örgütsel manada motivasyon ele alındığında, işletmenin çalışma koşullarının çalışan motivasyonunu etkilese de çalışanların kişisel özellikleri ve bu özelliklerin motivasyon süreçlerini nasıl etkilediği üzerinde daha fazla durulması gerekmektedir (Çinar vd.,2018:149).

İşletmesinin başarılı olmasını isteyen yöneticiler, işletmelerinin faaliyet türleri ne olursa olsun fark etmeden, motivasyon konusu ile ilgilenmek zorundadırlar. Motivasyon ve performans yakın ilişkilidir ve motive olmayan çalışandan performans beklemek mümkün değildir. Dolayısıyla çalışanların, işlerinden ve iş ortamından memnun olmaları performans açısından hayati önem taşımaktadır. Yöneticiler, çalışanların yaptığı işin karşılığı olan ekonomik gereksinimlerinin yanında psikolojik gereksinimlerini de karşılamaları gerekmektedir. İş görenler, yaptıkları iş veya iş ortamlarından memnun oldukları ölçüde verimli çalışırlar. Böylece işletmelerin motivasyonun tanımında da söylenildiği gibi, belirlenmiş hedeflerine ulaşması sağlanmış olacaktır (Öğüt vd., 2004: 286).

İşletmelerin faaliyetlerinin devamlılığı için, çalışanların iş ortamında mutlu olmaları ve işini severek yapmaları gerekmektedir. Motive olan çalışan işletme hedeflerini benimseyecek ve bu hedeflere ulaşmak için istekli olacak ve sürekli çaba gösterecektir. İşletme açısından hedeflere uygunluk, bu hedeflere ulaşmada işletme tarafından gösterilen çaba ve bu çabaya bağlı olarak çalışanın motive olup verimli bir şekilde çalışması çok önemlidir. Bu nedenle çalışanların motive olması adına, yöneticilerin çalışanları için uygun motivasyon sürecini sağlamaları gerekmektedir (Çelik, 2023: 15).

İşletmelerde motivasyonun sağlanabilmesi adına ödüllendirme ve cezalandırmanın önemli olduğu söylenmektedir. Ancak cezalandırma motivasyon sürecinde her zaman olumlu etki yapmayabilir. Ceza alan çalışanın motivasyonu düşebilir ve iş verimliliği azalabilir. Dolayısıyla, ödüllendirme yönteminin motivasyon sürecinde etkili bir yöntem olduğu söylenebilmektedir. Motivasyon süreçlerinin verimli işlemlerini sağlayacak tek bir yöntem yoktur. Bir işletmenin kullandığı ya da kullanacağı motivasyon yöntemleri, içinde yaşanan kültüre, sosyal çevreye ve işletmenin yönetim özelliklerine göre farklılık göstermektedir. Uygulanacak motivasyon yöntemi, bir çalışanı motive ederken diğerini edemeyebilir. Dolayısıyla kullanılacak motivasyon süreçleri iyi planlanmalı ve hangi sürecin kullanılacağına iyi karar verilmelidir (Yeşil, 2016: 167). Süreçlerde kullanılacak ödüller maddi veya manevi olabilmekte ve buna göre motivasyon da maddi ve manevi olarak ikiye ayrılmaktadır. Ancak, zamanla manevi güdüler çalışanların bilincinde maddi güdülere dönüşür ve bu nedenle maddi güdüleyiciler daha güçlüdür. Manevi güdüler, özellikle sağlık kuruluşlarında ekip çalışması için kolektif güdüler olarak adlandırılırken, maddi güdüler kişisel olarak adlandırılır. Gelişmiş Batı ülkelerinde ve Asya'da (Japonya, Kore), kolektif ve kişisel güdüler başarıyla birbirine bağlanmıştır (Miljkovic, 2007: 53).

Motivasyon, tek seferlik bir oluşumdan ziyade asla sona ermeyen bir süreçtir. Süreç ihtiyaç, arzu, dürtü, güdüler ile başlar ve giderilmesi ile hafiflemektedir. Ancak ihtiyaçların tekrar açığa çıkması ile tekrar eden bir süreç ortaya çıkmaktadır. Çünkü ihtiyaçlar sınırsız ve hepsinin tek seferde giderilmesi mümkün değildir. Bu durumda motivasyon süreçleri de durmaksızın devam etmektedir (Gözükara, 2021: 29). Bir gereksinimin ortaya çıkması ile motivasyon süreci başlamaktadır. İster fiziksel olsun ister psikolojik, insan bu gereksinimi karşılamak isteği ile bir uyarılma sürecine girmektedir. Kişi uyarılması ile bu gereksinimi ortadan kaldırma adına bir davranış ortaya koyar. Bu davranış sonrasında gereksinim ortadan kalkar ve doyum ortaya çıkar. Doyum motivasyon sürecinin son basamağıdır ve böylece süreç tamamlanmış olur. Ancak sürecin bittiğini söylemek doğru olmaz. Başka bir gereksinim ile süreç tekrardan başlayarak devam etmektedir (Bayraktar, 2015: 1085).



Şekil 2.1 Motivasyon Süreci

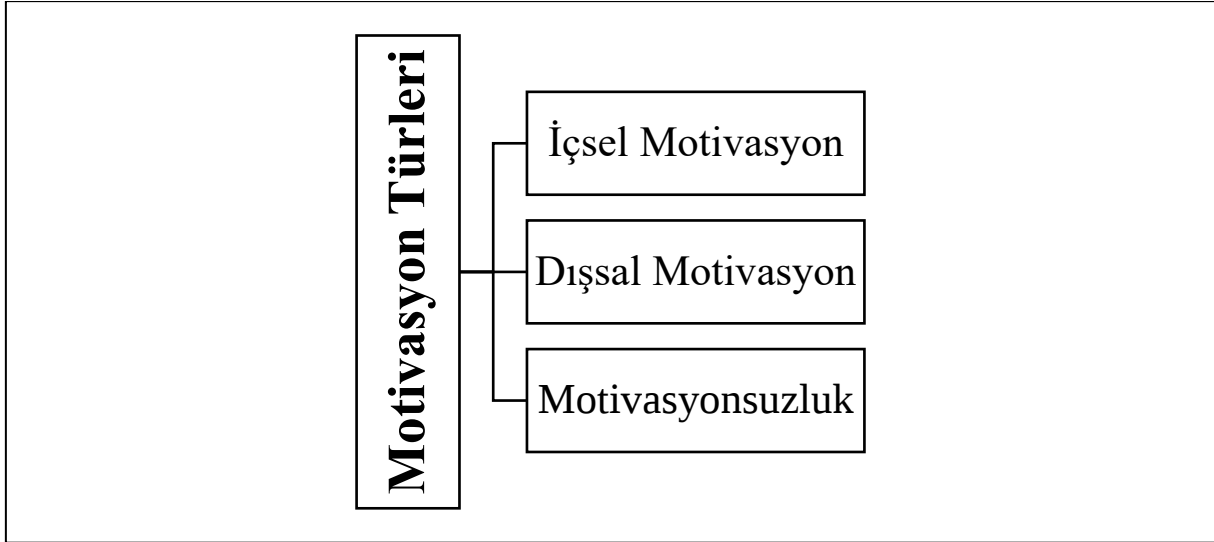
Kaynak: Tuğcu, 2009

Motivasyon süreci ile ilgili süreç açıklanırken değinilmesi gereken 3 adet güç bulunmaktadır. Bunlar;

- Kişiyi davranışına ve davranışı başlatmaya yönelten güç
- Kişinin oluşturduğu davranışının yönünü belirleyen güç
- Davranışın ortaya çıkmasından sonra, kişinin davranışını sürdürmesini sağlayan güç olarak belirtilmektedir (Erman, 2024: 20).

2.1.2. Motivasyon Türleri

Motivasyon, insanların belirli amaçlara ulaşmak için harekete geçmesine neden olan faktörler ve tutumlarla ilgili bir durumdur. Kişi harekete geçmeye isteksizse ve harekete geçmeye değer bir durum görmüyorsa öz belirleme kuramına göre bu duruma motivasyonsuzluk denilmektedir. Eğer harekete geçme yönünde bir istek varsa bu sefer isteğin kaynağının ne olduğu önemli olmaktadır (Çolak ve Cırık, 2015: 1310). Motivasyon için birçok kavramsal perspektif öne sürülmüştür. Öz Belirleme Kuramı, bu perspektiflerden en etkili ve en çok tercih edilenidir. Bu kuram kapsamında motivasyon üç ana kategoriye ayrılmaktadır: içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk. Bu kategoriler, insan davranışlarının yönlendirilmesinde önemli bir role sahiptir. Literatürde, yapılan araştırmaların büyük bir kısmında bu üç motivasyon türü yaygın olarak kullanılmaktadır (Kaya, 2022: 10).



Şekil 2.2 Motivasyon Türleri

İçsel faktörler ve dışsal faktörler olmak üzere iki faktörün iş gören motivasyonunda etkili olduğu belirtilmektedir. İçsel faktörler, kişinin çalıştığı işte içinden gelerek çalışma isteğini artıran faktörlerdir. Bu faktör kişilerin kendi amaçları doğrultusunda motive olmasını sağlamaktadır. Dışsal faktörler ise kişilere dışarıdan maddi, sosyal faydalar sağlayarak onların motive olmasını sağlayan faktörlerdir (Memiş vd., 2015: 222).

İçsel motivasyon olgusu, ilk olarak hayvan davranışları üzerine yapılan deneysel çalışmalarda kabul edilmiştir. Bu çalışmalarda, birçok organizmanın ödül veya pekiştirme olmaksızın keşif, oyun ve merak güdümlü davranışlar sergilediği keşfedilmiştir. Herhangi bir araçsal neden olmadan, kendiliğinden ortaya çıkan bu davranışlar, organizmaya uyum sağlayıcı faydalar sağlamakla birlikte, esas olarak bireyin yeteneklerini kullanma ve geliştirme ile ilgili olumlu deneyimler yaşaması için gerçekleşmiş gibi görünmektedir. İnsan, doğumundan itibaren yaşamsal faaliyetlerini sürdürme, merak, keşfetme isteği ile sürekli bir öğrenme ve keşfetme faaliyeti içindedir. Bu doğal süreç ile insan sosyal, bilişsel, fiziki bilgi ve beceriler kazanarak sürekli bir gelişim sürecini gerçekleştirmektedir. Bu durum sadece çocuklukla ilgili değildir. Aksine bu durum insan doğasının bir parçası olduğundan yaşamın her döneminde devam etmektedir. İnsan her dönem içsel motivasyon süreçleri ile performans göstermektedir.

İçsel motivasyon süreçleri için insanın içinde oluşan bir süreçtir denilmektedir. Diğer taraftan bu süreç insanların içinde var olsa da kişi ile faaliyetler arasındaki ilişki ile ortaya çıkmaktadır. İnsanlar bazı faaliyetlerde içsel olarak motive olurken, bazı faaliyetlerde bu motivasyona sahip olmayabilirler ve herkes her görev için içsel olarak motive olmaz. İçsel motivasyon, bir kişi ve bir görev arasındaki bağlantıda bulunduğu için, bazı yazarlar bu

motivasyonu görevin ilginçliği üzerinden tanımlarken, diğer yazarlar ise içsel olarak motive edilmiş görev katılımından elde edilen tatmin üzerinden tanımlamışlardır (Ryan ve Deci, 2000: 56).

Bireyin performansı üzerine alacağı ücret, takdir, övgü, terfi vb. dışsal motivasyonun içeriğini oluşturmaktadır. Dışsal motive edicilerin motivasyonu artırmada önemli bir yeri olmasına rağmen bunlar gerekli motivasyonu sağlamada yetersiz kalmaktadırlar (Ertürk, 2016: 3). İnsanlar bazı faaliyetlerde içsel olarak motive olurken, bazı faaliyetlerde bu motivasyona sahip olmayabilirler ve herkes her görev için içsel olarak motive olmaz. İçsel motivasyon, bir kişi ve bir görev arasındaki bağlantıda bulunduğundan, bazı yazarlar bu motivasyonu görevin ilginçliği üzerinden tanımlarken, diğer yazarlar ise içsel olarak motive edilmiş görev katılımından elde edilen tatmin üzerinden tanımlamışlardır (Bakır ve Ceylan, 2022: 93). Dışsal motivasyon araçları, sosyal araçlar ve örgütsel araçlar olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Sosyal araçlar boyutu; iş, okul arkadaşları, yöneticiler öğretmenler ile olan ilişkileri içermektedir. Bu kişiler ile olan arkadaşlık, yardımlaşma, destek ve dayanışma örnekleri bu boyutun konusunu içermektedir. Örgütsel araçlar boyutu ise örgüt yönetiminin ücret, terfi olanakları, mesleki güvenceler ve kaynak yeterliliği gibi konularda imkanlar sağlayarak çalışanın performansına yönelik yaptığı çalışmalar olarak belirtilmektedir (Mottaz, 1985: 366).

İçsel motivasyon sürecini öğrenme motivasyonu açısından ele aldığımızda, öğrencinin çabası sonucunda elde ettiklerinin, öğrendiklerinin gösterdiği çabaya değmesini hissetmesi oldukça önemlidir. Bu sayede öğrenciler daha sıkı çalışarak akademik başarıya ulaşmış olacaktırlar. Diğer taraftan, öğrencinin takdir edilmesi, kazandığı ödüller, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin olumsuz eleştirilerinden kaçınması isteği ile çok çalışması da dışsal motivasyona örnek olarak gösterilebilmektedir (Çavuşoğlu, 2024: 139). Öğrenme motivasyonu, içsel ve dışsal dürtülerle harekete geçmektedir. Bu dürtüler sayesinde kişi harekete geçmekte ve kişide davranış değişikliği meydana gelmektedir. Öğrencilerin yüksek öğrenme motivasyonuna sahip olup olmadıkları; görevlerini yerine getirmeleri, sorun çözmeye istekli olmaları, görevlerini yaparken sıkılmamaları gibi davranışlarından gözlemlenebilmektedir (Filgona vd., 2020: 18).

İçsel motivasyon, bilmeye yönelik, başarmaya yönelik ve uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon olarak üç bölümde incelenmektedir. Öğrenci, kitap okuma sürecinde yeni şeyler öğrenme ve keşfetmeden alacağı hazzı düşünerek bu eyleme motive olabilmektedir. Bu durum başarmaya yönelik içsel motivasyona örnek olarak gösterilebilmektedir. Öğrencinin sınavda başarılı olmaktan mutlu olacağı için derslerine sıkı çalışması ve bu eyleme yönelik

motivasyon geliştirmesi başarmaya yönelik içsel motivasyona örnek gösterilebilmektedir. Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ise öğrencinin sınıftaki tartışmalara katılmaktan dolayı mutlu olma durumundan dolayı bu eyleme motive olmasını ifade etmektedir. Bu motivasyon sürecinde öğrenci sırf o eylemi yapmaktan zevk aldığı için o eyleme motive olmaktadır (Yurt ve Bozer, 2015: 671).

İçsel motivasyon açıkça önemli bir motivasyon türü olmasına rağmen, insanların yaptığı çoğu etkinlik, tam anlamıyla içsel olarak motive edilmemiştir. Bu durum özellikle erken çocukluk döneminden sonra geçerlidir, çünkü içsel olarak motive olma özgürlüğü, sosyal talepler ve bireylerin içsel olarak ilgi çekici olmayan görevler için sorumluluk üstlenmelerini gerektiren roller tarafından giderek kısıtlanır. Örneğin, okullarda, her geçen sınıfla birlikte içsel motivasyonun zayıfladığı görölmektedir (Ryan ve Deci, 2000: 60). İçsel motivasyon, kişisel zevk, ilgi ve keyif ile harekete geçirilen bir motivasyon türü olarak ifade edilmektedir. Oyun, keşif ve insanların meydan okuma arayışı gibi davranışlarla ortaya çıkmaktadır. Araştırmacılar, içsel motivasyonun faaliyetleri enerjilendirdiğini ve sürdürdüğünü, bunu da etkili iradi eylemde bulunan kendiliğinden tatminler aracılığıyla sağladığını gözlemlemektedirler. Eğitimciler, içsel motivasyonu genellikle daha arzu edilir bulmakta ve dışsal motivasyona göre daha iyi bir motivasyon aracı olduğundan daha iyi öğrenmelere neden olacağını düşünmektedirler (Lai, 2011: 4).

Akademik açıdan düşünöldüğünde öğrenci için uygulanan ödöl ve ceza uygulamalarının ve akranlarının hedeflerinin öğrenci motivasyonuna etki eden uygulamalar olduğu ifade edilmektedir. Öğrenciler için eğitimin ilk yıllarında aile daha önemli bir motivasyon etkenidir. Ancak zaman geçtikçe öğretmenler, öğrenci motivasyonunda dışsal motivasyon kaynağı olarak daha etkin olmaktadır. Bunun sonucunda dışsal motivasyon kaynağı olarak ebeveynlerin ve öğretmenlerin tavır ve tutumlarının öğrenciler üzerinde daha etkili bir kaynak olduğu ifade edilebilmektedir (Kaluç, 2021: 83-84). Dışsal motivasyon, teşekkür etme, ceza, ödöl vb. ödölle sağlanan motivasyondur. Bu motivasyon türünde birey, davranışlarının sonucunda alacağı ödölle veya kurtulacağı cezaya göre davranışlarını şekillendirmektedir. Öğrenci, öğretmeni tarafından verilen ödevi düşük not almamak veya övgü almak için yapıyorsa bu durum dışsal motivasyona örnek olarak gösterilebilir (Tuğcu, 2009: 59). Böylece öğrenci, ödöl etkeni ortada olmayınca performansını bitirmekte ve istendik davranışı göstermemektedir. Dışsal motivasyon, özerk olmayan, dış etkenlere dayalı bir motivasyon çeşididir (Orhan, 2022: 25).

Motivasyonsuzluk, bireyin bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik herhangi bir isteğinin olmaması durumu şeklinde tanımlanmaktadır. Motivasyonsuzluk yaşayan bireyler,

genellikle davranışlarının ne tür sonuçlar doğuracağını tahmin edemediklerinden veya bu sonuçların kendi çabalarıyla ilişkilendirilemeyeceğine inandıklarından dolayı harekete geçmekte isteksiz davranmaktadırlar. Bu durum, kişinin hedeflerine ulaşmada ve günlük işlerini sürdürmede zorlanmasına yol açabilmektedir (Yurt ve Bozer, 2015: 671). Motivasyonsuzluk, harekete geçme durumunun olmaması halinde ortaya çıkmaktadır. Motivasyonsuz olduğunda, bir kişinin davranışı kasıtlılık ve kişisel neden duygusundan yoksundur. Motivasyonsuzluk, bir etkinliği değerli bulmamaktan, onu yapacak kadar yetkin hissetmemekten veya istenen bir sonuç vereceğine inanmamaktan kaynaklanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000: 61).

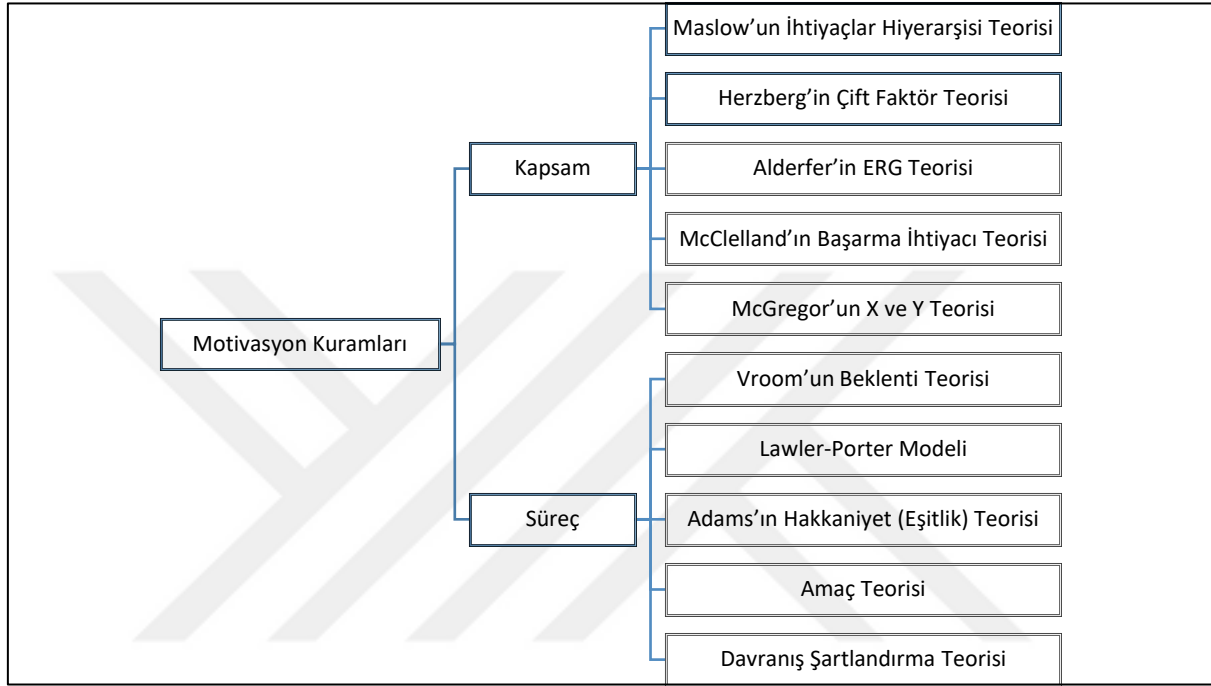
2.1.3. Motivasyon Kuramları

İnsan, doğası gereği karmaşık ve birçok özelliği olan bir canlıdır. Dolayısıyla her bireyin kişisel özellikleri; beğenileri, istekleri, güdüleri, dürtüleri farklılıklar gösterebilmektedir. Bu durum her bireyin motivasyon sürecini farklılaştırmaktadır. Yöneticiler, motivasyon süreçlerini kişilerin özelliklerine göre düzenlemek ve her bireye farklı motive ediciler kullanmak zorunda kalmaktadırlar. Bu farklılıklar, kişinin anlaşılabilir motivasyon sürecinin planlanabilmesi adına birçok kuramı ortaya çıkarmaktadır. Onu motive eden durumları anlayıp açıklayabilmek için birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramlar, kişiyi neyin motive edeceği sorusunu cevaplayan kapsam teorileri ve nasıl motive edileceği sorusunu cevaplayan süreç teorileri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Gümüştas ve Gülbahar, 2022: 185).

Bu teoriler, bireyin davranışlarını ve harekete geçme eğilimlerini farklı perspektiflerden ele almaktadır. Kapsam teorileri, bireyin motivasyonunun içsel faktörlerden etkilendiğini ve ihtiyaçlar temelinde şekillendiğini öne sürerken, süreç teorileri ise motivasyonun dışsal etkenlere dayandığını ve sürekli olarak teşvik edilmesi gerektiğini savunmaktadır (Yıldız ve Bostancı, 2016: 67-68). Kapsam ve süreç kuramları şeklinde sınıflandırılan bu kuramlar, bireye harekete geçiren ve davranışı oluşturmalarını sağlayan nedenler üzerine odaklanmaktadır (İlgar ve İlgar, 2014: 64).

Motivasyon kavramı, çok boyutlu, karmaşık bir kavramdır. Motivasyon kavramını bütün boyutları ile açıklamak tek bir kuramla mümkün olmamaktadır. Kuramların hepsi, belirli açılardan motivasyonun farklı yönlerini açıklayabilmektedir. Genel kabul gören sınıflandırılmalarından süreç ve kapsam kuramları dışında çoğunluğunu süreç teorilerinin oluşturduğu çağdaş kuramlar şeklinde bir sınıf da bulunmaktadır (Bayrakçı vd., 2021: 682). Kapsam teorileri, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, Alderfer'in ERG Teorisi,

Herzberg'in Çift Faktör Teorisi, McClelland'ın Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi ve McGregor'un X ve Y Teorisidir (Tekin, 2023: 24). Süreç teorileri ise Burada, Vroom'un Beklenti Teorisi, Lawler-Porter Modeli, Adams'ın Hakkaniyet (Eşitlik) Teorisi, Amaç Teorisi ve Davranış Şartlandırma Teorisi beş başlık altında detaylı bir şekilde ele alınmıştır (Kaihan, 2023: 13). Bu bilgiler ışığında aşağıdaki şekil oluşturulmuştur.



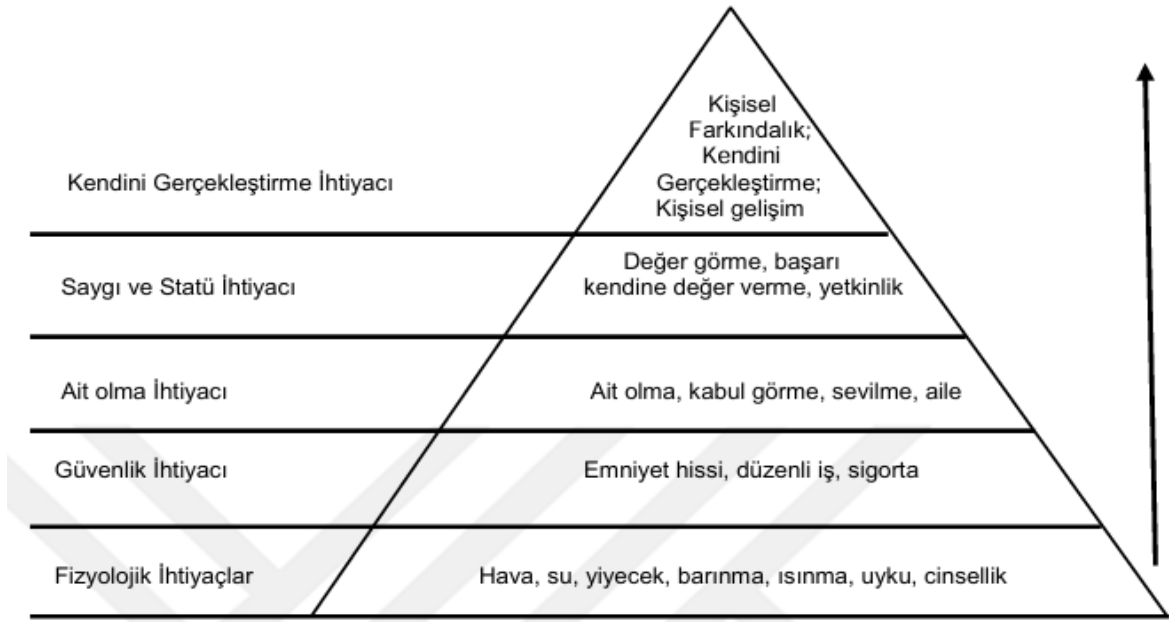
Şekil 2.3 Motivasyon Kuramları Sınıflandırılması

2.1.3.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları olarak nitelendirilen kuramlar, daha çok bireylerin içinde bulunduğu ve onları belli bir davranışa yönelten nedenleri anlamaya çalışır. Kapsam kuramları ağırlıklı olarak bireyi neyin motive ettiği üzerinde dururken, süreç kuramları bireyin nasıl motive edildiğini önemsemektedir. Kapsam kuramlarında ihtiyaçların bireyleri harekete geçirdiği görüşü hâkim olup, bu nedenle bu kuramlara ihtiyaçlar kuramları da denmektedir. Bir yönetici veya eğitici, bu etmenleri kavrayabilirse, bu etmenlere müdahale ederek bireyleri daha iyi yönlendirebilir. Başka bir ifadeyle, onları amaçlanan üretim (iş yerleri için) ve eğitim (eğitim kurumları için) hedefleri doğrultusunda yönlendirebilir (Bayrakçeken vd., 2021: 682-683).

2.1.3.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Abraham Maslow, insanın doğuştan iyi olduğuna inanır ve bireylerin büyük bir potansiyele sahip sürekli bir içsel güdüye sahip olduklarını savunmaktadır. Maslow'un 1954 yılında geliştirdiği ihtiyaçlar hiyerarşisi sistemi, insan motivasyonlarını sınıflandırmak için yaygın olarak kullanılan bir şemadır. Bu sistem, alt düzey ihtiyaçların önce karşılanması gerektiğini ve bunlar karşılandıktan sonra üst düzey ihtiyaçların devreye gireceğini belirten beş kategori içermektedir (Parde, 1990: 8).



Şekil 2.4 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Kaynak: Uğur, 2020: 20

Yapılan geliştirmeler ve güncellemeler ile kuram için eklemeler yapılmış ve Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi artan önem sırasına göre sekiz düzey haline gelmiştir. Bunlar; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sevgi ve aidiyet ihtiyacı, saygı ihtiyaçları, bilişsel ihtiyaçlar, estetik ihtiyaçlar, kendini gerçekleştirme ihtiyaçları, kendini aşma, bilişsel ihtiyaçlar, estetik ihtiyaçlar, kendini aşma şeklinde sıralanmaktadır. Yeni eklenen bilişsel İhtiyaçlar; bilme isteği, akıl yürütme yeteneğini ifade etmektedir. Estetik ihtiyaçlar, insanın estetiğe, güzele ulaşma arzusunu ifade etmektedir. Kendini aşma ise kendi benliğinden daha büyük şeylerle bağlantı kurup kendisinden öteye geçme arzusunu ifade etmektedir (Uysal, 2023: 80-81).

Bu hiyerarşi, bireyin önce temel ihtiyaçlarını karşılamadan daha yüksek seviyedeki ihtiyaçlarına yönelme şansının olmadığını ifade etmektedir. Çalışanları motive etme potansiyeli, işlerin daha yüksek düzeydeki insani ihtiyaçları karşılayabilme kapasitesine bağlıdır. İşlerin, bu ihtiyaçları ne ölçüde karşıladığı, çalışanların motivasyonu üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Parde, 1990: 8-9). Her ihtiyaç grubunun tatmin edilmesiyle

birlikte, bu ihtiyaçlar davranışları etkileme gücünü yitirecek ve birey, daha üst düzeydeki ihtiyaçlar tarafından yönlendirilmeye başlayacaktır. Bu hiyerarşinin, her bireyi aynı şekilde ve aynı yoğunlukta motive ettiğini iddia etmek mümkün değildir. Ayrıca, bu ihtiyaçların keskin çizgilerle birbirinden ayrılmadığını vurgulamak gerekir; çünkü ihtiyaçlar arasında birçok ortak alan bulunmaktadır. (İlgar ve İlgar, 2014: 66).

Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisini eğitim motivasyonu açısından ele alacak olursak öğrencinin fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılanmadan öğrencinin öğrenme yaşantılarını deneyimleyemeyeceğini ifade etmektedir. Öğrenci bu temel ihtiyaçlardan sonra sırasıyla diğer ihtiyaçlarını karşılayacak ve süreç içerisinde bir üst basamaktaki ihtiyacına motive olacaktır (Uysal, 2023: 81). Bu kuram, çalışanlar açısından ele alındığında ise çalışanların fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılanmadan sosyal ihtiyaçlarının ya da üst basamaktaki diğer ihtiyaçların motive edemeyeceği belirtilmektedir. Öncelikli olarak çalışanın ekonomik ihtiyaçları karşılanması daha sonra diğer basamakları geçilmesi gerekmektedir (Küçükler, 2024: 21).

2.1.3.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Herzberg, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramını geliştirmek için çalışmalar yaptığı ifade edilmektedir. Bu çalışmalarda deneklerine çalışırken mutsuz oldukları durumlar ve onları motive edecek durumların sorulduğu belirtilmektedir. Bu deney sonucunda iş hayatında bazı etkenlerin yokluğunun mutsuzluk yarattığı ancak bu durumların varlığının bir mutluluk ve tatmin ortaya çıkarmadığı gözlemlendiği belirtilmektedir (Kaya vd., 2013: 4). Herzberg'in motivasyon hijyen teorisi, genellikle iki faktör teorisi olarak adlandırılmaktadır. Bir işin başarılmamasıyla ilgili motivasyona odaklanmaktadır. Herzberg'in, iş tatmininin motive edici faktörler ve iş tatminsizliğini hijyen faktörleri (Tatmin etmeyen) şeklinde olduğu sonucuna vardığı belirtilmektedir (Parde, 1990: 10).

Herzberg'in teorisine göre, hijyen faktörleri motivasyon sağlamaz ve bu amaçla kullanıldığında uzun vadede olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Hijyen bir ortam, iş yerinde memnuniyetsizliği engellemektedir. Ancak bu tür bir ortam, sadece bireyin memnuniyetsizliğini ortadan kaldırır. Gerçek anlamda pozitif bir "mutluluk" ise, belli bir düzeyde psikolojik büyümeyi gerektirmektedir (Parde, 1990: 11). Bu kurama göre, sadece hijyen veya motive edici faktörlerin tek başına karşılanması, gelişme ve başarı sağlamak için yeterli değildir (Sivri, 2023: 10). Herzberg'in geliştirdiği bu kuram, yönetici açısından hijyen faktörlerinin en azından asgari düzeyde mevcut olması gerektiğini belirtmektedir. Hijyen faktörleri yoksa, çalışanları motive etmek mümkün değildir. Ancak hijyenin varlığı,

motivasyon için gerekli ortamı yaratmaktadır. Bu kurama göre, gerçek motivasyon ancak motive edici faktörler sağlandığında gerçekleşmektedir (Kantarıcıoğlu, 2022: 16).

Koruyucu-Hijyen Etmenleri; maaşlar, iş güvenliği, çalışma koşulları, yönetim politikaları, iş dışı sorunlar, sosyal ilişkiler gibi faktörler olarak belirtilmektedir. İşyerinde bu faktörler bulunmuyorsa çalışanların mutsuz ve memnuniyetsiz olacağı söylenmektedir. Bu faktörler sağlanırsa çalışanların mutlu ve memnun olacağı ancak motive olmayacağı ifade edilmektedir. Motive Edici Etmenler; kişinin kendisinin gelişimi, başarısı ve bu başarı ile tanınması, ilerlemesi gibi faktörlerden oluşmaktadır. Bu faktörleri deneyimleyen çalışanları motive oldukları ve daha iyi çalıştıkları ifade edilmektedir (Süral ve Topaloğlu, 2012: 93).

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'na göre, her iki faktörün de düşük olduğu bir işte çalışanların motivasyonu düşük olmakta ve çalışanlar sürekli şikâyet etmektedirler. Örgütte içsel faktörler yüksek, hijyen faktörleri düşük olduğunda ise çalışanların motivasyonu düşük kalır, ancak şikâyet oranları yüksek olmaktadır. Tam tersi durumda, yani yüksek motivasyon ve düşük hijyen faktörleri olduğunda, çalışanların motivasyonu yüksek olur, ancak çalışma ortamı hakkında şikâyet oranları da yüksek olmaktadır (Aslan vd., 2014:168).

2.1.3.1.3. Alderfer'in ERG Teorisi

Bu kuram, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının daha sade ve etkin hale getirilerek kuramın tamamlayıcısı ve devamı olarak ifade edilmektedir. Maslow' un, kendi kuramında günlük yaşamı hedeflediği belirtilmektedir. Alderfer, bu kuramda çalışma hayatı ve örgüt yaşamını hedefine almaktadır (Gümüştas ve Gülbahar, 2022: 186). Alderfer, Maslow'un kuramını modernleştirerek 3 grupta toplamaktadır (Efil, 2006: 158-159). Alderfer'in kuramına göre "Varolma - (Existence) ihtiyacı", fizyolojik ve güvenlik gibi temel ihtiyaçları ifade etmektedir. Aidiyet- ilişki kurma (Relatedness) ihtiyacı, sosyalleşmeyi ve başkaları ile iletişimde olma ihtiyacını belirtmektedir. Gelişme (Growth) ihtiyaçları ise kişinin bilgi beceri, yeteneklerini artırması ve kendini geliştirmesi ihtiyacı olarak belirtilmektedir. Kuramın adı bu ihtiyaçların baş harflerinin peş peşe sıralanması sonucu elde edilmektedir. Türkçe olarak bakıldığında VİG adı ile belirtilirken İngilizce olarak ARG adı ile belirtilmektedir (İlgar ve İlgar, 2014: 67). Clayton Alderfer, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan ihtiyaçları gerçek hayata uygun olmaması nedeni ile basitleştirerek bu kuramı oluşturmuştur (Tütüncü, 2023: 13).

Alderfer'e göre giderilmeyen seviyedeki ihtiyaçlar insanları güdülemektedir (Çetin vd., 2019: 604). Bu teori, Maslow'dan farklı olarak daha önce tatmin edilmiş alt sıradaki ihtiyacın daha sonra üst basamaktaki ihtiyaç tarafından tetiklenip tekrar ortaya çıkabileceği

görüşünü savunmaktadır. İhtiyaçların tek yönlü ilerlemediği, farklı yönlerde doğru hareketi olabileceği belirtilmektedir (Koyuncuoğlu, 2016: 15). Kişi davranışlarını herhangi bir zamanda diliminde bu ihtiyaçlarını düzenleyebilmektedir (Yeşil, 2016: 172). Hatta üç ihtiyaç faktörünün aynı anda ortaya çıkabileceği ve kişinin bu üçü ile aynı anda motive olabileceği belirtilmektedir (Özkul, 2013: 45).

2.1.3.1.4. McClelland'ın Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi

McClelland 'ın Başarı İhtiyacı Teorisi, motivasyonun öğrenme kavramlarıyla yakından ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Bu teori, bir kişinin güçlü bir ihtiyacı olduğunda, bu ihtiyacın tatminine yol açan davranışları kullanma eğiliminde olduğunu savunmaktadır. McClelland'ın teorisinin ana teması, ihtiyaçların bireyin çevresiyle başa çıkma süreciyle öğrenildiğidir. İhtiyaçlar öğrenildiği için, ödüllendirilen davranışlar daha yüksek bir sıklıkla tekrarlanma eğiliminde olmaktadır (Parde, 1990: 14). McClelland tarafından oluşturulan bu teoriye göre kişilerin ihtiyaçları doğup büyüdüğü sosyal çevreye ve kültüre göre şekillenmektedir. Sosyal çevre ile etkileşime göre ihtiyaçların öğrenilmesinden ötürü bu kurama “Öğrenilmiş İhtiyaçlar Kuramı” da denilmektedir (Sezgin, 2022: 42).

McClelland'ın öğrenilmiş ihtiyaçlar teorisi, üç grup ihtiyaca ayrılmaktadır. Bunlardan biri “başarma ihtiyacı”, bireylerin yaşadığı çevredeki diğer bireylerden daha başarılı olma ihtiyacını ifade eder. “İlişki kurma”, bireylerin toplumdaki diğer kişilerle olan sosyal ilişkilerini ve bu ilişkilerin sürdürülüp geliştirilmesi ihtiyacını ifade etmektedir. “Güç kazanma” ise toplumda güç sahibi olma, sahip olunan gücü geliştirme, çevreye egemen olma, otorite sahibi olma ihtiyacını belirtmektedir (Küçükler, 2024: 22).

Başarma ihtiyacına sahip kişiler, genelde orta seviyede zorlu işlerin sorumluluğu ile hesaplanmış riskler alma eğilimindedirler. Bu kişiler, ihtiyaçları doğrultusunda motivasyon sürecinin verimli işlemesi için somut geri bildirimler almak istemektedirler (Parde, 1990: 14). Sorumluluk alma konusunda istekli bu bireyler, zihinlerini sürekli motive oldukları iş ve sürece odaklamakta ve başarı hissinden büyük zevk almaktadırlar (Özer ve Topaloğlu, 2008: 14). İlişki kurma ihtiyacına sahip olan kişiler, zamanının çoğunu diğer kişilerle yakın ilişki kurabilmek için harcamaktadırlar. Bu kişiler için diğer kişiler ile kurulan iletişimi korumak ve geliştirmek büyük önem taşımaktadır (Ulukuş, 2016: 252). Ayrıca yapıcı kişilikleri ön plana çıkmaktadır. İş yerinde kişiler arası, bölümler arasında birleştirici rol üstlenmektedirler. Güç ihtiyacına sahip olanlar, işyerinde makam ve mevki olarak yükselmek isteyen kişilerdir (Uğur, 2020: 40). Bulundukları çevreye otorite kurma isteği olan bu kişiler, çevresindekilerle yarışarak kazanma güdüsüne sahip ve güçlü olmaktan, gücünü göstermekten zevk

almaktadırlar (Küçükler, 2024: 22). Bu üç ihtiyacın her bireyde bulunduğu ancak yoğunluklarının kişiden kişiye farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Özkul, 2016: 48).

McClelland'ın araştırmalarında, mevkii bakımından yüksek pozisyonlarda çalışan kişilerin, yoğun bir güç ihtiyacına sahip kişiler olduğu söylenmektedir (Uğur, 2020: 40). Yöneticiler açısından bu kuram, çalışanların hangi ihtiyaca sahip olduğunu belirleyerek çalışanları seçme ve yerleştirme sistemleri geliştirmesine olanak sağlayan bir kuram olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin, başarı ihtiyacı yüksek çalışanlar, bu ihtiyacı karşılayabilecekleri bir işe yerleştirildiklerinde, sahip oldukları bilgi ve yeteneği tam olarak ortaya koyabilmektedirler. Bu kişiler, motivasyon için gerekli ortamı bulmaktadırlar. Çalışanların ihtiyaçları belirlendiğinde, çalışanların yetenekleri daha verimli kullanılmaktadır (Kantarcıoğlu, 2022: 16).

2.1.3.1.5. McGregor'un X ve Y Teorisi

Douglas McGregor, X ve Y teorisi olmak üzere iki teori şeklinde insan davranışlarını ve bu davranışların motivasyona etkisini açıklamaktadır. X kuramı, insanların doğuştan çalışmaya karşı isteksiz olduğunu belirtmektedir. İnsan, yalnızca ihtiyaçlarını gidermek için çalıştığını savunmaktadır. Y kuramı, insanların olumlu davranışına odaklanmaktadır. Bu kurama göre insanların çalışma isteksizliği, doğuştan gelen bir süreç değildir. Zamanla gerçekleşen iş ve hayat deneyimlerinin kişiyi tembelleştirdiği ifade edilmektedir (Kaihan, 2023: 12).

X kuramına göre, çalışan işini severek, isteyerek yapmaz, bulduğu her fırsatta işten kaçma eğilimindedir. Çalışan, üzerinde bir sorumluluk olsun istememektedir. İş ile ilgili güvenceler onun için öncelikli bir durum ifade etmektedir (Küçüközkan, 2015: 89). Bu kişiler için örgüt ihtiyaçları, amaçları önemsizdir. Çünkü öncelikli olarak her zaman kendilerini düşünmektedirler. Bu kurama göre çalışanlar, örgüt ihtiyaçlarına direnmekte ve iş için uyarılmadan harekete geçmemektedirler. Y kuramına göre, bireyler için çalışma süreci doğal bir süreçtir. Çalışanlar işini ve çalışma ortamını severse, iş yeri ile bağ oluşturur. Kendi süreçlerini yöneterek işletmeye daha fazla faydalı olmak adına çaba gösterir. Bu kuramda çalışanlar için istendik koşullar oluşturulursa çalışanların sorumluluktan kaçmayacağı söylenebilir. Hatta çalışan ekstra sorumluluk almak için istekli davranacaktır (Erdem, 1998: 52-53). Çalışanların motivasyonu, çalışanların uyarılmasıyla ve cezalandırılması ile yapılmamaktadır. Çalışanlar kendi benlikleri ve amaçları doğrultusunda içsel olarak işe karşı motive olacakları belirtilmektedir (Ulukuş, 2016: 252).

McGregor, çeşitli çalışmalardan etkilenecek klasik yönetim kuramlarından X kuramını oluşturmuş, sonrasında ise bu teoriyi eleştirerek Y kuramını oluşturmuştur (Tekin, 2023: 29). Bu kuram çalışanları X ve Y grubu olarak iki gruba ayırsa da özelde yöneticiler ve onların motivasyonu üzerinde de durmaktadır. X teorisi, çalışanlara olumsuz olarak yaklaşan, otoriter bir yönetim kişiliğini yansıtmaktadır. İş yaşamındaki başarısızlıkların tek sorumlusu olarak çalışanlar görülmektedir. Y kuramı ise yönetimin sorumluluklarına ve işleyişin insan boyutuna da değinmektedir. Y teorisinde başarısızlık, çalışanlardan çok onları yöneten kişilerin çalışanları iyi yönetememesine bağlanmaktadır (Ulukuş, 2016: 249-250). McGregor'a göre, yönetimin başlıca görevi, insanların kendi hedeflerine en iyi şekilde ulaşabilecekleri ve bu hedefleri organizasyonel hedeflerle birleştirebilecekleri şekilde örgütsel koşulları ve çalışma yöntemlerini düzenlemektir. Böylece, yönetim, çalışanların kişisel hedeflerini organizasyonel hedeflerle uyumlu hale getirmek için uygun ortamı sağlamaktadır (Çetin vd., 2019: 604).

2.1.3.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramları, kişinin motive olarak davranışın başlaması, yönlendirilmesi ve devam ettirilmesi süreçlerini açıklamaktadır (Hoşgörür, 2018: 95). Bu kuramlar, bireyin motive olup harekete geçmesi süreçlerinde bireysel farklılıkların olduğunu, her bireyin farklı özelliklere sahip olduğu savunmaktadır. Kişisel farklılıklara rağmen, bütün bireylerin motive olmalarında süreçlerin aynı olduğunu ifade etmektedir (İlgar ve İlgar, 2014: 68).

2.1.3.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti kuramı, çalışanın hayatı ile ilgili kendi seçimlerini yapabilme, kendi kararlarını verebilme ve süreçlerini yönetebilme yetisine sahip olduğunu ifade etmektedir. Bireyler verdikleri kararlar neticesinde istedikleri ödül ve dönütlere ulaştıklarında motivasyonları artmaktadır (Küçükler, 2024: 23). Çalışanın kendi kararlarının motivasyondaki yerini ele alan bu kuram motivasyonun; değer, araçsallık ve beklenti olmak üzere üç faktör ile oluştuğunu anlatmaktadır (Gümüştas ve Gülbahar, 2022: 186).

Değer: kişinin yaptığı iş neticesinde elde edeceği ödüle yüklenilen anlam ve önem derecesini ifade etmektedir. Kişi için değerli olan onun için fayda sağlayan şeyler olmaktadır (Çelik, 2023: 20). Kişinin işinde göstermiş olduğu performans neticesinde gelecek ödülün bireyin kendisindeki karşılığı olarak ifade edilmektedir. Bu durum kişiden kişiye farklılık göstermektedir (Şahin, 2021: 67). Belirli bir ödül, bazı kimseler için çok büyük bir önem arz ederken bazıları için çok önemli olmayabilmektedir. Kişi için ödülün değeri o kişiye sağladığı

faidanın değeri ile ölçülebilmektedir. Ödül sonucu ihtiyaçları tatmin olan kişi istenilen davranışı göstermek için daha fazla performans ortaya koyacaktır (Uğur, 2020: 29).

Araçsallık; kişinin gösterdiği performans sonucu istediği ödüle ulaşma beklentisidir. Çalışan bir iş yaptığında bu işin karşılığını almayı düşünmektedir. Örneğin çalışanın işinde üstün bir performans gösterdiğinde terfi alacağı, statü sahibi olacağını düşünmesidir. Ancak yüksek performans gösterdiği halde birey düşündüğü ödülleri elde edememesi halinde motivasyon kaybı yaşayacaktır (Koyuncuoğlu, 2016: 17-18).

Beklenti: Yapılan her eylemin, gösterilen her performansın kişi tarafından bir sonucunun olacağını düşünülmesi durumudur. Bir performansın ortaya çıkması veya çıkmaması durumunda kişinin elde edeceği sonuca ulaşma veya ulaşamama durumunu ifade etmektedir (Tutan, 2019: 33). Bütün bunlar kişinin kendi algılama süreçleridir. Kişi çaba gösteriyor ve ödülü alacağına inanıyorsa daha fazla çabalayacak ve motive olacaktır (Hoşgörür, 2018: 96).

Vroom' un kuramına göre, çalışanı motive edecek durumlar bu üç faktöre bağlı olmaktadır. Bu faktörlerin çarpımı sonucu çıkan sonuç, çalışanların motive olmasına ve daha verimli çalışmasını sağlayacağı belirtilmektedir (Şahin, 2021: 67). Bu kurama göre, çalışanın kendi performansının farkına varılacağına inandığı takdirde daha fazla gayret göstereceği belirtilmektedir. Performanslarının değerlendirilmesi sürecinde hakkettikleri değerlendirmeyi elde edemeyeceklerine ve hakkettikleri ödülleri kazanamayacaklarına inanan çalışanın motivasyonunda düşmeler meydana gelecektir (Tekin, 2023: 31).

2.1.3.2.2. Lawler-Porter Modeli

Bu model geliştirilirken Victor Vroom'un modeli temel alındıktan sonra model zenginleştirilerek çeşitli ilaveler yapılmıştır. Porter ve Lawler, motivasyon sürecinde işgören davranışlarını şekillendirmede ödüllerin kritik bir rol oynadığını öne sürmektedirler. (Alkış ve Öztürk, 2009: 217). Özellikle, bu teori, iş görenlerin davranışlarını belirlerken, ödüllerin sadece varlığının değil, aynı zamanda iş görenlerin bu ödülleri nasıl algıladıklarının da önemli olduğunu vurgulamaktadır. Lawler-Porter modeli, iş görenlerin çabalarının ödüllere doğru orantılı olarak değerlendirildiği ve bu ödüllerin iş görenlerin motivasyon seviyesini doğrudan etkilediği görüşünü desteklemektedir (Şahin, 2021: 73-74).

Bu kurama göre kişinin çabalaması kişinin istenilen performansı göstermesi için yeterli olmamaktadır. İstenilen performansı göstermek isteyen kişinin çabalamasının yanında, yeterli bilgi, yetenek ve niteliklere de sahip olması gerekmektedir (Erman, 2024: 29-30). Kişinin yeterli bilgi beceriye sahip olması, işe uygun niteliklere sahip olması önemli bir

durumdur. Örneğin, satış departmanı çalışanlarının dışa dönük özellikte olması içe dönük özellikte olanlara nazaran daha başarılı yapmaktadır. Bu kuram için diğer önemli bir etken de rol algılarıdır (Koyuncuoğlu, 2016: 18). Yöneticileri tarafından performans beklenen kişinin yapacağı iş hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Yapılacak iş hakkında yeterli bilgilenmemiş kişi, enerjisini ve zamanını boşa harcayacak ve istenilen performansı gösteremeyecektir (Şahin, 2021: 73).

Sonuç olarak motivasyon için çalışanların iş ortamında uygun rollere sahip olmaları ve bu rollerin ne olduğunu tam olarak bilmeleri gerekmektedir. Bu sağlandıktan sonra kişinin kendi nitelikleri, bilgi ve becerileri ile rolüne uygun performansı göstermesi gerekmektedir. Performansı gösteren çalışanlar gelen ödüle göre karşılaştırmalar yapar ve işletmenin ödül sistemi hakkında kanıya varmaktadırlar. Süreçle alakalı bir eksiklik olduğunda kişinin beklenti ve değerleri değişir ve motivasyon süreci yeniden başlar (Yeşil, 2016: 175).

2.1.3.2.3. Adams'ın Hakkaniyet (Eşitlik) Kuramı

Adams'ın eşitlik kuramına göre, bireyin kendisinin işletmeye kattıkları ile yaptığı katkılar neticesinde elde ettiği ödülleri karşılaştırmaktadır. Birey ödül ile katkının orantılı olmasını beklemektedir. Bireyin katkılarını bilgi, beceri, nitelik, zekâ, performans gibi değerler oluşturmaktadır. Ödülleri ise örgüt tarafından bireye verilecek terfi, iş güvenliği, yetki, maaş, prim gibi değer oluşturmaktadır (Alkış ve Öztürk, 2009: 217).

Bu kuram, çalışanların kendi performanslarını artıran gücün örgüt içinde adalet ve eşitlikten geçtiğini savunmaktadır. Bireyler gösterdikleri performanslar neticesinde elde ettiği sonuçları karşılaştırarak örgüt içi adalet ve eşitliğin sağlanıp sağlanmadığını test etmektedirler. Birey, işletmeye kattığı girdiler ve sonucunda elde ettiği çıktıları ile işletmedeki diğer bireylerin girdileri ve çıktılarını karşılaştırarak adaletin sağlanacağını düşünmektedir (Şahin vd, 2017: 406). Adaletsizlik, bireyin kendi girdi ve çıktı dengesini başkalarının girdi ve çıktı dengeleriyle kıyaslaması sonucunda eşitsizlik algıladığında ortaya çıkar. Yapılan kıyaslama sonucunda bireyin zihninde eşitlik ve adalet olması halinde birey denge durumunda olacaktır. Kendini işinde mutlu ve huzurlu hissederek motivasyon kaybı yaşamayacaktır. Bireyin, eşitsizlik ve adaletsizlik hissetmesi durumunda ise kişi denge kuramayacaktır. Huzursuz ve mutsuz olarak işine karşı motivasyon kaybı yaşayacaktır (Tanrikulu, 2021: 133).

Bu kuram çalışanın ödüllendirilmesinde adaleti sağlaması dolayısıyla çalışanların motivasyonunu artırmakta ve kıskançlık, kin gütmeye gibi kötü duyguların ortaya çıkmasını engellemektedir. Ancak, insanların karmaşık yapıları ve farklılıkları, çalışanlarda

belirebilecek bu duyguları ve çatışmaları engellemede yetersiz kalmaktadır (Kantarcioglu, 2022: 16).

2.1.3.2.4. Locke ve Latham'ın Amaç Kuramı

Bu teoriye göre, bireyin motivasyon sürecinin gerçekleşmesi belirlediği amaçlara ulaşması ile mümkündür. Bireylerin, önce bir amaç belirlemeleri sonra da bu amaca ulaşmak için motivasyon sürecini oluşturmaları beklenmektedir (Aytaç, 2021: 20).

Ed Locke ve Gary Latham'ın geliştirdiği bu model bireysel hedef belirleme ve performans üzerine hazırlanmış gelişmiş bir model olarak sunulmaktadır. Bu kuramda, hedef bir motive edici olarak hizmet etmektedir. Çünkü çalışanlar performanslarını hedeflerine göre ayarlamaktadırlar. Hedef hakkında bilgi sahibi olan çalışan, performansının türünü ve şiddetini hedefin niteliklerine göre şekillendirmektedir. Çalışma koşullarının açıkça tanımlanması, görevlerin, yetkinliklerin ve sorumlulukların net bir şekilde atanması, anlaşma ve gelişim fırsatlarına işaret edilmesi, çalışma ortamını etkilemektedir (Miljković, 2007: 58). Eğer hedefler net bir şekilde belirlenmişse çalışanlar gerekli performansı gösterebilmektedirler. Öte yandan, çalışanlar performanslarını tatminle ilişkilendirme fırsatına sahip olmaktadır. Hedef belirleme, motivasyonun oluşmasına hizmet etmektedir. Motivasyonu oluşturan çalışanın performansının yükselmesine de yol açmaktadır (Miljković, 2007: 58).

Çalışan belirlenen hedeflere ulaşmak için bir motivasyon sürecine girmektedir. Çünkü zorlu hedefler bireyin yeteneklerini zorlamakta ve kendini aşma arzusunu tetiklemektedir. Yüksek hedefler, bireyin amacına ulaşabilmek için daha fazla çaba sarf etmesini sağlamakta ve motivasyon seviyesini artırmaktadır. Zorlu hedefler, bireyin içsel motivasyonunu yükseltmekte ve daha fazla efor sarf etmesine neden olmaktadır. Böylece, bu kişi, belirlediği yüksek hedefe ulaşmak için daha fazla çaba harcamakta ve performansını maksimize etmektedir. Bu durum, kişisel gelişim ve profesyonel başarı açısından büyük önem taşımaktadır. Bireyin seçtiği hedeflerin zorluk dereceleri farklılık gösterebilmektedir. Hedefin zorluk derecesine göre gösterilecek performansın şiddeti, performansın yönü ve strateji bireyin kendi tarafından belirlenmektedir (Uğur, 2020: 33).

Amaçların doğru belirlenmesi, kurumlar ve bireyler üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. Bu nedenle, amaçlar belirlenirken tüm paydaşların görüşleri alınmalı ve amaçlar şeffaf, açık ve anlaşılır şekilde oluşturulmalıdır. Çalışanların potansiyellerinin iyi bilinmesi ve belirlenen hedeflerin bu potansiyelin ötesine geçmemesi gerekmektedir. Yöneticiler, çalışanlara hedeflere ulaşma sürecinde destek vermeli, gerekli kaynakları

sağlamalı ve sürekli geribildirimde bulunmalıdır. Ayrıca, örgütün ve çalışanın hedefleri aynı doğrultuda ilerlemeli ve birbirini tamamlayacak nitelikte olmalıdır (Tutan, 2019: 37).

2.1.3.2.5. Davranış Şartlandırma Kuramı

Davranış şartlandırma kuramını oluşturan B.F. Skinner, bu kuramın temelini oluşturulan davranışın sonucuna bağlamaktadır. Bu kurama göre dışsal sonuçlar davranışın oluşumunda etkin rol oynamaktadır. Davranışın sonucu istenilen şekilde gerçekleşiyorsa bu davranış pekişecektir. Eğer davranışın sonu arzu edilen şekilde gerçekleşmiyorsa bu davranış pekişmeyecektir (Köroğlu, 2019: 397). Örneğin, işletmede çalışan birey verilen işi istenilen şekilde yaptığında ödüllendiriliyorsa, birey bu durumun tekrarlanması adına işini istenilen şekilde yapmaya motive olmaktadır (Kulualp, 2018: 1597).

Bu kuram, davranışların sonucunda ortaya çıkan tepkinin ve davranışı gösteren kişi için sonuçlarının kişinin şartlanmasını sağladığını ifade etmektedir. Çalışanlar, ortaya koydukları performans, davranış sonucunda ödüllendirildiğinde veya bu davranış olumlu karşılandığında davranışını tekrar etme eğilimine girecektir. Davranışın sürekliliğinin sağlanması adına pekiştirme, ödüllendirme önemli bir yer tutmaktadır. Eğer çalışanlar tarafından ortaya konulan performans ödüllendirilmiyorsa bu durumda çalışanın davranışı tekrar etme durumu ortadan kalkacaktır (Çetin vd., 2019: 604).

Davranış şartlandırma kuramını örgütsel olarak ele aldığımızda, çalışanın davranışının ödüllendirilmesi durumunda yöneticilerin, çalışanın davranışının tekrarlanmasını istemesi beklenmektedir. Diğer taraftan istenmeyen davranışın görülmesi durumunda yöneticiler, bu davranışın tekrarlanmaması için önlemler alması ve uyarılarda bulunması gözlemlenecektir. İstenmeyen davranışın cezalandırılması davranışın tekrar ortaya çıkma olasılığını azaltmaktadır (Koyuncuoğlu, 2016: 18). Örgütler, ödüllendirilen davranışın devamlılığını görmeyi amaçlamaktadır. Her çalışan için ihtiyaçların, isteklerin farklı olması çalışanları tatmin edecek ödüllerin de farklılaşmasına neden olmaktadır (Aycan, 2020: 24). Pozitif pekiştiriciler, belirli bir davranışın olasılığını artıran ödüllerdir. Negatif pekiştiriciler ise, olumsuz bir uyarıcıyı ortadan kaldırarak veya azaltarak davranışın olasılığını artıran sonuçlardır. Öte yandan, ceza, belirli bir davranışın olasılığını azaltan hoş olmayan sonuçları ifade eder. Ancak bu yaklaşım, ödüller ve cezaların tüm öğrenciler için eşit derecede etkili olmaması ve istenen davranışların pekiştirilmesinin zor olması nedeniyle sınırlıdır. Ayrıca, dışsal ödüllerin etkisi zamanla azalma eğilimindedir (Lai, 2011: 5).

Bir davranışın hiçbir anlamlı sonucu olmadığında, bireylerde tükenmişlik hissi ortaya çıkmaktadır. Öğrenilmiş bir davranışın gelecekte tekrarlanabilmesi için pekiştirilmesi büyük

önem taşımaktadır. Pekiştirilmemiş bir davranış zamanla etkisini yitirip yok olmakta, bunun yerine pekiştirilen yeni davranışlar gelişmekte ve kalıcı hale gelmektedir. Bu süreç, davranışların sürekliliği ve bireylerin motivasyonunu korumak açısından kritik rol oynamaktadır. Dolayısıyla, bir davranışın sürekli ve etkili olması isteniyorsa, düzenli olarak pekiştirilmesi gerekmektedir. Bu şekilde, istenilen davranış kalıcı hale gelmekte ve bireylerin motivasyonu arttırılmaktadır. Eğer davranışlar pekiştirilmezse, zamanla kaybolmakta ve yerini yeni pekiştirilen davranışlar almaktadır. Bu nedenle, öğrenilen davranışların sürdürülmesi için pekiştirme stratejileri büyük önem taşımaktadır (Köroğlu, 2019: 397).

2.2. Mesleki Motivasyon

Bireylerin, yaşamlarını idame ettirebilmeleri için çalışmaları, bu yüzden meslek sahibi olmaları gerekmektedir. Yapılan işin sevilmesi, mesleğe karşı kişinin olumlu tutuma sahip olması bireyin işinde mutlu olmasına bağlı olmaktadır (Bingöl, 2022:17). Kişilerin mesleklerine ilişkin düşünceleri, o mesleğe karşı geliştirdikleri tutumların bir yansımasıdır. Mesleki tutum ve motivasyon, bireyin mesleğine yönelik yaklaşımını ve mesleği icra etme istekliliğini ifade etmektedir. Bir kişinin mesleğiyle ilgili görüşleri, mesleğine duyduğu olumlu veya olumsuz tutumları, bu tutumların yoğunluğunu ve derecesini belirler; bu da kişinin mesleki tutumunun şekillenmesinde etkili rol oynamaktadır (Önal, 2014: 34).

Mesleki motivasyon, çalışanların işlerini özenle yapmalarını sağlamaktadır. İşin belirli standartlarda ve gerekli olan özen gösterilerek yapılmasında etkin rol oynayan bir süreçtir. Mesleki olarak motive olmuş çalışan yaptığı işten keyif almakta ve işinde mutlu, huzurlu hissetmektedir. Dolayısıyla çalışan performansını aynı standartta ve şiddette sürdürme eğilimindedir. Çalışanın örgütün hedeflerine ulaşmasında etkili olabilmesi için mesleki olarak motive olması gerekmektedir. Örgütte huzurlu, verimli bir çalışma ortamının oluşması çalışanların motive olması ile mümkün olmaktadır (Taş ve Selvitopu, 2020: 24).

Mesleki motivasyon, çalışanların istenilen davranışlarının ortaya çıkmasına ve sürdürülmesine yardımcı olan, bu davranışları yönlendiren süreçler olarak ifade edilmektedir (Baykan, 2022: 22). Daha geniş bir tanımla, işyerinde çalışan bir bireyin belirli bir hedefe ulaşmak veya maddi ve manevi ödüller kazanmak amacıyla sergilediği davranışlar ve gösterdiği çabalar, psikolojik bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu süreç, bireyin iş veya görev hedeflerine ulaşabilmek için gerçekleştirdiği tüm eylemleri ve motivasyon kaynaklarını içermektedir (Zeynel, 2014: 15).

Toplumda mesleki motivasyon, deformasyona uğramış profesyonel davranışların bir tezahürü olarak görülmektedir ve olumsuz yapısal faktörlerin etkisi altında şekillenmektedir.

Bu durum, hayatta kalma güdüsünün baskın olduğu durumsal motivasyonlar olarak tanımlanabilir. Bir kişinin psikolojik özellikleri, mesleki motivasyonunun temel belirleyicileridir. Kişinin sahip olduğu değerler, meslek seçiminde önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin, sosyal prestij bir kişi için en önemli faktörse, meslek seçiminde mevcut modaya ve itibara bağlı olarak karar vermektedir. Maddi açıdan iyi kazanç sağlayacak meslekler de birçok kişi tarafından bu sebeple tercih edilmektedir (Umdjon ve Madina, 2023: 14).

İş doyumu, mesleki motivasyon kavramıyla benzer şekilde kullanılmakta ve sıklıkla birlikte anılmaktadır. Bu kavram, bireyin çalıştığı işte başarılı ve verimli olduğunu hissetmesiyle ortaya çıkan bir tatmin duygusunu ifade etmektedir. İş doyumu, bireyin mesleki anlamda tatmin yaşamasını ve kişisel gelişimini sürdürebilmesini sağlayan, dış çevrenin etkisi altında olan içsel bir süreçtir. Birey, işinde başarısını ve verimliliğini algılayarak, mesleki doyuma ulaşmakta ve bu süreç, onun iş tatminini artırmaktadır (Önal, 2014: 35). Motivasyon ve iş doyumu arasındaki ilişki çalışanların kuruma olan aidiyet hissini pekiştirmektedir. Mesleki olarak motive olmuş kişilerin iş doyumları sağlanmakta ve dolayısıyla iş performansları da artmaktadır. Örgütler ve yöneticiler açısından hayati öneme sahip olan mesleki motivasyona gereken önem verilmelidir. Örgütün verimli çalışması, huzurlu bir ortamı olması ve hedeflerine ulaşabilmesi için çalışanların iş doyumu ve mesleki motivasyonlarının sağlanması gerekmektedir (Erdem, 2024: 13).

Kişinin kendi mesleği ile alakalı süreçler hakkında düşünceleri, mesleğinin gerekliliği olan işlere hazır bulunuşluluğu ve bu işlerin yapılması hususunda ne düşündüğü mesleki motivasyonunun konusunu oluşturmaktadır. Mesleki motivasyonun artırılması, işletmenin amaçlarına ulaşması ve çalışanın çalışma ve örgüt kültürüne uyum sağlaması açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Turan, 2021: 16). Çalışanlar gösterdikleri performans neticesinde elde ettikleri dönütlere göre meslekte devam etme veya etmeme niyeti oluşturmaktadırlar. Takdir görme terfi, ödül gibi geribildirimler çalışanların mesleki motivasyonunu olumlu etkilemektedir. Mesleki motivasyonu yüksek çalışanlar, bireysel bilgi, beceri ve yeteneklerini verimli bir şekilde örgüt amaçlarını destekler şekilde kullanmaktadırlar (Gündüz, 2024: 7-8).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KARİYER KAVRAMI

3.1. Kariyer Kavramının Tanımı

Kariyer kelimesi biçimsel olarak *carrus* kelimesinden gelmekle birlikte kelime manası olarak savaş aracı anlamına gelmektedir. Fransızca da *carrière* olarak kullanılan kelime yol boyu manasında kullanılmaktadır (Super, 1980). Kariyer kelimesinin kavramı TDK sözlüğünde, “Bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlık” şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımdan yola çıkarak kariyer sözcüğünü; bir meslek grubunu seçme, o meslekte yükselme, o mesleğin nitelikleri doğrultusunda yol katetme ve tüm bu izlenimler sonucunda o mesleğin niteliklerinde uzmanlaşma olarak tanımlayabiliriz.

Kariyer kelimesini tanımlayabilmek için birçok farklı tanımdan söz etmek mümkündür. Bunlardan ilki, seçtiğimiz mesleğin aynı iş yeri içerisinde mesleki tecrübe ile birlikte bize verdiği yükselme imkanı, terfi almak olarak kullanılabilir. İkinci olarak, belirli bir iş alanında dikey bir yükselme olarak, üçüncü olarak sürdürülmesi gereken bir hayatın tamamını idame doğrultusunda yapılacak olan işlerin tamamı olarak ve dördüncü tanım olarak ise sahip olduğumuz mesleğin getirisi olarak üstlenilen roller ve tecrübeler dizisi olarak tanımlayabilmek mümkündür (Raymond, 2009: 400).

Sharf (2017) ‘a göre kariyer; kişilerin edindikleri iş doğrultusunda kendilerini nasıl bir bakış açısıyla gördüklerine dair bir tanımlama yapar. Bu doğrultuda düşünüldüğünde kariyer kavramı; çeşitli meslekler ve birçok iş kolunda var olan etkinliklerin ve çeşitli pozisyonların beraberinde, bireylerin iş hayatı ile ilgili bulundukları tüm etkinliklerin tamamını nasıl yönlendireceklerine dair durumları ifade eder. (Zunker, 2015).

Kariyer kavramı globalleşen dünyada iş ve kariyer kavramlarının gelişmesiyle de birlikte bir işletmede hiyerarşik bir düzende yol almak anlamında da kullanılmaktadır (Eby vd., 2003: 689). Ancak bu hiyerarşik ilerleme yalnızca bir işletmede dikey yönde düşünülmemelidir. Bireyler mesleki tercihlerini edindikten sonra birçok kurum ve kuruluşta farklı pozisyonlarda mesleki donanımlarını hiyerarşik düzeyde gerçekleştirebilmelidirler. Kariyer kavramı bireye sadece sahip olunan iş değil, birçok deneyim ve mesleki kazanım da getirebilmelidir.

Kariyer, kişilerin çalıştıkları kurumlarda geçirdikleri süre zarfı içinde kendilerine ve kariyerlerine özgü olarak katmış oldukları kabiliyetleri, gelişme düzeylerini, edindikleri kazanımları ve tüm bunlarla birlikte almış oldukları eğitim, kazanç ve kurum içerisindeki hiyerarşik konumlarını ifade eder (Carson vd., 1995: 303). Tüm bunlar doğrultusunda

kişilerin çalıştıkları kurum içerisinde ilerlemeleri yalnızca kazanmış oldukları maddi kimlik ile değil kendilerine kattıkları tüm kabiliyet ve meziyetlerle birlikte bekledikleri sosyal statü, manevi destek ve terfi gibi yüceltmeler ile de desteklenmiş olacaktır.

Bir başka tanımda kariyer kavramını ele alacak olursak eğer kariyer hem işletmelerin beklenti ve ihtiyaçları hem de bireylerin ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda şekillenir. İşletmelerin kendilerince koymuş oldukları ölçütler daha açık ve anlaşılır boyutlarda iken bireylerin kariyerlerine yönelik yaklaşımları daha kendine münhasır değerler kapsamında ölçütlenmektedir (Barclay vd., 2013: 431). Kariyer, kişilerin kendilerinde ön gördükleri yetenek, motivasyon ve meziyetlerin yanı sıra kişiye meslek hayatında ilerleyebilmesi için bir çizgi oluşturan durumların tümüdür (Schein, 1990: 2). Bu kavramın ne kadar etken olduğu kişilerin kendi potansiyellerinin ne kadar bilincinde olduğu ve bu potansiyel değerlerin kariyer hayatlarına ne kadar etki ettiği ile ilişkilidir (Feldman ve Bolino, 1996: 98).

Kariyer kavramı birçok farklı bakış açısıyla ele alınırken bu kavram ile ilgili birçok nitelik ortaya çıkmaktadır. Bu nitelikleri inceleyecek olursak şu şekildedir (Saruhan ve Yıldız, 2012: 419-420):

- Kariyer kavramı daimidir, kişinin iş hayatı süresince hangi işe girerse girsin sürekliliğini ifade eder.
- Kariyer kavramı kişinin iş hayatı boyunca kazanmış olduğu meslek ve uzmanlık alanı ile ilgili donanımlarının, meziyetlerinin ve tecrübelerinin tamamını ifade eder.
- Kariyer kavramı sadece geçmişi değil tasarladığımız geleceği de ifade eder.
- Kariyer kavramı kişinin şu ana kadar iş hayatındaki etkin rolünü değil gelecek için tayin ettiği meslek hayatına katmak istediği yetenek, bilgi, beceri ve beklentilerini de kapsamaktadır.

Bu bilgiler doğrultusunda kişiler belirli bir yaş itibarıyla seçmekte oldukları meslekler üzerine somut araştırmalar yapmalı, analiz etmeli ve kendilerine uygun gördükleri meslek üzerine bilgi sahibi olduktan sonra seçtikleri meslek üzerinden kendilerine uygun olan kariyer planlamasını oluşturup bu planlama doğrultusunda kariyerlerine başlamalıdır.

3.2. Kariyer Planlama

Kariyer planlaması; bireyin oluşturmak istediği mevcut kariyer beklentileri, bu beklentiler ışığında doğan ihtiyaçları ve hazırlanan belirli bir program dahilinde bulunduğu sektörün insan kaynakları programlarının da desteği ile planlanarak geliştirilmesidir. Kariyer Planlaması, bireyin kariyer gelişim düzeyini belirli bir amaç doğrultusunda hedeflediği ve bu hedeflenen planın çeşitli stratejiler ile uygulanabilir hale getirildiği, öz ölçütlerle bireyin

karşısına çıkan fırsatları değerlendirdiği sistematik ve detaylı analizlerle sürecin hedeflenen düzeye ulaştırıldığı kapsamlı bir süreç çizelgesidir (Antoniou, 2010: 13-14). Daha yalın bir anlatımla anlatmak gerekirse bireyin seçmiş olduğu mesleğin planlamış olduğu kariyer amacına uygun adımları, belirlediği hedef doğrultusunda atmasıdır (Chlebikova vd., 2015: 250).

Kariyer planlama; bireylerin özgeçmişlerine dair bilgilerini, mesleğe karşı duydukları sempati ve uzmanlaşma isteklerini, kendilerinde gördükleri yeterli ya da eksik noktaları değerlendirerek, meslek hayatları boyunca karşılarına çıkabilecek her türlü fırsatları değerlendirme ölçütlerini göz önünde bulundurarak planladıkları vizyon ve misyon ile bir tasarı haline getirmeleridir (Bolat ve Seymen, 2003: 7).

Kariyer planlama evresi hem bireyin hem de bağlı olduğu örgütün ortak bir payda da birlikte yürütmesi gereken bir süreçtir. Bireyler ve örgütler kendi içlerinde ihtiyaç ve isteklerini belirlemeli ve bu doğrultuda bir eğitim ve gelişim programını yürütmelidirler. Örgütler kendi bünyelerine dahil edecekleri çalışanların kariyer gelişimlerini değerlendirmeli ve bu doğrultuda desteklemelidirler (Antoniou, 2010: 14). Örgütler, kendi bünyelerine dahil edecekleri çalışanların kariyer destekleri için kariyerlerinde eşitlik imkânı sağlamalı ve bu doğrultuda eğitim, gelişim, uzmanlaşma ve terfi gibi konularda danışmanlık ederek bireylerin kariyer planlamalarına destek olmalıdırlar (Gürel, 2010: 13). Bu çerçevede hem bireyler hem de örgütler planlamalarını doğru düzeyde gerçekleştirecek ve hedeflenen planlamaya ulaşacaklardır.

Kariyer planlamasının önemli bir yanı da tasarlanan bu süreç içerisinde iki tarafın (kişiler ve örgütler) ne ölçüde sorumlu olduğunu belirlemektir. Bir yandan, kişi hayatının aşamaları boyunca gelişiminden sorumludur öte yandan, kariyer planlaması ve gelişimine dahil olan örgüt, kurumsal ortamı iyileştirmeye, düzenlemeye ve çalışan memnuniyetini işyerinde artırmaya yardımcı olmalıdır. Bu yüzden her iki tarafa düşen bazı sorumluluklar mevcuttur. Bunlar şu şekildedir:

3.2.1. Kariyer Planlamasında Bireysel Sorumluluklar

Kariyer planlama süreci özellikle bireysel becerilere, yeteneklere, ihtiyaçlara veya isteklere odaklanır. Tüm bunlar göz önüne alındığında, birey olası bir terfi durumuna hazırlıklı olmak için gerekli temel bilgileri oluşturmalıdır. Bireysel kariyer planlaması, kişinin kendi kariyerini planlamak için yaptığı tüm eylemler olarak tanımlanabilir (Zlate, 2004: 377). Bu eylemler değerlendirme, fırsatların keşfi, hedeflerin belirlenmesi vb. bireyin kariyer hakkında bilinçli seçimler ve değişiklikler yapmasına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Kısa

ve uzun vadeli hedefler formüle edilirken sistematik ve dikkatli düşünmeyi gerektiren karmaşık bir eylemdir.

Kariyer planlaması; bireysel beceri, ilgi ve motivasyonun değerlendirilmesi, örgütsel fırsatların analiz edilmesi, kariyer hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedeflere ulaşmak için bir strateji geliştirilmesi temeline dayanmaktadır. Kariyer planlaması beş adımda gerçekleştirilebilir (Zlate, 2004: 377):

- Öz değerlendirme yapma, bireyin kendisi hakkında bilgi toplaması (değerler, ilgi alanları, beceriler vb.)
- Fırsatları keşfetme, bireyin örgütlerin içinde ve dışında mevcut fırsatlar hakkında bilgi toplaması
- Eğitim için kısa ve uzun vadeli kararlar almak ve hedefler belirlemesi
- Planlama yapma, hedeflere ulaşmanın yollarını ve araçlarını belirlemek, bunlara ulaşmak için eyleme geçmek
- Başarı hedeflerinin peşinde koşması, bireyin yapmış olduğu eylemler onun başarısını belirler.

3.3. Kariyer Planlamasında Örgütsel Sorumluluk

Organizasyonun özellikleri iş yapısını, her iş için işe alınan çalışan türlerini ve işteki gelişim yollarını etkilemektedir. Birçok işveren belirli pozisyon türleri için (özellikle organizasyona değer katacak benzersiz beceriler içerenler) çok sayıda terfi fırsatı sunarken diğerleri için sınırlı fırsatlar sunar. Kısa vadede uygulanabilir olmak veya uzun vadede rekabet avantajını sürdürmek için, kuruluşlar çalışanları doğru pozisyonlarda uygun becerilerle eşleştirmelidir. Çalışanların türü ve becerileri, firmanın kapsamına, ekonomik sektöre, belirli teknolojiye, tüketici özelliklerine vb. bağlı olarak farklılık göstermektedir. Kurumsal kariyer planlamasının, personeli çekme, geliştirme ve elde tutmada kritik bir rolü vardır. Kuruluşun çalışanlarının kariyerlerini oluşturma, destekleme ve güçlendirme konusundaki katılımı olmadan hem kurumsal hem de bireysel düzeyde beklenen sonuçlara ulaşılamaz (Antoniou, 2010: 17).

Örgütün kariyer planlaması için bireye destek olması gereken bazı hususlar mevcuttur. Bunlar şu şekilde aktarılabilir:

- Örgütün, çalışanların iş ile ilgili tüm yönlerinin tam bir resmini oluşturmaları gerekir.
- Örgüt ve çalışan, gelişimin bir sonraki adımları konusunda anlaşmalıdır.
- Çalışan, örgütün kendi performansına, gelişim ihtiyaçlarına ve kariyer seçeneklerine ilişkin beklentilerini anlamalıdır.

- Örgüt, çalışanın hedeflerine ulaşmasına yardımcı olacak kaynakları belirlemelidir ve bu kaynaklar doğrultusunda kariyer planlamasını gerçekleştirmesine yardımcı olmalıdır.

3.4. Kariyer Aşamaları

Kişilerin kariyerleri eğitim yaşantılarının bitmesi ve iş yaşantılarına girmeleri ile başlamaktadır. Kariyer aşamaları iş hayatına yönelme, terfi etme, örgütler arası geçiş yapma gibi bireyin mesleki seçimleri doğrultusunda bireyin tasarlamış olduğu iş hayatına yönelik aşamalardır. Kişi zihninde tasarladığı kariyer yaşantısı ile gerçek hayatta yüzleştiği kariyer hayatını aynı standartlara getirmeye çalışırken, iş hayatı boyunca farklı dönemlerden geçmektedir (Edinsel, 2018: 99). Bu süreçte kişi bireysel eğitimi, beceri ve kabiliyetleri doğrultusunda bir kariyer yolu çizer ve bu çizgi doğrultusunda ilerleyip tasarladığı kariyer yolunu şekillendirmektedir.

Bireylerin nasıl bir kariyer yolu izlemesi gerektiği belirli aşamalar sayesinde netleştirilebilmektedir. İzlemek istediği yolun keşfi, tasarlanması, tasarladığı yol üzerine bir rota belirlemesi ve izlenecek yolun geliştirilmesinde birçok etki söz konusudur. Bireylerin sosyo-etnik kökeni, cinsiyeti, eğitim seviyesi, iş deneyimleri ve yaş aralıkları gibi birçok özellikleri, kariyer yollarını tasarlama da önemli etkenlerdir. Bununla birlikte bu etkenler kişinin kendisi için tasarladığı kariyer yolunda hedeflemiş olduğu sonuca ulaşmasında ve bu yol sürecinde kendisini geliştirmesinde oldukça önemlidir (Çalık ve Ereş, 2006: 52). Bu etkenlerin önemli olmasının nedeni; kişinin kariyer planlamasında yürüttüğü her aşamada doğru adımları atabilmesi ve bu doğrultuda ilerleyebilmesi için bütün etkenler ile birlikte aynı doğrultu üzerinde gidebilmesi oldukça önemlidir.

Kişiler kendi istek ve ihtiyaçları doğrultusunda tasarlamış oldukları planlar bütünüyle kariyerlerine yön vermekte bununla birlikte hedeflerini ortaya koymaktadırlar. Kariyer aşamaları bu hedefler doğrultusunda oluşturulmalıdır. Kariyer aşamaları; keşif (plan kurma öncesi araştırma) aşaması, inşa (işe giriş) aşaması, kariyer boyu aşaması ve kariyer sonu aşaması şeklinde dört farklı kariyer süreci olarak aşamalandırılabilir.

3.4.1. Keşif (Plan Kurma Öncesi Araştırma) Aşaması

Keşif süreci genelde bireylerin kendi farkındalıklarına varlıkları andan itibaren başlamakla birlikte asıl keşfetme süreci ergenlik döneminde şekillenmektedir. Meslek liselerinin yaygınlaşmasıyla da birlikte bireyler genellikle ergenlik döneminde ilk mesleki keşiflerini yapmış olurlar. Ortaöğretim düzeyinde verilen mesleki eğitimler, bireylerin seçtikleri ya da seçmekte oldukları mesleğin keşif aşaması için iyi bir fırsat tanır. Bireylerin

inşa (işe başlama) aşamasına kadar ki süreçlerinde nasıl bir meslek grubunda çalışacaklarını eğitim yoluyla öğrenmeleri bireyler için iyi bir kılavuzdur. Bunun yanında ergenlik döneminde meslek liselerine gitmeyen bireylerin çeşitli danışmanlık hizmetleriyle keşif yoluna girmeleri de söz konusudur. Bireyler işe başlama öncesinde hayal ettikleri meslekleri, mesleklerin niteliklerini, kazanç düzeylerini, çalışma koşullarını araştırma, danışma gibi yöntemlerle keşfedip kariyer hayatlarına yön vermeyi tercih edebilirler. Tüm bunlarla birlikte bireyler ortaöğretim düzeyinde edindikleri bilgi ve tecrübelerle birlikte erişkinlik dönemine geçiş yaptıklarında ya inşa (işe başlama) aşamasına geçmekte ya da yükseköğretim kurumlarında eğitim hayatlarına devam edip akademik düzeyde kendilerini geliştirmektedirler (Kurtoğlu, 2010: 9).

Günümüzde, kariyeri keşfetme evresinde bireyin şahsi istekleri ve beklentileri, karakteristik özellikleri, tercihleri ve umut ettikleri, kariyerinin keşif sürecinde çok önemli etmenlerdir (Sabuncuoğlu, 2000: 150; Kılıç, 2008: 21; Bingöl, 2010: 290; Can, Kavuncubaşı ve Yıldırım, 2009: 213). Bireyler bu dönemde yapmak istedikleri işi tercih etmiş olduklarını düşünseler bile bu tercihler zaman içerisinde değişkenlik gösterebilir. Sadece keşif sürecinde değil iş hayatına başlayan bireylerde daha sonrasında tercihlerinde farklı alanlara yönelmek isteyebilirler. Bununla birlikte kişiler iş hayatına aynı meslek ile devam etmek isteyebilir fakat örgütler arası değişimlerde de bulunabilirler (Çalık ve Ereş, 2006: 54).

3.4.2. İnşa (İşe Giriş Aşaması)

İnşa (işe giriş aşaması) aşaması, bireylerin işe başladıkları örgütün içerisinde kendilerini bulma aşamasıdır. Başka bir deyişle, nasıl daha uyumlu çalışacaklarını keşfettikleri ve meslek yaşantılarında nasıl ilerlemeleri gerektiğini ve bu ilerlemenin nasıl verimli bir şekilde sürdürülebilir hale geleceğini öğrendikleri ve bu öğretiler doğrultusunda karar verdikleri bir evredir (Bayram, 2010: 59).

Kariyer planlama evresinde inşa (işe giriş) aşaması, birçok farklı yolun denenmesi ile iş arayışı aktif hale gelmektedir. Meslek hayatına yeni başlayan bireylerin olumlu ya da olumsuz koşullarda da olsa hedefledikleri işe ulaşmaları, işe başlangıç yapmaları, zamanla elde edecekleri uzmanlığı kazanmaları, işe karşı oluşturdukları motivasyonun artması ve çalışma arkadaşlarıyla uyum sağlama gibi aşamalardan geçmeleri gerekmektedir. Bu evre, minimum 5 senelik bir süreci kapsamaktadır. Bireyler bu aşamada bireysel güvenliklerinin sağlanmasını beklemektedir. Bu evre, bireyler için belirsizlik, işte adaptasyon sorunları gibi psikolojik etmenli bazı sorunları açığa çıkarabilir. Bu süreçte bireyler çeşitli problemlerle başa çıkmak zorunda kalabilirler (Aytaç ve Keser, 2017: 33).

Bu aşamada önemli olan, kişilerin tasarladıkları kariyer planları ile istedikleri doğrultuda gidip gitmediklerinin kıyaslanabilmesidir. Kişiler, tasarladıkları kariyer planları ile içinde bulundukları mevcut koşulları süreç içerisinde daimî olarak kıyaslamalıdır. Bu süreçte kişi, en etkin olduğu evrededir ve kariyer yaşantısında hızlı bir biçimde yükselme gösterebilmelidir. Kişinin kendine olan özgüveni, saygınlığı, inancı arttıkça motivasyonu ve çalışmaya olan ilgisi de artış gösterecektir bu da kişinin başarı ve saygınlık kazanmasına sebep olacaktır. Daha fazla sorumluluk bilincinde çalışan birey kendini ispatlama aşamasında da etkin olacaktır. Sorumluluk ve doğru inisiyatif kullanma bilincine varmış bireylerde bu evre kariyer inşa aşamasında beklentilerine ve isteklerine daha çabuk ulaşmasına zemin hazırlayacaktır (Şimşek vd, 2009: 18).

İnşa evresini sistematik ve doğru şekilde yönetebilmiş bireylerin bu aşamadan sonra yürütmeyi tercih edeceği evre mesleklerinde uzmanlaşmak ve terfi almak olacaktır. Bu evrede kişi mesleğine, çalıştığı örgüte ve çalışma arkadaşlarına uyum sağlamış, adaptasyon sürecini iyi yönetebilmiş, mesleğinin getirisi olan bilgi ve birikime sahip olmuş, gerekli eğitim düzeyine ulaşabilmiş ve işinde belirli bir başarıya sahip olmuştur. Tüm bunlarla birlikte mesleğinde uzmanlaşma yolunda bir üst kademeye geçiş evresine hazır bir noktaya ulaşmıştır (Aydemir, 2011:5).

3.4.3. Kariyer Boyu Aşaması

Bu aşama kişilerin kariyer inşa evresini güvenle tamamladıktan sonra artık uzmanlaşma yolunda daha bilinçli bir düzeyde çalışma hayatlarını sürdürdükleri evredir. Bu aşamada artık kişiler eğitim alma durumundan biraz daha uzaklaşıp kendinden alt pozisyonlara eğitim verme aşamasına geçtikleri bir süreçtir. Bu evrede kişiler artık güvenlik ihtiyacı beklemektense daha çok saygınlık ve başarı düzeyinde artış ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çalışmalar yaparlar (Balta Aydın, 2007: 20). Kariyer boyu aşamasına gelmiş olan kişiler artık belirli bir seviyeye ulaşmış, birçok yetki ve inisiyatife sahip olan kişilerdir. Bu kişiler, yaşlarının da olgunluk çağına erişmiş olmasıyla birlikte içinde bulundukları örgütlerde pozisyonlarını sağlamlaştırmış ve meslek hayatlarında uzmanlaşmış yönetici vasfını kullandıkları evreye geçiş yaptıkları bir süreci sürdürmektedirler.

Bireysel farklılıklarında göz önünde bulundurulduğu kariyer boyu aşamasında gelecek hedeflere yönelik bazı olasılıklardan bahsetmek mümkündür (Dündar, 2018: 289);

- Kişilerin kendilerini geliştirme ve bununla birlikte kendilerini gerçekleştirme süreçlerini başarılı bir şekilde yönetip kendilerini daha da değerli hale getirirlerse bu

evreden sonra kariyer basamaklarında daha da ilerleyerek hedefledikleri kariyer başarısına ulaşacaklardır.

- Kişiler zaman zaman motivasyon eksikliği yaşayabilirler. Süreç içerisinde değişen koşullara ve yenilik hareketlerine uyum sağlayamayabilirler, bu doğrultuda kendini geliştirememek, yeteri kadar bilgi ve uzmanlık isteyen konulara hakimiyet kuramamak gibi durumlar söz konusu olabilir. Bu örgütten ya da kendilerinden kaynaklı olabilir.
- Kişilerin fiziksel olarak yorgun hissetmeleri, yaşadıkları çeşitli sağlık sorunları, işe karşı isteksizlik ve tükenmişlik, motivasyon sorunları gibi fizyolojik ve zihinsel etkenler zaman zaman kariyerlerinde düşüş yaşamalarına sebep olabilir.

Kariyer boyu aşamasında, kişiler fizyolojik ve psikolojik açıdan kendilerini motive eden fiziksel ve zihinsel davranışlar içerisinde olmalı ve örgüt içerisinde bilinçli ve sağlıklı ilişkiler kurmalıdırlar (Barutçugil, 2004: 329). Kariyer boyu aşaması kişiler için bugüne kadar elde etmiş olduğu tüm başarıları koruma ve gözetme evresi olmalıdır (Cron, 1984: 44). Bu evrenin sonlarına doğru bireyler artık iş içerisinde sağlıkları motivasyondan ve verimden yeteri kadar haz alamamakta ve yaş ilerledikçe işe olan bağlılıkları ve çalışma istekleri de azalmaktadır. Bununla birlikte bulundukları örgütte performans düşüşüne bağlı olarak çeşitli sıkıntılar yaşamak durumunda kalmaktadırlar. Örgütler bu süreçte çalışanları için ya daha az iş olanağı sağlamakta ya da kişilerin emeklilik evresine doğru geçiş yapmasına yol göstererek süreci tamamlamaları sağlamaktadırlar (Aydın, 2010:104).

3.4.4. Kariyer Sonu

Kariyer sonu aşamasında, kişiler güçlü bilgi, birikim, tecrübe ve uzmanlık yetisine sahip olmuş ve bununla birlikte artık daha da eğitici konumuna geçmişlerdir. Bu evreye geçmiş olan bireylerin kendinden daha alt pozisyonundaki insanlara katmış oldukları mesleki deneyimlerle birlikte bu bireylere daha saygın ve hürmet edilen kişi gözüyle bakılması söz konusudur (Cenzo ve Robbins, 1996: 275). Kişiler bu aşamada hayatlarının en donanımlı versiyonunu yaşamaktadırlar. Tüm bunlarla birlikte ilerleyen yaş ve buna bağlı olarak işte verimin düşmesi de söz konusudur. Kişilerin algılarının zayıflaması, öğrenme seviyelerinde yaşadıkları düşüşler ve buna bağlı gelişen isteksizlikler bireyleri bu aşamada aktif çalışma hayatının akıcılığı konusunda zorlamakta kişileri daha çok kendinden alt pozisyonlardaki bireyleri eğitmekle mükellef kişi pozisyonuna getirmektedir. İş hayatında çalışma verimleri düşük olsa da bireylerin eğitici pozisyonunda bir süre daha saygın bir noktada çalışabildikleri görülmektedir (Bayraktaroğlu, 2003: 132).

Kariyer sonu aşamasında kişiler bugüne kadar biriktirdikleri tüm kazanımlarını korumaya yönelik çalışmalar sergiler. Önceki aşamalara oranla artık verimli bir süreç geçirmezler. Bu aşamadan sonra artık mesleği bırakmaya, kariyeri sonlandırmaya daha çok yönelirler. Tüm bunlar birlikte bazı bireyler ise kariyerlerinin zirvesinde olduklarını düşünüp oluşturdukları tüm bilgi, birikim sermayelerini son noktaya kadar kullanabilmeyi tercih ederler. Her ne kadar verimden düşseler de başarı, hürmet görme ve kendini ispatlama süreci bu evrede de devam edebilmektedir (Bayram, 2008: 62).

Tüm bunlardan yola çıkarak kariyer sonu aşaması, bireylerin kendini geliştirme evrelerini tamamladıkları, mesleki doyuma ve hazza ulaştıkları, tecrübe ve bilgi, birikimin sınırlarına eriştikleri bir evredir. Bireyler tüm bu doyuma ulaştıklarında ve verimsiz bir çağa düştüklerinde artık kariyerlerinin son evresine geldiğinin bilincindedir. Bu noktadan sonra yapmaları gereken hayat boyu planlayıp sürdürdükleri kariyerlerini doğru noktada sonlandırmaktır.

3.5. Kariyer Boyutları

Kariyer kavramını boyutlarıyla ele almak gerekirse iki tür boyuttan söz etmek mümkündür. Bunlardan ilki içsel boyuttur, bireyin daha çok bireysel olarak tasarladığı kariyer planını subjektif bir şekilde ele almasıdır. Diğer ise dışsal boyuttur. Bu boyutta birey daha çok içinde bulunduğu örgüt ile birlikte kariyerini boyutlandırmaktadır.

3.5.1. İçsel Boyut

İçsel boyut, bireyin tasarlamak istediği kariyer planını daha öznel bir yaklaşımla boyutlandığı bir süreçtir. Bireyin meslek hayatında gerçekleştirmek istediği idealleri ve bununla birlikte attığı adımları kendi bakış açısıyla değerlendirdiği bir aşamadır. İçsel boyut bireylerin seçtikleri mesleklere karşı tutum ve davranışlarını, kariyerlerinde elde edecekleri maddi ve manevi kazanımları boyutlandıkları bir süreçtir. Bununla birlikte bu kazanımları daimî kılabilmek ve sürdürülebilirliğini sağlamak adına bireyler meslekleriyle ilgili güncel tasarımlar ortaya koymalıdır (Şimşek vd., 2007: 16).

Bireylerin bağlı oldukları örgütler içerisinde öznel yaklaşımlarıyla kariyerlerine boyut kazandırmaları, bireylerde mesleki bir karakter oluşturmaktadır. Tüm bunlarla birlikte içsel boyutun esasında bireye vermek istediği şey bireyin örgüt içerisindeki iş ve işleyiş ile ilgili her şeyi anlamlandırmasıdır. Bireyler bu anlamlandırma ile gelecekte nerede olmak istediklerini belirlemektedirler. Bu anlamlandırmayı gerçek hayatta uygulamak istediklerinde bireyler, kendilerini öznel bir sorgulamaya tabii tutmalıdırlar. Bireylerin kendine öznel yaklaşması; yaşamak istedikleri kariyer hayatının planını öznel bir şekilde yapmaları oldukça

önemlidir. Nasıl bir meslek hayatı yaşamak istediklerini, bunun için neler yapabileceklerini, hangi yolları izlemesi gerektiklerini, çıkabilecek engeller karşısında ne yapması gerektiklerini ve bununla birlikte mesleğinde başarıyı nasıl elde edebileceklerini tasarlamalıdır. Bireyler bu tasarımı oluşturdıklarında elde ettikleri kazanımlarla birlikte çalışma performanslarında bir artış gözlenecektir. Tüm bunlarla birlikte bu eylemler, sadece amaçladıkları kariyer tasarısı doğrultusunda gidildiğinde nihai sonuca ulaşacaktır (Soylu, 2002: 6).

3.5.2. Dışsal Boyut

Dışsal boyutta, bireyin çalışmakta olduğu örgüt tarafından bireyin kişisel ve mesleki gelişimini desteklemek için tasarlanmalı, değerlendirilmeli ve bireyin örgüt içindeki gelişimine destek verilmelidir. Bireylerin kişisel kariyerleri örgüt tarafından incelenmeli ve bireyler bu doğrultuda yönlendirilmelidir (Atay, 2006: 8).

Dışsal boyutu farklı bir görüş olarak ele alırsak eğer, örgütün çalışanları için kariyer planı tasarlaması ve bu tasarı doğrultusunda çalışanlarına yön vermesi beklenen kariyer planlama boyutudur. Burada önemli olan örgütün çalışanlarının kariyer beklentileri ile örgütün çalışanlarına tasarladığı kariyer beklentilerinin uyumlu bir şekilde örtüşmesidir. Bundan dolayı, örgütler birden fazla farklı tür kariyer planlamaları tasarlamalı ve bu doğrultuda çalışanlarının kariyer beklentilerinin de kesiştiği boyutlarda bireylere kariyer olanakları sunmalıdırlar. Çalışanlarının kariyer hedeflerini gerçekleştirme çabasında olan örgütler çalışanlarına dışsal boyut olarak yardımcı olmakla birlikte örgüt içinde iyi bir itibar ve ihtimam kazancı olacaktır (Kaynak vd., 2008: 315-316).

3.6. Kariyer Yaklaşımları

Sanayi devriminin de etkisiyle her geçen gün daha da globalleşen dünyada günümüz iş dünyasının var olan koşullarının değişmesi ve gelişmesiyle birlikte büyük bir dönüşüm gerçekleştirdiği gözlenmektedir. Teknolojinin ilerlemesi ve gelişmesi, örgütlerinde yapısal olarak ilerlemesine ve değişim göstermesine etki etmektedir. Yoğun rekabet ortamının artmasıyla örgütler varlıklarını sürdürmek, daha verimli ve başarılı koşullar altında varlıklarını ayakta tutmak için sadece bulundukları örgüt yapısını geliştirmek değil aynı zamanda çalışanlarına da gerekli eğitimi ve donanımı katmak durumundalardır. Teknoloji çağının gerekliliklerine uyum sağlayabilmek adına örgütler; çalışanlarına gerekli bilgi, birikim, yeti ve becerileri sağlayabilmek adına gerekli olan yatırımı uygulamalı ve çalışanların potansiyellerini açığa çıkarmalıdır. Çalışanların yeterli donanımlarının yanı sıra çalıştıkları örgütlerde mutlu olmaları, kariyerlerine bağlı bir şekilde gelişim göstermeleri oldukça önemli bir unsurdur.

Çalışma hayatındaki güncel değişimler yeni kariyer yaklaşımlarının ortaya çıkması için etken olmaktadır. Bu etkenlerin genel niteliklerini inceleyecek olursak bu nitelikler şu şekilde açıklanabilmektedir (Peiperl ve Baruch, 1997: 7-22):

- Bireylerin var olan kariyerlerini farklı bir uzmanlık alanına geçerek değiştirmeleri durumu oldukça yaygınlaşmıştır.
- Örgütlerde yönetim kadrosunda çalışan bireyler, çalışma hayatı ve aile hayatı arasında bir denge unsuru oluşturmaya çalışmaktadırlar.
- Bireylerin çalıştıkları örgütlere bağlılık düzeylerinde zayıflamalar görülmektedir.
- Zaman geçtikçe örgütlerin yapılarında bireylere sunulan kariyer fırsatları azalmaya başlamıştır. Bunun nedeni ise örgütlerin daha yalın bir halde politika sürdürmek istemelerinden kaynaklıdır.
- Örgütlerin daha az personelle daha çok iş yapmak istemeleri, bireylerde uzun soluklu çalışma hayatı ve istihdam olanağını azaltmaktadır.
- Başarı ölçütü olarak bireyler, gelirlerindeki artış miktarını baz almaktadırlar. Bu da kariyer planlamasını bulundukları pozisyondan yükselmekten ziyade gelir artışı olarak görmelerine sebep olmaktadır.
- Belirli bir kariyer noktasına gelen yöneticilerin, kendi sektörlerinde mesleklerinin tanınması durumu söz konusudur. Bu da bulundukları örgütleri sıklıkla değiştirme potansiyelini artırmaktadır.
- Kurulan kariyer düzeni tek bir örgüte bağlı değildir ve farklı örgütlere geçiş yapma durumu oldukça yaygındır.
- Bireylerin aile geçimi konusunda ferdi geçim sağlama olanaklarının zayıflaması söz konusudur.
- Toplum yapılarında yalnızca erkeklerin çalışması değil kadınlarında iş hayatında aktif durumda olmaları gibi birden fazla nitelikten olayı yeni kariyer yaklaşımlarının oluşması gerekliliği söz konusu olmaktadır.

Oluşturulan kariyer yaklaşımlarının örgütler tarafından doğru tekniklerle uygulanması oldukça önemlidir. Bu sağlanmadığı sürece oluşturulan yaklaşımların gerekliliğinin bir önemi kalmayacaktır. Tüm bunlardan dolayı örgütler ve çalışanlar yeni kariyer yaklaşımlarını benimsemeleri ve bu metotları uygulamalıdır (Özdemir, 2013: 257-274).

3.6.1. Çok Yönlü Kariyer Yaklaşımı

Çok yönlü kariyer yaklaşımı, bireyin çalıştığı örgütte kariyer yönetiminin örgüt tarafından yapılmasından ziyade bireyin kendi kariyer yaklaşımını kendisinin yönettiği bir

durumdur. Örgütün kariyer gelişimi ve başarısından ziyade burada uygulanan; bireyin kendi kariyer yönetimini sağlaması, başarısını, motivasyonunu ve başarı sürecinde aldığı hazzın doyum noktasına erişmesini sağlaması şeklinde olmalıdır. Bu yaklaşım; bireyin kendi kariyer planını uygularken daha kendi odaklı hareket etmesi, daha fazla kendini gelişmesi üzerine kurgulanmalıdır.

Çok yönlü kariyer yaklaşımını uygulamak isteyen bireyler, kariyerleri için tasarladıkları plan doğrultusunda kendi benliklerine rehberlik etmeli, çalıştıkları kurumlarda kendi çalışma değer ve etikleriyle varlıklarını sürdürmeli ve çalışma hayatlarını yönetmede bağımsız roller üstlenmeli, bireysel olarak kendilerini yönetebilme ve yönlendirebilme kabiliyetine sahip olmalıdırlar (Briscoe vd., 2006: 31). Çok yönlü kariyer yaklaşımı, çalışanın kendi eğitim ve gelişim sürecini, mesleki alanda geliştirdiği tecrübeleri ve bunları kullanma kabiliyetlerini içermektedir (Balak, 2013: 64). Nihai olarak çoklu kariyer yaklaşımı, sadece çalışanın aktif olduğu bir yaklaşım türüdür (Baruch, 2006: 129).

3.6.2. İki Basamaklı Kariyer Yolu Yaklaşımı

Mesleklerinin gelişimi için teknik manada eğitim almış ve bu alanda uzmanlık noktasına gelmiş kişiler, bulundukları pozisyonları yükseltebilmek ve bu doğrultuda geliştirdikleri kariyer tasarımlarını geliştirmeyi tercih etmektedirler (Dündar, 2018: 306). Mesleki yapıları teknik işler olan kişiler, araştırma-geliştirme uzmanları, teknik uzmanlar vb. meslek gruplarına sahip olan bireyler için kariyerlerinde oluşan sorunları çözebilmek adına geliştirilmiş bir kariyer yaklaşım türüdür. Bu tarz teknik alanlarda çalışan bireyler mesleklerinde yeteri kadar donanıma sahip olduklarında meslek yaşantılarını yönetici pozisyonunda sürdürebilmeyi tercih etmektedirler. Zaman geçtikçe belirli bir yönetici kadrosunda olan ve teknik işler konusunda çalışan bireyler yetilerini zaman içerisinde kaybetmekte ve liderlik vasıflarını da yitirmektedirler. Bundan dolayı hem yönetici vasıflarını korumaları hem de teknik anlamda kuşandıkları donanımı yitirmemeleri adına bireyler gerekli olan eğitim ve gelişim sürecini sürekli olarak sürdürmelidirler. Teknik bir alanda çalışmalarını sürdüren bir mühendisin kendi alanıyla ilgili lisansüstü eğitim alması kendini geliştirmesi bu sayede gerekli donanıma sahip olması buna örnek olarak verilebilmektedir. Teknik düzeyde çalışan bireylerin kendilerine kattıkları tüm bilgi ve birikimin yanında kendilerini motive etmeleri de oldukça önemli bir husustur. Tüm bunlardan yola çıkarak iki basamak kariyer yolu yaklaşımı bireylerin hem teknik anlamda hem de yöneticilik pozisyonlarında gelişmelerini ve ilerlemelerini sağlayan bir yaklaşım türüdür (Dikili, 2012: 477).

3.6.3. Portföy Kariyer Yaklaşımı

Bu kariyer yaklaşımı, üç yapraklı bir yoncaya benzetilmekle birlikte yeni yaklaşım türlerinden biridir. Yoncanın yaprakları, örgüt içerisinde çalışan bireylerin örgütün içerisindeki durumlarını yansıtmaktadır. İlk olarak birinci yaprak; neredeyse örgüt içerisinde sürekli var olan, uzun yıllardır bulundukları örgüt içinde meslek yaşantılarını sürdüren ve örgütün kariyer yaşantısını sürekli yükselişe götüren ana kadrodur. Bu ana kadroda; genel manada sürekli olarak örgüt içerisinde çalışma etkinliğini sürdürmüş ve meslek hayatına uzun vadede burada devam edecek olan donanımlı, mesleki tecrübeleri ve yetileri yüksek, işinde belirli bir pozisyona gelmiş bireyler yer almaktadır. İkinci yaprak; örgüt içerisinde aracılık eden kanalların içerisinde bulunan nitelikli kişi ve diğer örgütsel yapılardır. Bu yaprakta genellikle iki taraf içinde bir iş akdi söz konusudur. Son olarak üçüncü yaprakta ise; örgüt içerisinde devamlılığı olmayan genellikle belirli bir süreye ya da devama sahip olmayan, alanından herhangi bir uzmanlık beklenmeyen kişiler yer alır. Bu yaklaşımdan beklenen nihai durum; çalışan bireylerin mümkün olan değişimlere karşın sahip oldukları donanımları bir portföy içerisine inşa etmeleri, tasarladıkları kariyerleriyle ilgili tüm sorumlulukları üzerlerine almalarıdır (Sevinç, 2010: 37). Bu sorumlulukları üstlenen bireyler, küreselleşen çalışma hayatında birçok örgüt sahibi tarafından benimsenmekte ve tercih söz konusu olmaktadır.

Bu yaklaşımda bireyler genel anlamda sürekli çalışmak yerine özgün çalışma sürdürür ve sadece ortaya koydukları iş üzerinden karşılık alırlar. Başka bir deyişle bir örgüte bağlanmadan birden çok örgüt ile çalışan ve birçok alanda hizmet veren bireyler bu yaklaşımı sürdüren ve kariyerlerini bu doğrultuda ilerleten bireylerdir. Portföy yaklaşımda ana unsur müşteridir ve bu yaklaşımla çalışan bireyler kendi kitlelerini kendi oluşturmaktadırlar. Bu manada yapılan iş in ve tasarlanan kariyerin tüm sorumlulukları bireye aittir. Tüm bunlara istinaden, bireyler kendi elde etmiş oldukları donanımlarını ve yetilerini bununla birlikte oluşturdukları müşteri portföylerini kullanma yetkisine sahip olacak ve tüm meslek hayatlarını bu yetkiler üzerinde değerlendireceklerdir (Dündar, 2018: 307).

3.6.4. Çağdaş Kariyer Yaklaşımı

Bu yaklaşımda bireyler tasarladıkları kariyer yolunun rolünü tamamıyla üstlenmektedirler. Örgütler bu kariyer tasarısının dışında kalmakta ve bu yaklaşım sadece bireyin kendi tasarladığı yol üzerinden gitmesiyle planlanmaktadır. Bir örgüte bağlı kalmaksızın tasarlanan bu modelde bireyler bünyelerinden ayrıldıkları örgütlere de hizmet atfedebilmektedirler. Bu yaklaşım bireylere bağımsız olma düşüncesi kazandırırken karşılıklarına çıkan fırsatları da kolay bir şekilde değerlendirme imkânı da verir (Peiperl ve

Baruch, 1997: 12). Çağdaş kariyer yaklaşımında yükselmek, terfi almak, yalnızca bir iş kolunda uzmanlaşmak gibi şeyler yerini bireysel başarılarla ve bireysel yükselmelere bırakmaktadır. Tüm bunlarla birlikte bireyin yaptığı işin sorumluluklarını üzerine alması, kendi kariyerini tasarlaması ve herhangi bir yere bağlı kalmaksızın çalışma hayatını ve bununla birlikte özel hayatını yönetebiliyor olması bireyin dengeli bir yaşam kurmasına da etki etmektedir.

3.6.5. Sınırsız Kariyer Yaklaşımı

Kariyer kavramı, uzun yıllar boyunca bir örgütte oluşturulan çalışma hayatını, aynı örgüt bünyesinde birden çok iş kolunun belirli bir plan dahilinde yürütülebilmesini ya da birden çok örgüt bünyesinde birçok bireyin çalışmasını ifade eder. Farklı bir deyişle, birden fazla örgütte birden çok bireyin çalışma hayatında kazandığı deneyimleri ifade eder (Balak, 2013: 53). Bu kavramların açıklaması ile birlikte sınırsız kariyer yaklaşımı, çalışma hayatıyla ilgili tüm faaliyetleri açık ve net sınırlarla anlatmaz, belirli bir örgütle sınırlandırılmaz ve çalışanlar birden çok örgüt bünyesinde çalışma performansı gösterebilirler (Dikili, 2012: 477). Klasik kariyer yaklaşımlarının aksine çalışma hayatıyla ilgili faaliyetleri ve kavramları tek bir örgüt içerisinde veya tek bir iş koluyla sınırlandırmaz.

Globalleşen iş dünyasıyla birlikte bu yeni yaklaşımlar bireylerin kendi kariyer hayatlarıyla ilgili daha çok sorumluluk üstlenmelerini sağlamış ve kendi kariyerler gelişimleriyle ilgili sorumluluk bilinçleri artmıştır. Artık bireyler bir örgüte ya da bir işe bağlı olma yerine kendi yetilerine, bilgi birikim ve donanımlarına göre kariyer tasarımlarını gerçekleştirmektedirler. Farklı bir ifade ile anlatmak gerekirse eğer, sınırsız kariyer yaklaşımı modelini kendilerine rehber olarak alan bireyler diledikleri örgütler arasında çalışabilmekte ve bununla birlikte sınır tanımaz bir donanım ile çalışma hayatlarına devam edebileceklerine inanmaktadırlar (Ülker, 2018: 56). Bu inançla birden çok örgüt bünyesinde, birçok iş alanında aktif olabilecekleri yetilere sahip olabilmektedirler. Ortaya çıkan bu durum bireyin sınırsız bir kariyer isteği üzerinde çalışmasına sebep olacaktır. Sınırsız kariyer yaklaşımına sahip olan bireylerde kendini geliştirme düzeyi oldukça ileri safhada olmakla birlikte yeni iş fırsatlarını değerlendirme konusunda herhangi bir çekince durumu söz konusu olmamakta ve tüm bunlarla birlikte birden çok iş yapabilme yetisiyle istihdam alanını daha geniş ve daha ulaşılabilir bir noktada olacaktır (Kale ve Özer, 2012: 176). Sınırsız kariyer yaklaşımı, birden çok örgütte olabileceği gibi, bireyler için aynı örgütte başka birimler arasında birden fazla alanda çalışma imkanı da sağlamaktadır (Aytaç, 2005: 245). Sınırsız kariyer yaklaşımı oluşturulurken birden fazla örgüt arasında ulaşılabilir bilgi, yetenek ve donanımın örgütler

arasında senkronize edilmesi, üzerinde çalışılan işin birey için bir anlam ifade etmesi, bireye çalışma hayatında aktif bir öğrenme yaşantısı sunması ve bireye bireysel manada sorumluluk verilmesi gibi olanaklar sağlanmalıdır (Seymen, 2004: 88).

Tüm bu anlatımlardan yola çıkarak sınırsız kariyer yaklaşımını özetleyecek olursak eğer; klasik kariyer yaklaşımını yıkarak, farklı örgütler ile iş birliği halinde olma, farklı örgütlerle iç içe olma veya örgütleri satın alma gibi birden fazla örgütü bir çatı altında toplamayı amaçlama, farklı örgütlerle bir bütün oluşturma, örgüt yapısını büyüme politikasına taşıma gibi yenilikçi hareketlere sahip bir yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bununla birlikte örgütler çalışanlarına uzun vadede çalışma imkanı sağlamak adına kariyer anlayışlarını klasik bir tutumun dışında tutmakta ve buna istinaden çalışanlarına farklı kariyer tasarıları sunmaktadırlar (Aytaç, 2005:245; Sevinç, 2010: 39).

3.7. Kariyer Seçimini Etkileyen Faktörler

Kariyer seçimi; tasarı sürecinden uygulama sürecine tüm aşamalarda oldukça dikkat edilmesi gereken önemli bir süreçtir. Seçilen kariyer sadece bireyi değil toplumu da etkileyen bir etmendir. Meslek seçimi; kariyer planlamasının en önemli unsurlarından biridir. Birey için doğru yapılmamış bir meslek seçimi gelecek yıllarda birey için farklı sorunlarla karşı karşıya kalmasına sebep olabilmektedir (Öztemel, 2012: 460). Bireylerin yaşantılarını doğrudan etkileyen meslek seçme aşaması, bireylerin kişisel niteliklerine, yetilerine ve seçecekleri meslekle uyumlu olup olmadıklarına karar vermeleri aşamasında bireyin mesleğe olan isteğini tespit etmede oldukça zorlayıcı bir süreçtir. Özellikle ortaöğretim düzeyinde okuyan bireylerin kariyer seçimini yaparken zorlandıkları tespit edilmiştir (Bacanlı, 2008: 25-27). Ortaöğretim düzeyinde okuyan ya da okulu bitirme aşamasında olan bireylerin meslek seçimleri bulundukları ergenlik çağının da etkisiyle kararsız ve kaygılı bir süreç olarak bireyleri etkilemektedir. Okulda almış oldukları eğitimden sektörde deneyimledikleri stajyerlik eğitimleri bireylerin mesleklerine yönelik yaklaşımları konusunda olumlu ya da olumsuz fikir sahibi olmalarını sağlamaktadır. Tüm bunlarla birlikte, bireylerin benlik olgusu gelişmemiş olabilir, çalışma hayatıyla ilgili yeterli ve doğru bilgilere sahip olmayabilirler ve staj yaparken deneyimledikleri çalışma hayatıyla ilgili tecrübeleri yeterli bir noktada olmayabilir (Gati, Osipow vd., 2000: 99-113).

Bireylerin bir meslek seçimini gerçekleştirirken sağlıklı ve doğru şekilde bir karara varmasında bireylerin neleri istedikleri ve istekleri doğrultusunda elde edebilecekleri kazanımların neler olabileceğine dair fikir sahibi olmaları gerekmektedir (Eryetiş, 2016: 44). Özellikle ergenlik sürecinde alınan kararların; o yaştaki bireylerin psikolojik yetkinlikleri,

fiziksel sağlıkları, seçtikleri kariyer hayatında ve sosyal yaşantılarında kabul görme noktasında oldukça önemli bir rol oynamaktadır (Mann vd., 1989: 265-278). Bireyler bu süreçte kendilerine uygun gördükleri meslekleri doğru bir şekilde seşmez ise mutsuz bir yaşantı sürmeleri kaçınılmaz olacaktır (Fidan, 2019: 12). Buna istinaden bireylerin içinde bulunduğu kaygı durumundan uzaklaştırılmaları ve kafa karışıklığına sebebiyet verecek durumların asgari düzeyde minimuma indirilmesi, bir rehber yardımıyla meslek seçimlerini yapabilmeleri oldukça önemlidir (Creed ve Yin, 2006: 47-63).

Meslek seçimi yaparken karar verme aşamasında bireylerin tercihleri birden çok etmenden etkilenmektedir. Bunlar; bireyin ilgi ve ihtiyaçları, kişisel nitelikleri, bireyin mesleki ve sosyolojik yetenekleri, psikolojik yetkinlikleri, bulundukları bölgenin coğrafik ve demografik özellikleri, seçtikleri sektörün iş bulma potansiyelleri gibi unsurlardır (Ulaş vd., 2017: 441-456).

3.8. Kariyer Niyeti

Kariyer niyeti, bireyin kariyerini bilinçli bir şekilde belirli bir gelecek hedefi doğrultusunda planlaması anlamına gelmektedir. Kariyer seçimleri, ekonomik açıdan da büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, kariyer niyetlerinin hangi faktörlerden etkilendiğini anlamak son derece önemlidir (Gunawardena vd., 2018: 7). Öğrencilerin kariyer niyetleri, yaş, cinsiyet, akademik performans gibi demografik değişkenleri göz önünde bulundurarak kısa ve uzun vadede ne yapmak istediklerini anlamak üzerine odaklanmaktadır (Kaya vd., 2020: 4).

Geleneksel olarak kariyer sadece “ilerleme” anlamında kullanılırken, günümüzde kariyer kavramı daha geniş bir anlam taşımaktadır. Artık sadece dikey ilerleme değil, aynı zamanda örgütler arası, sektörler arası çapraz fonksiyonlar ve yatay transferler de kariyer yolculuğunda önemli yer tutmaktadır. Niyet ise bireyin geleceğe yönelik mental bir karar verme sürecidir; bu süreç, arzular, istekler, ihtiyaçlar, değerler, tutumlar, alışkanlıklar, inançlar ve meraklar ile başlar. Bu süreç aynı zamanda dünyevi ve/veya uhrevi gerilim ya da motivasyon oluşturmayı ve sürdürmeyi, stratejik odaklanmayı ve stratejik bir duruş seşmeyi içerir. Bu bağlamda kariyer niyeti, bireyin gelişme ve ilerleme arzusu doğrultusunda meslek veya iş seşimiyle ilgili zihinsel bir süreci ifade eder ve kişinin istihdamla ilgili rol ve pozisyonlarına karşılık gelir (Çiçek, 2021: 26).

Bireylerin düzensiz ve stresli bir iş olması nedeniyle mutfak departmanında çalışmak istemedikleri belirtilmektedir. Türkiye’de turizm eğitimi almış mezunların büyük bir kısmının başka sektörlerde çalıştığını vurgulamıştır (Turan, 2019: 61).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

GASTRONOMİ EĞİTİMİ ALAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYONLARI İLE KARIYER NİYETLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

4.1. Araştırmanın Problem Durumu

Günümüzde aşçılık mesleği, profesyonellik ve düzenli çalışma gerektiren, fedakârlık isteyen bir alan olarak dikkat çekmektedir. Bu mesleğe duyulan merak ve olumlu yaklaşımlar günden güne artarak devam etmektedir. Ayrıca son dönemde sosyal medya ve televizyon programları mesleği daha popüler hale getirmiştir. Oluşan merak ve mesleğin popülerliği orta öğretim seviyesinde öğrencilerin ilgisini bu mesleğe yöneltmiştir. Mesleğin gerekliliği olan kalifiye personel gereksinimi ve aşçılık eğitimi alan bireylerin mesleki algısı bir araya geldiğinde, mevcut aşçılık eğitim programlarının günümüz ihtiyaçlarına göre tasarlanıp faaliyete geçirilmesi gerekliliği önemli bir konudur.

Özellikle Türkiye'de ortaöğretim düzeyinde verilen gastronomi eğitimi, çeşitli nedenlerden ötürü öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilerin yapmak istedikleri meslekleri bireysel özelliklerine, aile yapılarına, sosyal yaşamlarına ve kültürel değerlerine uygun şekilde belirlemeleri önemlidir. Ancak, eğitim beklentileri ile aldıkları eğitim arasındaki olumsuz farklılıklar, öğrencilerin motivasyonunu düşürmektedir. Ayrıca, işletmelerde aldıkları beceri eğitimi sırasında yaşadıkları olumsuz tecrübeler ve zorluklar, uzun mesai saatleri ve üstleri tarafından olumsuz güdülenmeleri, öğrencilerin meslekten uzaklaşmalarına neden olmaktadır.

Aşçılık mesleğinin başarısı, beklentiyi karşılayan ürünlerin üretilmesi, temiz çalışma alanlarının oluşturulması, gerekli fiziki donanım ve imkânların sağlanması ve kalifiye, yeterli bilgi ve birikime sahip çalışanların istihdam edilmesi ile mümkündür. Ancak, motivasyon bakımından olumsuz etkilenen öğrencilerin gastronomi mesleğine olumsuz tutum geliştirmeleri ve bu mesleğe olan ilgilerini yitirmeleri, kariyer niyetlerini ve planlamalarını değiştirmelerine sebep olmaktadır.

Bu problem durumu çerçevesinde, aşçılık mesleğinin gerektirdiği eğitim ve motivasyonun nasıl daha etkili hale getirilebileceği, öğrencilerin mesleki beklentileri ve gerçeklikler arasındaki uyumsuzluğun nasıl giderilebileceği ve işletmelerde daha olumlu ve destekleyici bir eğitim ortamının nasıl yaratılabileceği konuları araştırılmalı ve çözümler üretilmelidir.

4.2. Araştırmanın Önemi

Aşçılık mesleği, tarih boyunca kültürlerin ve toplumların vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Günümüzde, gastronomi ve aşçılık mesleğine duyulan ilgi artarken, bu alandaki eğitim ve öğretim süreçleri de önemli bir hale gelmiştir. Yapılan araştırmanın önemi, aşçılık eğitimi alan öğrencilerin mesleki motivasyonlarını artırmak ve bu alanda kaliteli, kalifiye personel yetiştirmek açısından oldukça büyüktür.

Araştırma, aşçılık eğitimi alan öğrencilerin motivasyonlarını ve mesleki algılarını incelemek ve bu doğrultuda eğitim programlarını iyileştirmenin önemine vurgu yapmaktadır. Öğrencilerin mesleki motivasyonlarının düşük olması, eğitim sürecinde yaşadıkları olumsuz deneyimler ve uzun mesai saatleri gibi faktörler, mesleki başarılarını ve meslekte kalma sürelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle, öğrencilerin motivasyonunu artıracak, mesleki algılarını olumlu yönde geliştirecek ve onların meslekte kalma sürelerini uzatacak eğitim programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Araştırma, bu alanda yapılacak iyileştirmelere ışık tutacak ve eğitim programlarının güncellenmesine katkı sağlayacaktır.

Ayrıca araştırma aşçılık mesleğine olan ilgiyi artırmak ve bu alanda kalifiye personel yetiştirmenin önemi üzerinde durmaktadır. Aşçılık mesleği, yüksek beceri ve bilgi gerektiren bir alandır. Bu nedenle, mesleki eğitim alan bireylerin yeterli bilgi ve birikime sahip olmaları, meslekte başarılı olmalarını sağlayacaktır. Araştırma, öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirecek, onları sektörde aranan nitelikli elemanlar haline getirecek eğitim yöntemlerinin ve tekniklerinin belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Böylece, aşçılık mesleğine olan ilgi artacak ve sektörde kalifiye personel açığı giderilecektir. Araştırma, işletmelerde aşçılık eğitimi alan öğrencilerin karşılaştıkları zorlukların ve olumsuz deneyimlerin tespit edilmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerin geliştirilmesine de ışık tutacağı ön görülmektedir. Öğrencilerin işletmelerde aldıkları beceri eğitimi sırasında yaşadıkları olumsuz tecrübeler, uzun mesai saatleri ve üstleri tarafından olumsuz güdülenmeleri, öğrencilerin meslekten uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Araştırma, bu sorunların tespit edilmesi ve çözümüne yönelik önerilerin geliştirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Böylece, öğrencilerin işletmelerde daha olumlu ve destekleyici bir eğitim ortamında çalışmaları sağlanacak ve mesleki motivasyonları artırılabilecektir.

Bunların yanında aşçılık eğitimine yapılan fiziki, maddi ve manevi yatırımların israf olmaması açısından, öğrencilerin mesleki motivasyonlarının artırılması büyük bir önem taşımaktadır. Öğrenciler, aldıkları eğitim doğrultusunda bilgi ve becerilerini geliştirerek, sektörde kalifiye elemanlar haline geldiklerinde, bu yatırımların boşa gitmeyeceği ve topluma kazandırılacağı açıktır. İyi bir eğitim süreci, öğrencilere mesleki yetkinlik kazandırırken, aynı

zamanda sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikli personeli de sağlayacaktır. Dolayısıyla, eğitim kurumları ve işletmelerin yapmış olduğu tüm harcamalar, öğrencilerin mesleki başarıları ve sektöre katkılarıyla geri dönüş sağlayacak, bu da ekonomik ve sosyal açıdan büyük bir kazanç yaratacaktır.

Sonuç olarak, aşçılık eğitimi alan öğrencilerin mesleki motivasyonlarını artırmak, mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek ve işletmelerde karşılaştıkları zorlukları çözmek açısından yapılan araştırma büyük bir öneme sahiptir. Bu araştırma, aşçılık eğitiminin kalitesini artıracak, öğrencilerin mesleki motivasyonlarını ve bağlılıklarını güçlendirecek ve sektörde kalifiye personel yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır. Böylece, aşçılık mesleği daha fazla ilgi görecektir ve sektördeki kalifiye personel açığı giderilecektir. Bu nedenlerden dolayı, araştırmanın sonuçları hem eğitim kurumları hem de işletmeler için büyük bir değer taşıyacaktır ve aşçılık eğitiminin geleceğine ışık tutacaktır.

4.3. Araştırmanın Amacı

Yıllar içinde gastronomi alanının ve sektörünün popüleritesinin artması ile öğrencilerin sektöre olan ilgisi artmıştır. Artan ilgi ve popülerlik öğrencilerin motivasyonlarının yükselmesine ve mesleğe yönelik kariyer niyetleri geliştirmelerine büyük katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla öğrenciler gastronomi eğitime yönelmekte ve bu eğitimi veren kurumlara başvurmaktadır. Türkiye’de gastronomi eğitimi ortaöğretim seviyesinde başlamaktadır. Ortaöğretim seviyesinde “Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik” ve “Protokol Mesleki ve Teknik Anadolu” liseleri ile “Meslek Eğitim Merkezi” kurumlarında verilmektedir. Ayrıca gastronomi eğitimi öğrenciler ileri seviyelerde lisans, lisansüstü seviyelerde de alabilmektedirler.

Gastronomi eğitimi alan öğrencinin aldığı eğitimin her seviyesinde, geçirdiği her yılında motivasyonu yükseltilmekte veya düşebilmektedir. Öğrenciler eğitimleri sonucunda edindikleri bilgiler ve meslek ile ilgili edindikleri tecrübeler sonucunda motivasyonları yükseldiğinde meslekte devam etme niyeti oluştururlar. Kişi ortaöğretim sonunda yine meslekle alakalı yükseköğrenim eğitimi almayı tercih edebilmekte ya da iş hayatına atılıp mesleğine devam edebilmektedir. Mesleğine yönelik olarak ilgisi yüksek olan öğrencinin yaşadığı olumsuzluklar ile mesleki motivasyonları düşmekte ve kariyer niyetleri farklılaşabilmektedir. Dolayısıyla yıllar içinde verilen öğrenciye verilen eğitim, öğrenci için harcanan çaba ve fiziki maliyetler sonuçsuz kalıp boşa gitmektedir. Yaşanılan bu olumsuzluklarda verilen eğitim ve yaşanılan mesleki tecrübelerin öğrencinin mesleki

beklentilerini karşılamadığı dolayısıyla motivasyon kaybı oluşturduğu ve kariyer niyetlerini farklılaştırdığı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı gastronomi eğitiminin başlangıcı olan ortaöğretim seviyesinde öğrencilerin yaşlarına, cinsiyetlerine ve sektör tecrübelerine göre motivasyonlarının ölçülmesi ve bunun kariyer niyetlerine etkisinin ölçülmesidir. Yapılacak araştırma neticesinde öğrencilerin aldıkları eğitimler ve yaşadıkları sektör tecrübelerinden sonra motivasyonlarının olumsuz yönde ilerleme göstereceği ve kariyer niyetlerinde değişkenlik görüleceği öngörülmektedir.

Mesleki motivasyon, motivasyon kavramının işletmeleri, kurumlara uyarlanmasıyla ortaya çıkmıştır. Kişinin mesleğine karşı ne düşündüğü, o mesleğine ölçüde yapmak istediği, mesleğe karşı hazır bulunuşluğu ve geleceğe yönelik o meslek alanında kişide bulunan istek, mesleki motivasyonun konusunu oluşturmaktadır. Sektörün bir elemanı olarak görebileceğimiz ve mesleğin içinde olduğunu gözlemlediğimiz orta öğretim öğrencilerinin mesleğe yönelik yaşadığı olumsuzluklar öğrencinin mesleki motivasyonunu etkileyebilmekte ve dolayısıyla kariyer niyetlerinde değişiklik yapmalarına sebep olabilmektedir. Bu araştırma sürecinde ortaöğretimde gastronomi (yiyecek içecek hizmetleri) eğitimi alan öğrencilerin her düzeyde mesleki motivasyonları ölçülecek ve süreç boyunca mesleki motivasyonları ile kariyer niyetleri arasındaki ilişki ölçülecektir.

Yiyecek içecek Hizmetleri alanı eğitimine başlayan öğrencilerin bu alana karşı motivasyon düzeylerinin başlangıçta yüksek olduğu ancak süreç içerisinde alınan eğitimler, kazanılan olumlu olumsuz mesleki tecrübeler öğrencilerin mesleki motivasyonlarını düşürmektedir. Yine aynı şekilde başlangıçta kariyer niyeti sektör olarak sabit ilerleyen öğrencinin kariyer niyeti değişebilmektedir. Bu bilgiler ve varsayımlar neticesinde araştırma hipotezleri şöyle oluşturulmuştur:

H1: Gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin mesleki motivasyonları kariyer niyetlerini etkiler.

H2: Gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin mesleki motivasyonları cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.

H3: Gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin mesleki motivasyonları sınıflarına göre farklılık göstermektedir.

H4: Gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin mesleki motivasyonları staj yapma durumlarına göre farklılık göstermektedir.

H5: Gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin kariyer niyetleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.

H6: Gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin kariyer niyetleri sınıflarına göre farklılık göstermektedir.

H7: Gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin kariyer niyetleri staj yapma durumlarına göre farklılık göstermektedir.

4.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan araştırmada bütün araştırmalarda olduğu üzere bazı sınırlılıklar mevcuttur. Bu sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma sadece İstanbul ilinde bulunan Yiyecek İçecek Hizmetleri eğitimi alan ortaöğretim öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmada tüm Türkiye’de bulunan Yiyecek İçecek Hizmetleri eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerine ulaşmanın güç olması sebebiyle araştırma seçilen örneklem grubu ile sınırlı tutulmuştur.
- Araştırmada, evreni ve örnekleme oluşturan öğrencilerin sayısının çok olması deney, mülakat, gözlem vb. araştırma tekniği çeşitlerinden sadece anket tekniği kullanılarak çalışma yapılmasına sebep olmuştur.
- Araştırma ankete katılan öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.

4.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları aşağıda şu şekilde sıralanmaktadır:

- Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarının geçerli güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin anketin tamamını objektif ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmanın katılan öğrencilerin mesleki motivasyonlarını, kariyer niyetlerini ve arasındaki ilişkileri yeterli düzeyde ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Araştırmada tercih edilen örneklemin evreni yeteri kadar temsil ettiği ve elde edilen verilerin tatmin edici düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

4.6. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma yiyecek içecek alanında öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerinin mesleki motivasyonlarının incelenmesi ve söz konusu motivasyonların öğrencilerin kariyer niyetlerine etkisinin belirlenebilmesi amacıyla nicel yöntem kullanılarak tamamlanmıştır. Araştırmanın kurulan model ve ölçüm teknikleriyle keşifsel bir araştırma olduğu söylenebilir.

4.6.1. Veri Toplama Yöntemi

Araştırma amacına bağlı olarak nicel yöntemin uygulanabilmesi adına nicel yöntemlerde en fazla tercih edilen ölçümlerden biri olan anket tekniği uygulanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğrencilerin cinsiyet, yaş ve öğrenim durumlarının mahiyetini inceleyen demografik sorulara yer verilmiştir. Anketin ikinci bölümünde ise 2019 yılında Keleş ve Büyükşalvarcı tarafından kullanılan turizm öğrencileri motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Üçüncü bölümde kariyer yapma niyetleri Çakıcı ve Çiçek (2022) tarafından kullanılan ölçek tercih edilmiştir. Katılımcıların yanıtları beşli likert tipi ölçek ile derecelendirilmiş ve yanıtlar 1=Kesinlikle katılmıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum aralığında değerlendirilmiştir.

4.6.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Türkiye’de ortaöğretim düzeyde yiyecek içecek hizmetleri okuyan ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmanın verdiği zamansal ve maddi maliyetler gerekçesiyle araştırma evreni üzerinden örneklem alınarak çalışma tamamlanmıştır. Bu kapsamda Türkiye’deki en kalabalık nüfusa sahip İstanbul araştırmanın örneklemini olarak seçilmiş ve toplamda 420 öğrenciye anket uygulanmıştır. Hatalı ve eksik anketlerin çıkartılmasından sonra geriye kalan 409 anket ile çalışma analizlerinin uygulanmasına karar verilmiştir.

4.6.3. Veri Analizi

Toplanan verilerin her birine bir numara verilerek ilk önce SPSS 23 paket programına aktarılmıştır. Verilerin analizleri değerlendirilmeden önce uç değerlerin hesap edilmesi amacıyla Mahalanobis mesafesi incelenmiş ve 8 adet anketin sapan değere sahip olduğu gerekçesiyle analizden çıkartılmıştır. Kalan 401 anket üzerinden veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Veriler arasındaki ilişki analizleri AMOS yapısal eşitlik modellemesiyle incelenmiş ve demografik farklılıklar ise SPSS paket programı yardımıyla t testi ve ANOVA testi ile değerlendirilmiştir.

4.7. Bulgular

Araştırma sonucunda Yiyecek İçecek Hizmetleri eğitimi ortaöğretim öğrencilere uygulanan anketler sonucu veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler ve elde edilen bulgular aşağıda belirtilmiştir.

4.7.1. Demografik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1 Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

	Demografik Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Erkek	231	57,6
	Kadın	170	42,4
Yaş	14	8	2,0
	15	114	28,4
	16	119	29,7
	17	144	35,9
	18 ve üzeri	16	4,0
Sınıf	10. sınıf	107	26,7
	11. sınıf	148	36,9
	12. sınıf	146	36,4
Aşçılık bölümünü isteyerek mi seçtiniz?	Evet	393	98,0
	Hayır	8	2,0
Staj yaptınız mı?	Evet	356	88,8
	Hayır	45	11,2
Yaptığınız stajdan memnun kaldınız mı	Evet	47	11,7
	Hayır	354	88,3

Anket çalışmasının bulguları, 401 katılımcının demografik özellikleri incelenerek, gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin mesleki motivasyonu ile kariyer niyetleri arasındaki ilişkiye nasıl etki edebileceğini ortaya koymaktadır. Cinsiyet dağılımını incelediğimizde erkek katılımcıların yüzde 57,6'lık oranla öne çıktığı gözlemlenmektedir. Bu oranla erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla mesleki motivasyon ve kariyer niyeti çalışmasına katılımlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmektedir. Kadın katılımcıların yüzde 42,4' lük oranla mesleki motivasyon ve kariyer niyetlerine ilişkin çalışmalara katılım oranlarının daha az olduğu gözlemlenmektedir.

Çalışmaya katılan sınıf düzeyleri incelendiğinde, en yüksek katılımı sağlayan sınıf düzeyi yüzdesi 36,9 ile 11. sınıf öğrencileri olduğu gözlemlenmektedir. 10. Sınıf öğrencilerinin katılım düzeyi yüzdesi 26,7 şeklinde olup en düşük katılıma sahip sınıf düzeyinin 10. Sınıf öğrencileri olduğu gözlemlenmektedir.

Yaş dağılımı incelendiğinde, 17 yaş grubu öğrencilerin yüzde 35,9'luk yüksek bir oranda çalışmaya katılım sağladığı gözlemlenmektedir. Bu yaş grubundaki öğrencilerin katılım oranlarındaki yüzdelik dilimin yüksek olmasının nedeni; öğrenimlerini tamamlama aşamasına geldikleri ve aldıkları stajyerlik eğitimi ile mesleklerine dair daha iyi fikir sahibi olabilmelerinden dolayı olduğu gözlemlenmektedir. 14 yaş grubu öğrencilerinin katılım

yüzdeliğinin 2,0 olduğu gözlemlenmektedir. Bu yaş grubunun katılım oranının düşük olma nedeni meslek hayatlarının henüz başında olmalarından ve seçtikleri mesleğe dair henüz yeteri kadar bilgi sahibi olmayışlarından kaynaklandığı gözlemlenmektedir. 15 yaş grubu öğrencilerinin katılım yüzdesi 28,4 olmakla birlikte meslek hayatlarına dair eğitim ve öğretim hayatlarındaki sınıf basamağında yükselmeleri ve ilk stajyer eğitimi deneyimini yaşamalarından kaynaklı olarak katılım gösterebildikleri gözlemlenmektedir. 16 yaş grubu öğrencilerinin katılım yüzdesi 29,7 şeklinde olup öğrencilerin eğitim ve öğretim hayatlarındaki sınıf basamağında yükselmeleri ve ikinci stajyer eğitimi deneyimini yaşamalarından dolayı katılım yüzdesinin yüksek olduğu gözlemlenmektedir. 18 yaş ve üzeri öğrencilerinin katılım oranları 4,0 şeklinde gözlemlenmekte olup en düşük katılım oranına sahip yaş grubu olduğu gözlemlenmektedir. Bunun nedeni öğrencilerin eğitim öğretim hayatındaki başarı oranlarının düşük olmasından ötürü sınıf tekrarı yapmalarından kaynaklandığı gözlemlenmektedir.

Anket çalışmasına katılan öğrencilere sorulan “Bu mesleği isteyerek mi seçtiniz?” sorusunun cevabı olarak; 401 katılımcıdan 393 öğrencinin “Evet” cevabı verdiği, 8 öğrencinin ise “Hayır.” cevabını verdiği gözlemlenmektedir. Evet cevabı veren öğrencilerin katılım düzeyi yüzdesi 98,0 şeklinde olup hayır cevabı veren öğrencilerin katılım düzeyi yüzdesi 2,0 şeklinde olduğu gözlemlenmektedir. Yapılan anket çalışmasına göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun mesleği isteyerek seçtikleri gözlemlenmektedir.

Çalışmaya katılan toplam 401 öğrenciye sorulan “Staj yaptınız mı?” sorusuna evet cevabı veren öğrenci sayısı 356 kişi olmakla birlikte katılım yüzdesi ise 88,8 şeklinde olduğu gözlemlenmektedir. Bu soruya hayır cevabını veren öğrenci sayısı 45 kişi olmakla birlikte katılım yüzde oranı 11,2 şeklinde olduğu gözlemlenmektedir. Çalışmaya katılan toplam 401 katılımcıya yaptıkları stajdan memnun olup olmadıkları sorulmakla birlikte katılımcıların cevapları, 354 kişi sayısı ve 88,3 katılım yüzdesi ile “Hayır.” Şeklinde olduğu gözlemlenmektedir. “Evet” Cevabını veren öğrenci sayısı 47 kişi olup katılım yüzdesi ise 11,7 şeklinde olduğu gözlemlenmektedir. Bu çalışma ile birlikte ankete katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yaptıkları stajdan memnun kalmadıkları gözlemlenmektedir.

4.7.2. Mesleki Motivasyona İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki motivasyonlarına ilişkin bulgular aşağıda belirtilmektedir.

Tablo 4.2 Katılımcıların Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum						Kesinlikle Katılıyorum			
	1		2		3		4		5	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
1. Mesleğimi seviyorum.	292	72,8	4	1,0	20	5,0	24	6,0	61	15,2
2. Mesleğimin gereklerini/görevimi eksiksiz yaptığımı düşünmek hoşuma gidiyor.	280	69,8	7	1,7	22	5,5	26	6,5	66	16,5
3. Mesleğimde yükselme ve terfi imkanları kısıtlıdır.	278	69,3	10	2,5	43	10,7	32	8,0	38	9,5
4. Mesleğim ile ilgili çalışabileceğim iş alanları/iş yerleri çok kısıtlıdır.	289	72,1	12	3,0	17	4,2	31	7,7	52	13,0
5. Mesleğimin saygı değer meslekler arasında olduğunu düşünüyorum.	284	70,8	7	1,7	15	3,7	25	6,2	70	17,5
6. İsteyerek bu mesleği seçmedim ama şimdi seviyorum.	336	83,8	16	4,0	23	5,7	10	2,5	16	4,0
7. Mesleğimin sayesinde insanlığa hizmet ettiğimi düşünüyorum.	286	71,3	2	0,5	18	4,5	26	6,5	69	17,2
8. İstesem de istemesem de şartlar mesleği yapmamı gerektiriyor.	312	77,8	20	5,0	17	4,2	30	7,5	22	5,5
9. Bu mesleği yapanlar arasında olmak beni mutlu ediyor.	280	69,8	7	1,7	18	4,5	22	5,5	74	18,5
10. Keşke başka bir alanda eğitim alsaydım ve başka bir mesleğim olsaydı.	285	71,1	10	2,5	12	3,0	22	5,5	72	18,0
11. Mesleğimi yaparken başarılı olduğumu düşünmek beni mutlu ediyor.	280	69,8	4	1,0	16	4,0	17	4,2	84	20,9
12. Mesleğimin çok değerli olduğunu düşünüyorum.	282	70,3	6	1,5	12	3,0	33	8,2	68	17,0
13. Mesleğimi yaparak her ay düzenli olarak para/maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor.	276	68,8	6	1,5	26	6,5	37	9,2	56	14,0
14. Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.	286	71,3	4	1,0	23	5,7	46	11,5	42	10,5
15. Emekli olduğumda maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.	290	72,3	8	2,0	34	8,5	41	10,2	28	7,0
16. Benim yapabileceğim en iyi iş, mesleğimi yapmaktır.	286	71,3	7	1,7	21	5,2	17	4,2	70	17,5
17. Şu anda yapmakta olduğum mesleğimden vazgeçip başka konuda bir iş yapabilirim.	286	71,3	40	10,0	21	5,2	16	4,0	38	9,5
18. Bir mesleğe sahip olmak insana altın bileziktir.	213	53,1	65	16,2	99	24,7	18	4,5	6	1,5
19. Mesleğimi yaparken hayatta bana düşen görevi yaptığımı bilmek beni mutlu ediyor.	276	68,8	10	2,5	20	5,0	25	6,2	70	17,5
20. Mesleğimin çok zevkli bir iş olduğunu düşünüyorum.	284	70,8	9	2,2	16	4,0	32	8,0	60	15,0
21. Bu mesleği yaparken çevremde saygı görmek hoşuma gidiyor.	280	69,8	4	1,0	17	4,2	26	6,5	74	18,5

Anket bulguları, katılımcıların mesleki motivasyonlarına ilişkin tutumları hakkında bilgi vermektedir. Katılımcıların anket sorularına vermiş oldukları cevaplar, katılımcıların mesleki motivasyonlarına dair yapılan araştırmalar için oldukça önemlidir.

“Mesleğimi seviyorum.” ifadesine verilen yanıtlar, katılımcıların %72,8 (n=292) kişinin kesinlikle katılmadığını, %1,0 (n=4) kişinin katılmadığını, %5,0 (n=20) kişinin kararsız kaldığını, %6,0 (n=24) kişinin katıldığını ve %15,2 (n=61) kişinin ise kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre ankete katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleğini sevmedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğimin gereklerini/görevini eksiksiz yaptığımı düşünmek hoşuma gidiyor.” ifadesine verilen yanıtlar, %69,3 (n=280) kişinin kesinlikle katılmadığını, %1,7 (n=7) kişinin katılmadığını, %5,5 (n=22) kişinin kararsız kaldığını, %6,5 (n=66) kişinin katıldığını ve %16,5 (n=66) kişinin ise kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun seçmiş oldukları mesleklerinin gereklerini/görevlerini eksiksiz bir şekilde yaptıklarını düşünmenin hoşlarına gitmediği şeklinde değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda bu ankete kesinlikle katılıyorum cevabı veren öğrenci sayısının düşük olması, öğrencilerde görev bilincinin yeteri kadar oluşmadığı yönünde değerlendirilebilmektedir.

“Mesleğimde yükselme ve terfi imkanları kısıtlıdır.” ifadesinde verilen yanıtlar, %69,3 (n=278) kişinin kesinlikle katılmadığını, %2,5 (n=10) kişinin katılmadığını, %10,7 (n=43) kişinin kararsız kaldığını, % 8,0 (n=32) kişinin katıldığını, %9,5 (n=38) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre ankete katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun gastronomi alanında, mesleklerinde yükselme ve terfi imkanının kısıtlı olduğunu düşünmedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğim ile ilgili çalışabileceğim iş alanları/iş yerleri çok kısıtlıdır.” ifadesinde verilen yanıtlar, 72,1 (n=289) kişinin kesinlikle katılmadığını, %3,0 (n=12) kişinin katılmadığını, % 4,2 (n=17) kişinin kararsız kaldığını, % 7,7 (n=31) kişinin katıldığını, %13,0 (n=52) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğu meslekleri ile ilgili çalışabilecekleri iş alanları/ iş yerlerini kısıtlı görmedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğimin saygı değer meslekler arasında olduğunu düşünüyorum.” ifadesine verilen yanıtlar, % 70,8 (n=284) kişinin kesinlikle katılmadığını, %1,7 (n=7) kişinin katılmadığını, %3,7 (n=15) kişinin kararsız kaldığını, %6,2 (n=25) kişinin katıldığını ve %17,5 (n=70) kişinin ise kesinlikle ortaya koymaktadır. Bu verilere göre ankete katılan katılımcıların büyük çoğunluğunun mesleklerinin saygı değer bir meslek olduğunu düşünmedikleri gözlemlenmektedir.

“İsteyerek bu işi seçmedim ama işimi seviyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, %83,8 (n=336) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 4,0 (n=16) kişinin katılmadığını, %5,7 (n=23)

kişinin kararsız kaldığını, % 2,5 (n=10) kişinin katıldığını, %4,0 (n=16) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun bu ifadeye katılmadıkları gözlemlenmektedir.

“Mesleğim sayesinde insanlığa hizmet ettiğimi düşünüyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, %71,3 (n=286) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 0,5 (n=16) kişinin katılmadığını, %5,7 (n=23) kişinin kararsız kaldığını, % 2,5 (n=10) kişinin katıldığını, %4,0 (n=16) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun meslekleri sayesinde insanlığa hizmet ettiklerini düşünmedikleri gözlemlenmektedir.

“İstesem de istemesem de şartlar mesleği yapmamı gerektiriyor.” ifadesinde verilen yanıtlar, %77,8 (n=312) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 5,0 (n=20) kişinin katılmadığını, %4,2 (n=17) kişinin kararsız kaldığını, % 7,5 (n=30) kişinin katıldığını, % 5,5 (n=22) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan 401 katılımcıdan 312’sinin bu ifadeye katılmadığı, 22 kişinin ise kesinlikle katıldığı gözlemlenmektedir. Kararsız kalan öğrenci sayısının ise 17 kişi olduğu gözlemlenmektedir. Bu ifadeyle öğrencilerin meslek seçimi yaparken belirli koşullar doğrultusunda meslek seçimlerini yapmadıkları değerlendirilmektedir.

“Bu mesleği yapanlar arasında olmak beni mutlu ediyor.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 69,8 (n=280) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,7 (n=7) kişinin katılmadığını, %4,5 (n=18) kişinin kararsız kaldığını, % 5,5 (n=22) kişinin katıldığını, % 18,5 (n=74) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, kesin bir ifade ile bu mesleği yapan bireylerle bir arada olmaktan mutluluk duyan katılımcı sayısının 74 kişi iken, bu mesleği yapanlar arasında olmaktan mutluluk duyamayan katılımcı sayısının ise kesin bir ifadeyle 280 kişi olduğu gözlemlenmektedir. Bu da öğrencilerin sektör içerisinde birlikte çalıştığı şefler ile yeteri kadar mutlu bir ortamda çalışmadıklarını göstermektedir.

“Keşke başka bir alanda eğitim alsaydım ve başka bir mesleğim olsaydı.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 71,1 (n=285) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 2,5 (n=10) kişinin katılmadığını, %3,0 (n=12) kişinin kararsız kaldığını, % 5,5 (n=22) kişinin katıldığını, % 18,0 (n=72) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun başka bir alanda eğitim almak ve başka bir meslek seçimi yapmak istemedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğimi yaparken başarılı olduğumu düşünmek beni mutlu ediyor.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 69,8 (n=280) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,0 (n=4) kişinin katılmadığını, %4,0 (n=16) kişinin kararsız kaldığını, % 4,2 (n=17) kişinin katıldığını, % 20,9

(n=84) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, ankete katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleklerini yaparken bireylerin başarılı olma kriterinin onları mutlu etmediği gözlemlenmektedir.

“Mesleğimin çok değerli olduğunu düşünüyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 70,3 (n=282) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,5 (n=6) kişinin katılmadığını, %3,0 (n=12) kişinin kararsız kaldığını, % 8,2 (n=33) kişinin katıldığını, % 17,0 (n=68) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, katılımcıların 282’sinin mesleklerini değerli bulmadıkları gözlemlenmektedir. Bu doğrultuda kararsız olanların sayısı 33 iken kesin bir ifade ile mesleklerini değerli bulan katılımcı sayısı 68’dir. Bu da ortaöğretim düzeyinde okuyan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun seçmiş oldukları mesleklere değer vermediklerini göstermektedir.

“Mesleğimi yaparak her ay düzenli olarak para/maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 68,8 (n=276) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,5 (n=6) kişinin katılmadığını, %6,5 (n=26) kişinin kararsız kaldığını, % 9,2 (n=37) kişinin katıldığını, % 14,0 (n=56) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun her ay düzenli olarak para/maaş almak konusuna katılmadıklarını göstermektedir.

“Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 71,3 (n=286) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,0 (n=4) kişinin katılmadığını, % 5,7 (n=23) kişinin kararsız kaldığını, % 11,5 (n=46) kişinin katıldığını, % 10,5 (n=42) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, katılımcıların 286’sının gelecek için mesleklerine güvenmedikleri gözlemlenmektedir. Katılımcılardan yalnızca 42 kişinin güvenle bakıyor olması mesleğin gelecek adına güven teşkil etmediği şeklinde yorumlanabilmektedir.

“Emekli olduğumda maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 72,3 (n=290) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 2,0 (n=8) kişinin katılmadığını, %8,5 (n=34) kişinin kararsız kaldığını, % 10,2 (n=41) kişinin katıldığını, % 7,0 (n=28) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun maaş konusunda güven duymadıklarını ve emeklilik yıllarında da aynı güvence ile yaşayabileceklerini düşünmediklerini göstermektedir.

“Benim yapabileceğim en iyi iş, mesleğimi yapmaktır.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 71,3 (n=286) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,7 (n=21) kişinin katılmadığını, % 5,2 (n=21) kişinin kararsız kaldığını, % 4,2 (n=17) kişinin katıldığını, % 17,5 (n=70) kişinin

kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, 401 katılımcıdan 286 katılımcının yapabilecekleri en iyi işin bu meslek olduğunu düşünmedikleri gözlemlenmektedir. 21 kişinin kararsız olduğu ve 70 kişinin ise kesin bir ifade ile yapabilecekleri en iyi işin bu olduğunu düşündükleri gözlemlenmektedir.

“Şu anda yapmakta olduğum mesleğimden vazgeçip başka konuda bir iş yapabilirim.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 71,3 (n=286) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 10,0 (n=40) kişinin katılmadığını, % 5,2 (n=21) kişinin kararsız kaldığını, % 4,0 (n=16) kişinin katıldığını, % 9,5 (n=38) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun başka bir mesleği tercih etmedikleri gözlemlenmektedir. Yalnızca 38 kişinin kesin bir ifade ile farklı bir mesleği seçtiği gözlemlenmektedir.

“Mesleğimi yaparken hayatta bana düşen görevi yaptığımı bilmek beni mutlu ediyor.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 68,8 (n=276) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 2,5 (n=10) kişinin katılmadığını, % 5,0 (n=20) kişinin kararsız kaldığını, % 6,2 (n=25) kişinin katıldığını, % 17,5 (n=70) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan 401 kişiden 276’sının ifadeye katılmadığı ve hayatta bireylere düşen görevleri yaptıklarını bilmekten mutlu olmadıklarını ifade etmektedirler. Bununla birlikte kesin bir dille bu ifadeye katılan kişi sayısı 70, kararsız kalan kişi sayısı ise 20 şeklinde ifade edilebilmektedir.

“Mesleğimin çok zevkli bir iş olduğunu düşünüyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 70,8 (n=284) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 2,2 (n=9) kişinin katılmadığını, %4,0 (n=16) kişinin kararsız kaldığını, % 8,0 (n=32) kişinin katıldığını, % 15,0 (n=60) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre anket çalışmasına katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleklerinin çok zevkli bir iş olmadığını düşündükleri şeklinde gözlemlenmektedir. Bununla birlikte yalnızca 60 kişinin yapmış oldukları mesleklerden çok zevk aldıklarını düşündükleri gözlemlenmektedir.

“Bu mesleği yaparken çevremde saygı görmek hoşuma gidiyor.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 69,8 (n=280) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,0 (n=4) kişinin katılmadığını, %4,2 (n=17) kişinin kararsız kaldığını, % 6,5 (n=26) kişinin katıldığını, % 18,5 (n=74) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, 401 toplam katılımcıdan 280 kişinin ifadeye katılmadığı ve mesleği yaparken saygı görmekten dolayı hoşlanmadıkları gözlemlenmektedir. Bununla birlikte, mesleği yaparken çevresinden saygı görmekten hoşlanan öğrencilerin sayısı ise kesin bir ifade ile 74 katılımcı şeklinde yorumlanabilmektedir.

4.7.3. Kariyer Niyetine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin kariyer niyetlerine ilişkin bulgular ve sonuçlar aşağıda belirtilmektedir.

Tablo 4.3 Katılımcıların Kariyer Niyetlerine İlişkin Bulgular

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum				↔		Kesinlikle Katılıyorum			
	1		2		3		4		5	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Mezun olduktan sonra aşçılık yapmayı düşünüyorum.	290	72,3	5	1,2	21	5,2	18	64,5	67	16,7
2. Aşçı olarak uzun yıllar çalışmayı düşünüyorum.	293	73,1	6	1,5	18	4,5	34	8,5	50	12,5
3. Aşçılık mesleğinde kariyer yapmanın bana çok şey katacağını düşünüyorum.	280	69,8	16	4,0	19	4,7	24	6,0	62	15,5
4. Mezun olduktan sonra ne iş yapacağımı biliyorum.	273	68,1	24	6,0	27	6,7	19	4,7	58	14,5

Anket bulgularına göre, katılımcıların kariyer niyetlerine olan ilişkileri incelenmiş ve belirtilen ifadeler kariyer niyetlerinin ne doğrultuda olduğunu göstermektedir.

“Mezun olduktan sonra aşçılık yapmayı düşünüyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 72,3 (n=290) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,2 (n=5) kişinin katılmadığını, % 5,2 (n=21) kişinin kararsız kaldığını, % 64,5 (n=18) kişinin katıldığını, % 16,7 (n=67) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, anket çalışmasına katılan bireylerin büyük bir çoğunluğunun okuldan mezun olduktan sonrasında aşçılık mesleğini yapmayı istemedikleri şeklinde yorumlanmaktadır.

“Aşçı olarak uzun yıllar çalışmayı düşünüyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 72,3 (n=293) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 1,5 (n=6) kişinin katılmadığını, % 4,5 (n=18) kişinin kararsız kaldığını, % 8,5 (n=34) kişinin katıldığını, % 12,5 (n=50) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, 401 katılımcıdan 293 katılımcının bu ifadeye kesin bir şekilde katılmadığı gözlemlenmektedir. Katılımcılardan 18 kişiyi kararsız olduğu ve 50 kişinin ise kesin bir ifade ile mesleklerini uzun yıllar boyunca sürdüreceklerini ifade ettikleri gözlemlenmektedir.

“Aşçılık mesleğinde kariyer yapmanın bana çok şey katacağını düşünüyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 69,8 (n=280) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 4,0 (n=16) kişinin katılmadığını, % 4,7 (n=19) kişinin kararsız kaldığını, % 6,0 (n=24) kişinin katıldığını, % 15,5 (n=62) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre,

katılımcıların büyük bir çoğunluğunun aşçılık mesleğinde kariyer yapmanın bireylere çok şey katacağı düşüncesine sahip olmadıkları gözlemlenmektedir.

“Mezun olduktan sonra ne iş yapacağımı biliyorum.” ifadesinde verilen yanıtlar, % 68,1 (n=273) kişinin kesinlikle katılmadığını, % 6,0 (n=24) kişinin katılmadığını, % 6,7 (n=27) kişinin kararsız kaldığını, % 4,7 (n=19) kişinin katıldığını, % 14,5 (n=58) kişinin kesinlikle katıldığını ortaya koymaktadır. Bu verilere göre, 401 katılımcıdan 273 kişinin bu ifadeye katılmadığı ve mezun olduktan sonra ne iş yapacaklarını bilmedikleri gözlemlenmektedir.

Tablo 4.4 Katılımcıların Kariyer Niyetlerine İlişkin Bulgular

İFADELER	Evet		Hayır	
	N	%	n	%
1. Bugün yeniden tercih yapacak olsanız aşçılık mesleğini seçer miydiniz?	100	24,9	301	75,1
2. Aşçılık bölümünü seçtiğinize pişman mısınız?	297	74,1	104	25,9
3. Aşçılığı ömür boyu yapmak istiyor musunuz?	81	20,2	320	79,8
4. Lise eğitimi bitince aşçılık ile ilgili bir yüksek öğretim programına devam etmeyi düşünüyor musunuz?	97	24,2	304	75,8

“Bugün yeniden tercih yapacak olsanız aşçılık mesleğini seçer misiniz?” sorusuna “Evet.” yanıtını veren %24,9 (n=100) kişi olmakla birlikte, bu soruya “Hayır.” yanıtını veren %75,1 (n=301) kişi bulunmaktadır. Bu verilere göre, katılımcıların kariyer niyetlerine ilişkin bulgularda bu mesleği yeniden tercih etmek istemedikleri gözlemlenmektedir.

“Aşçılık bölümünü seçtiğinize pişman mısınız?” sorusuna “Evet.” yanıtını veren % 74,1 (n=297) kişi olmakla birlikte, bu soruya “Hayır.” yanıtını veren % 25,9 (n=104) kişi bulunmaktadır. Bu veriler doğrultusunda aşçılık bölümünü seçtiği için pişmanlık duyan öğrenci sayısının oldukça fazla olduğu gözlemlenmektedir.

“Aşçılığı ömür boyu yapmak istiyor musunuz?” sorusuna “Evet.” yanıtını veren % 20,2 (n=81) kişi olmakla birlikte, bu soruya “Hayır.” yanıtını veren %79,8 (n=320) kişi bulunmaktadır. Verilen cevaplara göre, aşçılık mesleğini ömür boyu yapmak istemeyen öğrenci sayısının isteyenlerin sayısına göre oldukça fazla olduğu gözlemlenmektedir. “Lise eğitimi bitince aşçılık ile ilgili bir yüksek öğretim programına devam etmeyi düşünüyor musunuz? ” sorusuna “Evet.” yanıtını veren %24,2 (n=97) kişi olmakla birlikte, bu soruya

“Hayır.” yanıtını veren %75,8 (n=304) kişi bulunmaktadır. Bu verilere göre, yükseköğretim düzeyine geçtiklerinde aşçılık bölümünü seçmeyerek öğrenci sayısının seçecek öğrenci sayısına oranla daha fazla olduğu gözlemlenmektedir.

4.8. Modele İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırmada aşçılık mesleğine yönelik motivasyonun kariyer yapma niyeti üzerindeki etkisini ölçmeden önce literatürde önerildiği şekilde (Anderson ve Gerbing, 1988) iki aşamalı bir yaklaşım benimsenmiş ve ilk aşamda doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları toplanan verilerin oluşturulan model ile ne derecede örtüştüğünü göstermektedir. Hair vd. (2005) her bir ölçekte yer alan ifadelerinin faktör yüklerinin minimum 0.50 ve üzeri bir değer alması gerekliliğini iddia etse de ideal değer 0.70 ve üzeri bir değer olması literatürde kabul edilmektedir. Bu bilgidен hareketle bu araştırmada faktör yükleri minimum 0.70 olarak belirlenmiş ve altında kalan değerlerin araştırma analizinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Sonuç olarak mesleki motivasyon ölçeğindeki 5 ifade analizlerden çıkartılarak (ifade 3: Mesleğimde yükselme ve terfi imkanları kısıtlıdır; ifade 4: Mesleğim ile ilgili çalışabileceğim iş alanları/iş yerleri çok kısıtlıdır; ifade 6: İsteyerek bu mesleği seçmedim ama şimdi seviyorum; ifade 8: İstesem de istemesem de şartlar mesleği yapmamı gerektiriyor; ifade 17: Şu anda yapmakta olduğum mesleğimden vazgeçip başka konuda bir iş yapabilirim) geriye kalan mesleki motivasyon ölçeğinden 16 kariyer niyetinden 4 ifade olmak üzere 20 ifade ile araştırmaya devam edilmiştir. Anderson ve Gerbing (1988) doğrulayıcı faktör analizinde uyum iyilik değerlerinin belirli standartların üzerinde olması gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bu noktada düşük faktör yüklerine sahip ifadelerin çıkartıldıktan sonra elde edilen uyum iyilik değerleri verilerin iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir ($\chi^2/df = 2.193$, IFI = 0.905, TLI = 0.912, CFI = 0.906, RMSEA = 0.067). Bir diğer ifadeyle iki faktörlü gizil yapı toplanan verilerce desteklenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar Tablo 4.5’te gösterilmektedir.

Tablo 4.5 Yapısal Model Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

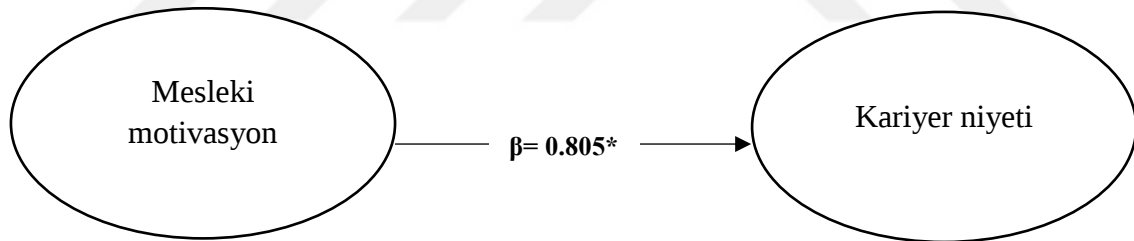
Faktörler/İfadeler	Standard yükler	t-value	R ²	CR	AVE	CA
Mesleki motivasyon				0.966	0.816	0.958
Mesleğimi seviyorum.	0.943	48.303*	0.88			
Mesleğimin gereklerini/görevimi eksiksiz yaptığımı düşünmek hoşuma gidiyor.	0.960	55.270*	0.92			
Mesleğimin saygı değer meslekler arasında olduğunu düşünüyorum.	0.860	31.700*	0.74			
Mesleğim sayesinde insanlığa hizmet ettiğimi düşünüyorum.	0.920	41.870*	0.84			
Bu mesleği yapanlar arasında olmak beni mutlu ediyor.	0.973	62.579*	0.94			
Keşke başka bir alanda eğitim alsaydım ve başka bir mesleğim olsaydı.	0.799	25.545*	0.63			
Mesleğimi yaparken başarılı olduğumu düşünmek beni mutlu ediyor.	0.973	62.497*	0.94			
Mesleğimin çok değerli olduğunu düşünüyorum.	0.946	49.657*	0.89			
Mesleğimi yaparak her ay düzenli olarak para/maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor.	0.936	46.205*	0.87			
Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.	0.947	39.289*	0.89			
Emekli olduğumda maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.	0.904	38.428*	0.81			
Benim yapabileceğim en iyi iş, mesleğimi yapmaktır.	0.860	35.351*	0.72			
Bir mesleğe sahip olmak insana altın bileziktir.	0.824	27.765*	0.67			
Mesleğimi yaparken hayatta bana düşen görevi yaptığımı bilmek beni mutlu ediyor.	0.938	46.833*	0.88			
Mesleğimin çok zevkli bir iş olduğunu düşünüyorum.	0.878	38.163*	0.75			
Bu mesleği yaparken çevremde saygı görmek hoşuma gidiyor.	0.760	28.123*	0.68			
Kariyer Niyeti				0.959	0.871	0.964
Mezun olduktan sonra aşçılık yapmayı düşünüyorum.	0.959		0.92			
Aşçı olarak uzun yıllar çalışmayı düşünüyorum.	0.959	60.509*	0.91			
Aşçılık mesleğinde kariyer yapmanın bana çok şey katacağını düşünüyorum.	0.977	58.746*	0.94			
Mezun olduktan sonra ne iş yapacağımı biliyorum.	0.832	27.272*	0.69			

*p < .001

Tablodaki değerler incelendiğinde hesaplanan t değerlerinin tümünün $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı olmasından dolayı kabul edilebilir olduğu söylenebilir. Ayrıca kullanılan iki ölçeğin güvenirliklerinin belirlenebilmesi için cronbach alpha değerleri incelenmiş ve mesleki motivasyon ölçeğinin 0.958, kariyer yapma niyetinin ise 0.964 olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler kabul edilebilir sınırların üzerindedir (Hair vd., 2011). Ek olarak yakınsak geçerlik ve birleşim geçerliliği değerlerinin incelenmesi için AVE ve CR değerleri hesaplanmış ve AVE değerlerinin minimum değer olan 0.50'nin ve CR değerlerinin minimum 0.70'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar ışığında elde edilen verilerin doğrulayıcı faktör analizi skorlarının tatmin edici düzeyde olduğuna karar verilmiştir.

4.9. Hipotez Testleri

Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen tatmin edici sonuçlardan sonra araştırmanın ikinci süreci olan hipotez testlerinin belirlenmesine geçilmiştir. Bu kapsamda, hipotez testleri için kurulan regresyon modelinden elde edilen sonuçlar tatmin edici düzeyde olup doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir ($\chi^2/df = 2.193$, IFI = 0.907, TLI = 0.911, CFI = 0.906, RMSEA = 0.067). Öğrencilerin mesleki motivasyon düzeylerinin kariyer niyetleri üzerine etkisine yönelik araştırma sonucu Şekil 4.1'de yer almaktadır.



* $p < 0.001$

Şekil 4.1 Hipotez Testi Sonuçları

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin açıcılık mesleğine yönelik motivasyon düzeylerinin kariyer yapma niyeti üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir ($\beta = 0.805$, $t = 52.695$, $p < 0.001$). Bir diğer ifade ile öğrencilerin mesleki motivasyonlarında meydana gelen bir birimlik olumlu değişim kariyer yapma niyetlerini %80 oranında arttırmaktadır. Bu sonuca bağlı olarak araştırma hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 4.6 Cinsiyete Göre Mesleki Motivasyon ve Kariyer Niyetleri Algılarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Gruplar	n	$\bar{X}$	S.S.	t	P
Mesleki motivasyon	Kadın	170	1.805	1.351	2,983	0,026
	Erkek	231	2.396	1.348		
Kariyer niyeti	Kadın	170	1.833	0.456	2.862	0,041
	Erkek	231	2.260	0.442		

Tablo 4.6’de öğrencilerin cinsiyetlerine göre motivasyon ve kariyer niyetleri incelenmiştir. Tablo sonuçlarına göre hem mesleki motivasyon düzeyleri hem de kariyer niyetleri öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda tablo sonuçlarından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre mesleki motivasyon düzeylerinin ve kariyer niyetlerinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.7 Sınıfa Göre Mesleki Motivasyon ve Kariyer Niyetleri Algılarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Gruplar	n	$\bar{X}$	S.S.	F	P
Mesleki motivasyon	10. sınıf	107	3.903	0.598	914.619	,000
	11. sınıf	148	1.234	0.755		
	12. sınıf	146	1.058	0.240		
Kariyer niyeti	10. sınıf	107	3.946	0.930	536.548	,000
	11. sınıf	148	1.287	0.947		
	12. sınıf	146	1.039	0.148		

Öğrencilerin sınıflarına göre mesleki motivasyon düzeylerinin ve kariyer niyetlerinin ne derecede farklılaştığını tespit edebilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde okula daha yeni başlayan öğrencilerin motivasyon ve kariyer niyetleri daha yüksekken sınıflar yükseldikçe her iki değişkenin de düştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4.8 Staj Yapma Durumlarına Göre Mesleki Motivasyon ve Kariyer Niyetleri Algılarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Gruplar	n	$\bar{X}$	S.S.	t	P
Mesleki motivasyon	Staj yapan	356	1.622	1.175	18.713	0,000
	Staj yapmayan	45	3.943	0.719		
Kariyer niyeti	Staj yapan	356	1.629	1.246	15.091	0,000
	Staj yapmayan	45	4.094	1.001		

Tablo 4.8’de öğrencilerin staj yapma durumlarına göre motivasyon ve kariyer niyetlerinin incelenmesi için t testi uygulanmıştır. Tablo sonuçları hem mesleki motivasyon düzeyleri hem de kariyer niyetleri öğrencilerin staj yapma durumlarına göre farklılık gösterdiğine işaret etmektedir. Aynı zamanda tablo sonuçlarından staj yapan öğrencilerin staj yapmayan öğrencilere göre mesleki motivasyon düzeylerinin ve kariyer niyetlerinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

SONUÇ

Eğitim; insanlık var olduğu ilk günden bu yana var olan hem bireylerin hem de toplumların yaşadıkları kültür, gelenek, görenek, ahlak kuralları ve toplumsal kurallar vb. olgular çerçevesinde daimi olarak kendilerini eğitime ve bu doğrultuda gelişim gösterme sürecidir. İnsanlık tarihinden bugüne eğitimin sistemleşmesi ve zorunlu hale gelmesi, bireylerin gelişimini destekleyebilmek ve geleceklerini şekillendirebilmek adına insanlık için sunulmuş en faydalı hizmetlerden biri haline gelmektedir. Tüm bunlarla birlikte bir meslek seçimi yapmanın eğitim yolundan geçerek insanlığa sunulması da bireylerin geleceklerini şekillendirme noktasında oldukça fayda sağlamaktadır. Gelişmekte olan ve gelişmiş ülkeler ekonomik olarak gelişmenin, kalkınmanın sağlanması ve sürdürülmesi için mesleki eğitimin her seviyesinde mesleki eğitime büyük önem vermekte ve daha da gelişmesi için büyük uğraşlar vermektedir (Berk ve Adıgüzel, 2009:221). Bireylerin meslek seçimlerini eğitim hayatları içerisinde yapması, kariyer planlamalarını henüz ortaöğretim düzeyinde oluşturmaları, bireylerin sistemsal bir şekilde gelecek şekillendirmelerinde oldukça etken bir yol oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, gastronomi eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin mesleki motivasyon ve kariyer niyetlerine ilişkisi analiz edilmiş ve yapılan anket çalışmasıyla öğrencilerin mesleki motivasyon ve kariyer niyetlerinin boyutları ölçülmüştür. Gastronomi alanı emek yoğun çalışan ve iş akış potansiyeli çok yüksek olan bir sektördür. Bu sektöre uygun öğrenci yetiştirmek ve mesleki motivasyonları yüksek tutmak bu doğrultuda kariyer tasarılarını düzenlemek gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı; gastronomi alanında eğitim gören öğrencilerin çeşitli demografik özelliklerine göre mesleki motivasyonlarının ne düzeyde olduğunu öğrenmek ve bu motivasyon ile kariyer niyetleri arasındaki ilişkiyi analiz etmektir. Öğrencilerin demografik özellikleri incelediğinde ilk olarak cinsiyet bakımından çalışmaya katılan erkek öğrencilerin sayısı 231, kadın öğrencilerin sayısı ise 170 olarak tespit edilmiştir. Yaş grupları incelendiğinde, 14 yaş grubu katılımcı sayısı 8, 15 yaş grubu katılımcı sayısı, 114, 16 yaş grubu katılımcı sayısı 119, 17 yaş grubu katılımcı sayısı 144, 18 yaş ve üzeri katılımcı sayısı ise 16 şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaş grupları büyüdükçe katılım miktarının arttığı gözlemlenmektedir. Bunun temel sebebi; öğrencilerin okulda aldıkları eğitim ile işletmelerde gördükleri staj eğitimi doğrultusunda mesleki tecrübe sahibi olmalarından kaynaklandığı gözlemlenmektedir.

Yapılan çalışmada katılımcıların mesleki motivasyonlarına yönelik bazı bulgular tespit edilmiştir. Anket çalışmasında öğrencilere bazı ifadeler sorulmuş ve bu doğrultuda motivasyon düzeyleri gözlemlenmiştir. Bu ifadeler ve bulguları şu şekildedir:

“Mesleğimi seviyorum.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan yalnızca 61 kişinin bu ifadeye kesin bir şekilde katıldığı, 292 kişinin ise kesin bir ifadeyle katılmadığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen cevap ile büyük oranda katılımcıların aşçılık mesleğini sevmedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğimin gereklerini/görevini eksiksiz yaptığımı düşünmek hoşuma gidiyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 280 katılımcının bu ifadeye kesin bir şekilde katılmadığı, 66 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeyle büyük oranda katılımcılarda görev bilincinin yeteri kadar oluşmadığı ve görev bilinci ile ilgili olarak hoşnutsuzluk durumunun da var olmadığı gözlemlenmektedir.

“Mesleğimde yükselme ve terfi imkanları kısıtlıdır.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 278 katılımcının bu ifadeye kesin bir şekilde katılmadığı, 38 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun meslekte yükselme/ terfi alma noktasında kısıtlı imkanlara sahip olmadıklarını düşündükleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğim ile ilgili çalışabileceğim iş alanları/iş yerleri çok kısıtlıdır.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 289 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 52 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen cevap ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun gastronomi alanında iş imkanı bulabileceklerine dair düşünceye sahip oldukları gözlemlenmektedir.

“Mesleğimin saygı değer meslekler arasında olduğunu düşünüyorum.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 284 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 70 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen cevap ile büyük oranda katılımcıların bu mesleği saygı değer bir meslek olarak görmedikleri gözlemlenmektedir.

“İsteyerek bu işi seçmedim ama işimi seviyorum.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 336 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 16 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen cevap ile büyük oranda katılımcıların mesleklerini kendi istekleri ile seçtikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğim sayesinde insanlığa hizmet ettiğimi düşünüyorum.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 286 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 16 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen cevap ile katılımcıların

büyük bir çoğunluğunun seçtikleri meslek ile insanlığa hizmet ettiklerini düşünmedikleri gözlemlenmektedir.

“İstesem de istemesem de şartlar mesleği yapmamı gerektiriyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 312 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 22 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu bu ifadeyle, meslek seçimlerinin belirli şartlar altında yapılmadığını göstermektedirler. “Bu mesleği yapanlar arasında olmak beni mutlu ediyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 280 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 74 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen cevap ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun seçmiş oldukları bu meslek ile mutlu olmadıkları gözlemlenmektedir. “Keşke başka bir alanda eğitim alsaydım ve başka bir mesleğim olsaydı.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 285 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 72 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun başka bir alanda eğitim almak istemedikleri ve başka bir meslek seçmek istemedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğimi yaparken başarılı olduğumu düşünmek beni mutlu ediyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 280 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 84 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile bu mesleği seçen katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleklerini icra ederken oluşturdukları başarı kriteri ile mutluluk tespitini yapmadıkları gözlemlenmektedir. “Mesleğimin çok değerli olduğunu düşünüyorum.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 282 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 68 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun seçmiş oldukları mesleklerini değerli görmedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğimi yaparak her ay düzenli olarak para/maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 276 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 56 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun maaş/para konusunda her ay düzenli olarak kazanç sağlayamayacaklarına dair inançlarının mevcut olduğu gözlemlenmektedir. “Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 286 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 42 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleklerinin geleceğe güvence olabileceği inancına hakim olmadıkları gözlemlenmektedir.

“Emekli olduğumda maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 290 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 28 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun emeklilik yıllarında maaş konusunda kendilerini güvence altında hissetmedikleri gözlemlenmektedir. “Benim yapabileceğim en iyi iş, mesleğimi yapmaktır.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 286 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 70 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun bu mesleği yapmanın kendileri için en iyi iş olduğunu düşünmediklerini göstermektedir.

“Şu anda yapmakta olduğum mesleğimden vazgeçip başka konuda bir iş yapabilirim.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 286 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 38 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun şu an yapmakta oldukları mesleklerinden vazgeçip başka bir mesleği icra etmeyi düşünmedikleri gözlemlenmektedir.

“Mesleğimi yaparken hayatta bana düşen görevi yaptığımı bilmek beni mutlu ediyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 276 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 70 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun hayatta bireylere düşen görevleri yaptıklarını bilmekten mutlu olmadıklarını göstermektedir.

“Mesleğimin çok zevkli bir iş olduğunu düşünüyorum.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 284 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 60 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun yapmış oldukları mesleklerinin zevkli bir iş olduğunu düşünmedikleri gözlemlenmektedir. “Bu mesleği yaparken çevremde saygı görmek hoşuma gidiyor.” ifadesi katılımcılara sorulmuş ve 401 katılımcıdan 280 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 74 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleklerini icra ederken çevrelerinden saygı görmenin onları hoşnut etmediği düşüncesine sahip oldukları gözlemlenmektedir.

Yukarıda verileri sunulmuş anket çalışması bulguları incelendiğinde katılımcıların, bu mesleği her ne kadar kendileri de seçmiş olsalar mesleklerine dair sevgi beslemedikleri, gelecek için mesleklerini sürdürülebilir bir noktada görmedikleri ve bununla ilgili kaygı duydukları gözlemlenmektedir. Mesleklerinde çalışma alanlarının kısıtlı olmadığını düşünseler de güvence altında hissetmedikleri gerekçesi ile mesleklerine devam etmek istemeyenler oldukça fazladır. Yapılan çalışmalar göstermektedir ki; ortaöğretim düzeyinde

gastronomi alanında okuyan öğrencilerin bu alana duydukları motivasyon ve kariyer niyetleri istenilen ve beklenilenden daha düşüktür. Öğrencilerin mesleklerine olan ilgilerinin ve beklentilerinin düşük olması bu meslekteki başarılarını da aynı oranda etkilemektedir. Okullardan aldıkları eğitim ve bunun yanında işletmelerde yaptıkları staj ile öğrencilerin mesleki motivasyonlarının ve seçtikleri mesleğe yönelik kariyer niyetlerinin olumlu yönde gelişim göstermesi, mesleği sevmeleri ve benimsemeleri beklenmektedir. Tüm bunlarla birlikte ortaöğretim düzeyinde seçtikleri mesleğin gelecek yıllarda da yaşantılarını sürdürebilmek adına seçtikleri meslek olabilmesi umut edilmektedir. Fakat tüm bunlarla birlikte anket sonuçları da gösteriyor ki öğrencilerin lise düzeyinde seçtikleri bu meslek daimi bir koşulda sürdürülemeyecek boyuttadır. Bunun birçok sebebi vardır; okulda aldıkları eğitimlerin yetersizliği, öğretmenin yeteri kadar donanımlı olmayışı ya da öğrenciye mesleği sevdirmeye dair çalışmalar yapmayışı, okulda yeterli materyal olmayışı gibi tüm bunların yanında stajyer olarak gittikleri işletmelerde öğrencilerin maruz kaldıkları mobbingler, seviyelerine uygun iş vermeyen şefler ile çalışıyor olmaları, işletmelerde emek- yoğun fazla çalışıyor olmaları, bunun yanı sıra aşırı yoğun olan işletmelerde yeteri kadar iş öğrenemiyor oluşları gibi birçok sebep öğrencilerin bu mesleği seçme, bu mesleği yaşantıları boyunca sürdürülebilir boyutlara taşıma gibi konularda zorlandıklarını ve istekli olmadıklarını göstermektedir.

Katılımcıların kariyer niyetlerine ilişkin bulguları incelendiğinde ise; katılımcılara yöneltilen “Mezun olduktan sonra aşçılık yapmayı düşünüyorum.” ifadesine katılımcıların verdikleri yanıtlar şu şekildedir: 401 toplam katılımcıdan 290 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 67 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mezuniyet sonrasında meslek yaşantılarını bu alan üzerinden sürdürmeyi düşünmedikleri gözlemlenmektedir.

“Aşçı olarak uzun yıllar çalışmayı düşünüyorum.” ifadesine katılımcıların verdikleri yanıtlar şu şekildedir: 401 toplam katılımcıdan 293 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 50 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun aşçı olarak çalışmayı uzun yıllar boyunca sürdürmek istemedikleri gözlemlenmektedir. “Aşçılık mesleğinde kariyer yapmanın bana çok şey katacağını düşünüyorum.” ifadesine katılımcıların verdikleri yanıtlar şu şekildedir: 401 toplam katılımcıdan 280 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 62 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun bu mesleğin onlara bir çok şey katacağı düşüncesinde olmadıklarını göstermektedir. “Mezun olduktan sonra ne iş yapacağımı biliyorum.” ifadesine katılımcıların verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

401 toplam katılımcıdan 273 katılımcının kesin bir ifade ile katılmadığı, 58 katılımcının ise kesin bir ifade ile katıldığı tespit edilmiştir. Bu ifadeye verilen yanıt ile katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mezun olduktan sonra hangi işi yapacakları konusunda fikir sahibi olmadıkları gözlemlenmektedir.

“Bugün yeniden tercih yapacak olsanız aşçılık mesleğini seçer misiniz?” ifadesine “Evet.” cevabını veren katılımcıların sayısı 100 iken “Hayır.” Cevabını veren katılımcı sayısının ise 301 olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun bu mesleği yeniden tercih etmek istemedikleri gözlemlenmektedir. “Aşçılık bölümünü seçtiğinize pişman mısınız?” sorusuna “Evet.” yanıtını veren katılımcıların sayısı 297 iken “Hayır.” Cevabını veren katılımcı sayısının ise 104 olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun bu mesleği seçtiklerine pişman oldukları gözlemlenmektedir.

“Aşçılığı ömür boyu yapmak istiyor musunuz?” sorusuna “Evet.” yanıtını veren katılımcıların sayısı 81 iken “Hayır.” Cevabını veren katılımcı sayısının ise 320 olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun bu mesleği ömür boyu yapmak istemedikleri gözlemlenmektedir. “Lise eğitimi bitince aşçılık ile ilgili bir yüksek öğretim programına devam etmeyi düşünüyor musunuz?” ifadesine “Evet.” yanıtını veren katılımcıların sayısı 97 iken “Hayır.” Cevabını veren katılımcı sayısının ise 304 olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun yükseköğrenim düzeyinde bu alandan devam etmek istemedikleri gözlemlenmektedir.

Tüm bu olumsuzlukların giderilmesine adına yapılabilecek çalışmalar mevcuttur. Bu çalışma doğrultusunda öğrencilerin mesleki motivasyonlarının yükseltilebilmesi ve kariyer niyetlerinin bu meslek adına olumlu yönde değiştirilebilmesi adına öneriler şu şekildedir:

- Okuldaki mesleki eğitim sisteminin daha kuvvetli hale getirilmesi, müfredatın gastronomi alanının gerçek niteliklerine göre uyarlanması,
- Mesleki eğitim verecek öğretmenlerin bu alan üzerinde yalnızca teorik değil pratik yönde de kendilerini geliştirmeleri için devlet desteğinin verilmesi,
- Okullardaki atölyelerin öğrenciler için yeteri kadar materyal ile donatılması ve eğitim için eksikliklerin giderilmesi,
- Staj eğitimi verecek olan işletmelerdeki şeflerin usta öğretici niteliklerinin olması ve bunun devlet tarafından denetlenmesi,
- Staj eğitiminde öğrencilerin maruz kalacakları mobbing, taciz, şiddet gibi durumların bu durum oluşmadan öncesinde gerekli tedbirlerin mesleki eğitim kurumu tarafından alınması ve öğrencinin bu konuda motivasyonunun düşmemesi adına desteklenmesi,

- Öğrencilerin sektörün gerekliliği olan emek yoğun çalışma temposuna kademeli olarak alıştırılması ve bununla birlikte bedensel ve ruhsal bütünlüklerine zarar vermeyecek şekilde çalıştırılmalarına kurumlarca dikkat edilmesi vb.

Eğitim kurumlarında başlayan tedbirlerin ve eğitim kalitesinin yükseltilmesinin ardından ikinci aşamada işletmelerde aldıkları staj eğitiminde de kaliteli meslek öğrenimini sürdüren öğrencilerin mesleki motivasyonlarının yüksek olacağı ve kariyer niyetlerini mesleklerini yaşam boyu sürdürme şeklinde devam edecekleri ön görülmektedir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O. C., ve Berk, Ş. (2009). “Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Yeni Arayışlar: Yeterliğe Dayalı Modüler Sistemin Değerlendirilmesi”. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1): 220-236.
- Ağroğlu Bakır, A., Ölmez Ceylan, Ö. (2022). “Sanal Sınıfların Etkili Yönetimi: Motivasyon”. M. Çelikten (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Eğitim Yayınevi, İstanbul, 85-104.
- Akbarov, B. (2022). Formation of Professional Motivation of Students in the Educational Process. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 10(4): 702-704.
- Akmeşe, A. K. (2023). “Gastronomi Eğitimi ve Kariyer Olanakları” H.Sunar, A. Ateş, S.B. Kösembay (Ed.). *Gastronomi ve Mutfak Sanatları Temel Kavramlar ve Güncel Konular*. Eğitim Yayınevi, Ankara, 2023.
- Akoğlu, A., Cansizoğlu, S., Orhan, N., ve Özdemir, Z. (2017). “Gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi alan öğrencilerin sektörde çalışmaya yönelik bakış açıları”. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 5(2): 146-159.
- Aksoy, M. ve Şahin, A. (2017). “Yiyecek içecek eğitiminde gastronomi ve mutfak sanatları ile kulinoloji programlarına dair bir karşılaştırma”. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(12): 7-20.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Alkış, H. ve Öztürk, Y. (2009). “Otel İşletmelerinde Motivasyon Faktörleri Üzerine Bir Araştırma”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28): 212-236.
- Antoniou, E. (2010). “Career planning process and its role in human resource development”. *Annals of the University of Petroşani, Economics*, 10(2): 13-22.
- Arı, A., ve Elmalı, O. (2024). “Psikolojik Estetik İhtiyaç ve Felsefi Estetik Düşünce”. *Mevzu– Sosyal Bilimler Dergisi*, (12): 171-193.
- Arslanhan, Y. (2019). *Gastronomi ve Mutfak Sanatları Mezunlarının Sektördeki Durumu Ve Almış Oldukları Eğitimden Memnuniyet Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aslan, Z., Çoban, G. ve Çokal, Z. (2014). “Turizm öğrencilerinin staj deneyiminde algıladıkları motivasyonun Herzberg kuramına göre değerlendirilmesi: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi örneği”. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33): 164-188.

- Atay, S. (2006). *Kariyer Yönetiminin Örgütsel Bağlılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Aycan, M. M. (2020). *Öğretmenlerde Mesleki Motivasyon ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aycı, E. (2022). *Lisans düzeyinde gastronomi eğitimi ve bu bölümlerde görev yapan akademik personelin analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir
- Aydemir, D. A. (2018). *Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Beklentileri: Lisans Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Aydın, A. (2010). *İzmir'deki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Kariyer Yönetimi Uygulamaları ve Ekonomik Krizin Otel Çalışanlarının Kariyer Planlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aydın, E. B. (2007). *Örgütlerde Kariyer Yönetimi, Kariyer Planlaması, Kariyer Geliştirmesi ve Bir Kariyer Geliştirme Programı Olarak Koçluk Uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Aytaç, B. (2021). *İş Görenlerin Performansını Etkileyen Faktörlerin Motivasyon Teorileri Kapsamında Araştırılması ve Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya
- Aytaç, S. ve Keser, A. (2017). *Çalışma Yaşamında Kariyer*, Umuttepe Yayınları, Kocaeli.
- Barclay, W.B., Chapman, J.R. ve Brown, B.L. (2013). "Underlying factor structure of schein's career anchor model". *Journal of Career Assessment*, 21(3): 430-451.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kariyer Yayınları, İstanbul.
- Baykan, R. (2022). *Ortaokullarda Örgütsel Farkındalık ile Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bayrakçeken, S. Oktay, Ö. Samancı, O. ve Canpolat, N. (2021). "Motivasyon Kuramları Çerçevesinde Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonlarının Arttırılması: Bir Derleme Çalışması". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (2): 677-698.
- Bayraktar, H. V. (2015). "Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler". *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 10(3): 1079-1100.

- Bayraktaroğlu, S. (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Sakarya Kitabevi. Sakarya.
- Bayram, C. (2008). *Kariyer Planlama ve Yönetimi*. Kum Saati Yayıncılık. İstanbul.
- Bayram, C. (2010). *Kariyer Planlama ve Yönetimi*. Kum Saati Yayınları, İstanbul.
- Bedir, K. E. (2024). *Sağlık Çalışanlarında Egzersiz Motivasyonu ve İş Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Beyter, N., Zıvalı, E., ve Yalçın, E. (2019). “Türkiye’de lisans düzeyinde gastronomi eğitiminin değerlendirilmesi”. *IV. Uluslararası Gastronomi Turizmi Araştırmaları Kongresi. 19-21 Eylül 2019, Nevşehir*, 538-544.
- Bingöl, H. (2022). *Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Mesleki Motivasyonlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Bingölbali, A., ve Namlı, A. K. (2023). “Eğitim ve Psikoloji”. A., Kızılkaya Namlı (Ed.). *Eğitimin Kavramsal Temelleri-8: Eğitim Psikolojisi*. Efeakademi Yayınları. İstanbul, 7-18.
- Bolat, T., ve Seymen, O. A. (2003). “Örgütlerde iş etiği ve kariyer yönetimi ilişkisi: Normatif etik boyutuyla bir değerlendirme”. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi: Yönetim*, 13(45): 3-19.
- Bulut, M., Bulut, M. A., Ecer, H., Ekinci, M., Gökçe, M. S., Duymuş, Y., Kuşça, A., & Çoban, K. (2023). “Eğitim Öğretim ve Kültür Kavramları Işığında Etkili Öğretmen Davranışları”. *International Journal Of Social And Humanities Sciences Research (Jshsr)*, 10(96): 1372–1385.
- Can, M. ve Çiftçi, B. (2019). “Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü ile Aşçılık Programı Öğrencilerinin Mesleki Eğitim Algısının Öğrenme Motivasyonu Üzerine Etkisi: Ulusal Aşçılık Kampı Mergen Örneği”. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 7(4): 2701-2717.
- Cankül, D., ve Erşahin, R. (2023). “Aşçılık Alanındaki Stajyerlerin Mesleki Yeterliliklerinin İşverenler Tarafından Değerlendirilmesi: İstanbul Örneği”. *Journal Of Tourism & Gastronomy Studies*, 9(Special Issue 5): 477–496.
- Carson, K. D., Carson, P. P. ve Bedeian, A. G. (1995). “Development and construct validation of a career entrenchment measure”. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 68(4): 301-320.
- Cenzo, D. ve Robbins, S. (1996). *Human Resources Management*. John Willey, New York, Fifth Edition.

- Chlebkova, D., Misankova, M., ve Kramarova, K. (2015). "Planning of personal development and succession". *Procedia Economics and Finance*, 26: 249-253
- Cron, W. L. (1984). "Industrial salesperson development: A career stages perspective". *Journal of marketing*, 48(4): 41-52.
- Çalık T. ve Ereş F. (2006). *Kariyer Yönetimi Tanımlar, Kavramlar, İlkeler*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Çalışkan, S. (2022). "Temel Beceriler Odağında Orta Öğretimde Gastronomi Eğitimi". *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 10(2): 1128-1146.
- Çarbuğa, Ü. ve Kocaman, E. M. (2019). "Türkiye’de ve dünyada yiyecek içecek sektörüne yönelik eğitim veren lisans programlarının kıyaslanması". *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2): 143-150.
- Çavuşoğlu, F. (2021). "Lisans düzeyinde gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi alan öğrencilerin akademik motivasyonlarını belirlemeye yönelik bir araştırma". *International Journal of Contemporary Tourism Research*, 5(2): 136-150.
- Çelik, A. (2023). *Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirilmesinin Mesleki Motivasyonları ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Çetin, A., Boyraz, M. ve Özer, S. (2019). "Otel Çalışanların İş Motivasyonu ve Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması: Denizli Şehir Otellerinde Bir Araştırma". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 22 (2): 601-614.
- Çevik, A. (2020). *Gastronomi Alanında Yeni Bir Kavram: Gastrodiplomasi*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çılğınoglu, H., ve Aytuğar, S. (2021). "Bolu İli Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri Yiyecek İçecek Hizmetleri Mutfak Dalında Yaşanan Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri". *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 9(4): 2638-2654.
- Çılğınoglu, H., ve Aytuğar, S. (2021). "Termal Turizm İşletmelerinde Sağlık Beklentileri ve Müşteri Memnuniyeti: Bolu Örneği". *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 5(2): 1088–1102.
- Çifçi, O. (2019). *Türkiyedeki gastronomi ve mutfak sanatları eğitimi alan öğrencilerin profesyonel mutfak yeterliliklerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çinar B., Akgül G. ve Korkmaz E. (2018). "Karizmatik liderin işgören motivasyonuna etkisi: Madencilik sektöründe bir araştırma", *TUJOM*, 3(2): 143-165.

- Çolak, E. ve Cırık, İ. (2015). “Ortaokul öğrencilerinin motivasyon kaynaklarının incelenmesi”. *İlköğretim Online*, 14(4): 1307-1326.
- Demirci, B., Sarıkaya, G. S., ve Erol, E. (2020). “Türkiye’de gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminin değerlendirilmesi”. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(4): 3311-3324.
- Doğan, N. (2017). *Turizm eğitimi alan orta öğretim öğrencilerinin turizm sektöründeki istihdamının değerlendirilmesi: Erzurum örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Dulkadir, B., ve Güçlüer, K. (2016). “Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörler: Adıyaman ili inşaat sektöründe bir uygulama”. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (32): 123-132.
- Duran, G. ve Çınar, K. (2024). “Dünya mutfakları eğitim programı kapsamında gastronomi öğrencilerinin mesleki eğitim stajı gerekliliğinin sektör çalışanları görüşüyle değerlendirmesi”. *Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 20(1): 110-138.
- Dündar, G. İ. (2018). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Basım Yayın Dağıtım. İstanbul.
- Eby, L. T., Butts, M., & Lockwood, A. (2003). “Predictors of success in the era of the boundaryless career”. *Journal of Organizational Behavior*. 24(6): 689-708.
- Edinsel, S. (2018). *Kişiliği ve Örgütsel Kariyer Planlamanın Bireysel Kariyer Planlama ile Kariyer Memnuniyeti Üzerine Etkisi: Bankacılık Sektöründe Y Kuşağı Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Efil, İ. (2006). *Yönetim ve organizasyon*. Alfa Aktüel Yayınları, İstanbul.
- Erdem, A. R. (1998). “Süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkıları”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4): 51-57.
- Erdem, G. C. (2024). *Eczacılık Fakültelerinde Görev Yapan Akademisyenlerin Mesleki Motivasyon Algı Düzeyleri: Ankara İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erman, M. (2024). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Motivasyon Düzeyinin Sınıf İçindeki Sorumluluklarını Yerine Getirmesindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Ertürk, R. (2016). “Öğretmenlerin iş motivasyonları”. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3): 1-15.
- Ertüzün, A. (2023). *Meslek Lisesi Moda Tasarım Teknolojileri Alanına Olan İlginin Azalmasının Nedenlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Eyuder Yayınları, Ankara.

- Esen, M. (2020). *Ön Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Pratik Eğitime İlişkin Görüşlerinin Uygulama Oteli Perspektifinden Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Feldman, D. C. ve Bolino, M. C. (1996). "Careers within careers: reconceptualizing the nature of career anchors and their consequences". *Human Resource Management Review*, 6(2): 89-112.
- Filgona, J., Sakiyo, J., Gwany, D. M. ve Okoronka, A. U. (2020) "Motivation in learning". *Asian Journal of Education and Social Studies*, 10 (4): 16-37.
- Gayef, A. (2017). "Türkiye’de önlisans eğitimi". *Marmara sağlık hizmetleri dergisi*, 1(1): 13-15.
- Gillespie, C. ve J. A. Cousins. (2001). *European Gastronomy into the 21st Century*. Butterworth - Heinemann. London.
- Gillespie, C. ve Cousins, J. (2012). *European gastronomy into the 21st century*. Routledge, London.
- Girgin, G. K. ve Demir, Ö. (2023). "Türkiye’deki gastronomi ve mutfak sanatları eğitimine genel bir bakış". *Journal of Gastronomy, Hospitality and Travel*, 6(1): 266-275.
- Görkem, O. ve Sevim, B. (2016). "Gastronomi eğitiminde geç mi kalındı acele mi ediliyor? ". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58): 977-988.
- Gözükara, A.K. (2021). *Öğretmen Motivasyonuna Yönelik Literatürün Sistemik Bir İncelemesi*. Yüksek Lisan Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güdek, M. ve Boylu, Y. (2017). "Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde gastronomi eğitimi alan öğrencilerin beklenti ve değerlendirmelerine yönelik bir araştırma". *Journal Of Tourism and Gastronomy Studies*, 5(4): 489-503.
- Gümüştaş, Z. ve Gülbahar, B. (2022). "Öğretmenlerin mesleki motivasyonunu etkileyen etkenler". *Pearson Journal*, 7(20): 180-200.
- Gündüz, S. (2024). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Değerlendirilmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Gürel, M. T. (2010). *Kariyer Planlamada ve Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Harris, R., Smith, J. ve Clark, E. (2001). *Research Methods in Psychology*. McGraw-Hill. New York.

- Hatipoğlu, A. (2014). *Osmanlı saray mutfağı'nın gastronomi turizmi çerçevesinde incelenmesi*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Hjalager, A. M. ve Richards, G. (2002). *Tourism and gastronomy*. Routledge, London
- Horuzoğlu, T. A. (2022). *Gastronomi Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin Mesleğe Bakış Açıları ve Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Hoşgörür, V. (2018). “Motivasyon Kuramları”. F. Ereş (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Kuramlar*. Pegem Akademi. Ankara. 91-101.
- İlgar, M. Z. ve İlgar, S. C. (2014). “Empatinin psikolojik danışma sürecinde motivasyonel bir güç olarak kullanılması: kuramsal bir bakış”. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4): 51-74.
- Isayeva, S. (2018). *Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Akademik Motivasyon, Beklenti ve Algılarının Türkiye ve Polonya Eğitimi Kapsamında Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- İlter, Ü. E. (2019). *Türkiyede Lisans Düzeyinde Gastronomi ve Mutfak Sanatları Programları Müfredatlarının Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batman.
- İlter, Ü.E. (2019). *Türkiyede lisans düzeyinde gastronomi ve mutfak sanatları programları müfredatlarının analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batman.
- İstanbullu Dinçer, F., Aydoğan Çifçi, M., ve Çiftçi, O. (2023). “Ortaöğretim Turizm Eğitimi Kapsamında Yiyecek ve İçecek Beceri Eğitimi Sürecinde Koordinatör Öğretmenin Sorunları”. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 6(Special Issue 3): 342–358.
- Kaihan, J. (2023). *Örgütsel Motivasyonun Çalışanların Sessizlikleri Üzerinde Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kaluç, F.B. (2021). “Okulda Motivasyon”. M. Öztürk (Ed.), *Okulda Değişim*. Tde Yayınları, İstanbul, 85-91.
- Kantarcıoğlu, N. (2022). “Örgütlerde motivasyon”. *Academy International Journal of Humanities and Social Sciences*, 1(1): 10–20.
- Karaca, E. (2018). *Dünya genelindeki yükseköğretim kurumlarında verilen gastronomi öğreniminin karşılaştırılmalı analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Karayol, M., ve Yavuz Eroğlu, S. (2020). “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon durumlarının incelenmesi: Muş ili örneği”. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2): 645-653.
- Kaya, F. Ş., Yıldız, B. ve Yıldız, H. (2013). Herzberg’ in çift faktör kuramı açısından ilköğretim 1. Kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (39): 1-18.
- Kaya, Ö. (2019). *Lise öğrencilerinin turizm eğitimi alma ve turizmde kariyer yapma eğilimlerinin belirlenmesi: Nevşehir örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Kaya, Y. (2022). *Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Temelli Çevrimiçi Akademik Motivasyon Psikoeğitim Programının Akademik Motivasyon ve Akademik Erteleme Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Antalya.
- Kaynak, T., Adal, Z., Ataay, İ., Uyargil, C., Sadullah, Ö., Acar, A.C., Özçelik, O., ve Dündar, G. (2008). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Kılıç, Ö., ve Temizkan, S. P. (2020). “Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin uygulama oteli memnuniyet düzeyleri: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi örneği”. *Turizm Akademik Dergisi*, 7(1): 241-256.
- Koyuncuoğlu, Y. (2016). *Motivasyon Faktörleri ile Performans Değerlendirme Sisteminin Etkinliği Arasındaki İlişki: Kilis Devlet Hastanesinde Bir Alan Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Koroğlu, Ö. T. (2019). “Yönetici, motivasyon ve ikna”. *TURAN-SAM*, 11(41): 391-403.
- Kulualp, H. G. (2018). “Üniversite öğrencilerinin motivasyonunda sosyal etkinliklerin önemi”. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(3): 1592-1611.
- Kurnaz, A., Babür, T. E., ve Kurnaz, H. A. (2018). “Gastronomi Eğitiminde bir sosyal sorumluluk projesi: Mengen ulusal aşçılık kampı”. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(1): 504-520.
- Kurtoğlu, E. (2010). *Kariyer Yönetiminin Kamu Kurumlarının Etkinliği Üzerindeki Olası Sonuçlarının İncelenmesi ve Çorum Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Küçük, Z. A., ve Polat, S. (2013). “İlköğretim okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına ilişkin görüşleri”. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1): 239-255.

- Küçükler, Ş. (2024). *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çevresel Yoksunluk Düzeyleri ile Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Küçüközkan, Y. (2015). "Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve". *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2): 85-116.
- Lai, E. R. (2011). "Motivation: A literature review ". *Person Research's Report*, 6: 40-41.
- Memiş, K., Hoşgör, H., Boz, C., Gün, İ., ve Gündüz D. (2015). "İş yaşam kalitesi ve motivasyon ilişkisi: Metin Sabancı Baltalimanı Kemik Hastalıkları Hastanesi örneği". *Clinical and Experimental Health Sciences*, 5(4): 220-230.
- Miljkovic, S. (2007). "Motivation of employees and behavior modification in health care organizations". *Acta Medica Medianae*, 46(2): 53-62.
- Mottaz, J. C. (1985). "The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction". *The Sociological Quarterly*, 3(26): 365-385.
- Nisari, M. A., ve Yilmazer, M. (2018). "Ziyaretçi Motivasyonu ve Yerel Yemek. *Uluslararası Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 68-77.
- Odacı, G. (2021). *Gastronomi bölümünde okuyan kadın öğrencilerin kariyer beklentileri ve aşçılık mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Kastamonu üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Oğuz, O. (2023). *Gastronomi Eğitimi Alan Öğrencilerin Staj Deneyimlerinin Mesleki Tutum ve Davranışlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Olçay, A., ve Düzgün, M. (2015). "Turizm Sektörünün İstihdam Niteliğinin Öğrencilerin Kariyer Planları Üzerindeki Etkisi". *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 12(3): 49-72.
- Orhan, P. C. (2022). *İngilizce Öğretmen Adaylarının Öğretme Motivasyonu, Akademik Motivasyonu Ve Motivasyonel Çalışma Koşullarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Öğüt, A., Akgemci, T., ve Demirsel, M. T. (2004). "Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi Bağlamında Örgütlerde İşgören Motivasyonu Süreci". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (12): 277-290.
- Önal, R. (2014). *Halk Eğitimi Çalışanlarında Örgütsel Güven ve Mesleki Motivasyon Düzeyinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Öncel, M. U. (2021). *Stratejik Kararların, İş Tatmini, Çalışan Motivasyonu ve Kârlılık Üzerine Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama*. Doktora Tezi. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Öney, H. (2016). “Gastronomi eğitimi üzerine bir değerlendirme”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (35): 193-202.
- Özdemir, G., ve Altınar, D. D. (2019). “Gastronomi kavramları ve gastronomi turizmi üzerine bir inceleme”. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1): 1-14.
- Özdemir, N., & Öncel, S. (2019). “Gastronomi ve mutfak sanatları bölümü lisans öğrencilerinin sektöre yönelik algılarının kariyer yapma niyetlerine etkisi”. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 7(2): 1159-1176.
- Özer, M. (2018). “2023 Eğitim Vizyonu ve Mesleki ve Teknik Eğitimde Yeni Hedefler”. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* (3): 425-435.
- Özer, P. S. ve Topaloğlu, T. (2008). “Motivasyonda Kapsam Kuramları”. C. Serinkan (ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. *Liderlik ve Motivasyon. Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara. 83-104.
- Özkul, Y. (2013). *Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi: Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pardee, R. L. (1990). Motivation theories of Maslow, Herzberg, McGregor and McClelland. A literature review of selected theories dealing with job satisfaction and motivation. *Eric Ed*, 316767.
- Pinder, C. C. (2008). *Work Motivation in Organizational Behavior*. Psychology Press. New York.
- Raymond, A. N. (2009). *İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Geliştirilmesi*. (Çev. C. Çetin) Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Ryan, R. M. ve Deci, E.L. (2000). “Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions”. *Contemporary Educational Psychology*, 25: 54-67.
- Sarioğlu, M., Yalın G ve Avcıkurt C. (2018). “Yaygın Gastronomi Eğitiminin Mevcut Durumuna İlişkin Nitel Bir Araştırma”, *Uluslararası Necatibey Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi*. 26-28 Ekim 2018. Balıkesir, 94-113.
- Saruhan, Ş. C. ve Yıldız, M. L. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi Teori ve Uygulama*. Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Satiroğlu, O. (2022). *Fiziksel kanıtların ve gastronomik lezzetlerin müşteri memnuniyetine etkisi: Kırsal destinasyona yönelik uygulama Sertavul örneği*. Yüksek Lisans Tezi Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

- Schein, E.H. (1990). "Career anchors and job/role planning: the links between career pathing and career development". *MIT Sloan School of Management*, 1-21.
- Semint, S. (2020). *Türkiye'de Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitiminin Temel Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Sezen, T. S. (2018). *Gastronomi eğitimin mevcut durumunun analizine yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.
- Sezgin, İ. (2022). *Sporcularda Duygusal Zekâ ile Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Tekirdağ.
- Sharf, R. S. (2017). *Kariyer gelişim kuramlarının kariyer danışmasına uygulanması*. (Çev. F. Bacanlı ve K. Öztemel), Pegem Akademi, Ankara.
- Sivri, K. (2023). *Sosyal Medyada Gelişmeleri Kaçırma Korkusu ve Motivasyon Kuramları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Soylu, A. (2002). *Yalın Örgütlerde Kariyer Yönetimi*. Doktora Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Super, D. E. (1980). "A life-span, life-space approach to career development". *Journal Of Vocational Behavior*, 16(3): 282.
- Şahin, E. (2021). "Bekleyiş Teorisi". M. İ. Yağcı, S. Çabuk (Ed.), *Pazarlama Teorileri*. Kapital Medya Hizmetleri A.Ş, İstanbul, 65-84.
- Şahin, F., Tabak, B. Y. ve Tabak, H. (2017). "Motivasyon kuramları bağlamında akademik teşvik ödeneği uygulamasının değerlendirilmesi". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2): 403-410.
- Şahin, T. ve Arman, A. (2014). "Ön Lisans Seviyesinde Aşçılık Eğitimi Tercih Etme Nedenlerinin Değerlendirilmesi". *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi* (41): 0-6.
- Şat, R., Sezen, T. S., ve Doğdubay, M. (2023). "Türkiye'de Gastronomi Eğitiminin Tarihi ve Gelişimi". *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 34(3), 318-334.
- Şengül, S. ve Türkay, O. (2016). "Akdeniz Mutfak Kültürünün Gastronomi Turizmi Bağlamında Değerlendirilmesi". *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 4 (1): 86-99.
- Şengün, S. (2017). "Gastronomi Eğitimi ve Gastronomide Kariyer". M. Sarıışık (Ed.). *Tüm Yönleriyle Gastronomi Bilimi*. Detay Yayıncılık, Ankara, 169-186.

- Şimşek, M.Ş., Çelik, A., ve Akatay, A. (2007). *Kariyer Yönetimi, İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Şimşek, Ş., Çelik, A., Akgemici, T. ve Soysal, A. (2009). *Kariyer Yönetimi*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Tanrıkulu, C. (2021). “Eşitlik Teorisi”. M. İ. Yağcı, S. Çabuk (Ed.), *Pazarlama Teorileri*. Kapital Medya Hizmetleri A.Ş. İstanbul. 131-146.
- Taş, A. ve Selvitopu, A. (2020). “Lise öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi”. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29): 23-42.
- Tekin F. Y. (2023). *Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları, Motivasyon Düzeyleri ve Performansları: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi*. Doktora Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Timur, B. (2024). “Gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminde proje temelli öğrenme ve akademik motivasyon”. *Tourism and Recreation*, 6(1): 170-181.
- Tuğcu, Ç. T. (2009). *Mesleki ve Teknik Okullarda Teknik Öğretmenlerin Öğrenci Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, A. (2021). *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Başarısı ve Öğrenmesine Yönelik İnançları Mesleki Motivasyonları ve Stem Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, S. N. (2019). *Yiyecek içecek eğitimi alan ortaöğretim öğrencilerinin eğitim kalitesi, sektör algısı ve memnuniyetinin devam etme niyetine etkisi*. Doktora Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Tutan, A. (2019). *Peyzaj Sektöründe Kalite Yönetim Sistemleri Kapsamında Çalışanların İş Doyumu ve Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tütüncü, E. Ş. (2024). *Senkron Uzaktan Matematik Eğitime Yönelik Motivasyon ve Öz-Düzenleme Düzeyleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Uğur, N. (2020). *İçsel Ve Dışsal Motivasyon Araçlarının Örgütsel Bağlılığa Etkisi: Turizm Sektöründe Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ulukoş, S. K. (2016). “Motivasyon Teorileri ve Lider Yöneticilik Unsurlarının Bireylerin Motivasyonuna Etkisi”. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25: 247-262.

- Umdjon Y.ve Madina A. (2023). “Professional motivation and its structure in the management process”. In *E Conference Zone*, 11-16.
- Urhahne, D., ve Wijnia, L. (2023). “Theories of motivation in education: An integrative framework”. *Educational Psychology Review*, 35(2): 45.
- Uyar, H. ve Zengin, B. (2015). “Gastronomi turizminin alternatif turizm çeşidi olarak değerlendirilmesi bağlamında gastronomi turizm indeksinin oluşturulması”. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3(17): 355-376.
- Uysal, A. C. (2023). *Lisansüstü Turizm Eğitiminde Eğitim Kalitesi ve Mesleki Motivasyona İlişkin Karşılaştırmalı Bir Analiz: Türkiye ve İngiltere Örneği*. Doktora Tezi. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Ünlü, D., ve Dönmez, D. (2008). Mutfakta Yenilik: Moleküler Gastronomi. *2.Ulusal Gastronomi Sempozyumu*. Antalya.
- Ünüvar, R.T. (2020). *Türkiye’de Gastronomi Eğitiminin Mevcut Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Üzülmez, M. (2021). “Gastronomi ve Eğitim”. O. Güler, G. Akdağ, A. Kale (Ed.), *Disiplinlerarası Bakış Açısıyla Gastronomi*. Detay Yayıncılık, Ankara, 419-434.
- Yazıcıoğlu, İ. ve Özata, E. (2018). “Gastronomi ve mutfak sanatları bölümü öğretim elemanlarının ders programlarına yönelik algıları”. *Journal Of Tourism And Gastronomy Studies*, 5(4): 3-17
- Yeşil, A. (2016). “Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme”. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3): 158-180.
- Yıldız, M. (2019). *Yiyecek-İçecek Alanında Eğitim Alan Öğrencilerin Mesleklerine Bakış Açıları*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yıldız, M. ve Aslan, Z. (2023). “Yiyecek – içecek alanında eğitim alan öğrencilerin mesleklerine bakış açıları”. *Journal Of Tourism & Gastronomy Studies*, 7(2): 1124–1141.
- Yıldız, N. O. ve Bostancı, T. G. (2016). “Bireylerin iş yaşamlarına ilişkin motivasyon düzeylerine dağcılık sporunun etkisi”. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3): 65-77.
- Yılmaz, G. (2019). “Türkiye’de ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyindeki gastronomi eğitiminin değerlendirilmesi”. *Turizm Akademik Dergisi*, 6 (1): 229-248.

- Yorgancı, E., ve Sungur, B. (2023). “Yiyecek İçecek Hizmetleri Alanında Aşçılık Eğitimi Alan Öğrencilerin Temel Mutfak Yeterliliklerinin Belirlenmesi: İstanbul İli Örneği”. *Gastroia: Journal of Gastronomy And Travel Research*, 7(1): 108-123.
- Yurday, Y. İ. (2019). *Turizm Otelcilik Meslek Liseleri Aşçılık Programlarında Yaşanan Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Sakarya.
- Yurt, E. ve Bozer, E. N. (2015). “Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3): 669-685.
- Zlate, M. (2004). “A dissertation regarding the managerial and organizational psychology”, *Polirom Publishing House*, 377-378.

İnternet Kaynakları

- Le Cordon Bleu. (2024). (<https://www.cordonbleu.edu/our-timeline/en>). (erişim tarihi:11.11.2024).
- Oxford Learner's Dictionaries. (2023). Gastronomy. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/gastronomy?q=gastronomy>. (erişim tarihi: 21.05.2023).
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2024). “Mesleki Ve Teknik Eğitimi Geliştirme İş Birliği Protokolü İmzalandı”. <https://basin.ktb.gov.tr/TR-297875/mesleki-ve-teknik-egitimi-gelistirme-is-birligi-protokolu-imzalandi.html>. (erişim tarihi: 13.11.2024).
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (2024). Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. https://hbogm.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2018_04/11093946_Meb_Hbo_Kurumları_Yynetmelyyy.Pdf. (erişim tarihi: 13.11.2024).
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. (2024). Okul Kurum Arama Motoru. <https://mtegm.meb.gov.tr/kurumlar/?ara>. (erişim tarihi: 13.11.2024).
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. (2024). “Türkiye'nin Gastronomi Alanındaki İlk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Kapadokya'da Açıldı”. <https://mtegm.meb.gov.tr/www/turkiyenin-gastronomi-alanindaki-ilk-mesleki-ve-teknik-anadolu-lisesi-kapadokyada-acildi/icerik/3182>. (erişim tarihi: 13.11.2024)

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. (2024). Meslek Eğitim Merkezleri. <https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/egitim/mesleki-egitim>. (erişim tarihi: 13.11.2024)

Türk Dil Kurumu. (2023). Gastronomi. <https://sozluk.gov.tr/>. (erişim tarihi: 13.03.2023).



EK-1 Anket Formu

1. Cinsiyetiniz:

() Kız () Erkek

4. Sınıfınız:

() 9 () 10 () 11 () 12

5. Okul Türü:

() Protokol M. T. A.L. () M.T.A.L. () Mesleki Açık Lise () MESEM

6. Yaşınız:

7. Aşçılık bölümünü isteyerek mi seçtiniz?

() Evet () Hayır

8. Staj yaptınız mı?

() Evet () Hayır

9. Yaptığınız stajdan memnun kaldınız mı ?

() Evet () Hayır

10. Aşçılık mesleğini yapmaya ilişkin ifadelerle katılma derecenizi belirtiniz.

Anket

	Mesleki Motivasyon Ölçeği	Katılma Derecesi				
		1	2	3	4	5
1	Mesleğimi seviyorum.					
2	Mesleğimin gereklerini/görevimi eksiksiz yaptığımı düşünmek hoşuma gidiyor.					
3	Mesleğimde yükselme ve terfi imkanları kısıtlıdır.					
4	Mesleğim ile ilgili çalışabileceğim iş alanları/iş yerleri çok kısıtlıdır.					
5	Mesleğimin saygı değer meslekler arasında olduğunu düşünüyorum.					
6	İsteyerek bu mesleği seçmedim ama şimdi seviyorum.					
7	Mesleğim sayesinde insanlığa hizmet ettiğimi düşünüyorum.					
8	İstesem de istemesem de şartlar mesleği yapmamı gerektiriyor. ?????					
9	Bu mesleği yapanlar arasında olmak beni mutlu ediyor.					
10	Keşke başka bir alanda eğitim alsaydım ve başka bir mesleğim olsaydı.					
11	Mesleğimi yaparken başarılı olduğumu düşünmek beni mutlu ediyor.					
12	Mesleğimin çok değerli olduğunu düşünüyorum.					
13	Mesleğimi yaparak her ay düzenli olarak para/maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor.					
14	Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.					
15	Emekli olduğumda maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.					
16	Benim yapabileceğim en iyi iş, mesleğimi yapmaktır.					
17	Şu anda yapmakta olduğum mesleğimden vazgeçip başka konuda bir iş yapabilirim.					
18	Bir mesleğe sahip olmak insana altın bileziktir.					
19	Mesleğimi yaparken hayatta bana düşen görevi yaptığımı bilmek beni mutlu ediyor.					
20	Mesleğimin çok zevkli bir iş olduğunu düşünüyorum.					
21	Bu mesleği yaparken çevremde saygı görmek hoşuma gidiyor.					

Aşçılıkta Kariyer Niyetine İlişkin İfadeler	Katılma Derecesi				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1.Mezun olduktan sonra aşçılık yapmayı düşünüyorum.					
2.Aşçı olarak uzun yıllar çalışmayı düşünüyorum.					
3.Aşçılık mesleğinde kariyer yapmanın bana çok şey katacağını düşünüyorum.					
4. Mezun olduktan sonra ne iş yapacağımı biliyorum.					

11. Bugün yeniden tercih yapacak olsanız aşçılığı seçer miydiniz?

() Evet () Hayır

12. Aşçılık bölümünü seçtiğimize pişman mısınız?

() Evet () Hayır

13. Aşçılığı ömür boyu yapmak istiyor musunuz?

() Evet () Hayır

14. Lise eğitiminiz bitince aşçılık ile ilgili bir yüksek öğretim programına devam etmeyi düşünüyor musunuz ?

() Evet () Hayır

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve SOYADI	Çağan Fikret KESKİN
EĞİTİM DURUMU	
Lise	Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi. Bursa, 2006.
Lisans	Gazi Üniversitesi, Ticaret Turizm Eğitim Fakültesi, Konaklama İşletmeciliği Öğretmenliği. (2006- 2010).
Yabancı Dil / Diller	İngilizce
İŞ DENEYİMİ	
2011-2013	Gerede Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Öğretmen. (Bolu)
2013-2024	Asım Kibar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Öğretmen (İstanbul)
2024- Devam ediyor	Fatma- Hacı Hüseyin Akgül Kız Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Öğretmen. (Ankara)