



T.C.

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER BRANŞ  
ÖĞRETMENLERİNDE ÖĞRETME MOTİVASYONU VE ÖĞRETMEN ÖZ  
YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OĞUZHAN AVCI

DOÇ. DR. MEHMET BAYANSALDUZ

TEMMUZ, 2019

MUĞLA



T.C.

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER BRANŞ  
ÖĞRETMENLERİNDE ÖĞRETME MOTİVASYONU VE ÖĞRETMEN ÖZ  
YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OĞUZHAN AVCI

DOÇ. DR. MEHMET BAYANSALDUZ

TEMMUZ, 2019

MUĞLA



T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER BRANŞ  
ÖĞRETMENLERİNDE ÖĞRETME MOTİVASYONU VE ÖĞRETMEN ÖZ  
YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

OĞUZHAN AVCI

Sağlık Bilimleri Enstitüsünce

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih 22.07./2019

Tezin Sözlü Savunma Tarihi 01/08/2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet BAYANSALDUZ

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Yusuf CAN

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Mehmet ÖZDEMİR

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Feral ÖZTÜRK

TEMMUZ, 2019

MUĞLA

## TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün 23.05.2019 tarih ve 140/5.. sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24. maddesine göre, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Oğuzhan AVCI' nın “**Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**” adlı tezini incelemiş ve aday 01.07.2019 tarihinde saat 15.00 da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin Kabul olduğuna 03.07.2019 ile karar verildi.

~~Tez Danışmanı~~  
Doç. Dr. Mehmet BAYANSALDUZ

Üye  
Doç. Dr. Yusuf CAN

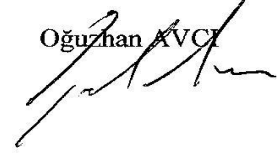
Üye  
Doç. Dr. Mehmet ÖZDEMİR

## YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça 'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

22/07/2019

Oğuzhan AVCI



**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ  
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

**YAZARIN** **MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.**

**Soyadı:**

**Adı :**

**Kayıt No:**

**TEZİN ADI**

**Türkçe :**

**Y. Dil :**

**TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans**

**Doktora**

**Sanatta Yeterlilik**

**O**

**O**

**O**

**TEZİN KABUL EDİLDİĞİ**

**Üniversite :**

**Fakülte :**

**Enstitü :**

**Diğer Kuruluşlar:**

**Tarih :**

**TEZ YAYINLANMIŞSA**

**Yayınlayan :**

**Basım Yeri :**

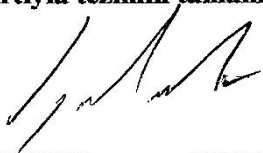
**Basım Tarihi :**

**ISBN :**

**TEZ YÖNETİCİSİNİN**

**Soyadı, Adı :**

**Ünvanı :**

<b>TEZİN YAZILDIĞI DİL :</b>	<b>TEZİN SAYFA SAYISI:</b>
<b>TEZİN KONUSU (KONULARI) :</b> 1. 2. 3.	
<b>TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:</b> 1. 2. 3. 4. <b>Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.</b>	
<b>İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstract ve thesaurus'u kullanınız.</b> 1. 2. 3. 4.	
<b>1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum</b>	<input type="radio"/>
<b>2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir</b>	<input type="radio"/>
<b>3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir</b>	<input type="radio"/>
<b>Yazarın İmzası :</b> 	<b>Tarih : ...../07/2019</b>

# **BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER BRANŞ ÖĞRETMENLERİNDE ÖĞRETME MOTİVASYONU VE ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

## **ÖZET**

Araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-19 eğitim öğretim yılında Ege Bölgesinde bulunan devlet ortaokullarında görev yapan toplam 417 branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada öğretmen adaylarının içsel ve dışsal öğretim motivasyonlarını ve öğretmen öz yeterliliklerini ölçmek için, Senemoğlu, Demirel, Yağcı ve Üstündağ (2009) tarafından geliştirilen ve Barut (2011) tarafından geçerlilik testine tabi tutulmuş olan “Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği” ve Kauffman, Yılmaz, Soylu ve Duke (2011) tarafından geliştirilen, Candan ve Gencel (2015) tarafından Türkçe ’ye uyarlaması yapılan “Öğretim Motivasyonu Ölçeği” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi ve değerlendirilmesi için SPSS 22 paket programından yararlanılmıştır. Analize başlamadan önce veri setine Boxplot ile bakılmış ve tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla korelasyon analizi, t-Test, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve post hoc testlerinden Tukey Testi kullanılmıştır.

Tüm öğretmenler göz önüne alındığında araştırmada, öğretim motivasyonu ile öğretmen öz yeterlilik puanları arasında yapılan korelasyon analizine göre, orta düzeyde ve istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Öğretim motivasyonları ile öğretmen öz yeterlilikleri değişkenlerinin branşa göre değişip değişmediğine ilişkin t testi sonuçlarına göre beden eğitimi



öğretmenlerinin, öğretmen öz yeterlikleri ve öğretme motivasyonları diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri puanları arasında t-Test sonuçlarına göre cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretmen öz yeterlilik ve öğretme motivasyon puanları bakımından Anova Testi sonucuna göre meslekte bulunma yılları açısından bir fark olmadığı görülmüştür. Diğer branş öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretme motivasyonları ve öğretmen öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu fark 1-5 yıl meslekte bulunanların öğretmen öz yeterliliği ve öğretme motivasyonlarının hem 6-10 yıl, hem de 11-15 yıldır meslekte bulunanlardan daha yüksek olmasından kaynaklanmıştır. 6-10 yıl ile 11-15 yıldır meslekte bulunanların arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş değişkeni bakımından öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterliliği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Diğer branş öğretmenlerinin öğretmen motivasyon puanları arasında yaş değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ancak öğretmen öz yeterlilik puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu fark, 20-30 yaş arasında bulunanların öğretmen öz yeterlilik algularının 31-40 yaş arasında bulunanlardan yüksek çıkmasından kaynaklanmaktadır.

Bu sonuçlara göre, genç öğretmenlerin çalışma hayatlarının ilk yıllarında motivasyon ve öz yeterlilik kaybı yaşamamaları için okulların fiziki olarak çalışma koşullarının iyileştirilmesi, teknolojik bakımdan yeterliliğinin artırılması ayrıca öğretme motivasyonu ve öz yeterlilik konularında hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Öğretme Motivasyonu, Öğretmen Öz Yeterliliği, Kıdem

**STUDYING THE RELATION BETWEEN TEACHING MOTIVATION AND  
TEACHING SELF-COMPETENCE OF PHYSICAL EDUCATION AND  
SPORTS TEACHERS, AND BRANCH TEACHERS.**

**ABSTRACT**

The aim of the research is to study the relation between teaching motivation levels and teaching self-competence of physical education and sports teachers, and that of branch teachers.

The subjects of the research are 417 branch teachers working at the state secondary schools in Aegean region in 2018-19 academic year.

In order to measure the internal and external teaching motivations, and teaching self-competence of the teachers, ‘Teacher Self-competence Measure’, which was developed by Senemoğlu, Demirel, Yağcı, Üstündağ (2009) and whose validity was tested by Barut (2011), and to collect data ‘Teaching Motivation Measure’, which was developed by Kauffman, Yılmaz, Soylu and Duke (2011) and adapted into Turkish by Candan and Gencel (2015), have been used in the research.

SPSS 22 package has been utilized to analyse and evaluate the data statistically. Before starting the analysis, the set of data has been checked by means of Boxplot and descriptive statistics have been used. In order to find answers to the sub-problems of the research, correlation analysis, t-Test, one-way variation analysis (Anova) and Tukey test, one of the post hoc tests, have been used.

Considering all the teachers in the research, the correlation analysis between the teaching motivation and teaching self-competence scores has indicated a significantly positive relation at moderate level.

According to the t test results examining if teaching motivations and teachers’ self-competence variables change regarding the branch, physical education teachers’ teaching motivations and teachers’ self-competence are higher than the other branch teachers.

Regarding t Test results, when the gender is considered, statistically no significant difference has been seen between the teaching motivation and teaching self-competence scores of teachers, and that of branch teachers.

Anova test scores, which measures physical education and sports teachers' motivation and teaching self-competence regarding their working years, has showed the working years hasn't made any difference. Regarding working years of other branch teachers, a significant difference has been noticed between the teaching motivation and self-competence scores of these teachers. It is because teaching motivation and self-competence of the teachers working for 1-5 years has been higher than of the both group of teachers working for 6-10 years and for 11-15 years. No significant difference has been noticed between the teachers working for 6-10 years and the teachers working 11-15 years.

Regarding the age, statistically no significant difference has been found in the scores of motivation and teaching self-competence of physical education and sports teachers. Regarding the age, no significant difference has been found in the motivation scores of the other branch teacher, but significant difference has been noticed in the self-competence scores of these teachers. It is because the perception of teaching self-competence of the teachers aged between 20-30 has been found higher than that of teachers aged between 31-40.

Regarding these results, it could be suggested that it will be useful to improve the pyhsical working conditions of schools, to make the schools equip with sufficiently advanced technology and to have in-service tranings about the teaching motivation and self- competence lest young teachers lose their motivation and self-competence in the early years of their career.

**Keywords:** Teacher, Teacher Motivation, Teacher Self-Efficacy, Seniority

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde değerli gürüş ve eleştirileriyle beni yönlendiren, danışman hocam Doç. Dr. Mehmet BAYANSALDUZ' a teőekkürlerimi sunarım. Araştırmamın her aşamasında gürüşünü aldığım Öğretim Görevlisi Gülen VURAL' a, yüksek lisans eğitimim boyunca araştırma konusunda anlayış ve sabırla araştırmamın tüm aşamalarında bana yardımcı olan Doç. Dr. Uğur DOğAN ve Araç. Gör. Ecesu ÖZCAN'a teőekkürlerimi sunarım.

Tüm öğrenim yaşamım boyunca gösterdikleri sevgi, anlayış ve destek için aileme, ayrıca her aşamada benden yardım ve desteğini esirgemeyen kardeşim Sefa Onur AVCI 'ya sonsuz teşekkür ederim.

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

<b>YEMİN</b> .....	II
<b>ÖZET</b> .....	V
<b>ABSTRACT</b> .....	VII
<b>TEŞEKKÜRLER</b> .....	IX
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	X
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	XVII
<b>ŞEKİLLER DİZİNİ</b> .....	XIX
<b>KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	XX
<b>EKLER DİZİNİ</b> .....	XXI
<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	5
1.3.Alt Hipotezler.....	5
1.4.Hipotez .....	6
1.5.Araştırmanın Amacı .....	7
1.6.Araştırmanın Önemi .....	7
1.7.Araştırmanın Sınırlılıkları .....	8
1.8.Araştırmanın Varsayımları .....	8
1.9.Tanımlar .....	8

## **2.KURAMSAL ÇERÇEVE**

2.1. Eğitim.....	10
2.1.1.Beden Eğitimi .....	11
2.1.2.Öğretmenlik.....	12
2.1.3.Öğretmenlik Mesleği.....	13
2.1.4.Öğretmenlerin Yeterlilik Alanları .....	14
2.1.4.1Alan (brans) Bilgisi.....	14
2.1.4.2.Öğretmenlik Meslek Bilgisi .....	14
2.1.4.3.Genel Kültür.....	14
2.1.5.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği.....	15
2.2.Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı .....	15
2.2.1.Sosyal Bilişsel Kuramının İlkeleri .....	16
2.2.1.1.Karşılıklı Belirleyicilik .....	16
2.2.1.2.Sembolleştirme Kapasitesi .....	17
2.2.1.3.Öngörü Kapasitesi.....	17
2.2.1.4.Dolaylı Öğrenme Kapasitesi .....	17
2.2.1.5.Öz Düzenleme Kapasitesi .....	18
2.2.1.6.Ön Yargılama Kapasitesi .....	18
2.2.2.Gözlem Yoluyla Öğrenme Süreçleri.....	18
2.2.2.1.Dikkat Etme Süreci .....	18

2.2.2.2.Hatırda Tutma Süreci .....	18
2.2.2.3.Davranışı Meydana Getirme Süreci .....	19
2.2.2.4.Güdüleme Süreci .....	19
2.2.3.Öz Yeterlilik.....	20
2.2.3.1.Öz Yeterlilik İnançlarının Birey Üzerindeki Etkisi .....	22
2.2.3.1.1.Bilişsel Sürece Etkisi.....	22
2.2.3.1.2.Motivasyona Olan Etkisi.....	22
2.2.3.1.3.Olumsuzluklarla Baş Etmeye Etkisi.....	22
2.2.3.1.4.Hayatı Yaşayış Biçimine Etkisi .....	23
2.2.3.2.Öğretmen Öz Yeterliliği.....	23
2.2.3.3. Öz-Yeterlilik Süreçleri .....	24
2.2.3.3.1.Bilişsel Süreçler .....	24
2.2.3.3.2.Motivasyonel Süreç.....	25
2.2.3.3.3.Duygusal Süreçler .....	26
2.2.3.3.4.Seçim İşlemleri.....	26
2.2.3.3.5.Öz-Yeterlilik İnançlarının Önemi.....	27
2.2.3.3.6.Öz Yeterliliği Düşük Bireylerin Özellikleri .....	28
2.3.Motivasyon Kuramları .....	28
2.3.1.Kapsam Teorileri.....	28
2.3.2.Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı .....	29

2.3.3.Herzberg'in Çift Faktör Teorisi .....	29
2.3.4.Başarma ihtiyaç Teorisi .....	30
2.3.5.Clayton Alderefer'in ERG Yaklaşımı .....	30
2.3.6.Süreç Teorileri.....	31
2.3.6.1.Davranış Şartlandırma.....	31
2.3.7.Bekleyiş (Beklenti) Teorisi .....	31
2.3.8.Eşitlik Teorisi .....	31
2.3.9.Amaç Teorisi.....	32
2.3.10.Motivasyon.....	32
2.3.10.1.Motivasyon Tanımı .....	32
2.3.10.2.İçsel Motivasyon .....	33
2.3.10.3.Dışsal Motivasyon.....	33
2.3.10.4.Motivasyonun Önemi.....	34
2.4.İlgili Araştırmalar.....	34
2.4.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	34
2.4.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	41
<b>3.YÖNTEM.....</b>	<b>45</b>
3.1.Araştırmanın Modeli .....	45
3.2.Evren ve Örneklem .....	45
3.3.Veritoplama Aracı Ve Verilerin Toplanması.....	46



3.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	46
3.3.2.Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği .....	47
3.3.3.Öğretme Motivasyonu Ölçeği.....	47
3.4.Verilerin Analizi .....	48
<b>4.BULGULAR</b> .....	<b>49</b>
4.1. Tanımlayıcı İstatistikler .....	49
4.1.1.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ve Diğer Branş Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlilik ve Öğretme Motivasyonu puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler .....	49
4.1.2.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenlerinin, Öğretmen Öz Yeterlilik ve Öğretme Motivasyonu Puanlarının Dağılımına İlişkin Grafikler.....	50
4.1.3.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenleri için, Öğretme Motivasyonu Puanları ile Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	51
4.1.4.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri için Öğretme Motivasyonu ve Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Korelasyonu.....	51
4.1.5.Diğer Branş Öğretmenleri için Öğretme Motivasyonu Puanları ve Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları .....	52
4.1.6.Öğretme Motivasyonları ile Öğretmen Öz Yeterlilikleri Değişkenlerinin Branşa Göre Değişik Değişmediğine İlişkin t Testi Sonuçları .....	52
4.1.7.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Öğretme Motivasyonları Puanları .....	53
4.1.8.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları .....	53

4.1.9.Diğer Branş Öğretmenlerinin, Cinsiyete Göre Öğretme Motivasyonu Puanları İlişkin t testi Sonuçları .....	54
4.1.10.Diğer Branş Öğretmenlerinin, Cinsiyete Göre, Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları t testi Sonuçları .....	54
4.1.11.Öğretmen Öz Yeterlilik Ve Öğretmen Motivasyonu Puanlarının Farklı Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	55
4.1.12.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	56
4.1.13.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Meslekte Buldukları Yıllara Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	56
4.1.14.Diğer Branş Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	57
4.1.15. Diğer Branş Öğretmenlerinin Meslekte Buldukları Yıllara Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	57
4.1.16.Öğretmen Öz Yeterlilik Ve Öğretmen Motivasyonu Puanlarının Farklı Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ortalama Ve Standart Sapmaları.....	58
4.1.17. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	59
4.1.18.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	59
4.1.19.Diğer Branş Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	60
4.1.20.Diğer Branş Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	60

<b>5.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>61</b>
5.1.Tartışma .....	61
5.2.Sonuç .....	65
5.3.Öneriler .....	69
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>83</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>89</b>



## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.1.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenleri Ve Diğer Branşlar Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlilik Ve Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler .....	49
<b>Tablo 2.1.</b> Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenleri için, Öğretme Motivasyonu Puanları ile Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları .....	51
<b>Tablo 3.1.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenleri İçin, Öğretme Motivasyonu Puanları İle Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon .....	51
<b>Tablo 3.2.</b> Diğer Branş Öğretmenleri İçin, Öğretme Motivasyonu Puanları İle Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon .....	52
<b>Tablo 3.3.</b> Öğretme Motivasyonları ile Öğretmen Öz Yeterlilikleri Değişkenlerinin Branşa Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t Testi Sonuçları .....	52
<b>Tablo 4.1.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerin, Cinsiyete Göre Öğretme Motivasyonları Puanları .....	53
<b>Tablo 4.2.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerin, Cinsiyete Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları .....	53
<b>Tablo 4.3.</b> Diğer Branş Öğretmenlerinin, Cinsiyete Göre Öğretme Motivasyonu Puanları .....	54
<b>Tablo 4.4.</b> Diğer Branş Öğretmenlerinin, Cinsiyete Göre, Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları .....	54
<b>Tablo 5.1.</b> Öğretmen Öz Yeterlilik Ve Öğretme Motivasyonu Puanlarının Farklı Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	55
<b>Tablo 5.2.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	56

<b>Tablo 5.3.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Meslekte Buldukları Yıllara Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına Anova Sonuçları.....	56
<b>Tablo 5.4.</b> Diğer Branş Öğretmenlerinin Meslekte Buldukları Yıllara Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	57
<b>Tablo 5.5.</b> Diğer Branş Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	57
<b>Tablo 6.1.</b> Öğretmen Öz Yeterlilik Ve Öğretmen Motivasyonu Puanlarının Farklı Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ortalama Ve Standart Sapmaları .....	58
<b>Tablo 6.2.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	59
<b>Tablo 6.3.</b> Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	59
<b>Tablo 6.4.</b> Diğer Branş Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	60
<b>Tablo 6.5.</b> Diğer Branş Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları .....	60

## ŞEKİLLER DİZİNİ

**Şekil 1.1.** Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinde, Öğretme Motivasyonu Ve Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarının Dağılım Grafikleri .50

## KISALTMALAR DİZİNİ

**Akt.** Aktarma

**Ark.** Arkadaşları

**DPT** Devlet Planlama Teşkilatı

**ERG** Var Olma Aidiyet – İlişki Kurma Gelişme İhtiyacı

**Ed.** Editör/ Yayına Hazırlayan

**KPSS** Kamu Personeli Seçme Sınavı

**NASPE** Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği

**MEB** Milli Eğitim Bakanlığı

**Öğr. Öz Yet.** Öğretmen Öz Yeterlilik,

**Öğr. Mot.** Öğretme Motivasyonu

**SPSS** Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı

**TBMM** Türkiye Büyük Millet Meclisi

**TDK** Türk Dil Kurumu

**UMBS** Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi

**Vb.** Ve Benzeri / Ve Benzerleri

## EKLER DİZİNİ

<b>Ek 1.1.</b> Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma İzni.....	83
<b>Ek 1.2.</b> Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Araştırma İzni.....	84
<b>Ek 2.1.</b> Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği .....	85
<b>Ek 2.2.</b> Öğretme Motivasyon Ölçeği .....	86
<b>Ek 3.1.</b> Kişisel Bilgiler .....	87
<b>Ek 3.2.</b> Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Raporu .....	88



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1.Problem Durumu

Evrensel ve topluluklara özgü kültürel mirasın bizlere ulaşmasındaki aracılığı, kişilerin var olan gizli güçlerini ortaya çıkarması sebebiyle öğretmenlik mesleği tüm topluluklarda diğer meslek gruplarına göre farklı bir yeri vardır. Öğretmenlik mesleğinin profesyonelce yapılıp farkında olunması ülkeden ülkeye farklılaşmaktadır. Öğretmenliği, “13 Mart 1924 tarihinde TBMM’ de kabul edilen Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu, devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir” diye tanımlamıştır (Akyüz, 2008).

Öğretmenlik, bu mesleği yapanlara yakışıklık yönünden çok kıymetli bir meslektir. Öğretmenlik mesleğini seçenlerin, hizmet vereceği bireylere karşı, yüksek hassasiyet içinde olmaları beklenir. Bu hassasiyet bireylerin özellikleriyle alakalıdır ve öğretmenliği tercih eden bireylerin ruhsal bakımdan sağlıklarına zamanla etki etmektedir. Öğretmenlik ekonomik ihtiyaçlarla ilişkilendirecek bir meslek değildir. Öğretmenlik, psikolojik ve sosyallik anlamında farklılık yaratmak ve zevk almak belli bir doyuma ulaşmak adına yapılan bir meslektir (Yazıcı, 2009).

Kaliteli bir eğitim sisteminin başarısı, bu sistemi yürütecek olan nitelikli yeterli ve ilgili öğretmenlerindir. "Hiçbir eğitim modeli, modelin işlevselliğini sağlayacak personelden daha iyi hizmet üretmez" (Gözütok, 1991).

Eğitime ve öğretime, yaşanan çağa uygun yöntemler, gelişen teknoloji ile kişilerin eğitimi için modern yaklaşımlar, değişiklik gösteren öğrenci ihtiyaçları öğretmenlik mesleğine farklı ve yeni anlamlar yüklemektedir. Öğretmenin mesleğini en iyi şekilde yapabilmesi için gereken meziyetler, öğretmen yeterliliğinin temelini oluşturmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

Öğretmen yeterlilikleri üzerine ortaya çıkan yeni gereksinimler doğrultusunda 2017 yılında MEB öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile ilgili geniş ölçekli bir güncellemeye giderek yeni metin hazırlamıştır. Güncellenen Öğretmenlik uğraşının temel yeterlikleri, "mesleki bilgi (alan bilgisi, alan eğitimi ve yasal düzenlemeler), mesleki beceri (eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme), tutum ve değerler (milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim)" olmak üzere birbirini tamamlayıcı üç ana yeterlilik on bir alt yeterlik başlığı ayrıca bu öğretmenlik yeterliklerine ilişkin altmış beş göstergeden oluşmuştur (MEB, 2017).

Öğretmenlik mesleğinin en temel yeterliklerini kazanmış bir öğretmen, farkındalık yaratırken, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini de en iyi şekilde gerçekleştirebileceğine inanmalıdır. İşte bu inanç öz yeterlilik inancıdır (Senemoğlu,1998).

Bandura' ya göre öz yeterlilik kişinin yapabileceğinin en iyisini ortaya koymak için ihtiyaç duyduğu planlamayı yapıp ardından başarılı bir şekilde yapabilme kapasitesine ilişkin değerlendirmeleridir (Senemoğlu, 2002).

Öz-yeterlik inançları kişilerde güçlü bir şekilde oluşturulursa, karşılaştıkları zorluklara karşı daha esnek olurlar. Öz yeterlilik inançları düşük olanlar ise zorluklar karşısında başarısız olurlar. Ayrıca olumsuz deneyimler bu kişilerin kazandıkları inançlarını ve yeteneklerini çabucak silinmesini sağlar (Wood ve Bandura, 1989).

Kişinin kazandığı yeterlilikleriyle, bir işin gereklerini yerine getirebilmek açısından kendinin ne kadar hazır ve yeterli olduğu öz yeterliliğe olan inancı olarak tanımlanır. Öz yeterlilik inancı, bireyin yeterliliklerine yönelik yaptığı derinlemesine ve kapsamlı yargılarının sonucudur. Kişi yaşadığı çevrenin gerekliliklerini yerine getirebilmek için kendinde var olan yetenekleri ve becerilerini, kendi kişiliğini, bilgisini, tecrübesini ve motivasyonunu özetle yeterliliklerini en genel şekilde araştırıp, karşılaştırır (Kesgin, 2006).

Öz-yeterlik kişisel motivasyonuna, bireyin kendini mutlu hissetmesine ve başarılarına bir alt yapı oluşturur. Bu nedenle çaba harcadıktan sonra arzu ettikleri sonuca ulaşabileceklerine inanmazlar ise kişiler karşılaştıkları zorluklar karşısında sebat göstermez ve motive olmazlar (Teke ve Özkılıç, 2006).

Öğretmen öz-yeterliği, başarılı öğretim gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan eğitim etkinliklerini gerçekleştirmeye ve organize edip yapabileceğine olan inançları olarak tanımlanır (Tschannen-Moran, HoyveHoy, 1998). Öğretmen öz yeterliği öğrencilikten öğretmenliğe geçen sürenin en temel taşıdır. Öğretmen öz yeterliliğinin daha fazla nasıl faydalı olacağı, ortaya getiren unsurların neler olduğu hangi etmenlerin katkıda bulunacağı, güçlü ve zayıf taraflarının geliştirip değiştirilmesi öğretmenler açısından öneme sahiptir (Pajares, 1997 Akt. Çapri ve Çelikkaleli, 2008).

Öğretmen öz yeterliliğinin öğrenci ile etkileşim halinde olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerdeki uyumun önemli ölçütü sınıf yönetimi ile ilgili sahip oldukları öz yeterlilikleridir. Öğretmenlerin öğrencilerini sınıfta tutma ve ilgilerini çekme yeteneği ne kadar yüksek ise tükenmişlik olasılığı o kadar düşük iş tatmini o kadar yüksek ve mesleği bırakma ya da ayrılma istekleri o kadar az olacaktır (Wang ve ark., 2014).

Wang ve ark., (2015)' na göre, öğretmenlerin sadece eğitim-öğretim sürecinde eğitim verdiği öğrencilerini motive etmeleri değil aynı zamanda kendilerini de motive etme yeteneklerini değerlendirmenin önemini vurgulamıştır. Öğretmenlerin, öğrencileri öğrenme sürecine değer vermeye ve kontrol etmeye teşvik etmelerinden kişisel faydalar elde ettikleri bulunurken, aynı zamanda kendi eğitimi ile ilgili streslerinin kişisel olarak kontrol edebileceği konulara odaklandığında daha rahat ve stressiz olacaklarını belirtmiştir.

Öğretmen öz yeterliliğine sahip öğretmenlerin kendinde var olan yeteneklerini, şartlar iyi durumdayken kullanabildiği gibi şartlar kötüye gittiğinde durumu analiz edip, bu yeterlilikleri kullanabilirse ancak bu şekilde kendi motivasyonunu geliştirir ve başkalarına aktarabilir.

Motivasyon, kişilerin organizmasını eyleme yönelten, bu eylemlerin hız ve gücünün nasıl olacağını şekillendiren, eylemleri hedefe yönelten ve eylemlerin devamlılığını sebep olan ve içsel dışsal sebeplerin kapsadığı sistemin tamamıdır (Akbaba, 2006).

Motivasyon, insanların bir davranışta bulunduğunda bu davranışa götüren sebeplerle ilgilenir. Bazı öğretmenler okula enerjik bir şekilde ya da enerjisi düşük bir seviyede giderler. Öğretmenlerin istenilenden fazlasını yapması ya da diğerlerinden az şey yapıyor olması, onların motivasyonlarıyla ilişkilendirilmektedir. Bireylerin okullardaki (örgütlerdeki) davranışları açısından motivasyonun belli durum ve seçeneklere yönelme, bir işi sonuçlandırmada ısrarcı ve azimli olma, odaklanma gibi belirtileri bulunmaktadır (Candan ve Gencel, 2015).

Öğrenme ve öğretme eyleminin unsurlarından biri olan motivasyon, bir hedefe doğru eylemini harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren güç olarak tanımlanır. Motivasyon eylemi başlatan, sürdürerek başarının ve verimin oluşmasının belirleyicidir (Yaşar, 2013).

Öz belirleme kuramına göre motivasyon türleri üç ana başlıktan oluşur. Bunlar dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve motivasyonsuzluk olarak belirlenmiştir. Dışsal motivasyon, belirli eylemler sonucunda kazanımların sağlanması için yapılır. İçsel motivasyon öğretmenler için önem arz etmektedir. Bunun sebebi içsel motivasyon kaliteli, amaçlı öğrenmeye ve farkındalığa neden olmaktadır. Her iki motive olma durumunda önemi inkar edilemez. Eğitimcilerin beklentileri çoğu kez öğrencilere çokta sevimli ve çekici gelmeyebilir. Öğretmenlerin bu sebeplerden dolayı dışsal motive olma yöntemlerini kendi tarzlarına empoze edip yeni öğretme öğrenme modellerinde kullanmalıdır. Motivasyonsuzluk ise harekete geçmeme pasif olma halidir, motivasyonun yokluğudur şeklinde tanımlanmıştır (Ryan ve Deci, 2000).

Öğretmenlerin eğitim süreçleri ve kendi yaşantıları sonucunda biriktirdiği, geliştirmeye devam ettiği yetenek ve becerileri vardır. Bu yetenek ve becerilerini süreç içerisinde karşılaşılan öğretme-öğrenme etkinliğinin başarısı için ne kadar kullanabildikleri önemlidir. Karşılaşılan zor durumlara öğretmenlerin sahip olduğu

motivasyonları ve yeterlilikleri kadar cevap verebilirler. Dolayısıyla öğretmenlerin kendi öz yeterliliklerini geliştirmeli, motivasyonunu en iyi seviyeye nasıl çıkarabileceği konusunda da çalışmalar yapmalıdırlar. Öğretmenlerin güçlü öz yeterliliğe ve yüksek öğretim motivasyonu sahip oldukları düşünüldüğünde, eğitimin kalitesinin artacağı öngörülür.

Bütün bu açıklamalar ışığında, Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi bazı değişkenlerin nasıl etkiledikleri incelenmeye çalışılmıştır.

### **1.2.Problem Cümlesi**

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasında ilişki var mıdır?

### **1.3.Alt Hipotezler**

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu ne düzeydedir?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu meslek yılına göre farklılık göstermekte midir?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu öğretmenlerin yaşına göre farklılık göstermekte midir?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ne düzeydedir?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri meslek yılına göre farklılık göstermekte midir?
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri öğretmenlerin

yaşına göre farklılık göstermekte midir?

-Branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonu ne düzeydedir?

-Branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonu cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

-Branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonu meslek yılına göre farklılık göstermekte midir?

-Branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonu öğretmenlerin yaşına göre farklılık göstermekte midir?

-Branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ne düzeydedir?

-Branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

-Branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri meslek yılına göre farklılık göstermekte midir?

-Branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri öğretmenlerin yaşına göre farklılık göstermekte midir?

#### **1.4.Hipotez**

-Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu cinsiyete göre değişmez.

-Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu meslek yılına göre değişmez.

-Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu öğretmenlerin yaşına göre değişmez.

-Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri cinsiyete göre değişmez.

-Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri meslek yılına göre değişmez.

-Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri öğretmenlerin yaşına göre değişmez.

-Branş öğretmenlerinin öğretme motivasyonu cinsiyete göre değişmez.

-Branş öğretmenlerinin öğretme motivasyonu meslek yılına göre değişmez.

-Branş öğretmenlerinin öğretme motivasyonu öğretmenlerin yaşına göre değişmez.

-Branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri cinsiyete göre değişmez.

-Branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri meslek yılına göre değişmez.

-Branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri öğretmenlerin yaşına göre değişmez.

### **1.5.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

### **1.6.Araştırmanın Önemi**

Çağımızda eğitim ve öğretimin temel hedefini insanlar oluşturmaktadır. İnsanların hayatını yaşanır hale getirmek, kalitesini arttırmak; ilgili, bilgili olmaları için belli başlı bilgi, beceriye sahip olması gerekir. Bu bilgi ve beceri, eğitimin ve öğretimin çatısı altında öğretmenler tarafından sağlanmaktadır. Kaliteli bir eğitim öğretim için öğretmenlerimizdeki motivasyonun ve öz yeterliliğin günümüzde bilinen en önemli kriter olduğu herkesçe kabul görmüştür. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öz yeterliliklerinin ne ölçüde olduğu, istenilen durum ve mevcut durum arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler ile inceleyip ortaya koymak, öğretmenlerimizin bu konudaki ihtiyaç ya da eksiklikleri hakkında bilgi vermektir. Bu çalışma Beden

eğitimi ve spor üretmenleri ile diğer branş retmenlerinde üretme motivasyonu ve retmen z yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemek açısından oldukça önemlidir.

Yapılacak çalışmanın sonucunda, benzeri ya da farklı alanlarda araştırma yapacak olanlara veri kaynağı olma, literatüre fayda sağlama, retmenlerin bireysel özelliklerini, davranışlarını bu değişkenler üzerinden yargılayabilmeleri ayrıca bu konuda bilgi vermede yararlı olacağı umulmaktadır.

### **1.7.Araştırmanın Sınırlılıkları**

Ege Bölgesinde bulunan Muğla, Aydın, İzmir ve Denizli illerinin merkez ilçelerinden (Menteşe, Efeler, Konak ve Merkezefendi) seçkisiz ve kolay ulaşılabilen, her birinden rastgele seçilen beş toplamda yirmi beş devlet ortaokulu ve bu okullardaki görev yapmakta olan 417 branş retmeni ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada toplanacak bilgiler, araştırmada kullanılan lme araçları ile elde edilen verilerle sınırlıdır. Genellemeler araştırmanın kapsadığı grup ile sınırlıdır.

### **1.8.Araştırmanın Varsayımları**

Bu araştırmada; Araştırmaya katılanların evrenin özelliklerini yansıttığı, araştırmaya katılanların görüşme formu ve anket maddelerine içten cevap verdikleri, araştırma süresince kontrol altına alınamayan etkenlerin, tüm katılımcıları benzer şekilde etkilediği, katılımcıların, araştırmada kullanılan veri toplama aracında yer alan soruları cevaplandırırken kendi duygu ve düşüncelerini yansıttıkları, seçkisiz ve kolay ulaşılabilen örnekleme yöntemiyle seçilen retmenlerden elde edilen verilerin tüm retmenlerin görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır

### **1.9.Tanımlar**

**Eğitim** “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı istendik değişikliği, davranışı gerçekleştirme sürecidir” (Arslan, 2000).

**Beden eğitimi** Kişilerin bedeninin ruhunun ve zihinsel gelişimine katkıda bulunmak günlük yaşantıya ve meslek hayatının gerekli şartlarına motive etmek,



milli ve ulusal düşüncemizi artırmak amaçlanarak yapılan hedefli ve planlı çalışmaların hepsini kapsar (Kuru, 2000).

**Öğretmen:** Bu alanda uzmanlığı, bilgisi, birikimi ve öğretme yeteneği gerektiren uğraş, iştir (Şişman, 2007).

**Beden Eğitimi Öğretmeni:** Öğretmenin ait olduğu eğitim ve öğretim kurumunun, öğrencilere beden eğitimi ile alakalı dersleri vermesi için görevlendirdiği kişi olarak tanımlanır (UMBS 2014).

**Branş Öğretmeni:** Belirli bir veya daha fazla derste uzmanlaşmış öğretmen (MEB 1992).

**Öğretme:** “Bireyin dahil olduğu ortamlarda iç ve dış şartlar düşünüldüğünde, geçerli öğrenmeyi sağlayıcı yaşantıların organize edilip gerçekleştirilmesi, öğretmen açısından öğretme etkinliğidir” (Çöndü, 1999).

**Motivasyon:** Bireylerin belli bir hedefi gerçekleştirmek üzere heves ve istekleri ile eylemde bulunması şeklinde tanımlanmıştır(Kantar 2008).

**Öz yeterlilik:** “Belirli durumsal talepleri karşılamak için gereken motivasyonu, bilişsel kaynakları ve gerekli hareket tarzlarını harekete geçirme becerisine olan inançları ifade eder” (Wood ve Bandura 1989).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1.Eğitim

Eğitim: Yaşantımızı devam ettirdiğimiz toplum içerisinde değişen, gelişen hayata ayak uydurabilmek ve yer edinebilmek için dünden bugüne belirlenmiş olan davranışları, bilgi ve becerileri ihtiyacımız doğrultusunda kazandırılmasıdır. TDK sözlüğünde eğitim kelime olarak “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi ve beceri anlayışları elde etmeleri, kişiliklerini geliştirmelerini, okul içinde veya dışında doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” gibi anlamlara gelmektedir (Türk Dil Kurumu, [TDK], 2016).

Eğitimin süreç içinde kabul görmüş farklı bir tanımı; “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir”. Eğitim, ekonomistler ve politikacılar için “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin bu tanımlamasından bazı çıkarımlar elde edilebilir. Bunlar eğitim yoluyla kazandırılan davranışlar yaşantı ürünüdür, bilinçlidir, isteyerek yapılan eylemlerdir (Arslan, 2000).

Eğitim: “Bireyin davranışlarında, kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlanmıştır (Ertürk, 1972). Eğitim, “Bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir” (Demirel, 2012). Başka bir tanımda eğitim, temelde bir yönlendirmeyi ve yetişmenin bilimini, tekniğini ve taktiğini, öğreten bağımsız bir bilim olarak tanımlanır (Çelikkaya, 2006).

Eğitim, bulunduğu ortamı düzenleme yoluyla kişide istenilen davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanır. Tanımlamadan da anlaşıldığı üzere birey, içinde bulunduğu durumuyla yeterli olduğu düşünülüyor, yeterli bulunmuyor ve istenilen davranışlarla donatılmak isteniyor. Çağdaş eğitim sistemi olan açık eğitim sisteminin özelliklerini taşımakta ve hareketli bir yapıya sahiptir (Sönmez, 1986).

Başka bir tanımda eğitim, kişilere yaşadığı çevredeki değişimlere ve gelişimlere adapte olabilmeleri için yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Eğitim düzeninin üzerine aldığı sorumluluğunu yapabilmesi için değişmekte ve gelişmekte olan bilgi ve yeniliklere yetişebilecek kaliteye ulaşmalı bu sorumluluğu yerine getirmelidir. Eğitimin amacı; kişiyi etraftaki değişikliklere uyum sağlamasını ayrıca bu değişmeyi sağlayacak yeterlilik düzeyine getirmek olduğundan, eğitim sisteminin modernleşme ile yan yana yol alması gerekir (Ereş, 2005).

Genel eğitimin içerisinde bulunan beden eğitimi dersleri aktiviteyle kişileri fiziksel olarak geliştirirken, etkinlikler yoluyla da zihinsel ve duyuşsal alanda geliştirir, sosyalleştirir. Beden eğitimi dersinin amaçları açısından, “Bireyin gelişimi ele alındığında, gelişim sadece bedensel ya da fiziksel olarak değil; bilişsel, duyuşsal ve sosyal bir bütün olarak incelenmelidir” (Ünlü ve Aydos, 2007).

### **2.1.1.Beden Eğitimi**

Bireyin fiziksel olarak hareket yapmak suretiyle tutumlarında isteyerek, beden eğitiminin gayelerine yakın (fiziksel, duyuşsal, sosyolojik ve bilişsel) farkındalık yaratma sürecidir. Eğitimin diğer alanlarından farklı olarak beden eğitimi ve spor “hareket öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme” temeli yapılmaktadır. Farklı söyleyişle, “fiziksel hareketler aracılığıyla insanın eğitilmesidir” (Tamer ve Pular, 2001).

Kişinin fiziksel iyi hissetme hali, ruhsal olarak iyi olma, becerilerini ilerletmeye, gerektiğinde çevresel koşullara içinde bulunduğu şartların gerekliliklerine göre spora, oyuna ve aktiviteye dayalı çalışmaların en kapsamlı halini beden eğitimi olarak tanımlanmıştır (Aracı, 2001).

Beden eğitimi, “bireyin fiziksel ve ruhsal olarak bir ahenk içinde olması için amaçlı ve planlı bir biçimde yapılan fiziksel etkinliklerin tümüne denir (Uğraş, 2013). Başka bir tanımda beden eğitimi, kişilerin fiziksel ruhsal ve zihinsel farklılaşmayı gerçekleştirmek gelişimini sağlamak, günlük işleyişin şartlarına uyum sağlamasını kolaylaştırmak, milli düşünce ve yurttaşlığını arttırmak için planlı amaçlı yapılan etkinliklerin hepsini içine alır (Kuru, 2000).

Beden eğitimi; Bireyin bedensel, psikolojik ve bilişsel olarak gelişimini sağladığı gibi aynı zamanda aralarında ki ilişkiyi ve koordinasyonu en üst seviye çıkarır. Beden eğitimi insan sağlığı, karakteri ve morali ile doğrudan ilgilidir. Zihinsel ve bedensel gelişim belli bir uyum ve koordinasyon içinde olursa bireyler içinde yaşadığımız toplulukta huzur mutluluk güven ortamı oluşur (Güçlü, 2001).

Beden Eğitimi: Bireyin varlığının genelinde bulunan zihinsel, fiziki psikolojik ve sosyal açıdan yaşının gerekliliklerine uygun hale gelmek için aralarında bir yarış olmaksızın gerçekleştirilen eylemlerin tümünü kapsar (Devlet Planlama Teşkilatı [DTP], 1983).

Beden eğitimi kişinin mevcut şartlardaki ihtiyaçlarına dayanmaktadır. Fiziksel olarak bir hareket içinde olmak aktivitenin en temel parçasıdır. Hareket fiziksel aktivite yapmak için gereklidir. Beden eğitimi organizmayı kapsar ve temelini zihin-beden bütünlüğü oluşturur. Bireyin kendini anlatmasına ve yaratıcılık duygusuna olanak sağlar. Beden eğitimi fiziksel performansı koruma, geliştirme, kişinin sağlıklı olma hissini vermeye olanak sağlar. Beden eğitimi ve sporun oluşturduğu bu kazanımlar sayesinde eğitimin en önemli unsurlarından biri haline gelmiştir (Kuter ve Kuter, 2012).

Beden eğitimi, “çocuk ve yetişmekte olan gençlerin bilişsel, sosyal ve fiziksel gereksinmelerini karşılamak için hazırlanmış bireysel ve grup içerisindeki hareket yaşantılarını kapsayan bir etkinliktir”(Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği [NASPE], 2009).

### **2.1.2.Öğretmenlik**

Yaşadığımız hayatı güzelleştiren en önemli unsur insanlar ise insanlığı güzelleştiren eğitimidir. Eğitimi sağlayacak vazgeçilmez unsurda öğretmenlerimizdir. Günümüzde insan yetiştirme bilimi ve sanatı; eğitim ve öğretimdir. Öğretmen eğitme ve öğretme görevini yapan kişidir. Öğretmenlik profesyonel bir uğraştır (Alkan, 2000).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Öğretmenlik Mesleğini şöyle tanımlamaktadır:

Madde 43. “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır”.

Belirtilen özellikleri, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim kazanmalıdır. Bu öğrenim farklı zaman ve durumlarda başka öğrenimler kazanabilecek şekilde verilir (MEB, 1973).

Öğretmen, ihtiyaç duyulan öğrenme için uygun platformu oluşturan, bireyleri öğrenme sistemini yol gösteren, bireyin etken şekilde öğrenmesine kılavuzluk yapan, öğretimin temel unsurudur (Tamer ve Pulur, 2001).

### **2.1.3.Öğretmenlik Mesleği**

Öğretmenlik mesleği, kişinin eylemlerini ve kabiliyetlerini değiştiren daha üst seviyelere çıkartan davranışların uzmanı öğreti olarak tanımlanır. Öğretmen, değişen dünya dan haberdar, milletimizin aydın bir bireyi bilinçli yetenekli ve beceriye sahip, halktan bizden biridir. Bu kişi eğitimi kendi içinde ayrılmaz eksiksiz görebilmeli, bazı branşlarda yetkinleşip sahip olduğu bilgi ve beceriyi öğretme eylemini gerçekleştirirken kullanmalı hem de bu bilgi ve beceriyi aktarmalıdır (Alkan, 2000).

Devletin imkânlarıyla eğitim-öğretimi gerçekleştiren öğretmenlik üzerine gerekli eğitimleri alan özel bir uzmanlık mesleğidir. Vazifelerini Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen belirli ölçütlere göre görevlerinin ifasını gerçekleştirirler. Öğretmenlik mesleğine hazır hale gelebilmek için genel kültür eğitimi, bir alana dair özel eğitim ve öğretmenlik formasyonu gerekliliklerini sağlamak gerekmektedir (Bircan ve Sefunç, 2000).

Başka bir tanımda, öğretmenlik mesleği farklı alanlarda uzmanlık ve tecrübe gerektiren bir iş olduğu herkesçe bilinir. Bulduğu konum, saygınlığı ve örnek alınacak taraflarıyla insanların hayatına yön verme, çehresini değiştirmedeki etkinliği bakımından farklı ülkelerde farklı kültürlerde geçmiş zamandan bugüne hatta geleceğe kadar kutsal bir meslek olarak kalacaktır. Ayrıca ekonomik açıdan bir doyum ya da zenginlik sağlamadığı gibi Türklerin kültüründe bilge becerili kişiler yaptığı her davranışla örnek alınmıştır (Şişman, 2007).

#### **2.1.4.Öğretmenlerin Yeterlilik Alanları**

Öğretmen yeterliliği mesleki yönden, öğretmenlik mesleğini etkin biçimde görevini yapabilmesi için ihtiyaç duyduğu bilgi birikimi ve yeteneklerinin hepsini kapsar.

##### **2.1.4.1Alan (Branş) Bilgisi**

Günümüz öğretmen yetiştirme programlarının amacı; öğretmen adaylarının farklı istendik şekilde kendini belli bir alanda özel olarak yetiştirmesidir. Örneğin, Sosyal Bilgiler, Resim, İngilizce, Rusça öğretmeni gibi.

##### **2.1.4.2.Öğretmenlik Meslek Bilgisi**

Öğretmenlerin bir konu ya da mevzuyu hâkim olması, öğretim ön koşulu olsa da başarılı bir eğitim için gerekli şartları sağlamaz. Öğretmen, sahip olduğu bilgi ve beceriyi nasıl aktaracağını, öğrencilerin nasıl öğrenebileceğini bilmekle yükümlüdür. Bir öğretmenin, uzmanlık bilgisinin yanında mesleğe has bilgi, beceri ve yeteneklere de sahip olması gerekmektedir. Meslek bilgisi çerçevesinde öğretmen adaylarına öğretim ve öğretmen temelli bilgiler kazandırılmaya çalışılmaktadır.

##### **2.1.4.3.Genel Kültür**

Öğretmen adayları farklı bir açıdan dünyaya bakmak zorundadırlar. Kültürlü, esnek bir dünya görüşüne sahip olmalı ayrıca sorumlu olduğu konulara hâkim, bilgili becerili ve donanımlı olmaları gerekmektedir.

### **2.1.5.Beden Eğitimi Öğretmenliği**

Öğretmenin ait olduğu eğitim ve öğretim kurumunun, öğrencilere beden eğitimi ile alakalı dersleri vermesi için görevlendirdiği kişi olarak tanımlanır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin dersin konusu ile ilgili hangi bilgi, beceri, tutum ve davranışların, hangi yaş düzeylerindeki öğrenci gruplarına, hangi yöntemlerle kazandırılacağı, MEB tarafından onaylanan öğretim programları ve ilgili mevzuatta belirtilmiştir. Beden eğitimi öğretmeni bu program çerçevesinde;

- Eğiteceği grubun eksikliklerine ya da iyi olduğu ders alanlarına göre dersi planlar,

- Hedefler doğrultusunda planladığı dersleri kendine ayrılan mesai saatleri içinde öğrencilere kendi bilgi ve becerilerini aktarır,

- Ölçme ve değerlendirme işini yapar performansı artırıcı yenilikler planlar,

- Öğrenciler için planladığı beceri ve yetenek geliştirici programları haftalık eğitici kol organizasyonunda sunar,

- Günlük hayat içerisinde iyi bir gözlemcidir. Gözlemleri sonunda problem çözücü sonuçlar sunar,

- Kendi alanında güncel konulara hâkimdir ve bu bilgileri gerekli yerlerle gelişim değişim ışığında, paylaşmaktadır,

- Okulda sorumlu ya da nöbetçi öğretmen iken okuldaki disiplinden sorumlu ayrıca okuldaki öğrencilere sınıf öğretmenliği yaptığında ders seçim ve işlemlerinde yardımcı olmak zorundadır (UMBS, 2014).

### **2.2.Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı**

Miller ve Dollard sosyal öğrenme ve taklit ile alakalı bir kuram bulmuşlardır. Daha sonraki süreçte Bandura ve Walters “Social Learning and Personality Development” isimli kitaplarında bu kuramı daha da genişleterek, “gözlem yoluyla

öğrenme” ve “dolaylı pekiştirme” gibi ilkeleri de eklemiştir. “Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory’ nin yayınlanmasıyla birlikte Bandura, insan uyumu ve değişiminde merkezi rol oynayan bilişsel, dolaylı öz yargılayıcı ve öz düzenleyici süreçleri de kaydeden bir görüş” geliştirdi. Birey içinde bulunduğu ortamdan gelen uyarıcılara cevap vermekten çok kendini planlayan yargılayan ve organize eden, düzenleyebilme yeterliliğini içinde bulunduran sonu olumlu ya da olumsuz inisiyatif alan kişilerdir (Pajares, 2002 Akt. Bilgiç, 2011).

Birey pasif değil etkileşim içindedir, bilişsel süreç amaçlı bir eylemdir. Bilişsel etkileşim içinde olanlar için etkileşim birey ve onun psikolojik evresi arasındaki etkileşimdir. Birey çevre ile hep bir hareket içindedir, bireyin çevresi ve kişisel özellikleri davranışlarını etkiler (Dönmezler, 2004).

İnsan eylemlerini izahını açıklarken sistemli etkenlere dikkat çeken, davranışın ana nedeninin bireyin kendi içinden gelen içgüdü, dürtü, gereksinim, ruhsal ve bilişsel süreçler olduğu; koşullu etkenleri savunuların ise davranışların çevresel etkenleri etkisiyle kazanıldığını, saklandığını ve değiştirildiğini iddia etmektedir. Ancak son zamanlardaki kişilik psikologları, insan davranışlarının iç süreçler ile çevresel etkenlerin etkileşimi sonunda olduğunu savunmaya başlamışlardır. Bu yaklaşımlar Sosyal Öğrenme Kuramının doğmasına neden olmuştur (Çelen, 1999).

## **2.2.1.Sosyal Bilişsel Kuramının ilkeleri**

### **2.2.1.1.Karşılıklı Belirleyicilik**

Bandura’ ya göre kişisel etmenler, kişinin eylemi ve çevresiyle etkileşimin sonucu olarak etki etmekte, içinde olduğu bu etkileşimde kişinin göstereceği sonraki eylemlerini tayin etmektedir. Eylemleri bulunduğu ortamı; bu ortam ise eylemlerini değiştirebilir. Ayrıca dahil olduğumuz ortam insanların eylemlerini farklılaştırabileceği gibi insanların özellikleri de aynı şekilde çevresine etki eder (Akt. Senemoğlu, 2002).

Birey davranışının içinde bulunduğu ortamın çeşitli değişkenlerini etki altına alacaktır. Benzer olarak çevre-davranışları etkilemekteyken davranışlarda-çevreye



göre şekillenecek değişecektir. Daha önceden kazanılmış deneyimlere rağmen birey bulunacakları ortamları ve etkileşim halinde olacakları bireyleri tercih etme eğilimindedir. İnsanın davranış şekilleri yaşadığı çevreyi de etkiler. Örneklendirecek olursak, saldırgan bir kişiliğin kötü bir çevreye sahip olmasıdır (Bayrakçı, 2007).

Biz insanlar etkileşim halinde olduğumuz ortamı şekillendiririz. İnsanlar sürekli bireylerden uzaklaşarak ya da etkileşime yakınlaşarak olaylara etki eder ve şeklini değiştirir. Çevre ile olan etkileşimden etkilenmektedir. Kişiler hep seçim içerisindedir ve yargılar, durumsaldan etkilenir, birey çevre ile alış veriş içindedir (Çelen, 1999).

#### **2.2.1.2.Sembolleştirme Kapasitesi**

Sosyal öğrenme kuramına göre çevresel unsurlar eylemleri, bilişsel süreçler aracılığıyla etki etmektedir. Ayrıca, Bandura “sembollerin ”fikirler için sistematik bir düzende ilerlediğini iddia ederler. Hayaller, sözcükler gibi imgeler aracılığıyla, bireyler hayatlarına bir anlam verir. Bu sembolleştirme yeteneği yaşantı yoluyla elde ettiği bilgi ve becerileri gelecekte kullanmak için depolama imkânı sağlar. Böylece insanlar gözlemleyip depoladığı davranış ve becerilerini kullanabilir (Bayrakçı, 2007).

#### **2.2.1.3.Öngörü Kapasitesi**

Sosyal Öğrenme Kuramı, sembolleştirme kapasitesi ile biriktirdiğimiz bilgi ve becerilerle geleceğe dair yorumlar yapabilir bazı konularda öngörü sahibi olabiliriz. Kısaca, düşünme davranıştan önce geldiğinden, insanlar geleceğe dair öngöründe bulunabilir (Senemoğlu, 2002).

#### **2.2.1.4.Dolaylı Öğrenme Kapasitesi**

İnsanlar başkalarının davranışlarının sonucunu gözleyerek ya da kendileri belli bir eylemde bulunarak çok şey öğrenebilir. “Yaşam sadece insanların kendi yaptıklarından öğrenmelerini içerseydi çok sınırlı kalırdı. Oysa insanlar başkalarının deneyimlerini gözleyerek çok şey öğrenmektedir” (Senemoğlu, 2002).

### **2.2.1.5.Öz Düzenleme Kapasitesi**

Bireyler kendi eylemlerini kontrol edebilme kabiliyetlerine sahip olmalıdır. Günlük yaşam içerisinde işleyiş ve yaşam için gerekli olan eylemleri ne zaman ne kadar hangi saatte yapacaklarını biliyor ve kontrol edebiliyor olmalıdır. Bu davranışlar içsel yapısına ve güdülenmelerine bağlıdır. İnsan maruz kaldığı tüm davranışlardan etkilenir ama kendi bulunduğu davranıştan sorumludur (Senemoğlu, 2002).

### **2.2.1.6.Ön Yargılama Kapasitesi**

Kişinin gerçekleştirdiği davranışları ölçüp tartabilmelidir. Bireyin geçmişteki tecrübe ve gözlemleri bireyin düşüncelerini ve eylemlerini görme açısından önemlidir. Davranışların sonuçlarına bakarak kişi kendini değerlendirmeli bu değerlendirme sonunda kendinde düzeltmelere gidebilmelidir. Bireyin kendi ile ilgili öngörme ve değerlendirmesine öz yeterlilik kavramı olarak ifade edilir (Eyyam ve ark., 2012).

## **2.2.2.Gözlem Yoluyla Öğrenme Süreçleri**

Gözlem yoluyla öğrenme dört temel süreç kapsamaktadır.

### **2.2.2.1.Dikkat Etme süreci**

Gözlem yoluyla öğrenmenin birinci önceliği modele dikkat etmek ve doğru gözlem yapmaktır. Doğru gözlemi gerçekleştiremezsek sosyal öğrenmeyi gerçekleştiremeyiz. Gözlemcinin dikkatini organlarıyla algılama sürecine kadar olduğunu ve nelere önem vermesini niteler. Bireyin izlediği etkinliğin bireye uygun ve yakın olması geçmişte model aldığı bir eyleme benzer olması ile ilgilidir. Çünkü birçok model arasından seçecektir. İzlenen örneğin işlevi görevi ne kadar anlaşılır ulaşılır ve basit ise ilgi çeker. Gözlemcinin dikkatini kişilerin demografik özellikleri çeker (Senemoğlu, 2002).

### **2.2.2.2.Hatırda Tutma Süreci**

Gözlem yoluyla öğrenmede ikinci süreç, belli bir zamanda model alınan

eylemlerin bellekte saklanabilmesidir. Eğer yeterince önemsenmediyse davranış değişikliği yapmak etkisiz kalır.

Kişinin, artık bir yönlendirici olarak hazır bulunmayan bir model davranıştan yararlanabilmesi için modelin davranışını yeniden yapmak üzere anımsanacak bazı simgesel biçimlere (yani söz ve simgelere) şifreleme gerekmektedir. Bandura modelin davranışını saklama ve sonraki eyleme dönüştürme ortamı olarak iki temel temsil sistemini önerir. Birincisi imgelerdir. İlk gelişmede özellikle “ görsel imgeler” önemlidir. İkincisi önceden gözlenen olayların söze şifrelemesidir. Modelin gözlenmesi sırasında, kişi modelin yaptığını sözel olarak tekrarlar (Dönmezler, 2004).

#### **2.2.2.3.Davranışı Meydana Getirme Süreci**

Gözlem yaparak öğrenmenin üçüncü aşaması belleğe kaydedilenlerin performansa dönüştürülmesidir. Bilişsel öğrenmenin davranışa dönüştürülmesi kişinin psikomotor uygunluğu, zihinsel olarak hazır fiziksel özelliklerinin uygun ve belirli düzeyde öz yeterliliğe sahip olması gerekir. Davranışın önce zihinsel olarak yapılması, eğer varsa yanlışların düzeltilmesi gerekmektedir. Model alınan davranış ile yaptığı eylemlerin benzerlik gösterinceye denk devam eder (Eyyam ve ark. 2012).

#### **2.2.2.4.Güdüleme Süreci**

Bandura, insanların model alınan eylemleri belleklerinde saklasalar da, ne kadar yetenekli ve bilgilide olsalar yeterli teşvik ve güdüleme olmadan yapamayacaklarını vurgulamıştır. Kısaca, birey örnek eylemi kazanım haline getirebilir, hafızasında gizleyebilir hatta bu eylemi yapacak yeterliliğe sahip olabilirler. Fakat bu eylem organizmada kabul görmediği zaman çok nadir davranışa dönüşür.

Genelde olumlu pekiştirmeler varken model alma ve gözlem yoluyla öğrenme hemen eyleme geçebilir. Ayrıca, olumlu pekiştirme, davranışın gerçekte temsilini (tasarımını) ya da acıka ifade edilme olasılığını artırmakla kalmaz, kişinin dikkat etme ve saklama süreçlerini de etkiler.

Kişinin model davranışı izleyerek saklamasını ve onu eyleme dönüştürmesini etkileyen faktörlerin başına ceza ve ödül gelmektedir. Başka birinin davranışının ödül getirmesi ya da o davranışın istenmeyen bir durumu önlemesi gözlemlendiğinde, böyle bir davranışa dikkat etme, akılda tutma ve benzer durumda aynı davranışı yapmak zorunda kalınır (Dönmezler, 2004).

### **2.2.3.Öz Yeterlilik**

Kişinin maharetlerinin bir işlevi değil, maharetlerini kullanarak gerçekleştirebileceklerine dair değerlendirmelerinin ürünüdür. Öz yeterlilik kişinin değişik olaylarla mücadele edebilme, hedeflenmiş organizasyonu başarılı şekilde yapabilme, kendi sınırları doğrultusunda gerçekleştirebilme, kendine olan inancı, algısı ve kendi yargısıdır (Senemoğlu, 2002).

Yapılan bazı çalışmalarda, Bandura'nın "self-efficacy" "öz yeterlilik" kavramına, Yiğit (2001) yetkinlik beklentisi, Kurbanoglu (2004) öz yeterlik inancı, Bozgeyikli, Bacanlı ve Doğan (2009) öz yetkinlik, Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) öz yeterlik algısı benzer ve farklı kavramsallaştırma ve adlandırmalarda bulunmuştur. Farklı adlarda literatürde geçmiş olsa da araştırmaların genelinde Bandura'nın öz-yeterlik (selfefficacy) tanımlamasına gönderme yapılmıştır (Aksoy ve Dikmen, 2009).

Bandura (1986)' ya göre öz yeterlilik, kişinin herhangi bir işte başarılı olabilmesi için gerekli olan eylemleri organize edip gerçekleştirmesine dair algılardır. Benzer şekilde öz yeterlik; kişinin bulunduğu çevrede karşı karşıya kalabileceği olayların karşısında elde edilecek sonuçlar için neler yapabileceğine yönelik değerlendirmesidir. Öz yeterlik, bireyin kendinde var olan meziyetler ve yetenekler ile değil; farklı durumlarda bu yeterlilikleri ne derece kullanabileceğine dair idrakidir (Akt. İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Öz yeterlilik (kişinin belirli fonksiyonları gerçekleştirebilme yeteneğine olan inançları) çalışanların öğrenmeyi seçtiği görevleri ve kendileri için koydukları hedefleri etkiler. Öz-yeterlilik, ayrıca, zor görevleri öğrenirken çalışanların emeklerine, sebatına ve ısrarına etki eder (Lunenburg, 2011).

Başka bir tanımda; “Öz yeterlik, belirli durumsal talepleri karşılamak için gereken motivasyonu, bilişsel kaynakları ve gerekli hareket tarzlarını harekete geçirme becerisine olan inançları ifade eder” (Wood ve Bandura 1989). Bandura (1993)’ ya göre, “bireyin yetenekli olduğu her zaman kendine inandırıcı gelmez, öz-yeterlik inancı, bilişsel işlemeye dayanan karmaşık bir kendini ikna etme sürecinin sonucudur”.

Bireyin öz yeterliliği ne kadar güçlüyse, hedefleri o kadar yüksektir. Ayrıca bireyin kendisi için belirlediği hedeflere ve zorluklara ve bağlılığı artar (Bandura, 1994). Bireyin, yüksek düzeyde uyarılması performansını, etkili bir şekilde işlev görmesini ve algılanan öz yeterliliğini etki etmektedir (Bandura ve Adams, 1977).

Bireyin öz yeterlik inancı motivasyonuna farklı şekillerde etki eder: İnsanların kendileri için belirledikleri amaçlarına; ne derecede emek vereceklerini, zorluklarla karşılaştıklarındaki sabırları ve başarısızlıklara karşı güçlü duruşlarıyla katılım sağlar. Engellerle ve başarısızlıklarla karşı karşıya kaldıklarında, yetenekleri hakkında kendilerine şüphe duyan insanlar çabalarını yavaşlatır veya çabucak pes ederler. Güçlü yeteneklere sahip insanlar zorlukların üstesinden gelme konusunda büyük emek harcarlar, bu güçlü sabır ve enerji başarılarına katkı verecektir (Bandura, 1994).

Eyyam ve ark., (2012) göre: öz yeterlilik, kişilerin başarılı olabilmek için vereceği emeği, göstereceği sabrı ve ilgiyi organize edip layıkıyla yapma kapasitesi olarak tanımlar. Özetle öz yeterlilik, bireyin davranışı yerine getirebilme konusunda oluşturduğu yeterlilik algısıdır. Bandura (1994)’ ya göre, her eylem de bulunma belirli bir yeterlilik gerektirir. Öz yeterlilik dört temel unsurdan oluşturulabilmektedir:

- Bireyin doğrudan kendi etkinliklerinin sonucunda elde ettiği bilgiler,
- Dolaylı yaşantılar (gözlemciye benzeyen modellerin yaşantıları),
- Sözel ikna (telkin, teşvik, nasihat, öğüt),
- Psikolojik durum (beceri, inanç, stres, kaygı).

### **2.2.3.1.Öz yeterlilik İnançlarının Birey Üzerindeki Etkisi**

#### **2.2.3.1.1.Bilişsel Sürece Etkisi**

Öz yeterliliğin bilişsel süreçlere etkisi farklı yollarla açıklanabilir. Bireysel amaç belirleme bireyin öz yeterlilik inançlarından etkilenmektedir. Dolayısıyla, yüksek bir öz yeterlilik ihtiyacı daha çok amaçlar belirlemeyi beraberinde doğurmaktadır. Birey yüksek öz yeterliliğe sahipse geleceğe dönük gerçekleştirmek istedikleri konusunda hedef oluşturmada zorlanmazken, öz yeterlilik inancı düşük bireylerde kararsızlık ve başarısızlıklar da etkindir (Bandura, 1977 Akt. Sıcak, 2018).

#### **2.2.3.1.2.Motivasyona Olan Etkisi**

Öz yeterlilik inançları kişinin motivasyonunda önemli bir etkiye sahiptir. Kişiler kendilerini hedeflerine ulaşmak adına alıştırma yaparak motive ederler. Hedef koyarlar ve hedeflere erişebilmek adına planlar yaparlar. Üç farklı yapısal motive edici öğelerden yararlanarak bu amaçlara ulaşabilmektedirler. Konusu geçen yapısal motive ediciler; aradan girişimler, dış beklentiler ile tasarlanan amaçların elde edilebilirliğidir. Yapısal motive ediciler öz yeterlilik inancına göre değişmektedir. Kişi eğer bir girişimde bulunmak istiyorsa ve öz yeterlilik inancı olarak yüksek bir seviyedeysse girişimleri hayata geçirirken yüksek bir motivasyon ile yapmaktadır.

#### **2.2.3.1.3.Olumsuzluklarla Baş Etmeye Etkisi**

Süreç içerisinde zorluklar ve sorunlarla ilgili problem çözmeye yönelik kişinin öz yeterliliği yüksek ise karşılaşılan her sorunda baş edilebilir. Kişinin sorunu çözmeye ilişkin düşük öz yeterlilik inancı problemin çözümünü imkânsızlaştırmaktadır. Bu öz yeterlilik inancı sadece problemi çözmeye yönelik duyulan bir öz yeterlilik inancı değil aynı zamanda olumsuz düşünceleri kontrol etmeye yönelik duyulan öz yeterlilik inancıdır. Özdeyişle açıklanacak olursa “Bir kuşun başının üstünde uçmasını engelleyemezsin ama başına bir kuş yuvası kurmasını engelleyebilirsin” (Bandura, 1977 Akt. Sıcak, 2018).

#### **2.2.3.1.4.Hayatı Yaşayış Biçimine Etkisi**

Öz yeterlilik inançları bireyi sosyal ortamını oluşturmada doğrudan etkilemektedir. Hayatına hangi insanları alıp almayacağına dair kararları sahip olduğu öz yeterlilik inançları belirlemektedir. Bireyler onları aştığına inandıkları bir çevrede bulunmak veya onların yapamayacaklarına inandıkları aktivitelerde bulunmaktan kaçınırlar. Onların yapamayacaklarını hissettikleri eylemler ile algıladıkları öz yeterlilik inançlarıyla benzerlik göstermektedir (Bandura, 1977 Akt. Sıcak, 2018).

#### **2.2.3.2.Öğretmen Öz Yeterliliği**

Öğretmenin, kararlaştırılmış durumda istenen öğretim işini başarıyla tamamlayabilmesi adına ihtiyacı olan etkinlik planlarını sistemleştirip uygulayabilme yeteneğine olan inancıdır (Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy, 1998).

Öğretmen öz yeterliliği yöneltilen eğitim amaçları doğrultusunda ilerlemek, etkinlikleri organize etmek, yürütmek, aktarmak eğitimcilerin kendinde var olan yeterliliklerine aktarma becerileri olarak tanımlanmıştır (Skaalvik ve Skaalvik, 2010).

Öğretmen öz yeterliliği az olan öğretmenler çok çaba harcamaz veya çaba göstermeyi uzun süre devam ettiremezler çünkü öğrencilerin öğrendiklerini ya da öğrenebileceklerini düşünmezler. Bireysel öğretmenlik yeterliliğinin düşük olduğu öğretmenler, öğrencilerin öğrenebilmesine rağmen, kendilerini öğretecek beceri veya kaynaklara sahip olmadıklarına inanabilirler (Allinder, 1994).

Bandura (1981)' ya göre genel öğretmenlik yeterliliği, öğretmenlerin, öğretimin, öğrencinin öğrenmesini etkileyebileceği inancıyla ilgilidir. Öğretmenlerin kişisel öğretim etkinliği öğrencilerin, öğrenmelerini etkileme becerilerine olan inançlarını temsil eder. Öğretmenlerin öğretim anlayışı kişisel etkinlik düşüncelerini ve duygularını, faaliyetlerin seçimini, harcanan emeğin miktarını ve sürekliliğini etkileyebilir (Akt. Allinder, 1994).

Farklı öğretmen öz yeterliliğine sahip öğretmenlerin sınıf yönetimi, modern yaklaşımların kullanımı, ortam içerisinde ki düzeni sağlama, öğrenme zorlukları çekenlere karşı yeni yaklaşımlar, öğretme eylemini gerçekleştirmede farklılıklar gösterdiği bu farklılıklarda öğrencinin başarısını, inancını ve motive olmasını olumsuz etkilediği sonucu elde edilmiştir (Tschannen-Moran, Hoy, 2001; Özkan ve ark., 2002 Akt. Ay, 2017).

Kurt (2012)' a göre öğretmenlerin mesleğinin gerekliliklerini yerine getirme ile ilgili inançları, öğrencilerin bulunduğu ortamın geliştirilmesi, düzenlenmesi, başarıya motive edilmesi, modern öğretme stratejilerini takip etmesi ve kullanması, kendi bilgi birikimini ve becerilerini aktarabilmesi eğitim öğretim için ayrılan zamanı en iyi şekilde kullanabilmesi bu inanç düzeyi ile yakından ilişkilendirilir. Öğretmenlerin öz yeterliliklerini arttırmak adına yapılacak tüm organizasyonların aynı zamanda eğitimi ve öğretimin başarısını arttırmaya yönelik olduğu bunda öğretmende mesleki olarak bir zevk bir doyum sağlayacağı söylenebilir.

### **2.2.3.3.Öz-Yeterlilik Süreçleri**

#### **2.2.3.3.1.Bilişsel Süreçler**

Bireyin zekâsının işleyişi içinde bulunduğu olumlu ya da olumsuz şartlardan etkilenmektedir. Bireyin kendinde var olduğunu düşündüğü yeteneklerin değerlendirmeleri olumlu ise hedefli ve amaçlı davranış, olumsuz ise hedefsiz ve amaçsız davranışlarda bulunacaktır.

Bilişsel etkiler insanların öz yeterlilik inançları ile ilgili değişik şekillerde etkiler ortaya koymaktadır. Bireylerin davranışı ve önceden kararlaştırılan bilişsel amaçları organize edilir. Birey hedeflerini belirlerken kişinin kendi yetenekleri, öz değerlendirmesinden etkilenir. Bireyin öz yeterliliği ne kadar yüksek ise bireyin kendi için koydukları hedefler daha zorlayıcı ve hedeflere bağlılığı bir o kadar yüksektir (Bandura, 1989).

Öz-yeterlilik bilişsel süreçleri dört farklı şekilde etkilemektedir. İlk olarak, kişilerin oluşturdukları amaçları etkilemektedirler. Performansları hakkında daha



güçlü öz-yeterlilik inancına sahip bireyler yetenekleri hakkında daha az inançları olanlardan daha yüksek hedefler belirlerler ve bu hedeflere daha güçlü şekilde bağlı kalırlar. İkincisi, öz yeterlilik inançları bireylerin hedeflerine ulaşmada yaptıkları planları ve stratejileri etkilemektedir. Üçüncüsü, öz-yeterlilik inançları eylemlerin etkilenmesi ve öngörülmesi için kuralların gelişimini etkilemektedir. Son olarak, öz-yeterlilik problem çözmede problem çözmenin yetkinliğini ve etkililiğini sağlamaktadır (Maddux, 1995 Akt. Çınar, 2018).

Bilişsel süreçte, düşünme işlevi yaşamı etkileyen durumları kontrol etme, biçimleri geliştirmede ve tahmin yürütmede etkili olmaktadır. Bireysel yeterliliğe ilişkin inançlar, sonuca ilişkin beklentilerin belirlenmesinde yol gösterici olmaktadır (Çubulçu ve Girmen, 2007).

#### **2.2.3.3.2.Motivasyonel Süreç**

İnsanların güdülenmesi bilişsel bir süreçtir. Öz yeterlilik inançları, bireyin kendileri için verilen emeklerin ve başarısızlığını değerlendirebilme haline etki etmektedir. Öz yeterliliği yüksek olan bireyler gelecek için gerçekleşmesi mümkün hedefler belirleyebilmektedirler (Çubulçu ve Girmen, 2007).

İnsanların öz-yeterlilik inancı, ne kadar emek göstereceklerini yansıttıkları gibi engeller karşısında ne kadar uzun süre emek harcayıp ısrar edecekleri konusunda motivasyonlarını belirtir. Sahip olduğu yeteneklerine olan inanç ne kadar çoksa, gösterecekleri emek o kadar fazla ve ısrarcı olacaktır (Bandura, 1988 Akt. Bandura, 1989).

Motivasyonel süreçler, kişisel inançlar abartılı değilse sosyal başarı için teşvik eder. İnsanların öz yeterlilikleri motivasyonel sürecin merkezindedir. Bu durum insan başarıları ile birlikte paralellik gösterir. İnsanların içindekileri tüketebilmek için sağlam bir kişisel öz yeterliliğe sahip olmak gerekir. Kendinden şüphe etmek bazı başarısızlıkları veya geri dönüşleri yargılamamızı, değerlendirmemizi neden olur. Önemli olan kendinden şüphe etme hızı değil mevcut durumdan en hızlı şekilde kurtulabilmektir. Bireyler kendine olan güvenlerini artırdığı gibi kendi var olan yeteneklerine de inancını kaybederler (Bandura, 1989).

### **2.2.3.3.3.Duygusal Süreçler**

İnsanların yüzleştikleri zorluklarla mücadele edebilmeye olan inançları, insanların motivasyon düzeylerini, kötü bir sonuç doğacak diye duyulan üzüntülerini, ne şekilde algıladıkları sonrasında zihinsel olarak belirleyecekleri çözüm önerileri ve yöntemleri oluşturmaktadır (Çubulçu ve Girmen, 2007).

İnsanların öz yeterlilik inançlarını, kendilerine göz dağı veren durumlarda yaşadıkları stres ve baskı motivasyon durumlarını etkiler. Bu tür duygusal tepkiler, doğayı ve düşünce tarzını değiştirerek davranışı hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkileyebilir. Karşılaştıkları tehditler, durumsal olayların tek sahibi değildir. Rahatsız edici olayların gerçekleşme ihtimalinin değerlendirilmesi, yalnızca dış tehlike ya da emniyet belirtilerinden kaynaklanmaz. Aksine, tehdit algılanan durumlarda sahip olduğu yetenekleri ile çevrenin gücünün üstesinden gelebilmesidir (Bandura, 1989).

Pajares (1996)' e göre öz yeterlilikle ilgili inançlar davranışı çeşitli şekilde etkileyebilir. Öz yeterlilik inancı öncelikle kişilerin yaptığı tercihleri ve izledikleri davranış şekillerini etkiler. İnsanların yeterli ve öz güveni yüksek hissettikleri görevlerle ilgilenir ve bunu hissetmedikleri diğer görevlerden kaçınırlar. Öz yeterlilik inançları bireylerin aktiviteye harcayacağı emeği, zorluklara rast geldiğinde dayanabilecekleri süreyi ve zor şartlarla karşılaştıklarında ne kadar dirençli davranacaklarını belirler. Öz yeterlilik yüksek olursa; harcanan emek, dayanıklılık ile karşı koyma o denli yüksek olacaktır (Akt. Güneş, 2016).

### **2.2.3.3.4.Seçim İşlemleri**

Bireyler tercih ettikleri çevre ile yaşantılarına etki edebilirler. Kişisel etkinlik yargıları da çevre tercihini etkiler. İnsanlar organizasyonlardan ve durumlardan kaçınma eğilimindedir. Ayrıca başa çıkma kapasitelerinin aşıldığına inanıyorlar, ancak zorlayıcı faaliyetlerde sosyal organizasyonlarda bulunuyorlar. Kendilerini idare edebilecek kapasiteye sahip olduklarını düşünüyorlar. Etkinlik inançları, çeşitli etkinlik kaynakları bilişsel işlemeye dayanan karmaşık bir kendini ikna etme sürecinin ürünüdür. Kişisel yeteneklerin yargılanması ile ilgili olan bilgiler her zaman aydınlatıcıdır. Aksine yeterliliğin kendi kendini değerlendirmesinde, bu

farklı kaynaklar, bilişsel bilgiler işlenmeli, tartılmalı ve bütünleştirilmelidir. Kişinin kendi kendine öz yeterlilik yargısına göre hareket etmesi, doğrulayıcı, yorumlayıcı tecrübeler ortaya koymaktadır (Bandura, 1989).

Öz yeterliliği güçlü kişiler kendi başarılarını ve çabalarını güçlendirmektedir. Öz yeterlilik inancı düşük olan ya da kendini yetersiz hisseden bireyler ise başarısızlığın kendi yeteneklerindeki yetersizlikten kaynaklandığını düşünürler. Bu tür nedenlere bağlı yüklenmeler, öz yeterlilik inançları yoluyla güdülenmeyi, performansı ve duygusal tepkileri hem olumlu hem de olumsuz tesir etmektedir.

#### **2.2.3.3.5.Öz-Yeterlik İnancının Önemi**

Öz yeterlilik inancı denenmemiş becerinin edinilmesinde veya farklı bir kazanımın elde edilmesi ve kazanımları hayata geçirme konusunda önemli bir fonksiyona sahiptir. Eğitim öğretim etkinliğinin içinde kendinden umudu kesmiş öğrenciler vardır. Bu tür öğrenciler yeni bir kazanım öğrenme konusunda hiçbir eylemde bulunmazlar. Bunun sebebi ise yeteri kadar motive olmamaları, yolun başında vazgeçmeleridir. Öz yeterliliği düşük öğrenciler genelde sorunu kendinde arar ve buna nedenler bulur. Öz yeterliliğin düşük olması kişinin içine kapanık bir hal almasına sebep olurken bu tür öğrencilerin gerekli destek ile kazanılması gerekmektedir. Buda öz yeterliliğin geliştirilmesi konusunun önemini arz etmektedir (Kotaman, 2008).

Bandura (1994), öz yeterliliği farklılık gösteren bireylerin durumlarını belirtmiştir. Öz yeterliliği belirli seviyenin üstünde olan kişilerin özellikleri:

-Olayları farklı bakış açısıyla değerlendirirler, mevcut duruma odaklanmalarını sağlar.

-Bireyler karşılaştıkları olaylar karşısında neler yapabileceği konusunda yargıları olduğu için stresli olmazlar.

-Kendi beceri ve yeteneklerinin sınırları aşacak hedefler belirlerler böylece hedefler doğrultusunda sebat içerisinde emek verirler.

-Birey zor durumlarla karşılaştığında kaçmak yerine kendinde var olan yetiyle ve yargıyla mücadelecî davranır.

-Başarısızlık bir bezdirici değil aksine daha fazla motive olup emek verip mücadeleye devam ederler.

-Bireyler olumsuzluk veya başarısızlık gibi durumlara bahanelere sığınmaz yeterli düzeyde mücadele etmediğini ya da eksik birikime sahip olduğunu düşünürler (Akt. Akgündüz, 2012).

### **2.2.3.3.6.Öz Yeterliliği Düşük Bireylerin Özellikleri**

-Birey kendinde var olan yeterliliğin farkında olmadığı için bir çok sorumluluktan kaçınmaktadır.

-Organizmayı motive etme becerileri yoktur

-Karşılaştıkları zorluklar ile başarısızlıkların hep bir nedene bağla eğilimindedirler.

-İşler kötüye gittiğinde çabuk mücadeleyi bırakırlar

-Kaybedilen mücadele sonrasında bireyin inançlarının geriye kazandırılması en zor süreçtir. Bu sürece kendindeki yetersizlik neden olmuştur

-Kendi yeteneklerine güvenmedikleri için strese daha çabuk girerler ve bu yeteneklerinin çok azını sergilemelerine neden olur (Akt. Akgündüz, 2012).

## **2.3.Motivasyon Kuramları**

### **2.3.1.Kapsam Teorileri**

Kapsam teorileri adı altında gruplanan teorilerden en çok bilinen dört tanesi şunlardır; İhtiyaçlar Yaklaşımı, Çift Faktör Teorisi, Başarma İhtiyacı Teorisi ile ERG yaklaşımıdır. Bu kuramlar bireyin iç sesi ve bireyi yönlendiren sebepleri belirlemeye hassasiyet göstermiştir.

### 2.3.2.Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı

Herkesçe bilinen İhtiyaçlar Hiyerarşisi yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda ikiye ayrılır, birincisi; bireyin sergilediği her eylemin, ihtiyaç duyduğu unsurları temin etmeye yönelik davranışlar. Birey ihtiyaçları temin etmek adına değişik yönlerde seçilmiş davranışları gösterir. Dolayısıyla gereksinimler insan eylemlerinin baş faktörüdür.

Bu kuramın ikinci varsayımı gereksinimlerin oluşturduğu önem sırası ile ilgilidir. Davranışa yönlendirme belirli bir sıralamayı takip etmektedir. Gereksinimlerin önemine göre değişir. Gereksinim giderildiğinde ise başka acil olan gereksinimler davranışa yön vermektedir (Koçel, 2018).

İnsanlar, “kendini gerçekleştirme ihtiyacı tatmin olana kadar, özsaygı ve başkaları tarafından kabul edilme aşamalarından geçerek ve mümkün olduğunca daha fazlasını başararak kendini tanımayla gelişmiş ve tatmin olmuş hissedene kadar kendini gerçekleştirmeye kadar devam eder” (Maitland, 1997).

Maslow'a göre insan ihtiyaçları;

- Doğal olarak işleyen; içecek, yemek, barınma istirahat ve yaşantının sürekliliğidir
- Güvenlik İhtiyacı; bedenen iyi olma hali, yaşlılık sigorta gibi konularda kalan hayatı garanti altında tutma.
- Sosyal ihtiyaçlar; başkaları tarafından sevilme, kabul görme, kendi kendini anlama.
- Saygınlık İhtiyacı; başarı, saygı görme.
- Kendini gerçekleştirme ihtiyacı; bilimsel buluşlar, keşif.

### 2.3.3.Herzberg' in Çift Faktör Teorisi

Herzberg (1968)' e göre çalışanlar iki farklı unsur güdülenmesine sebep olur; güdülenmenin ilk sebebi içsel etmenler diğeri de sağlık bilgisi (dışsal etmenler) etmenleridir. İçsel etmenler; özerklik, sorumluk alma, öz benliğine saygı kendini, gerçekleştirme ve motive edici olmasıdır. Dışsal etmenler ise ihtiyaçlar sisteminin

gerekleri ve ortamda bulunan şartlar ekonomik durumlardır (Akt. Yüksel, 2007).

### **2.3.4. Başarma ihtiyaç Teorisi**

Birey üç farklı unsurun etkisi altında eylemde bulunur,

- Karşılıklı ilgi gereksinimi
- Kolay olmayan kazanılması zor gereksinimler
- Başarma gereksinimi

Özetle bu gereksinimler, karşılıklı ilişki ile sosyalleşir toplumsal bir kimlik kazanabiliriz. Kolay olamayana ulaşma güç sahibi olma bir iş ya da işleyişte belirli yerlere gelerek daha ileriye gitmek için başarı gereksinimi yanında isteyecektir. Başarı olunca gerçekçi hedefler belirlenir sahip olunan yeterlilik ve meziyetler doğrultusunda kullanarak doyum sağlanabilir (Gibson, 1979, Akt. Koçel, 2018).

### **2.3.5. Clayton Alderfer' in ERG Yaklaşımı**

Maslow' un kuramında farklı değişiklikler yaparak daha da kolay anlaşılır hale getirmiştir.

Bu teoriye göre üç temel gereksinimden bahsedilir

- Hayatta var olmak için yaşantının bir şekilde güvenli olarak tehlikeden uzak kalması.
- Karşılıklı ilgi sosyal çevremizde iş hayatımızda ve kendi bireysel yaşantımızda süreci devam ettirmeyle ilişkilidir.
- İnsanların mevcut durumdan hep ileriye gitmek değişmek gelişmek gereksinimi kişinin kendi ihtiyaçlarına yardımcı olmaya ilişkindir.

İhtiyaçlarda bir hiyerarşi vardır. Gereksinim sırasında alt sıralarda bulunan gereksinim giderilmeden sıralamanın bir basamak üstüne geçilemez. ERG modelinde farklı iki model daha vardır bunlar düş kırıklığı ve kaçınma modeli mevcuttur. Sıralamada daha yukarıda bulunan bir gereksinimin giderilmesinde yaşanan bir sorun sıralamanın altında bulunan gruptaki başka bir gereksinimi harekete geçirerek kişiyi alt kademe ihtiyaçların tatminsizliğine götürür. Erg modeli kişinin ihtiyaçlarını

gidermedeki becerilerine bağlı olarak sıralamanın altı boyutlarına ya da üst boyutlarına gidebileceğini yani iki taraflı olduğunu belirtmiştir (Eren, 2016).

### **2.3.6.Süreç Teorileri**

Motivasyon kuramlarının temelinde bireylerin ne tür hedefler ile ne şekilde motiveleri sağlandığı ile ilgilenir. Süreç kuramı dört alt başlığa ayrılır.

#### **2.3.6.1.Davranış Şartlandırma**

Kişinin davranışının sonucunda kazandığı değerler önemlidir. Sonuçlar organizmaya o davranışı göstermeye teşvik etmekte veya uyarmaktadır (Eren, 2016).

Kişi farklı sebeplerle( ihtiyaçlar, amaçlar, daha önceki şartlanma vs.) eylem (örneğin işini belli bir başarı ile gerçekteştirmek veya bir işi yapmak için çok istekli olmak) gösterir. Birey açasından bu gösterilen davranışın karşılaşacağı sonuç, daha doğrusu yöneticinin göstereceği karşılık (tepki) önemlidir. Bu karşılığın farklılığına göre davranış ya sönme yaşayacak ya da hafızada yer edip tekrar edilecektir (Koçel, 2018).

#### **2.3.7.Bekleyiş (Beklenti) Teorisi**

Vroom' un beklenti kuramı bir süreçtir. Davranışın doğuşundan bitişine kadar geçen süredeki olayları açaıklamaktadır. Bu kuram davranışı temel almıştır ayrıca farklı teoriler vardır. Bunlardan ilki davranışı doğuşunda kişinin etkisi, bulunduğu ortamın etkisi kişisel özellikleri ile etkileşimini tespit edilir. Bir başka yaklaşım ise her bireyin arzuladığı ya da mecbur kaldığı gereksinimleri değişiklik gösterir. Son olarak da bireyler bazı farklı pekiştirmeler ya da benzeri etkiler ile tercih yapma eğilimine girebilirler (Eren, 2016).

#### **2.3.8.Eşitlik Teorisi**

Çalışma hayatında verdiğimiz emeğin karşılığı olan sayęı, sevgi, eşitlik, adaletli olma ve ekonomik olarak belirli düzeyde imkânların sağlanması bireyde güdülenmeyi artırırken aksi durumda ise güdülenmeyi olumsuz yönde etkiler. Bireyler çalışma hayatında kendi çaba ve süreleri ile başkalarının farklı değişkenlere

göre karşılaştırmaktadır. Olumlu pekiştirecekler ise ekonomik çıktılar konum ve meslekte yükselmedir. Bireyin bu kıyaslamalar sonucunda nasıl algılayıp yorumladığı önemlidir (Yüksel, 2007).

### **2.3.9.Amaç Teorisi**

Amaç kuramına göre bireylerin planlı, hedefli ve kendi istekleri doğrultusunda davranışı oluşturmaktadırlar.

Amaçların üç çeşit özelliği vardır; “Belirginlik ya da amaçların açık oluşu, amaçlanan başarının gözlenebilir ve ölçülebilir olmasıdır. Kabul derecesi amaçların birey tarafından benimsenme derecesidir” (Gordon, 1993, Akt. Yüksel, 2007).

Birey tarafından belirli bir birim ile oluşturulmuş planlı amaçlar başarı ile paralellik göstermektedir. Başarını bir alt yordayıcısı amaçlardır. Aradaki bu ilişki işe sadakat, iş yerine olan aidiyet duygusu, çalışma şartları ve mevcut ortamın şartları ile alakalıdır (Yüksel, 2007).

### **2.3.10.Motivasyon**

#### **2.3.10.1.Motivasyon Tanımı**

Türkçe sözlükte anlamı; yönlendirim, insiyak, dürtü, isteklendirme, güdü, itici, harekete geçirici gibi farklı şekillerde tanımlanmıştır. Motive, temel üç özelliğe sahiptir bunlar; devinime itici, devinimi devam ettirici ve istenilen tarafa yönlendiricidir (Eren, 2016).

Motivasyon lügatı, Latince “hareket etmek” manasını veren “movere” kelimesinden oluşturulmuştur. Motivasyon Türkçede ise güdülenme sözcüğü ile eş manada kullanılmaktadır. Bu sebepten dolayı devinime itici manasında kullanılmaktadır (Dur, 2014). Motivasyon; İnsanı tayin edilmiş bir hedef için harekete geçiren güç şeklinde izah edilmiştir (Ertürk, 2000).Başka bir tanımlamada ise kişinin öğrenme arzusunun ve kararlılığının belirleyicisi, organizmasını harekete geçmesini sağlayan güçtür (Şişman, 2007).



Motivasyon, kişilerde sahip olduğu ve normalde ortaya çıkarmanın karmaşık sinir sistemi ile önlenen gücün kullanılmasını sağlayan uyarıcı unsurlardır (DPT, 1983). Başka bir tanımda motivasyon, “insanları harekete geçiren ve başlatılan hareketlerin devam ettirilmesini sağlayan itici bir güç, bir kuvvet” olarak adlandırılır. Motivasyon; insanı, çeşitli amaçları için harekete sevk eden güç anlamına gelir (Yapar, 2005).

Motivasyon, kişilerin istek, arzu, gereksinimleri, güduları ve isteklerin tümünü kapsayan kapsamlı bir sözcüktür. Motivasyonun iki önemli özelliği vardır; birincisi kişisel her türlü eylem ya da içinde bulunulan durum farklı kişilerin motive olmalarını sağlamayabilir, diğer şart motivasyon sadece kişilerin davranışlarından araştırılıp anlamlandırılabilir (Koçel, 2018).

Motivasyon, istendik hedefe ulaşmak için organizmayı davranışa itmesi olduğu söylenebilir. Motivasyon özel yönleriyle içsel ve dışsal olarak iki başlıkta incelenebilir.

#### **2.3.10.2.İçsel Motivasyon**

İnsanların eylemlerini belirli amaca yönlendirme veya özendirmedir. İnsanı faaliyete dâhil ederek gereksinimler giderilinceye kadar aktif olan doyum sağlandıktan sonra içten içe yavaşlayan yönlendirici unsurdur. İnsanların gereksinimlerini gidermeye yönelmesi içsel güdüsünü belirtirken, bu güdülenme doyum, arzu ve sonucun niceliği bakımından seviyelerinin yüksek olduğu anlatılmıştır. motivasyon süreklilik ile yer etmektedir.

#### **2.3.10.3.Dışsal Motivasyon**

Dışsal motivasyon insanların, gereksinimlerinin idaresini kendisine yönlendirdiği materyallerle doyum sağlar. Bir iş kolunda görevli kişinin performansını doyumunu iş sonucunda ki başarıyı artırarak iş verimliliğinde zayıatları en aza indirmek hedeflerinin gerçekleştirilmesine dışsal güdülenme olarak tanımlanır (Kantar, 2008).

#### **2.3.10.4.Motivasyonun Önemi**

Motive olmuş birey, belirli bir hedefe amaçlarından dolayı odaklanır bir davranış sergilemek için harekete geçer. Bireyin bu hareketini organize eder. Öğretmenler mesleğini icra ederken, motivasyonu yüksek öğretmenler hedeflediği amaçlarına ulaşabileceğini, motivasyonu düşük öğretmenlerin ise hedeflediği amaçlara ulaşamayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin bulunduğu mevcut çevrenin gereksinimlerini temin edecek şekilde düzenlenmeli, öğretmenler motive edilmeli ancak bu şekilde hedeflerine yönelmiş öğretmenlerle performans ve verimliliği yakalayabiliriz (Dur, 2014).

Tüm bu izah eşliğinde eğitiminin çatısı altında bulunanlar için öz yeterlilik başarısının olmasa olmazı konumundadır. Eğitimcilerin farklı öz yeterliliklere sahip olması farklı etkiler bırakmaktadır. Öz yeterliliği normalin üstünde ise sınıfı ve öğrencilerin motive ederek hedefli davranışlar sergiler öz yeterliliği tam aksi durumda ise öğretmenler sınıfa hakim olamadığı gibi yeterli motivasyon düzeyine getiremezler bu da hem kendinde hem de sınıfta sorunlar teşkil eder. Öğretmenlerin öğretim motivasyonunun yüksekliğinde kendinde var olan yeterliliğe bağlıdır. Öğretmenlerimiz öğretim öğrenme etikliğini gerçekleştirirken kendi öz yeterliliğinin farkında olursa bu farkındalık kişinin öğretmeye olan motivasyonunda artıracak ön görülmektedir.

#### **2.4.İlgili Araştırmalar**

##### **2.4.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Üstüner ve ark., (2009) araştırmalarında “ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algılarının belirlenmesi” için yapılmış ve verileri toplamak için ‘Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği’ kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının cinsiyet, branş, kıdem ve en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı, okul türü değişkenine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Anadolu ve fen liselerindeki öğretmenlerin kendilerini, diğer okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yeterli olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan çalışmada “ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi” amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ve iş doyumunu ile mezun olduğu okul ile cinsiyet değişkenleri arasında fark olmadığı branş ve kıdem bakımından anlamlı fark olduğu ayrıca öz yeterlilik algıları ile iş doyumunu arasında az da olsa anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Kafkas ve ark., (2010) tarafından yapılan çalışmada; “beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı durumları arasındaki ilişkiyi incelemek” hedeflenmiştir. Çalışmada ulaşılan bulgular ışığında öz-yeterliliklerinin okuduğu liseye, lisanslı sporcu olmasına cinsiyet, değişkenlerine göre anlamlı fark olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterlik ve mesleki kaygı arasında orta düzeyde ilişki olduğu gözlenmiştir.

Benzer (2011) tarafından yapılan çalışma “ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının belirlemek” amacıyla yapılmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlilikleri cinsiyet, bitirdikleri öğrenim kademesi, mezun oldukları okul türü, girdikleri sınıflardaki öğrenci mevcudu, haftada girdikleri ders saati ve ceza alıp almama durumlarına göre herhangi bir farklılık bulunmazken; medeni durum, yaş, branş, kıdem, buldukları okuldaki görev süreleri, görev yaptıkları okul türü, katıldıkları hizmet içi kurs ve seminerlerin sayısı, aldıkları ödül sayısı, yaptıkları veli toplantılarına katılan velilerin oranı, ayda okudukları mesleki yayın ve kitap sayısı, yıl boyunca okullarında yapılan etkinliklerin sayısı bakımından anlamlı farklılıkların olduğu gözlenmiştir.

Bozkurt (2013)’ un “beden eğitimi ve spor bölümlerinde okuyan öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlilikleri” konulu araştırmasında elde edilen sonuçlar, beden eğitimi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin öğretmenlik öz yeterlilik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin ailelerin aylık gelir durumuna göre, aylık gelir düzeyi orta olan öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin diğerlerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yeşilyurt (2013)' un “öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algısını belirlemek” amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine ilişkin görüşlerin "oldukça yeterli" seçeneğinde birleşmesi, aynı zamanda bu konuda onların algı düzeyinin çok üst seviyede olmadığını da resmetmektedir. Bağımsız değişkenler dikkate alındığında, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı düzeyleri arasında cinsiyet, öğretmen olarak görev yapma-yapmama ve öğrenim görülen program türü değişkenleri açısından anlamlı fark tespit edilirken, akademik başarı notu değişkeni açısından anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Araştırmanın son bölümünde, ulaşılan sonuçlar dikkate alınarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Berkant (2017)'ın “öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemesi” amacıyla yapmış olduğu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre; sosyal bilimler disiplinde eğitim almış olan öğretmen adaylarının öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve öz-yeterliklerin toplamında öğretmen öz-yeterlik algıları, fen bilimleri disiplinde eğitim almış olan adaylardan daha yüksektir. Ancak öğretmen adaylarının branşı, sınıf yönetimine yönelik öz-yeterlik algılarını etkilememektedir. Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının cinsiyetleri, medeni durumları, yaşları, özel ya da devlet kurumunda çalışmaları, mesleki deneyimleri, aylık gelir düzeyleri, öğretmenlikle ilgili seminer alma durumları, branşlarıyla ilgili yayın okuma sıklıkları ve Kamu Personeli Seçme Sınavına girme sayıları öğretmen öz-yeterlik algılarını etkilememektedir.

Özer (2015) tarafından “beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ve diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algısı düzeylerini belirlemek” amacıyla yaptığı çalışmanın amacı; bu yeterlik algılarının; öğretmen adaylarının kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırarak ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarının diğer eğitim fakültesi öğrencilerinden yüksek olduğu ve öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür; Ayrıca ölçekten elde edilen puanlar

arasındaki korelasyon katsayısı da hem tüm öğretmen adayları hem de beden eğitimi ve spor öğretmeni adayları için anlamlı bulunmuştur.

Deniz ve Tican (2017)' in “öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançları ile mesleki kaygı durumlarının, cinsiyet, mezun olunan lise türü, sosyo-ekonomik düzey ve öğretmenlik programı değişkenlerine göre incelenmesini ve öğretmen öz-yeterlik inançları ile mesleki kaygı durumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi” amaçlayan araştırması sonunda, öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve mesleki kaygı düzeyleri; cinsiyet, mezun olunan lise türleri ve devam ettikleri programlara göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Ayrıca mesleki kaygı sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşırken öz-yeterlik inancı sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öz-yeterlik inanç ve mesleki kaygı durumları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde korelasyon olduğu belirtilmiştir.

Kutluca (2018)' nin “sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz-yeterliklerinin motivasyonel kararlılık, epistemolojik ve pedagojik inançlar, akademik başarı ve yaş değişkenleri tarafından ne derecede yordandığını” belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, katılımcıların “öğretmen öz-yeterlik düzeyleri ve öz-yeterliklerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre değişimi de incelenmiştir. Analizler sonucunda katılımcıların öğretmen öz-yeterliklerinin; ortalamanın üzerinde olduğu, sınıf düzeyine göre anlamlı olarak değiştiği ve pedagojik inanç ve akademik başarı değişkenlerinden etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Bununla birlikte; motivasyon, epistemolojik ve pedagojik inanç, akademik başarı ve yaş değişkenlerinin öğretmen öz-yeterliği üzerindeki toplam varyansın %28'ini açıkladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar, hem teorik temelli kavramsallaştırmaları içeren literatürdeki iddiaları doğrulamış ve hem de öğretmen eğitiminde pedagojik inançlar ile öğretmen öz-yeterlikleri arasındaki ilişkilerin varlığının araştırılması için yeni yollar açmıştır.

Ayık ve Ataş (2014)' in “öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiyi” belirlemek amacıyla

yaptığı araştırmanın verileri, Öğretme Motivasyonu Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda; öğretmen adaylarının öğretim motivasyonu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu öğretmen adaylarının öğretim motivasyonlarının içsel ve dışsal motivasyonlarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

Ertürk (2014) “Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi” incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, verileri toplamak için İş Motivasyonu Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmış ve araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarının ise orta düzeyde olduğu, örgütsel bağlılığa yönelik algılarının orta düzeyde olduğu, örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılık algılarının yüksek, devam ve normatif bağlılık algılarının orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin içsel motivasyonları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterirken, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyutlarındaki algılarında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonu ve alt boyutları, örgütsel bağlılık ve alt boyutları olan duygusal ve normatif bağlılık algıları yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterirken, örgütsel bağlılığın alt boyutu olan devam bağlılığı algılarında yaş değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin yaşları arttıkça devam bağlılığı hariç, örgütsel bağlılık ve boyutları, iş motivasyonu ile boyutlarına ilişkin algılarının da yükseldiği saptanmıştır. Kıdem değişkeni öğretmenlerin algılarında örgütsel bağlılığın devam bağlılığı alt boyutu dışında, hem iş motivasyonu ve alt boyutlarına ilişkin, hem de örgütsel bağlılık ve alt boyutlarına ilişkin algılarda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Kıdem arttıkça öğretmenlerin iş motivasyonları yükselmekte, örgütsel bağlılıkları artmaktadır. Eğitim düzeyi değişkeni açısından hiçbir algıda anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Çelik (2015)’ in “öğretmenlerin ve motivasyonları ile yaşam kaliteleri arasındaki ilişkiyi incelemek” amacıyla yaptığı çalışmada, veriler “İş Motivasyonu

Ölçeği” ve “Yaşam Kalitesi Ölçeği” ile toplanmış ve elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna karşılık yöneticilerin yaşam kalitesi algıları daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça özellikle örgütsel ve yönetsel araçlar tarafından motivasyon edilme düzeyleri artmaktadır. Motivasyonun yaşam kalitesini önemli ölçüde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Argon ve Cicioğlu (2017)’ nun meslek lisesi öğretmenlerinin eğitime inanma düzeyleri ile öğretme motivasyonuna yönelik görüşlerine ilişkin yaptıkları çalışmada öğretmen görüşleri arasındaki ilişki tespit edilmiş ve öğretmen görüşlerinin kişisel değişkenlere göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı belirlenmiştir. Öğretmenler, cinsiyet değişkeni öğretme motivasyonu ve eğitime inanma düzeyleri doğrultusunda görüşlerinde anlamlı fark ortaya koymazken, branş değişkeni, eğitime inanma düzeyine yönelik görüşlerinde çok yönlü gelişim boyutunda kültür dersi öğretmenleri lehine anlamlı bir görüş farkı ortaya koymuşlardır. Öğrenim durumu değişkeni, öğretme motivasyonuna yönelik toplamda ve içsel motivasyon alt boyutunda; eğitime inanma düzeyine yönelik toplamda, toplumsallaştırma ve üst öğrenime hazırlama alt boyutlarında lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark ortaya koymuştur. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu, öğretme motivasyonu toplamı ve alt boyutlarında, eğitime inanma düzeyine ilişkin toplumsallaştırma alt boyutunda mesleği isteyerek seçen öğretmenler lehine anlamlı fark çıkartmıştır. Okul türü değişkeni, öğretmen görüşlerinde öğretme motivasyonu toplamı ve içsel motivasyon boyutunda; eğitime inanma düzeyinde çok yönlü gelişim boyutunda anlamlı fark ortaya koymuştur. Öğretmenlerin eğitime inanma düzeyleri ile öğretme motivasyonlarına yönelik görüşleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının ve eğitime inanma düzeylerinin istenilmeyen düzeylerde çıkma nedenlerinin belirlenip gerekli önlemlerin alınması; öğretmenlerin eğitime inancını arttıracak mezun izleme sisteminin kurulması, mesleği istemeyerek seçen öğretmenlere yaptıkları işin ciddiyetini anlamaları, hazzını yaşayabilmeleri için işinde başarılı ve severek yapan kıdemli öğretmenlerin rehberliğinde yetişme imkânı sunulması vb. öneriler geliştirilmiştir.

Sürücü, Yıldırım ve Ünal (2018)' in “öğretmen adaylarının öğretim motivasyonlarının kişilik özellikleri ile ilişkili olup olmadığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının ÖMÖ alt boyutları olan içsel ve dışsal motivasyon puanlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının hem içsel hem de dışsal öğretim motivasyon düzeyleri erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmen adaylarının beş faktör kişilik özelliğinin alt boyutlarından yumuşak başlılık puanlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha fazla yumuşak başlılık kişilik özelliğine sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının BFKÖ alt boyutları puanları ile ÖMÖ alt boyutları puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunamamıştır.

İlğan ve ark., (2018)' nin “öğretmenlerin çocukları sevme düzeylerini ve öğretim motivasyonlarını belirleyerek farklı değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini ve öğretmenlerin çocuk sevgisi ile öğretim motivasyonları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada, veri toplama araçları olarak Çocuk Sevgisi Ölçeği ve Öğretim Motivasyonu Ölçekleri kullanılmış ve araştırma sonuçları öğretmenlerin çocuk sevgisinin yüksek, öğretim motivasyonlarının ise orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin çocuk sevgisinde cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar bulunamazken, çalıştıkları kurum türü bakımından anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğretim motivasyonlarının ise cinsiyet, yaş, kıdem, kurum türü değişkenleri bakımından anlamlı farklılıklar göstermediği görülmüştür. Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişken olarak öğretmenlerin yaşının onların öğretim motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı ortaya çıkmıştır. Çocuk sevgisinin öğretmenlerin öğretim motivasyonunu yordama gücünü belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda; öğretmenlerin çocuk sevme düzeylerinin öğretim motivasyonları üzerinde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.



## 2.4.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ramey-Gassert ve Shroyer (1992)' in yaptıkları “ilköğretim öğretmen adaylarında fen öğretiminin öz-yeterlilik düzeyinin artırılması” konulu araştırmada, fen öğretimi öz yeterliliğin birbiriyle olan ilişkisini göstererek, kişisel öz-yeterlilik yapısını bir temel olarak kullanmayı ve öğretmen adaylarına fen öğretimi güveni oluşturma yöntemlerini tanımlamaya çalışmıştır.

Öz yeterlilik inançlarını öğretmek, öğretmenlerin öğretme davranışlarına yansıyan kendi öğretme becerilerine olan güvenini ifade eder. İlköğretim öğretmenlerinde başarı yeteneğini, etkililiğini ve başarı duygularını geliştirmek için, fen eğitimcilerinin fen dersine yönelik tutumlarını geliştirmek ve öğretmen hazırlık kurslarında öğretme öz-yeterliliklerini artırmak için stratejiler içermeleri gerekir.

Julia ve Thompson (2001)' in “öğretmen etkinliği (öz yeterliliği) üzerine araştırmalar” konulu gözden geçirilen derleme sonuçlarına göre;: kişisel öğretmenlik öz yeterliliği ile genel öğretmenlik öz yeterliliği arasında ters bir ilişki; kadın cinsiyet ve kişisel öğretmenlik öz yeterliliği ile genel öğretmenlik öz yeterliliği arasında pozitif bir ilişki; genel öğretmenlik öz yeterliliği ile genel öğretmenlik öz yeterliliği arasında yılların tecrübesine sahip olan pozitif ilişki bulunmaktadır.

Aynı çalışmada birincil çalışmaları yönlendirmeye yönelik öneriler aşağıdakilere odaklanır: veri raporlama standartları, açıklanan varyans göstergeleri ve önlemlerin tek biçimliliği, kişisel öğretmenlik öz yeterliliği ile genel öğretmenlik öz yeterliliği arasında ters bir ilişki; kadın cinsiyet ve kişisel öğretmenlik öz yeterliliği ile genel öğretmenlik öz yeterliliği arasında pozitif bir ilişki; genel öğretmenlik öz yeterliliğinin ile genel öğretmenlik öz yeterliliği arasında yılların tecrübesine sahip olan pozitif bir ilişki içermektedir.

Bray-Clark ve Bates (2003) yaptıkları çalışmada; öğretmenler ve öğrenciler için artan hesap taleplerinin arttığı bir çağda, yöneticiler mevcut öğretim gücünü geliştirmek için mücadele ederken, profesyonel gelişim okul reform girişimlerinde başarının anahtarı olacaktır.

Araştırmalar, “öğretmenlerin öz yeterliliklerinin öğretmen davranışlarında ve öğrencilere yönelik çıktılarda tutarlı bir şekilde ilişkili” olarak önemli bir değişken olduğunu göstermiştir.

Ayrıca, yüksek performanslı mesleki gelişime sahip okulların beceri geliştirmeyi ve öz yeterlilik inançlarını destekleyen ve pekiştiren temel boyutları birleştirdiği gösterilmiştir.

Buna göre, öğretmenler için mesleki gelişim çerçevesinin, öğretmen öz yeterliliğini arttırmaya ve öğrenci sonuçlarını geliştirmeyi amaçlayan eğitim tasarımlarının teorik olarak sağlam bir odak noktası olarak öz yeterlilik içermesi gerektiğidir.

Tschannen-Moran ve Hoy (2007) tarafından yapılan araştırmada, “öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının kaynakları” arasında, ustalık deneyimlerinin en güçlü olduğu varsayılmaktadır. Bu nedenle, başka öz yeterlik kaynaklarının, daha az ustalık tecrübesi olduğunda, öğrenmede erkenden daha büyük bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmaya katılan 255 acemi ve kariyer öğretmeni arasında, mevcut öğretim kaynakları ve kişilerarası destek gibi bağlamsal faktörlerin, acemi öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarında çok daha belirgin olduğu bulunmuştur. Ustalık tecrübesi bolluğu bulunan deneyimli öğretmenler arasında bağlamsal faktörler öz yeterlik inançlarında çok daha az önemli rol oynamıştır.

Klassen ve Chiu (2010)’ ın “öğretmenlerin yılların tecrübeleri, öğretmenlerin özellikleri (cinsiyet ve öğretim düzeyi), öz yeterlik üç alanı (öğretim stratejileri, sınıf yönetimi ve öğrenci katılımı), iki tür iş stresi arasındaki ilişkileri” incelediği çalışmada; öğretmenlerin yıllara dayanan tecrübeleri, her üç öz yeterlik faktörü ile doğrusal olmayan ilişkiler kurarak erken kariyeri orta kariyere kadar artarak daha sonra da düştüğünü tespit etmiştir.

Aynı çalışmada kadın öğretmenlerin daha fazla iş yükü stresi, öğrenci davranışlarından daha fazla sınıf stresi ve daha düşük sınıf yönetimi öz yeterliği sahibi oldukları anlaşılmıştır. Daha fazla iş yükü stresi olan öğretmenler daha yüksek sınıf yönetimi öz yeterliliğine sahipken, daha yüksek sınıf stresi olan öğretmenler öz

yeterliđi ne kadar dūřmūř ise iř doyumunu da buna paralellik gōsterir. Çalıřmada, kūuk çocuklara eđitim verenlerin (ilkokul ve anaokullarında) sınıf yōnetimi ve ōđrenci katılımını için daha yūksel ōz yeterlik dūzeyine sahip oldukları, kaliteli sınıf yōnetimi ōz yeterliliđi olan veya yūkselōđretim stratejileri ōz yeterliđi olan ōđretmenlerin daha fazla iř tatmini sađladıkları tespit edilmiřtir.

Malinauskas (2017)' in "eđitim modūlünün ōđretmen eđitimi ōđrencilerinde ōz yeterliđi arttırmadaki etkinliđi" konulu yaptıđı çalıřma sonuçlarına gōre; sosyal ōz yeterliliđin arttırılmasına yōnelik bu eđitim modūlünün ōđretmen eđitimi ōđrencilerinin genel ōz yeterliklerinde etkili olduđu tespit edilmiřtir.

Lazarides, Buchholz, ve Rubach (2018)' in ōđretmen coşkusunun ve sınıf yōnetimi ōz yeterliliğinin sınıf ustalık oryantasyonu ve ōđrenci motivasyonu ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, ōđrenci tarafından algılanan ōđretmen coşkusu, sınıf ustalığının yōnlendirilmesinin yanı sıra ōđrenci seviyesindeki içsel değer ve maliyetle yine, ōđretmen tarafından bildirilen ōz yeterlik, sınıf dūzeyinde sınıf ustalığının yōnlendirilmesi ile ilişkili olduğu bildirilmiş. Hem birey hem de sınıf dūzeyinde, sınıf ustalığının yōnlendirilmesi kazanım ve fayda değeri ile ilişkilidir.

Neves de Jesus, ve Lens (2005) tarafından yapılan çalışma, "ōđretmenlerin mesleki motivasyon" eksikliğinden diğer meslek gruplarından daha fazla acı çektiğini gōstermektedir. Kūresel bir ōđretmen motivasyonu anlayışı, çalışması için yeterli bir ereve gerektirmektedir. Portekiz'de 272 ilkokul ve ortaokul ōđretmenin kontrol, başarı ve etkinlik beklentileri, nitelikleri, içsel motivasyonu ve algılanan hedef değer seviyelerini ve bunların mesleki katılımını nasıl etkilediğini (model) ōlmek için tasarlanan bir dizi envantere cevap verdikleri bu araştırmanın temel amacı, çeşitli bilişsel-motivasyon teorilerinden yapıları birleştiren bir ōđretmen motivasyonu modeli ōnermek ve test etmektir. Bu būtinleřtirici model beklenti-değer ve ōđrenilmiř çaresizlik perspektifinden başlar, ancak her birinin sınırlamalarının bazılarının ūstesinden gelir. Yapılan çalışmada, dışsal değişken, yol katsayıları ve endojen değişkenlerin varyans analizi, ōnerilen entegre modeli desteklemekte ve ōđretmen eğitimi için ōđretmen motivasyonunu arttırabilecek stratejiler ōnermiřtir.

Vrieling, Bastiaens ve Stijnen (2012) tarafından yapılan çalışmada; ilköğretim öğretmen adaylarının öz düzenlemeli öğrenme fırsatları, öğrenme motivasyonları ve üst bilişsel öğrenme stratejilerini kullanma arasındaki ilişkilere odaklanılmıştır. 3 öğretmen eğitimcisi ve 136 birinci sınıf öğrencisi öğretmen adayından oluşan katılımcılar, bir sömestr boyunca, öğretmen eğitimcileri ve öğretmen adayı öğrenciler program tarafından sunulan SRL için fırsatları ölçen anketlerle izlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının motivasyon ve üst bilişlerini izleyen anketler uygulanmıştır. Veri toplama sırasında öğretmen eğitimcileri, müfredattaki aday öğretmen öğrencileri SRL fırsatlarını arttırmayı amaçlayan eğitim kurslarına ve öğretici konuşmalara katılmıştır. Araştırma süresi sonunda tüm öğretmen eğitimcileri ve bir örnek öğretmen adayı ile görüşülmüştür. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının, yüksek öğrenim fırsatlarının arttığı öğrenme ortamlarında meta bilişsel becerilerin kullanımının önemli ölçüde arttığını göstermiştir. Öğrenci öğretmenlerin öğrenme motivasyonları da daha az derecede olmasına rağmen arttırılmıştır. Son olarak, üst bilişsel çalışma süreci yapısı ile ölçülen motivasyonel yapılar arasında anlamlı korelasyonlar bulunmuştur.

Sakui ve Cowie (2012)' in “öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmeye motive edilmediği durumları nasıl algıladıklarını ve mantıklı olduklarını” anlamaya çalıştığı araştırmada, Japon üniversitelerinde çalışan 30 EFL öğretmeni üzerinde öğrencilerin 'motivasyonsuzluk' algılarını ortaya koymak için bu öğretmenlerden üçü ile görüşmeler yapılmış ve bu öğretmenlerin neden öğrenci motivasyonunu etkilediğini düşündüğünü açıklayan üç farklı faktör belirlenmiştir. Bunlar; kurumların ve eğitim sistemlerinin dış faktörleri, öğrenci tutum ve kişilikleri ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin iç faktörleridir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin bu motivasyona karşı algılarına yanıt olarak pedagojik ve araştırma sonuçları önerilmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1.Araştırmanın Modeli

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır.

Bu araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkileri çeşitli değişkenler (cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem vb.) aracılığıyla incelenmiş ve araştırma ile ilgili bulgular sunulmuştur. Bu araştırma, betimsel yöntemle yapılan tarama modelinde bir araştırmadır.

Araştırmada kullanılan tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu haliyle saptamaya amaçlayan modeldir. Araştırmaya konu olan olay, kişi ya da obje, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi açıklamaya çalışılır. Onları herhangi bir biçimde değiştirme, tesir çabası içine girilmez” (Karasar, 2018).

#### 3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2018-19 eğitim öğretim yılında Ege Bölgesinde bulunan devlet ortaokullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini evrenden ulaşılabilirlik göz önünde bulundurularak Ege Bölgesinde bulunan Muğla, Aydın, İzmir ve Denizli illerinin Menteşe, Efeler, Konak, ve Merkezefendi merkez ilçelerinde her birinden ayrı ayrı rastgele seçilen beş devlet ortaokulunda görev yapmakta olan 417 branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Seçkisiz ve kolay ulaşılabilen örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Aracı Ve Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı:

- Kişisel Bilgi Formu
- Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği
- Öğretme Motivasyon Ölçeği

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur:

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla bu araştırmada inceleme konusu olan bağımsız değişkenlerle ilgili 4 sorudan oluşmaktadır.

Bunlar: 1. Öğretmenin Branşı

2. Öğretmenin Cinsiyeti

3. Öğretmenin Meslek Yılı

4. Öğretmenin Yaşı

Bu bölümdeki sorular Öğretme Motivasyonu ve Öğretmen öz Yeterliliğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları size uygun seçeneği işaretleyerek cevaplandırınız. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve katılımınız için teşekkür ederiz.

#### Kişisel Bilgiler

##### Öğretmenlik Branşı:

Cinsiyetiniz : ( ) Erkek ( ) Kadın

Meslek Yılı:

Yaşınız : ( )

### 3.3.2.Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği

Araştırmada öğretmen öz yeterliliğine ilişkin veri, Senemoğlu, Demirel, Yağcı, Üstündağ (2009) tarafından geliştirilen ve Barut (2011) tarafından geçerlik testine tabi tutulmuş olan “Öğretmen Öz yeterlilik Ölçeği” ile toplanmıştır.

Barut (2011) tarafından yapılan geçerlilik testinden sonra 8 madde, .45’ in altında bir değer aldığından ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik Cronbach Alpha değeri, .93 olarak hesaplanmıştır.

Öz yeterlilik ölçeğine yapılan faktör analizi sonucunda beş faktör elde edilmiştir. İlk faktör (dersin işleniş süreci) ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 15,59’unu, ikinci faktör (öğrenci katılımı) % 15,58’ini, üçüncü faktör (disiplin) % 11,61’ini, dördüncü faktör (eğitim-öğretim süreci) % 10,11’ini, beşinci faktör (sınıf yönetimi) % 9,36’sını açıklamaktadır. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamı ise ölçeğin % 62,25’ini açıklamaktadır (Barut, 2011).

Ölçeğin özgün formu toplamda 24 maddeden oluşan beş alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu beş alt boyut; Dersin İşleniş Süreci, Öğrenci Katılımı, Disiplin, Eğitim Öğretim Süreci ve Sınıf Yönetimi olarak açıklanmaktadır. Ölçekteki maddelerin ve alt boyutların iç tutarlılık güvenilirliği, Cronbach Alfa istatistiği ile belirlenmiştir. Ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alfa değerinin. 93 ve alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa değerinin ise. 89 olduğu görülmektedir.

Ölçek, beşli Likert tipinde olup, 24 maddeden oluşmaktadır. Puanlama, “Çok iyi düzeyde 5, İyi düzeyde 4, Orta düzeyde 3, Zayıf düzeyde 2, Yetersiz düzeyde 1” şeklinde yapılmıştır.

### 3.3.3.Öğretme Motivasyonu Ölçeği

Araştırmada öğretme motivasyonuna ilişkin veri, Kauffman, Yılmaz Soylu ve Duke (2011) tarafından geliştirilen, Candan ve Gencel (2015) tarafından Türkçe ’ye uyarlaması yapılan “Öğretme Motivasyonu Ölçeği” ile toplanmıştır.

Öğretmen adaylarının içsel ve dışsal öğretme motivasyonlarını ölçmek amacıyla hazırlanan ölçek formu, 12 maddeden oluşan 6’lı likert tipinde

düzenlenmiştir. Ölçekte kesinlikle katılmıyorum 1, katılmıyorum 2, biraz katılmıyorum 3, biraz katılıyorum 4, katılıyorum 5, kesinlikle katılıyorum 6 olarak puanlanmaktadır. Ölçek içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere 2 boyuttan oluşmaktadır. 7 madde İçsel Motivasyon boyutunu, 5 madde de Dışsal Motivasyon boyutunu oluşturmaktadır.

Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 12, en yüksek puan 72'dir. Öğretme motivasyonu ölçeğine faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde Varimax eksen döndürme işlemi sonucunda ölçeğin içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki boyutlu yapısına ulaşılmıştır. Analize göre ilk boyutun öz-değerinin 3.79 olduğu, varyansın %31.56'sını açıkladığı; ikinci boyutun öz-değerinin ise 2.77 olduğu varyansın %31.56'sını açıkladığı sonucuna varılmıştır.

Güvenirlilik analizlerine bakıldığında içsel motivasyon boyutunun güvenirliliği. 86 iken, dışsal motivasyon boyutunun güvenirliliği ise. 76'dır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları ile ilgili analize bakıldığında sonuçların geçmiş çalışmalar ile tutarlı olduğu görülmektedir.

### **3.4.Verilerin Analizi**

Araştırmanın İstatistikî açıdan değerlendirilmesi için Microsoft Excel 2010 paket programında veri tabloları oluşturulmuş, verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi ve değerlendirilmesi için SPSS 22 paket programından yararlanılmıştır.

Analize başlamadan önce veri setine Boxplot ile bakılmış, veri setini bozacağı düşünülen uç veriler veri setinden çıkartılmıştır. İlk olarak tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine cevaplar bulmak amacıyla korelasyon analizi, t-test, tek yönlü varyans analizi ve pots hoc testlerinden tukey testi kullanılmıştır.

Sonuçların yorumlanmasında değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak alınmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Analize başlanmadan önce veri setine Boxplot ile bakıldı. Boxplot'un önerisi doğrultusunda toplam 432 tane veriden 15 tanesi veri uç veri olduğu için ve veri setini bozacağı düşünülerek çıkartıldı. Analize 417 tane veri tabi tutuldu.

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin öğretme motivasyon düzeyleri ile öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

#### Tanımlayıcı İstatistikler

Araştırmada ilk olarak beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik ve öğretme motivasyonuna ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Söz konusu tanımlayıcı istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ve Diğer Branşlar Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlilik ve Öğretme Motivasyonu puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	Öğr. Öz Yet.		Öğr. Mot.	
	Beden Eğitimi	Diğer Branşlar	Beden Eğitimi	Diğer Branşlar
<b>Toplam</b>	49	371	49	371
<b>Ortalama</b>	106.8	99.06	57.73	52.65
<b>Ortanca</b>	108.0	98.00	57.00	53.00
<b>Tepedeğer<sup>a</sup></b>	110.0	87.00	54.00	53.00
<b>Standart Sapma</b>	8.433	13.42	6.477	10.43
<b>Çarpıklık</b>	-0.1593	-0.2464	0.06576	-0.2719
<b>Çarpıklık Std. Hata</b>	0.3398	0.1267	0.3398	0.1267
<b>Basıklık</b>	-0.8229	-0.6901	-0.3822	-0.3361
<b>Basıklık Std. hata</b>	0.6681	0.2527	0.6681	0.2527

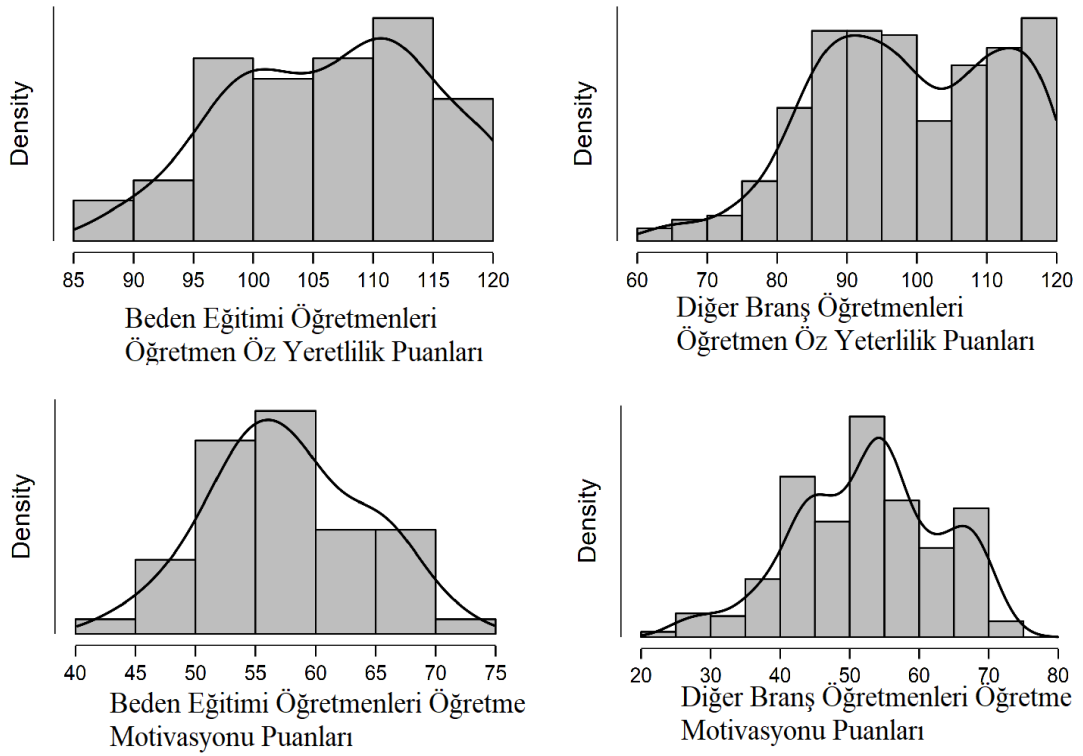
<sup>a</sup> Birden fazla mod arasından yalnızca biri raporlandı.

(Öğr. Öz Yet= Öğretmen Öz Yeterlilik, Öğr. Mot= Öğretme Motivasyonu)

Tablo 1 incelendiğinde ilgili değişkenlere ilişkin ortalama, mod, medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Öğretmen öz yeterlilik değişkenine ait bulgular incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin ortalama, mod

medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Diğer branş öğretmenlerinin ortalama ve medyan değerleri yakın olsa da mod değeri diğerlerine oranla daha düşüktür. Öğretme motivasyonu değişkenine ilişkin ortalama, mod ve medyan değerleri birbirlerine yakın görünmektedir. Değerlere bakıldığında simetrik gibi görünse de Şekil 1’deki grafikler daha detaylı bilgi sunmaktadır.

**Şekil 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenlerinin, Öğretmen Öz Yeterlilik ve Öğretme Motivasyonu Puanlarının Dağılımına İlişkin Grafikler**



Şekil 1 incelediğinde beden eğitimi öğretmenleri, öğretmen öz yeterliliği puanlarının sola çarpık ve basık olduğu (çarpıklık:-0.1593, basıklık:-0.8229), diğer branş öğretmenleri, öğretmen öz yeterliliği puanlarının sola çarpık ve basık olduğu görülmektedir (çarpıklık:-0.2464, basıklık:-0.6901). Beden eğitimi öğretmenleri, öğretme motivasyonu puanlarının sağa çarpık ve basık (çarpıklık:0.06576, basıklık:-0.3822), diğer branş öğretmenleri öğretme motivasyonu puanlarının sola çarpık ve basık olduğu görülmektedir (çarpıklık:-0.2719, basıklık:-0.3361).

Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bağımsız değişkenler olan “öğretme motivasyonu” ve “öğretmen öz yeterliliği” arasındaki ilişkiyi

anlayabilmek için korelasyon analizi yapılmıştır. İlk olarak tüm veri seti, ardından yalnızca beden eğitimi ve spor öğretmenleri, son olarak yalnızca diğer branş öğretmenleri dikkate alınarak analiz yapılmıştır. Tüm veri setine ilişkin bulgular tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenleri için, Öğretme Motivasyonu Puanları ile Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları**

	Pearson's r	p
Öğr. Mot. - Öğr. Öz Yet.	0.506	< .001

*Öğr. Mot. = Öğretme Motivasyonu, Öğr. Öz Yet. = Öğretmen Öz Yeterliliği*

Tablo 2’de görüldüğü gibi, tüm öğretmenler göz önüne alındığında öğretme motivasyonu ile öğretmen öz yeterlilik puanları arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r=.506$ ,  $p<.0,05$ ).

Araştırma kapsamında yalnızca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden elde edilen veriler göz önüne alınarak öğretme motivasyonu ile öğretmen öz yeterliliği puanları arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri için, Öğretme Motivasyonu Puanları ile Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları**

	Pearson's r	p
Öğr. Mot.- Öğr. Öz Yet.	0.347	0.015

*Öğr. Mot. = Öğretme Motivasyonu, Öğr. Öz Yet. = Öğretmen Öz Yeterliliği*

Tablo 3 incelendiğinde, beden eğitimi ve spor öğretmenleri için öğretme motivasyonu puanları ile öğretmen öz yeterlilik puanları arasındaki ilişki pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlıdır ( $r=.347$ ,  $p<.0,05$ ).

Diğer branş öğretmenleri göz önüne alınarak yapılan öğretme motivasyonu ile öğretmen öz yeterliliği puanları arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi sonuçları tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4. Diğer Branş Öğretmenleri için, Öğretme Motivasyonu Puanları ile Öğretmen Öz Yeterlilik Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları**

	Pearson's r	P
Öğr. Mot.- Öğr. Öz Yet.	0.498 *	0 .001

*Öğr. Mot. = Öğretme Motivasyonu, Öğr. Öz Yet. = Öğretmen Öz Yeterliliği*

Tablo 4'te verilen analiz sonucuna göre, diğer branş öğretmenleri için öğretme motivasyonu ile öğretmen öz yeterlilik puanları arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r=.498$ ,  $p<.05$ ).

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinde Öğretme Motivasyonu ve Öğretmen Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Öğretme motivasyonları ile Öğretmen öz yeterliliklerinin beden eğitimi öğretmenleri ve diğer branşlar arasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Sonuç tablo 5'de verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretme Motivasyonları ile Öğretmen Öz Yeterlilikleri Değişkenlerinin Branşa Göre Değişik Değişmediğine İlişkin t Testi Sonuçları**

Değişken	Gruplar	N	Ortalama	Ss.	t	p
Öğretme Motivasyonları	Beden Eğitimi Öğretmenleri	49	57.7	6.48	3.942	0.000
	Diğer Branş Öğretmenleri	371	52.6	10.4		
Öğretmen Öz Yeterlilikleri	Beden Eğitimi Öğretmenleri	49	106.8	8.43	3.330	0.000
	Diğer Branş Öğretmenleri	371	99.1	13.4		

Tablo 5'de görüldüğü gibi öğrenme motivasyonları branşa göre değişiklik göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen motivasyonları (Ort:57.7) diğer branş öğretmenlerinin ortalamalarına göre (Ort:52.6) anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yine öğretmen öz yeterlikleri incelendiğinde branşa göre değişiklik gösterdiği görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri (Ort:106.8) diğer branş öğretmenlerinin ortalamalarına göre (Ort:99.1) anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın alt problemlerinden olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve diğer branş öğretmenlerinin, öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir sorusunun cevabını alabilmek için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerin, cinsiyete göre, öğretim motivasyonları puanlarına ilişkin, t testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin, Cinsiyete Göre, Öğretim Motivasyonları Puanlarına İlişkin, t testi Sonuçları**

Gruplar	N	Ortalama	Ss.	t	p
Kadın	24	57.83	5.990	0.103	0.918
Erkek	25	57.64	7.035		

Analiz sonuçlarına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretim motivasyonu puanı ortalamaları karşılaştırılmıştır. Öğretim motivasyonu puanları arasında kadınlar (Ort:57.83) ile erkekler (Ort:57.64) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerin, cinsiyete göre, öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin, t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin, Cinsiyete Göre, Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin, t testi Sonuçları**

Gruplar	N	Ortalama	Ss.	t	p
Kadın	24	107.08	7.684	0.215	0.831
Erkek	25	106.56	9.247		

Yapılan analize göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamalarının kadınlar (Ort:107.08) ile erkekler (Ort:106.56) arasında istatistiksel olarak bir fark olmadığı bulunmuştur.

Diğer branş öğretmenlerinin, cinsiyete göre, öğretim motivasyonu puanlarına ilişkin, t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Diğer Branş Öğretmenlerinin, Cinsiyete Göre, Öğretim Motivasyonu Puanlarına İlişkin, t testi Sonuçları**

Gruplar	N	Ortalama	Ss.	t	p
Kadın	205	52.32	10.18	-0.677	0.499
Erkek	166	53.05	10.74		

Diğer branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonu puanları ortalamaları arasında da kadınlar (Ort:52.32) ile erkekler (Ort:53.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Diğer branş öğretmenlerinin, cinsiyete göre, öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin, t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9. Diğer Branş Öğretmenlerinin, Cinsiyete Göre, Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin, t testi Sonuçları**

Gruplar	N	Ortalama	Ss.	t	p
Kadın	205	99.84	12.60	1.244	0.214
Erkek	166	98.10	14.35		

Diğer branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamaları da karşılaştırılmıştır. Buna göre diğer branş öğretmenleri için kadınların öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamaları (Ort:99.84) ile erkeklerin puanları (Ort:98.10) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Araştırmanın bir sonraki aşamasında beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin, mesleki kıdeme göre öğretim motivasyonu ile öğretmen öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır

sorusuna cevap aranacaktır. Buna ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 10'da belirtilmiştir.

**Tablo 10. Öğretmen Öz Yeterlilik Ve Öğretmen Motivasyonu Puanlarının Farklı Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Ortalama ve Standart Sapmaları**

		Öğr. Öz Yet.			Öğr. Mot		
		Ort.	Ss.	N	Ort.	Ss.	N
<b>Beden Eğitimi Öğretmenleri</b>	1-5 yıl	99.67	6.506	3	58.00	2.000	3
	6-10 yıl	108.00	7.626	14	57.50	6.111	14
	11-15 yıl	107.30	9.719	10	58.30	7.832	10
	16-20 yıl	106.13	10.288	8	57.88	5.743	8
	21-25 yıl	109.00	7.043	6	55.67	5.715	6
	26-30 yıl	105.50	10.536	4	58.50	7.416	4
	31 üzeri	106.25	7.848	4	59.00	11.106	4
<b>Diğer Branş Öğretmenleri</b>	1-5 yıl	105.52	12.875	42	58.29	11.145	42
	6-10 yıl	97.21	14.435	95	50.11	10.210	95
	11-15 yıl	97.54	13.459	106	52.16	10.122	106
	16-20 yıl	98.56	12.456	77	52.86	10.557	77
	21-25 yıl	101.75	12.924	32	52.75	8.828	32
	26-30 yıl	102.09	9.170	11	52.91	10.549	11
	31 üzeri	95.43	9.761	7	55.71	7.931	7

(Öğr. Öz Yet. = Öğretmen Öz Yeterliliği, Öğr. Mot = Öğretme Motivasyonu)

Tablo 10 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen öz yeterlilik puanları ortalaması mesleki kıdem açısından en düşük 1-5 yıl (Ort:99.67), en yüksek ise 21-25 yıl (Ort:109.00) olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretme motivasyonu puanları ortalaması, mesleki kıdem açısından, en düşük 21-25 yıl (Ort:55.67) en yüksek ise 31 yıl üzeri (Ort:59.00) olduğu bulunmuştur.

Aynı inceleme diğer branş öğretmenleri için yapıldığında öğretmen öz yeterlilik puanları ortalaması mesleki kıdem açısından en düşük 31 yıl üzeri (Ort:95.43), en yüksek ise 1-5 yıl (Ort:105.52) olduğu, öğretme motivasyonu puanları ortalaması mesleki kıdem açısından en düşük 6-10 yıl (Ort:50.11) en yüksek ise 1-5 yıl (Ort:58.29) olduğu bulunmuştur.

Tablo incelendiğinde mesleki kıdem açısından bir farklılık olabileceği düşünülmüş ve bunu anlamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdem göz önüne alınarak yapılan öğretim motivasyonu puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Öğretim Motivasyonu Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Mesleki Kıdem	38.74	6.457	0.137	0.991	
Residual	1974.81	47.019			

( $p>0,05$ )

Tablo 11’de görüldüğü gibi, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretim motivasyonu puanlarına ilişkin, ANOVA testi sonucu da, meslekte bulunma yılları açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ( $F=0.137$ ,  $p>0,05$ ).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Meslekte Buldukları Yıllara Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Mesleki Kıdem	216.0	35.99	0.473	0.825	
Residual	3197.4	76.13			

Tablo 12’de görüldüğü üzere, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin, ANOVA testi sonucuna göre, meslekte bulunma yılları açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ( $F=0.473$ ,  $p>0,05$ ).

Diğer branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonuna ANOVA sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.



**Tablo 13. Diğer Branş Öğretmenlerinin Meslekte Buldukları Yıllara Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Mesleki Kıdem	2197	313.9	2.996	0.005	1-5 yıl> 6-10 yıl
Residual	38026	104.8			1-5 yıl>11-15 yıl

Tablo 13 incelendiğinde, diğer branş öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretme motivasyonu puanları incelendiğinde, ANOVA sonuçlarına göre, meslekte bulunma yılları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $F=2.996$ ,  $p<0,05$ ). Farkın kaynağını anlayabilmek için Post Hoc testlerinden Tukey tercih edilmiştir. Buna göre, 1-5 yıl meslekte bulunanların öğretme motivasyonu algılarının hem 6-10 yıl, hem de 11-15 yıldır meslekte bulunanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. 6-10 yıl ile 11-15 yıldır meslekte bulunanlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

Diğer branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

**Tablo 14. Diğer Branş Öğretmenlerinin Meslekte Buldukları Yıllara Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Mesleki Kıdem	2868	409.8	2.332	0.024*	1-5 yıl> 6-10 yıl
Residual	63784	175.7			1-5 yıl>11-15 yıl

Tablo 14 incelendiğinde, diğer branş öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretmen öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $F=2.332$ ,  $p<0,05$ ). Bu farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc test olarak Tukey tercih edilmiş ve 1-5 yıl meslekte bulunanların öğretmen öz yeterlilik algılarının hem 6-10 yıl, hemde 11-15 yıldır meslekte bulunanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. 6-10 yıl ile 11-15 yıldır meslekte bulunanlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmanın bir diğer amacı olan öğretmenlerin öğretme motivasyonu puanları ile öğretmen öz yeterlilik puanları, yaş açısından anlamlı bir farklılık gösterir mi sorusuna cevap aranacaktır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik puanları ve öğretme motivasyonu puanları ortalaması, standart sapması ve kişi sayısı Tablo 15’de verilmiştir.

**Tablo 15. Öğretmen Öz Yeterlilik ve Öğretmen Motivasyonu Puanlarının Farklı Branşlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Ortalama Ve Standart Sapmaları**

		Öğr. Öz Yet.			Öğr. Mot		
		Ort.	Ss.	N	Ort.	Ss.	N
Beden Eğitimi Öğretmenleri	20-30 yaş	99.67	6.506	3	58.00	2.000	3
	31-40 yaş	107.71	8.364	24	57.79	6.731	24
	41-50 yaş	107.20	8.546	15	56.47	5.805	15
	51 üzeri	106.00	9.292	7	60.14	8.435	7
Diğer Branş Öğretmenleri	20-30 yaş	105.33	12.86	33	56.48	12.590	33
	31-40 yaş	98.00	13.73	213	51.62	10.333	213
	41-50 yaş	99.78	13.00	99	53.34	9.666	99
	51 üzeri	97.08	11.27	26	53.54	10.160	26

(Öğr. Öz Yet. = Öğretmen Öz Yeterliliği, Öğr. Mot = Öğretme Motivasyonu)

Tablo incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğretmen öz yeterlilik puanları ortalaması, yaş açısından en düşük 20-30 yaş (ort: 99.67), en yüksek ise 31-40 yaş (ort: 107.71) olduğu görülmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğretme motivasyonu puanları ortalaması yaş açısından en düşük 41-50 yaş (ort: 56.47) en yüksek ise 51 yaş üzeri (ort:60.14) olduğu bulunmuştur.

Diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik ve öğretme motivasyonu puanları ortalamaları ise şu şekildedir. Öğretmen öz yeterlilik için en düşük ortalama 51 yaş üzeri (ort:97.08), en yüksek ise 20-30 yaş (ort:105.33)’tür. Öğretme motivasyonu için en düşük ortalama 31-40 yaş (ort:51.62) en yüksek ise 20-30 yaş (ort:56.48)’dir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin, yaş açısından öğretmen öz yeterlilik puanları ve öğretme motivasyonu puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için ANOVA yapılmıştır.

Bu aşamada öncelikle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşları göz önüne alınarak yapılan öğretme motivasyonu puanlarına ilişkin ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretme Motivasyonu Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
YAŞ	65.00	21.67	0.500	0.684	
Residual	1948.55	43.30			

Tablo 16’da görüldüğü gibi, yapılan ANOVA testi sonucuna göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş açısından öğretme motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ( $F=0.500$ ,  $p>0,05$ ).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşları göz önüne alınarak öğretmen öz yeterlilik puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlayabilmek için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
YAŞ	179.3	59.77	0.832	0.483	
Residual	3234.0	71.87			

Tablo 17 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin, ANOVA testi sonucuna göre, yaş açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ( $F=0.832$ ,  $p<0,05$ ).

Diğer branş öğretmenlerinin yaşları göz önüne alınarak öğretim motivasyonu puanları arasındaki farkı anlamak için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18. Diğer Branş Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Öğretim Motivasyonu Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
YAŞ	779.5	259.8	2.418	0.066	
Residual	39443.2	107.5			

Tablo 18’e bakıldığında, diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretim motivasyonu puanları incelendiğinde, ANOVA sonuçlarına göre, meslekte bulunma yılları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur (F=2.418, p>0,05).

Diğer branş öğretmenlerinin yaşları göz önüne alınarak yapılan öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19. Diğer Branş Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Öğretmen Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
YAŞ	1693	564.5	3.189	0.024*	20-30 yaş>31-40 yaş
Residual	64959	177.0			

(\*p<0,05)

Tablo 19’da görüldüğü üzere, diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (F=3.189, p<0,05). Bu farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc test olarak Tukey tercih edilmiş ve 20-30 yaş arasında bulunanların öğretmen öz yeterlilik algılarının 31-40 yaş arasında bulunanlardan yüksek olduğu bulunmuştur.

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

#### **5.1.Tartışma**

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri için, öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Diğer branş öğretmenleri için öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri için öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik puanları arasındaki ilişki orta düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğretmen öz yeterlilikleri ve öğretme motivasyonları branşa göre değişiklik göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ile öğretme motivasyonları diğer branş öğretmenlerinin ortalamalarına göre anlamlı olarak fark olduğu görülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ile öğretme motivasyonlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri eğitim, öğretim süresince ve sporculuk hayatları boyunca bireysel yada takım halinde mücadele ederken; yüksek motivasyon, sınırlarını zorlama, liderlik, yönetim ve baskı altında kalma durumlarını yaşadığı için diğer branş öğretmenlerine göre kendi öz yeterliliğini, motivasyonunu gösterme ve yansıtma etkili olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalar

incelendiğinde, Erdoğan, Ç.H. (2014), Özer, T. (2015), Meral, S. T. (2016), Peksayılır Tuzcu, G. (2019) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden öz yeterliliklerinin fazla olduğunu, ayrıca spor yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının daha olumlu olduğu bulgusu ile örtüşmektedir. İçöz'ün (2012) tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilerin kimya dersine yönelik tutumları, motivasyonları ve öz yeterlik inançları arasında yüksek ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik ve öğretim motivasyonları arasında puanları ortalamaları karşılaştırılmış (kadınlar ile erkekler) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Buda kadın veya erkek öğretmen olmanın bir etkisinin olmadığı, cinsiyetler arasında bir dengenin olduğu, öğretmenliğin cinsiyet rollerine özgü bir meslek olmadığı söylenebilir. Ayrıca cinsiyetin motive edici ve öz yeterliliği yükseltici bir etkisinin olmadığı da söylenebilir. Bu konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde, İlhan, Canoğlu, Karamert ve Şensoy (2018), Aragon ve Cicioğlum (2017) öğretmenlerin öğretim motivasyonlarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamış benzer sonuçlara ulaştıkları görülmüştür. Bu bakımdan araştırma bulguları Yılmaz (2009) ve Çelik (2015) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca Ertürk (2014) ve Sürücü, Yıldırım ve Ünal (2018) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ise öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında fark olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin öz yeterliliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı bulgusu, Benzer (2011), Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2015), Berkant (2017), Gençtürk ve Memiş (2010), Klassen ve Chui (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak, Deniz ve Tican (2017), Özer (2015) Yeşilyurt (2013) çalışmalarında öğretmenlerin öz yeterliliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık gösterdiğini bildirmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretim motivasyonu ve öz yeterlilik puanlarına ilişkin, meslekte bulunma yılları açısından anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kıdemin öz yeterliliği ve öğretim motivasyonu etkilemediği, bunun sebebinin kendilerini günün değişen şartlarına göre

yenileyerek uyum sağlayabildiklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Üstüner ve ark., (2009), Karahan ve Balat (2011), Barut (2011), Berkant (2017) Kesgin (2006) mesleki kıdem açısından öğretme motivasyonu ve öz yeterlilik puanlarına ilişkin benzer sonuçlara ulaştıkları görülmektedir. Yine, öğretmen motivasyonu kıdem değişkeni sonuçları bakımından İlğan ve ark., (2018)' nin yaptıkları araştırmas sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Branş öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik puanları incelendiğinde, meslekte bulunma yılları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Buna göre, 1-5 yıl meslekte bulunanların öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik algılarının hem 6-10 yıl, hem de 11-15 yıldır meslekte bulunanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. 6-10 yıl ile 11-15 yıldır meslekte bulunanlar arasında anlamlı bir fark yoktur. Bunu sebebinin ise branş öğretmenlerinin mesleki alanlarında güncellemelerin ve değişimlerin olduğu, buldukları şartların bu yenilikleri takip etmesini engellemesi, yeni mezun ve atanmış kıdemce düşük öğretmenlerin ise üniversitelerde gelişmelere daha yakın olmasından ayrıca mesleğin başlangıcında idealist bir düşünce içinde olmalarının etkilediği düşünülmektedir.

Bu konuyla ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde, Benzer (2011), Gençtürk ve Memiş (2010), Çapri ve Kan (2007), Julia ve Thompson (2001), Tschannem- Moren ve Hoy (2007) tarafından yapılan öğretmen öz yeterlilik algılarının kıdeme göre farklılaştığı sonucu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Ertürk (2014)' ün yaptığı öğretme motivasyonu araştırma bulgularına göre kıdem değişkeni ile ilgili sonuçlar anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre, iş motivasyonu arttıkça öğretmenlik motivasyonu yükselmektedir.

Bu konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde, Reçepoğlu (2013) ve Ayaydın ve Tok (2015) tarafından yapılan benzer araştırmada, 1-5 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin motivasyon en yüksek düzeydedir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri oldukça yüksek düzeydedir. Bu araştırmada elde edilen bulguların aksine Memişoğlu ve Kalay (2017) ve Gençtürk (2008) tarafından yapılan araştırmada ise mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin daha

kıdemli öğretmenlere oranla motivasyonlarının düşük olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş açısından öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri puanlarına ilişkin, yaş değişkeni açısından arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin yaşının öğretim motivasyonunu ya da öz yeterliliğine etki etmediği söylenebilir. Motive olmak, kişinin öz yeterliliğinin artırmak geliştirmek yaşa özgü bir durum değil öğretmenlerin istemesi ile ilgili bir durum olduğu öngörülmektedir. Bu alanda yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde, Üstüner ve ark., (2009), Berkant (2017), Kesgin, (2006) öğretmen öz yeterliliği ve yaş değişkeni puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, benzer sonuçlara ulaştıkları görülmektedir. Başka bir çalışmada Benzer (2011) ve Say, (2005) öz yeterlilik algılarının yaş değişkeni bulguları sonuçlarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaş değişkeni bakımından öğretim motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüş bu sonuçlar İlğan ve ark., (2018) ve Argon ve Cicioğlu (2017) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ertürk (2014) tarafından yapılan benzer çalışmada ise öğretmenlerin yaş değişkenine göre iş motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretim motivasyon puanları incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre 20-30 yaş arasında bulunanların öğretmen öz yeterlilik algılarının 31-40 yaş arasında bulunanlardan yüksek olduğu görülmüştür. Diğer branş öğretmenlerinde yaş değişkeninin öğretim motivasyonuna etki etmediği ancak öğretmen öz yeterliliğini etkilediği, bunun sebebi olarak üniversitelerin yenilenen bilgi merkezi olduğu ve kişinin kendi gelişimine ayırdığı süreç düşünüldüğünde yaşça genç olan öğretmenlerin orta yaş öğretmenlere göre öz yeterliliklerinin daha da farkında olduğu düşünülmektedir. Meslekte yaş ilerledikçe öz yeterliliğinin düşmesi söz konusunda olabilir. Konu ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde Tabancalı ve Çelik (2013)' in



yaptığı çalışmada, akademik öz-yeterlilik 20 ve altı yaş grupta daha yüksek çıkmıştır. Olumlu sınıf ortamı oluşturma boyutunda da 20 ve altı yaş grubunun daha yüksek öğretmenlik öz-yeterliliğe sahip olduğu sonucu paralellik göstermektedir. Ayrıca Tabancalı ve Çelik (2013) konu ile ilgili yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının yaşlarının yükseldikçe akademik öz-yeterliliklerinin düştüğünü, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin teknolojik açıdan daha donanımlı olmaları sebebi ile okullarda daha çok teknoloji beklentisi içerisinde bulduklarını, teknolojik yetersizliğin, örgütsel olanaklar açısından genç öğretmenleri motive etmediğini bildirmiştir. Derbedek (2008) yaptığı çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaş değişkeni bakımından öz yeterlik algıları puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu bildirmiştir. Bu fark yaşları 30-40 arasında olan öğretmenleri ile 41 ve üzeri olan öğretmenler arasındadır. Buna göre yaşları 41 ve üzerinde olan öğretmenlerin öz yeterlik algıları 30-40 arasında olan öğretmenlere oranla daha yüksektir.

## **5.2. Sonuç**

Bu araştırmayla Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonu düzeyleri ile öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre farklılaşmış farklılaşmadığı belirlenmek istenmiştir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri için öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Diğer branş öğretmenleri için öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilik puanları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim motivasyonları ile Öğretmen öz yeterliliklerinin beden eğitimi öğretmenleri ve diğer branşlar arasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır.

Buna göre öğretme motivasyonları branşa göre değişiklik göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretme motivasyonları (Ort:57.7) diğer branş öğretmenlerinin ortalamalarına göre (Ort:52.6) anlamlı olarak farklılaşmaktadır (t:3.942,  $p < 0.001$ ). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yine öğretmen öz yeterlikleri incelendiğinde branşa göre değişiklik gösterdiği görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri (Ort:106.8) diğer branş öğretmenlerinin ortalamalarına göre (Ort:99.1) anlamlı olarak farklılaşmaktadır (t:3.330,  $p < 0.001$ ). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretme motivasyonu puanı ortalamaları karşılaştırılmıştır. Öğretme motivasyonu puanları arasında kadınlar (ort:57.83) ile erkekler (ort:57.64) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (t:0.103,  $p < .05$ ).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamalarının kadınlar (ort:107.08) ile erkekler (ort:106.56) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (t: 0.215,  $p < .05$ ).

Diğer branş öğretmenlerinin öğretme motivasyonu puanları ortalamaları arasında kadınlar (ort:52.32) ile erkekler (ort:53.05) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (t:-0.677,  $p < .05$ ).

Diğer branş öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamaları da karşılaştırılmıştır. Buna göre diğer branş öğretmenleri için kadınların öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamaları (ort:99.84) ile erkeklerin puanları ortalamaları (ort:98.10) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (t: 1.244,  $p < .05$ ).

Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamasının mesleki kıdem açısından en düşük 1-5 yıl (ort:99.67), en yüksek ise 21-25 yıl (ort:109.00) olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretme motivasyonu puanları ortalamasının mesleki kıdem açısından, en düşük 21-25 yıl (ort:55.67) en yüksek ise 31 yıl üzeri (ort:59.00) olduğu görülmüştür.

Aynı inceleme diğer branş öğretmenleri için yapıldığında öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamasının mesleki kıdem açısından en düşük 31 yıl üzeri (ort:95.43), en yüksek ise 1-5 yıl (ort:105.52) olduğu, öğretme motivasyonu puanları ortalamasının mesleki kıdem açısından en düşük 6-10 yıl (ort:50.11) en yüksek ise 1-5 yıl (ort:58.29) olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretme motivasyonu puanlarına ilişkin Anova testi sonucuna göre, meslekte bulunma yılları açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $F=0.137$ ,  $p<.05$ ).

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin Anova testi sonucuna göre, meslekte bulunma yılları açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $F=0.473$ ,  $p<.05$ ).

Branş öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretme motivasyonu puanları incelendiğinde, Anova sonucuna göre, meslekte bulunma yılları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $F=2.996$ ,  $p<.05$ ).

Farkın kaynağını anlayabilmek için Post Hoc testlerinden Tukey tercih edilmiştir. Buna göre, 1-5 yıl meslekte bulunanların öğretme motivasyonu algılarının hem 6-10 yıl, hem de 11-15 yıldır meslekte bulunanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. 6-10 yıl ile 11-15 yıldır meslekte bulunanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Branş öğretmenlerinin mesleki kıdem açısından öğretmen öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $F=2.332$ ,  $p<.05$ ). Bu farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc test olarak Tukey tercih edilmiş ve 1-5 yıl meslekte bulunanların öğretmen öz yeterlilik algılarının hem 6-10 yıl, hem de 11-15 yıldır meslekte bulunanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. 6-10 yıl ile 11-15 yıldır meslekte bulunanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğretmen öz yeterlilik puanları ortalamasının, yaş açısından en düşük 20-30 yaş (ort:99.67), en yüksek ise 31-40 yaş (ort: 107.71) olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, öğretme motivasyonu puanları ortalamasının yaş açısından en düşük 41-50 yaş (ort: 56.47) en yüksek ise 51 yaş üzeri (ort:60.14) olduğu görülmüştür.

Diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik ve öğretme motivasyonu puanları ortalamaları ise şu şekildedir. Öğretmen öz yeterlilik için en düşük ortalama 51 yaş üzeri (ort:97.08), en yüksek ise 20-30 yaş (ort:105.33).

Öğretme motivasyonu için en düşük ortalama 31-40 yaş (ort:51.62) en yüksek ise 20-30 yaş (ort:56.48). Anova testi sonucuna göre, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş açısından öğretme motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $F=0.500$ ,  $p<.05$ ).

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik puanlarına ilişkin, Anova testi sonucuna göre, yaş açısından anlam bir fark olmadığı görülmüştür ( $F=0.832$ ,  $p<.05$ ). Diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretme motivasyonu puanları incelendiğinde, Anova sonucuna göre, meslekte bulunma yılları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $F=2.418$ ,  $p<.05$ ).

Diğer branş öğretmenlerinin yaş açısından öğretmen öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $F=3.189$ ,  $p<.05$ ). Bu farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc test olarak Tukey tercih edilmiş ve 20-30 yaş arasında bulunanların öğretmen öz yeterlilik algılarının 31-40 yaş arasında bulunanlardan yüksek olduğu görülmüştür.

### 5.3.Öneriler

Araştırma sonucundan yola çıkarak beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri ilgili şunlar önerilebilir:

Bu konuda eğitim çalışmalarının stratejik planlama ile ele alınması gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı, elde edeceği geri bildirimlerle, tez konusunun omurgasını teşkil eden öğretmenlerin öğretme motivasyonu ve özyeterlilik düzeylerini belirleyerek atama, tayin ve performans kriteri olarak ele alabilir.

Eğitim öğretim kurumlarında öğretmelere, öğretme motivasyonu ve öz yeterliliğin nasıl geliştirip aktarılacağı konusunda eğitimler verilebilir. Bu eğitimin desteklenerek teşvik edilmesi olumlu sonuçlar verecektir.

Genç öğretmenler mesleğin başında donanımı kullanabilmeleri için, motivasyon kaybı ve öz yeterlilik kaybına yaşamamaları için okulların fiziki çalışma koşullarının iyileştirilmeli özellikle teknolojik bakımdan yeterliliğine önem verilmelidir.

Bu araştırma sadece devlet okullarında ortaokullar ile sınırlandırılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalar özel okullarda yapılabilir ve özel ile devlet okulları karşılaştırılması şeklinde de analiz edilebilir.

Bu konuya ilişkin farklı bölgelerde geniş örneklemeler üzerinde yapılacak araştırmalar daha fazla genelleme yapılabilecek sonuçlar verebilir.

Nicel araştırma yöntemi kullanılan bu araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak derinlemesine incelenebilir, desteklenebilir veya farklı sonuçlara ulaşılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13,343-361. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr>
- Akgündüz, Y. (2012). Konaklama işletmelerinde otantik liderlik ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin analizi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Aksoy, V., Diken, H. İ. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 29-37. Erişim adresi <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/39/1414/15965.pdf>
- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi* (M.Ö. 1000-M.S. 2008). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkan, C. (2000). *Meslek ve Öğretmenlik Mesleği*. Sönmez, V. (Ed.), Öğretmenlik Mesleğine Giriş (s. 190- 228). Ankara: Anı yayıncılık.
- Allinder, R. M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education*, 17, 86-95. <https://doi.org/10.1177/088840649401700203>
- Argon, T., Cicioğlu, M. (2017). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Eğitime İnanma Düzeyleri İle Öğretme Motivasyonları. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 57, 1-23. [Doi.Org/10.9761/Jasss7108](https://doi.org/10.9761/Jasss7108)
- Arslan, Mehmet (2000). Eğitimde Verimlilik, MPM Yayınları Anahtar Gazetesi (Eylül sayısı), s.8, Ankara. Erişim adresi <https://docplayer.biz.tr/33428217-Egitim-ve-verimlilik.html>
- Ay, B. (2017). Öğretmenlerin Öz yeterlilik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon.

- Ayaydın, M., Tok, H. (2015). Motivasyonu etkileyen faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 10(11), 187-200. ISSN:1308-2140. DOI 10.7827/TurkishStudies.8530
- Ayık, A. ve Ataş, Ö. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 25-43. Erişim adresi <http://ebad-jesr.com>.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy In Cognitive Development And Functioning. *Stan Ford University, Educational Psychologist*, 28(2), 1 17-148. Retrieved from, <https://pdfs.semanticscholar.org>.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998). Retrieved from <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura>
- Bandura, A., Adams, N. E. (1977). Analysis of Self-Efficacy Theory of Behavioral Change. *Cognitive Therapy and Research*, Vol 1, No. 4, 287-310. Retrieved from <http://www.uky.edu/~eushe2/BanduraPubs/Bandura1977CTR-dams.pdf>
- Barut, E. (2011). İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Niğde.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Kullanılması, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210. Erişim adresi <https://docplayer.biz.tr/21009796-Sosyal-ogrenme-kurami-ve-egitimde-uygulanmasi-social-learning-theory-and-its-educational-applications.html>
- Benzer, F. (2011). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Berkant, G. H. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının

incelenmesi. *Journal of Educational Reflections*, 1(2), 1-17. Erişim adresi [https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri\\_detay.aspx?id=136813](https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=136813)

Bilgiç, H. S. (2011). Rehber öğretmenlerin (psikolojik danışmanların) öz Yeterlilikleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.

Bircan, İ. ve Sefunç, M. (2000). *Eğitimin yönetsel temelleri*. Sönmez V. (Ed.) Öğretmenlik Mesleğine Giriş (s.165-190), Ankara: Anı Yayıncılık.

Bozkurt, M. T. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarını öğretmenlik öz yeterliliklerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Bray-Clark, N., Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: implications for professional development. *professional educator*, 26 (1) p13-22 . Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842387.pdf>

Candan, D. G., Gencel, İ. E. (2015). Öğretme motivasyonu ölçeğini Türkçe 'ye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,36,72-89.Erişimadresini [https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/ogretme-motivasyonu-olcegi-toad\\_0.pdf](https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/ogretme-motivasyonu-olcegi-toad_0.pdf)

Çapri, B. ve Çelikkaleli, O. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53. Erişim adresi <http://efdergi.inonu.edu.tr/article/view/5000004243/0>

Çapri, B. ve Kan A. (2007). Öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik inançlarının hizmet süresi, okul türü, öğretim kademesi ve unvan değişkenleri açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, (1) 63-84DOI:10.17860/efd.70991

Çelen, N. (1999). *Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: İmge Kitapevi.

Çelik, E. (2015). Öğretmenlerin motivasyonları ile yaşam kaliteleri arasındaki ilişki



- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Çelikkaya, H. (2006). *Eğitim bilimlerine giriş (eğitimcilik ve öğretmenlik)*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çınar, B. (2018). Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinde genel öz yeterlilik algısı, mesleki kaygı ve mesleği yapma niyeti ilişkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü: Mersin.
- Çöndü, A. (1999). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çubulçu, Z., Girmen, P. (2007). Öğretmen adaylarının sosyal öz-yeterlilik algılarının belirlenmesi, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt, 8 sayı,1, 1-18. Erişim adresi [http://sbd.ogu.edu.tr/makaleler/8\\_1\\_Makale\\_4.pdf](http://sbd.ogu.edu.tr/makaleler/8_1_Makale_4.pdf)
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2001). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. Retrieved from doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deniz, S., Tican, C. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlilik inançları ile mesleki kaygılarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1838-1859. Erişim adresi DOI: 10.17240/aibuefd.2017.17.32772-363968.
- Derbedek, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerine etkileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), (1983). V. beş yıllık kalkınma planı özel ihtisas Komisyonu raporu. *Beden eğitimi ve sporda temel kavramlar, deyimler ve tarifler komitesi çalışma raporu*, Ankara. 1-215. Erişim adresi

[http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/5-Spor\\_OIK302.pdf](http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/5-Spor_OIK302.pdf)

Dönmezler, İ. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İzmir: E.Ü Basımevi.

Dur, B. (2014). Lise öğretmenlerinin motivasyon düzeyi ve motivasyon düzeyi ile okul kültürü arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Erdoğan, Ç.H. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliğinden beden eğitimi öğretmenliğine geçiş yapan öğretmenlerin yeterlilik algılarının incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü; Kayseri.

Ereni, E. (2016). *Yönetim ve organizasyon* (Çağdaş ve küresel yaklaşımlar) (12. Baskı) İstanbul: Beta Basım Yayın ve Dağıtım.

Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye-AB karşılaştırması, *Milli Eğitim Dergisi*, 167, 33-42.

Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*, ( 3. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın ve Dağıtım.

Ertürk, R. (2014). Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. Bolu İli Örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.

Ertürk, S. (1974). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Eyyam, R., Doğruer, N., Meneviş, İ. (2012). *Sosyal öğrenme kuramı (Sosyal Bilişsel kuram)*, Zeki, K. (Ed.), Öğrenme ve öğretme( kuramlar, yaklaşımlar, modeller içinde (s. 75-98) Ankara: Pegem Akademi.

Gençtürk, A. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.

Gençtürk, A., Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik

- algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 9(3), 1037-1054. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038029>
- Gözütok, D. (1991). Öğretmenlerin öğrencilerin algılarına göre mesleki davranışların değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24, 2 405-409. DOI: 10.1501/Egifak\_0000000701
- Güçlü, M. (2001). Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri, Çin ve Türkiye’de Beden Eğitimi ve Sporun Gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33, 38-150. Erişim adresi [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/150/.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/150/.htm)
- Güneş, A. M. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Hazır B., F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161. Erişim adresi <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/bikmaz.htm>.
- Heper, E. (2012). *Spor Bilimleri ile İlgili Kavramsal ve Sporun Tarihsel Gelişimi*, Hayri, E. (Ed.), *Spor Bilimine Giriş* içinde (s. 2-30), Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Hui Wang , Sonia Rahimi , Nathan C. Hall , Melanie Keller, (2014). Effects of Self-Efficacy and Attributions on Teachers’ Well-Being: A Mediation Analysis. s. 1-6. Retrieved from <https://amereseach.files.wordpress.com/efficacy.pdf>.
- İçöz, Ö., F. (2012). The relationship among secondary school students’ attitudes, Motivation and self-efficacy beliefs toward chemistry lessons. Unpublished Master’s Thesis. MiddleEast Technical University, The Graduate School of Natural and Applied Sciences, Turkey. Erişim adresi <https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12614736/index.pdf>
- İlğan, A., Canoğlu, Ö., Karamert, Ö., Şensoy, P. Ç. ( 2018). Öğretmenlerin çocuk

sevme düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies International Academic Journals*,13/19,979-1003. [doi.org/10.7827/TurkishStudies.13985](https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13985).

İnaç, B. Y., Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik Kuramları*, Ankara: Pegem Akademi.

Kafkas, M. E., Açak, M., Çoban, B., Karademir, T. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 93–111. Erişim adresi <http://efdergi.inonu.edu.tr/article/view/5000004185>

Kantar, H. (2008). *İşletmede motivasyon*. İstanbul; Kum Saati Yayınları.

Karahan Ş., Balat, G., U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 1-14. Erişim adresi [http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1893710335\\_1.pdf](http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1893710335_1.pdf)

Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 33.Baskı. Ankara: Nobel Yayın.

Kesgin, E. (2006). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.

Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756. DOI: 10.1037 / a0019237

Koçel, T. (2018). *İşletme Yöneticiliği*. 17. Basım. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Kotaman, H. (2008). Öz yeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 111-113. Erişim adresi <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423935521.pdf>

Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz-yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227. Erişim adresi

<https://dergipark.org.tr/tebd/issue/26137/275278>

Kuru, E. (2000). *Beden eğitimi ve sporda program geliştirme*. Ankara: Akşam Sanat Okulu Matbaası.

Kuter, Ö. F., Kuter, M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi.

*Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 3, 76-94. Erişim adresi

[www.ebs.org.tr/ebs\\_files/files/yayinlarimiz/157-egitimbersen.org.tr-157.pdf](http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/157-egitimbersen.org.tr-157.pdf)

Kutluca, A., Y. (2018). Öğretmen öz-yeterliğinin motivasyon ve epistemolojik ve

pedagojik inanç sistemleri açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası*

*Eğitim Dergisi*. 7 (2), 175-192. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.413053>

Lazarides, R., Buchholz, J., Rubach, C. (2018). Teacher enthusiasm and self-

efficacy, student-perceived mastery goal orientation, and student motivation in mathematics classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 69, 1–10.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.017>

Lunenburg, F., C. (2011). Self-Efficacy in the Workplace: Implications for

Motivation and Performance. *International Journal Of Management,*

*Business, And Administration* Volume 14, Number 1, 1-6. Retrieved from

<http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C.%20SelfEfficacy%20in%20the%20Workplace%20IJMBA%20V14%20N1%202011.pdf>

Maitland, I. (1997). *İnsanları motive etmek*. Boran A. Ve Can Koçak O. (Çev.).

Ankara: Gökçe Ofset ve Matbaacılık.

Malinauskas, R. K. (2017). Enhancing of self-efficacy in teacher education students.

*European Journal of Contemporary Education*, 6(4), 732-738.

<https://doi.org/10.13187/ejced.2017.4.732>

Meral, S. T. (2016). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bireysel

yenilikçilik ve genel öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü; İzmir.

Milli Eğitim Bakanlığı, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Resmi gazete 12,s.2342

Erişim adresi <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, (1992). T.C Resmi

Gazete (21308). Erişim adresi <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/21308.pdf>

Milli Eğitim Bakanlığı, (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri. Erişim

adresini [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355.pdf)

Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği, (2009). NASPE kaynak özeti:

Kalitelibeden eğitimi. Reston, VA:AAHPERD Erişim adresi  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK201493/>

Neves de Jesus, S. & Lens, W. (2005). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology*, 54(1), 119-134.

DOI: 10.1111 /j.1464-0597.2005.00199.x

Oğul, E. O., (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki açıdan

karşılaştığı sorunlar (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi,

Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Özer, T. (2015). Beden eğitimi ve spor ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik

mesleğine yönelik öz yeterliliklerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Kütahya.

Peksayılır Tuzcu, G. (2019). Farklı branş öğretmenleri ile beden eğitimi

öğretmenlerinin öz yeterlilik algılarının karşılaştırması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü; Gaziantep

Ramey-Gassert, Linda ve M. Gail Shroyer (1992). "Enhancing Science Teaching

Selfefficacy in Preservice Elementary Teachers", *Journal of Elementary Science Education*, Vol. 4, pp. 26-34. DOI: 10.1007 / BF03173752

Recepoğlu, E. (2013). Öğretmenlerin iş motivasyonlarının farklı değişkenler

açısından incelenmesi. Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 21,2(575-588. Erişim adresi [http://www.kefdergi.com/pdf/21\\_2/21\\_2\\_12.pdf](http://www.kefdergi.com/pdf/21_2/21_2_12.pdf)

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sakui, K. & Cowie, N. (2012). The dark side of motivation: teachers' perspectives on 'unmotivation'. *ELT Journal*, 66(2), 205-213. [Doi.org/10.1093/elt/ccr045](https://doi.org/10.1093/elt/ccr045)
- Say, M. (2005). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin öz yeterlilik inanışları, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim, öğrenme ve öğretim(kuramdan uygulamaya)*. Ankara: Özsen Matbaası.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, öğrenme ve öğretim(kuramdan uygulamaya)*, Ankara: Gazi Kitapevi.
- Shahid, Julia ve David Thompson (2001). "Teacher Efficacy: A Research Synthesis", Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED453170.pdf>
- Sıcak, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin fen konularındaki alan bilge düzeyleri ile fen öğretimine karşı tutum ve öz yeterlilikleri arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kastamonu.
- Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069. DOI:10.1016/j.tate.2009.11.001
- Sönmez, V. (1986). *Türkiye'de Eğitimin Kalitesi ve Geleceği*. Ankara: H.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Sürücü, A., Yıldırım, A., Ünal, A. (2018). Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri

ve öğretme motivasyonu ilişkisinin incelenmesi. *III. Uluslararası Eğitim Ve Sosyal Bilgiler Kongresi Tam Metin Kitabı* 1689-1696.  
<https://www.academia.edu/37608144/>

Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A yayıncılık.

Tabancalı, E., Çelik, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184. Erişim adresi <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/2604>.

Tamer, K., Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*, Ankara; Kozan Ofset.

Türk Dil Kurumu, (2006). Erişim adresi <http://www.tdk.gov.tr/index.php>.

Teke, A., Özkılıç, R. (2016). *Eğitim amaçlı öz-yeterlik ve internet öz-yeterliliği*. E.

Yılmaz, M. Çalışkan & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar İçinde*, (ss.173-188), Konya: Çizgi Kitabevi

Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and teacher Education*, 23(6), 944-956 <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.05.003>.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202–248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>

Uğraş, S. (2013). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinin yeterliliği hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Malatya.

Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi (UMBS), (2014). Erişim adresi

<http://e-ogrenme.iskur.gov.tr/oyscontent/Courses/Course162/pdf/b/16.pdf>

Ünlü, H., Aydos, L., (2007). Öğretmen görüşlerine göre; beden eğitimi ve spor derslerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin tercih ettikleri öğretim yöntemleri.



*Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğit. Fak. Dergisi*, 8, 71-81 Erişim adresi  
<http://kefad.ahievran.edu.tr/Kefad/ArchiveIssues/Detail/dbc6fa87-8455-e711-80ef-00224d68272d>

Üstüner, M., Demirteş, H., Cömet, M., Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-16. Erişim adresi <https://www.researchgate.net/publication/285376012>

Vrieling, E., Bastiaens, T., Stijnen, S. (2012). Consequences of increased self-regulated learning opportunities on student teachers' motivation and use of metacognitive skills. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(8), 102-117. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2012v37n8.6>

Wang, H., Hall, N. C., Rahimi, S. (2015). *Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. Teaching and Teacher Education*, 47, 120–130. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005>

Wood, R.E., Bandura, A. (1989). Impact of Conceptions of Ability on Self Regulatory Mechanisms and Complex Decision Making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 407-415. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.56.3.407>

Yapar, T. (2005). motivasyonun iş verimliliği üzerine etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yaşar, F. (2013), *Yetişkin Eğitiminde Motivasyon*, K. O. Koçak, N. Laslo (Ed.) Türkiye'de Orff-Schulwerk Müzik, Oyun ve Dans Üzerine Makaleler (s.97-110), Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 33-46.

Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik*

*Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 88-104.  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000068592>.

Yılmaz, F. (2009). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Yüksel, Ö. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. 6. Baskı. Ankara: Fersa Matbacılık.



## Ek-1 Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605.01-E.18439792  
Konu : Araştırma İzin Talebi

03.11.2017

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünün, Genel Müdürlüğümüzde 30/10/2017 tarihli ve 17998978 sayıda işlem gören yazısı.  
b)Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 2607291 sayılı Genelge. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Hk. Genelge 2017/25 sayılı Genelge.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Oğuzhan AVCI'nın "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenlerinde Öğretme Motivasyonu ve Öğretmen Öz Yeterlilikleri Arasındaki ilişkisinin incelenmesi" konulu araştırma izin talebi hakkındaki ilgi yazı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzde oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen **mühürlü anketin** kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr. Cem GENÇOĞLU  
Bakan a.  
Genel Müdür

- Ek:  
1-Mühürlü Anket Formu (3 sayfa)  
2-İlgi yazı ve ekleri

Dağıtım:  
Gereği:  
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğüne  
(ek konuldu Mühürlü Anket Formu (3 sayfa)

Bilgi:  
Muğla, Aydın, Denizli, İzmir  
Valiliklerine (İl Millî Eğitim Müdürlükleri)  
(Bilgi amaçlı olup, cevabi yazı  
gönderilmeyecektir)

BELGENİN ASLI  
ELEKTRONİK İZLENİMDİR

Atatürk Biv. 06648 Kızılay/ANKARA  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M. ÇAKAR Şef  
Tel: (0 312) 413 13 31  
Faks: (0 312) 417 71 08

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1eaa-fef7-3407-9010-30a7 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek-2 Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/18608801  
Konu: Araştırma Uygulama İzin Talebi

06.11.2017

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 03/11/2017 tarihli ve 84037561/605.99/18461277 sayılı yazısı  
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi


İlgi (a) yazı ile Genel Müdürlüğümüze intikal eden Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Oğuzhan AVCI'nın "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenlerinde Öğretme Motivasyonu ve Öğretmen Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama aracının Muğla, Aydın, Denizli ve İzmir illerinde bulunan her tür ve derecedeki ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüze incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul kurum idaresinde olmak üzere; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılmış veri toplama aracının eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere uygulanmasına ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Bilal TIRNAKÇI  
Bakan a.  
Genel Müdür

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır  
02.11.2017

  
Erdoğan GÜRLER  
Bilgisayar İşletmeni

Ek: Veri Toplama Aracı (2 sayfa)

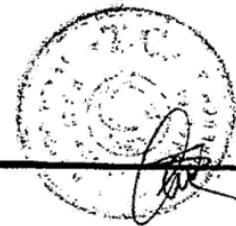
Emniyet Mahallesi Mılas SokakNo:8 06560 Yenimahalle-ANKARA  
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 213 61 36  
E-Posta: yegitek@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://yegitek.meb.gov.tr

Bilgi için: Şeyda KARABULUT Dr. Atila DEMİRBAŞ  
Öğretmen Koordinatör  
Telefon No: (0 312) 296 95 82.

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9524-b1da-324f-ba5c-d51d kodu ile teyit edilebilir.

## Öğretmen öz yeterlilik ölçeği

Sevgili Öğretmenlerimiz,		Yetersiz Düzeyde	Zayıf Düzeyde	Orta Düzeyde	İyi Düzeyde	Çok İyi Düzeyde
Bu bölümdeki sorular Öğretmen öz yeterliliğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları size uygun seçeneği işaretleyerek cevaplandırmız. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve katılımmız için teşekkür ederiz.						
Öğretmenlik branşı:		1	2	3	4	5
Cinsiyet:	Kadın ( ) Erkek ( )	☹	☹	☹	☹	☹
Meslek yılı:	Yaş:	☹	☹	☹	☹	☹
1	Öğrencilerimin düşünme becerilerini kazanmaları için çok etkili öğrenme ortamları düzenleyebilirim.					
2	Öğrencilerimin tümünün derse odaklanmasını ve katılımını sağlayabilirim.					
3	Tüm öğrencilerimin bireysel gelişimini geçerli ve güvenilir yollarla izlerim.					
4	Öğrencilerim derste niçin öğrendiklerini çok iyi anlar ve öğrenmeye heveslenirler.					
5	Öğrencilerimin olumlu davranışlarını sürdürmeleri için uygun pekiştireler veririm.					
6	Dersler için araç-gereçler hazırlayıp etkili bir biçimde kullanabilirim.					
7	Dersleri, hedef davranışları kazandıracak şekilde işleyebilirim.					
8	Derslerin işlenişinde, öğretim programını etkili bir şekilde kullanabiliyorum.					
9	Dersleri işlerken aldığım zevki öğrencilerime yansıtabiliyorum.					
10	Öğrencilerime ve öğrenilecek davranışlara uygun nitelikte öğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerini etkili olarak kullanabiliyorum.					
11	Problemli öğrencilerimle de etkili iletişim kurabiliyorum.					
12	Öğrencilerimin sınıf kurallarına uygun davranmalarını sağlayabiliyorum.					
13	Öğrencilerimi araştırmaya ve keşfetmeye yönlendirebiliyorum.					
14	Dersin düzenini bozan hareketlerle karşılaştığımda olumlu bir biçimde çözümlenebilirim.					
15	Uygun olmayan öğretim ortamını olumlu yönde değiştirmede yaratıcı fikirler geliştirebilirim.					
16	Öğrencilerimi derse ve çeşitli çalışmalara etkili bir biçimde güdüleyebilirim.					
17	Öğrencilerimin, özgün ürünler üretmelerini sağlayabilirim.					
18	Öğrencilerimin başarısını adil bir şekilde değerlendirebiliyorum.					
19	Dersin süresini etkili bir şekilde kullanabiliyorum.					
20	Öğretimi, öğrencilerimin okulda öğrendiklerini günlük yaşamlarında etkili olarak kullanabilecekleri şekilde düzenleyebilirim.					
21	Sınıfta disiplin problemleri çıkmasını önleyebilirim.					
22	Düzenlediğim etkinliklerle öğrencilerimi üretici ve yaratıcı olmaya yönlendirebiliyorum.					
23	Her öğrencimin başarılı olması için ek zaman ve öğrenme olanakları sağlayabiliyorum.					
24	Öğrencilerimin bilginin temellerini somut olarak öğrenmelerini sağlayabiliyorum.					



### Öğretme Motivasyonu Ölçeği

<p><b>Sevgili Öğretmenlerimiz,</b></p> <p>Bu bölümdeki sorular Öğretme Motivasyonu Ölçeği belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları size uygun seçeneği işaretleyerek cevaplandırınız. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve katılımınız için teşekkür ederiz.</p>		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
<p>Öğretmenlik branşı:</p>							
<p>Cinsiyet: Kadın ( ) Erkek ( )</p>		1	2	3	4	5	6
<p>Meslek yılı: Yaş:</p>							
1	Gelecekte daha iyi bir mevki elde etmeni sağlayacağı için öğretmeyi seçtim.						
2	Öğretmenlikten daha zevkli bir kariyer düşünmüyorum.						
3	Bana sağladığı özgürlük nedeni ile öğretmenliği seçtim.						
4	Öğretmenlik diploması neredeyse her yerde iş bulmanı sağlayacağı için öğretmenliği seçtim.						
5	Öğretmen olma konusundaki kararımı başkalarıyla paylaştığımda heyecanlanıyorum.						
6	Öğretmen olarak toplumda saygı göreceğim için öğretmenliği seçtim.						
7	Sağladığı olanaklar iyi olduğu için öğretmenliği seçtim.						
8	Sırf öğretme keyfini alabilmek için öğretmek istiyorum.						
9	Bana güçlü bir kişisel doyum sağlayacağına inandığım için öğretirim.						
10	Öğretmenler toplumunda etki yarattığı için öğretmenlik mesleğini seçtim.						
11	Öğretmenliğin kendisi bir ödüldür.						
12	Sadece öğretmek adına öğretmek istiyorum.						

#### Ek-1 Öğretmen Öz Yeterlilik Anketi,

##### Açıklama:

Bu bölümdeki sorular Öğretmen öz yeterliliğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları size uygun seçeneği işaretleyerek cevaplandırınız. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve katılımınız için teşekkür ederiz.

#### Ek-2 Öğretme Motivasyon Ölçeği,

##### Açıklama:

Bu bölümdeki sorular Öğretme Motivasyonu Ölçeği belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları size uygun seçeneği işaretleyerek cevaplandırınız. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve katılımınız için teşekkür ederiz.



Ek-5

**Ek-3 Kişisel Bilgiler**

**Öğretmenlik branşı:**

**Cinsiyetiniz :** ( ) Erkek ( ) Kadın

**Meslek yılı:**

**Yaşınız :** ( )



## Ek-6 Etik Kurulu Raporu


### MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR VE YAYIN ETİĞİ KURULU DEĞERLENDİRME FORMU


Protokol No: 29	SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU	Karar No:29
Araştırmanın Yürütücüsü	MSKÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Oğuzhan AVCI	
Araştırmanın Başlığı:	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenlerinde Öğretme Motivasyonu ve Öğretmen Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih:	03.03.2017	
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih:	14.04.2017	
Karar Tarihi:	14.04.2017	

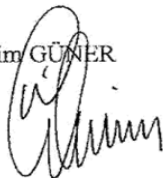
#### SONUÇ

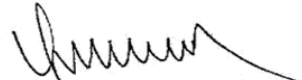
1.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.
2.	<input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir.
3.	<input type="checkbox"/> Red.


  
Prof. Dr. Bayram COŞKUN  
Başkan

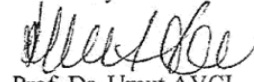
  
Prof. Dr. Nevide DELLAL  
Başkan Yardımcısı

  
Prof. Dr. Mehmet Naci ÖNAL  
Üye

  
Prof. Dr. İbrahim GÜNER  
Üye

  
Prof. Dr. Famil ŞAMILOĞLU  
Üye

  
Prof. Dr. Sebahattin ÇEVİKBAŞ  
Üye

  
Prof. Dr. Umut AVCI  
Üye



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Soyad, Ad:**AVCI, Oğuzhan

**Doğum Yeri ve Tarihi:** Köyceğiz/Muğla 31.03.1989

**Eposta:**oquzhan.oquhan@gmail.com

**Telefon:**506 432 6856

### EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Kurum	Yıl
3,39	Naip Hüseyin Anadolu Lisesi (Muğla - Köyceğiz)	2003/2006
3.70	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, (Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği-Lisans).	2011/2015
3.87	Pamukkale Üniversitesi(Farabi Değişim Programı) (Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği- Lisans).	2013/2014
4.00	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans	2015/2019

### İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Yıl
Butler (Vip)	Hilton Dalaman	2011/2015
Polis Memuru	Emniyet Genel Müdürlüğü	2016/2019

### Bildiriler:

**Uluslararası, Özet Bildiri, VURAL Gülen, GÖDE Osman, Avcı Oğuzhan,15.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi,01.12.2017**

**Uluslararası, Tam Metin Bildiri, GÖDE OSMAN, EGESoy HALİT, VURAL GÜLEN, Avcı Oğuzhan, Erbay Yılmaz, Uluslararası Herkes İçin Spor Ve Wellness Kongresi,08.04.2018**