



## SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ AKADEMİK MOTİVASYONLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

INVESTIGATING ACADEMIC MOTIVATION OF PROSPECTIVE TEACHERS AT  
PRIMARY SCHOOL TEACHING IN TERMS OF SOME VARIABLES

Remzi YILDIRIM<sup>1</sup> - Cenk YOLDAŞ<sup>2</sup>

### Öz

Öğretmen adaylarının izledikleri öğrenme süreçlerinde taşıdıkları akademik motivasyon hem mevcut öğrenim süreçleri hem de gelecekte sahip olacakları mesleğin gerekliliklerini yerine getirmeleri adına önem taşımaktadır. Sürdürülen eğitim-öğretim sürecinde hizmet veren öğretim elemanlarının bu anlamda sağladığı katkı ve benimsedikleri sınıf yönetimi yaklaşımları da önemli bir etki oluşturmaktadır. Bu çalışmada, Eğitim Fakültelerinin Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeyleri belirlenmeye çalışılmış ve elde edilen bulgular aracılığı ile sürdürülen sınıf yönetim süreçlerine katkı sağlanması hedeflenmiştir. Çalışmada, “Akademik Motivasyon Ölçeği” aracılığı ile Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarından veri toplanmıştır. 2022 Güz Döneminde öğrenim gören 228 öğretmen adayının 144 kadarına %95 güven düzeyi ve %5 hata payı kapsamında ulaşılmıştır. Yedi boyut ve yirmi sekiz madden oluşan ölçme aracının uygulanması ile elde edilen verilere göre akademik motivasyon düzeyi yüksek bulunmuştur, cinsiyete, sınıf düzeyine, başarı puan ortalamalarına göre anlamlı fark göstermemiştir. Çalışmaya ait veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiş olup, cinsiyet ve başarı puan ortalamalarına göre anlamlı fark durumu bağımsız örneklem t – testi ve sınıf düzeyine göre anlamlı fark durumu tek yönlü varyans analizi ile ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen adayı, Sınıf öğretmeni adayları, Akademik motivasyon, Sınıf yönetimi

### Abstract

The academic motivation of the prospective teachers in the learning processes they follow is important both for their current learning processes and for fulfilling the requirements of the profession they will have in the future. The contribution of the teaching staff in this sense and the classroom management approaches they adopt also have a significant impact on the ongoing education and training process. In this study, it was tried to determine the academic motivation levels of teacher candidates studying in the Department of Primary Education Classroom Teaching of Education Faculties, and it was aimed to contribute to the classroom management processes carried out through the findings. In the study, data were collected from prospective teachers studying at Manisa Celal Bayar University, Department of Primary Education, Classroom Teaching, by means of "Academic Motivation Scale". About 144 of the 228 prospective teachers studying in the Fall Semester of 2022 were reached within the scope of 95% confidence level and 5% margin of error. According to the data by the application of the measurement tool consisting of seven dimensions and twenty – eight items, the level of academic motivation was found as high, and there was no significant difference in terms of gender, grade level and academic achievement score averages. The data of the study were analyzed with the SPSS package program, and the case of significant difference according to gender and academic achievement score averages was handled by independent sample t – test and the case of significant difference according to class level was handled by one – way ANOVA analysis of variance.

**Keywords:** Prospective teachers, Prospective teachers of classroom teaching, Academic motivation, Classroom management.

<sup>1</sup> Doç. Dr. Remzi YILDIRIM, MCBÜ Eğitim Fakültesi, Demirci – Manisa / Türkiye,  
[yildirimremzi@hotmail.com](mailto:yildirimremzi@hotmail.com), Orcid: 0000-0002-6918-5416

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi Cenk YOLDAŞ, MCBÜ Eğitim Fakültesi, Demirci – Manisa / Türkiye,  
[cenkyoldas@hotmail.com](mailto:cenkyoldas@hotmail.com), Orcid: 0000-0003-2519-4959

Makale Türü: Araştırma Makalesi – Geliş Tarihi: 16.11.2022 – Kabul Tarihi: 21.12.2022

DOI:10.17755/esosder.1205953

Atf için: *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2023;22(85): 103-117

Etik Kurul İzni: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 12.05.2022 tarih ve 306785 sayılı yazısı ile etik açıdan uygun görülmüştür.

## 1. GİRİŞ

Öğretmenler, okullarda öğretim sürecine yönelik düzenledikleri etkinlikler ile eğitim amaçlarını öğrencilere vermek üzere çabalayan bireyler olarak eğitimin en temel ögesidir. Aynı şekilde geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarının da ilerleyen yıllar içerisinde taşıyacakları görev ve sorumlulukların bilincinde olması gerekliliğinden hareketle, yürütecekleri süreçlerde sadece öğretme işiyle değil; ayrıca değerler kazandırma, araştırmalar yapma, güçlükleri aşabilme, farklı disiplinler arası bağ oluşturma, sorgulama, üretme, güçlü bir biçimde iletişim kurabilme, danışanlara yardımcı olma, misyonlar yüklenme gibi yönere de sahip olmalarının önemi vurgulanabilir. Eğitimin en temel taşlarından birisi olmaya aday, eğitim fakültesi öğrencilerinin gelecekte yürütecekleri sınıf yönetim süreçleri kapsamında verim ve başarıyı sağlamak adına mevcut eğitim dönemlerine yönelik olarak sahip oldukları akademik motivasyonun etkili bir rol oynayacağı belirtilebilir (Şişman, 2011; Köksal ve Çöğmen, 2014; İhtiyaroğlu, 2017).

Öğrenme süreçlerinde sahip olunan motivasyonun; öğrenenlere güç vermesinden ve kazanımlara ulaşmak üzere öğrenenleri istekli hale getirmesinden bahsedilebilir, yürütülen eğitim sürecinin etkililiğini sağlamada sahip olunan motivasyonun önemi vurgulanabilir (Akbaba, 2006). Motivasyon farklı bilim alanlarında farklı olarak anlamlandırılmakla birlikte, TDK'da (2022) güdüleme ve istek uyandırma olarak tanımlanmıştır. Adair (2006) tarafından, kişinin kendi isteği ile onu işe koşan ve içsel gereksinim ya da eğilim olarak görülen motivasyonu, Garih (2010), eylem dahilinde olanların sahip olduğu imkanlarda daha fazla nitelikli, sürekli çözümler üretmek üzere onlara sunulan imtiyazlar ve verilen alternatif haklar olarak yorumlamaktadır (Kızılgın, 2019). Tüm bunlarla birlikte öğrenenlerin hedeflerine erişme beklentisi ve o beklentilerin kendilerindeki değeri motivasyonu belirler (Topal, 2020). Bu süreç içerisinde öğrenenlerin akademik başarılarını etkileyen birçok unsur içerisinde en önemlilerinden biri de öğrenmeye yönelik motivasyondur. Öğrenmeye güdülenen, motive olan öğrenen, öğrenmeye odaklanmış olarak ve bu yolda pek çok duyusunu devreye sokarak kazanımlara erişmeye çalışacaktır (Yurt ve Bozer, 2015).

Eğitim fakültelerinde, öğretimin temel amacı, öğretmen adaylarına mesleki icralarını geçirecekleri yıllar için bilgi ve yeterlilik kazandırmaya yönelik bir eğitsel, sosyal gelişim süreci, yaratmaktır. Bu bilgi ve yeterlikleri sağlayabilmek için eğitsel, bilimsel çalışma ve araştırmalarla destekleyen bir organizasyon planlanmalıdır. Lisans eğitimleri süresince öğretmen adayları ise şu anki yaşamlarının ve gelecek kurgularının niteliği açısından birçok rol ve sorumluluklara sahiptir (Demir ve Çelikkaleli, 2022). Her şeyden önce öğrenmeye olan eğilimleri onların bu kazanımlara ulaşmalarında önemli bir rol üstlenir. Bu bağlamda akademik motivasyon, öğrenen bireyin hedeflediği davranışları düzenleme süreci olarak görülebilir. Akademik amaçlar çerçevesinde belirlenmiş hedeflere ulaşmak adına davranışların teşvik edilmesi ve yönlendirilmesi için oluşan içsel süreçlere *akademik motivasyon* denilebilmektedir (Koca ve Dadandı, 2019). Akademik motivasyon ile harcanan çaba, çalışmaların etkili bir biçimde düzenlenmesi, sürdürülecek çabaların kararlaştırılması ve bu durumlar için sergilenecek ısrar, akademik süreçleri ve beraberinde görülebilecek başarıyı ifade etmektedir. Bireylerin akademik motivasyonlarındaki yüksek ivme, gelecekte sahip olacağı mesleği beklenen düzeyde yapabilmesine yardımcı olacaktır (Yurtseven ve Doğan, 2019). Yeni öğrenmeler elde etmek, bu yolda emek sarfetmek ve bu yönde tutum ve davranışlar geliştirmek olarak görülebilecek akademik motivasyon, öğrenim sürecinde yer alan öğrenciler için gerçekleştirdikleri çalışmalarını başarıyla sürdürmelerine ve performans göstermelerine olanak verecektir. Yeni öğrenmeler noktasında bireyin güdülenmesi olarak görülebilecek olan akademik motivasyon, bu durum için tutarlılık ve süreklilik de içermektedir (Günaydın, 2021).

Özerlik Teorisi aracılığı ile de akademik motivasyonu açıklamak mümkündür. Bu teori sahip olunması beklenen üç temel ihtiyacı; özerklik, yeterlilik ve sosyal ilişkiler bağlamında ele alır (Deci, 1975). Özerklik teorisi kapsamında hedeflerin oluşturulması, motivasyonun sağlanması ve bu çerçevede sorumluluk alınması ön plandadır (Yurt, 2022). Teori, doğumla başlanan sürecin çevresel etkileşim ile sürdürüldüğünü savunur. Bu etkileşim sürecinde karşılaşılan değişkenlerin etkisi aracılığı ile oluşacak uyarım ve öğrenme isteğine sahip olmayı ifade eder. Oluşan doğal dürtüler ya da içsel motivasyonun düzeyi, bulunulan sosyal çevre içerisinde kişi gereksinimlerinin edinilme derecesiyle ilişkili olarak gerçekleşir (Ryan ve Deci, 2019).

Özerlik Teorisi'ne göre motivasyonun niteliği ve seviyesi kadar içsel ve dışsal oluşumunda rol oynayan etkenler de önem taşımaktadır. Dışsal motivasyonda somut kazanımlara ulaşma çabası ve bu kazanımlara yönelik davranımlar mevcuttur (Vallerand vd., 1992). Birey elde etmek istediği sonuç aracılığı ile dışsal motivasyon sağlayabilmektedir. Davranışın oluşumunda hissedilen keyiften ziyada hedefe ulaşmak söz konusudur. Bunun yanı sıra dışsal motivasyonda düzen, kendini ispat, tanınma ve bütünleşme şeklinde dört unsur etkilidir. Dışsal motivasyon – düzenden unsurundan başlayarak, dışsal motivasyon – bütünleşmeye doğru takip edilen süreçte içselleşmenin giderek artması mümkündür. Eğer eylem, barındırdığı doğal memnuniyet duygu ile anlam taşıyorsa bu durum içsel motivasyonu işaret etmektedir denilebilir (Vallerand vd., 1992). Gerçekleştirilen etkinlikte içsel olarak sağlanan doyum etkilidir. İçsel olarak sağlanan doyumun merkezinde ilginç ve eğlendirici olması vardır. Vallerand vd. (1992), içsel motivasyonu bilme, başarıya ve hareket olarak üçe ayırır (Akt: Ünal vd., 2020).

Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarının farklı değişkenler açısından ele alındığı bu çalışmaya yönelik yapılan literatür taramasında, katılımcıların akademik motivasyon düzeylerini belirlemek üzere hazırlanmış birçok ölçme aracıyla karşılaşılmıştır (Karataş ve Erden, 2012; Öztürk ve Uzunkol, 2013; Aydın vd., 2014; Candan ve Gencel, 2015; Yurt ve Bozer, 2015; Ateş ve İhtiyaroğlu, 2019). Karagüven de (2012) bu konuya ilgi duyan araştırmacılardan birisidir ve öğrenenlerin öğrenme sürecinde akademik manada taşıdıkları motivasyonu belirlemek üzere “Akademik Motivasyon Ölçeği” olarak bilinen ölçme aracını (Vallerand vd., 1992) Türkçe'ye uyarlamıştır. Çalışma ilk haliyle Vallerand vd. tarafından (1989) öğrenenlerde geniş bir biçimde kendini gösterebilen motivasyon sorunlarını ele almak amacıyla “Echelle de Motivation en Education – EME” adıyla Fransızca olarak gerçekleştirilmiştir. Kuramsal temeli Özerlik Teorisi'ne dayanmaktadır. Bu çalışmayla yürütülen süreçte Sınıf Öğretmeni Adaylarının akademik motivasyonlarını belirlemek üzere Grolnick ve arkadaşları (1997) tarafından, kişilik gelişiminin oluşumunda, davranışların örgütlü olarak sergilenmesinde esas rol oynayan içsel süreçler ve bu durumlara odaklanan bir motivasyon ve kişilik kuramı anlamında tanımlanan *Özerlik Teorisi* ön planda tutulmaya çalışılmış ve Vallerand vd. tarafından (1992) geliştirilme süreci tamamlanan, Karagüven (2012) tarafından Türkçe diline uyarlaması yapılan “Akademik Motivasyon Ölçeği” kuramsal temel olarak baz alınmıştır.

Bu çalışmanın problem durumu “Sınıf öğretmeni adaylarının akademik motivasyonları bazı değişkenler açısından incelemesi olarak belirlenmiştir. Buna göre aşağıda belirtilmiş olan alt problemler üzerinde durulmuştur;

1. Öğretmen adaylarının akademik motivasyon durumları nedir?
2. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamında yaptıkları değerlendirmeler cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamında yaptıkları değerlendirmeler sınıf düzeylerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

4. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamındaki yaptıkları değerlendirmeler başarı ortalamalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

Yöntem bölümü ile çalışmaya ait model, oluşturulmuş olan evren ve örneklem, kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanmasında izlenen süreç ve verilerin analizine dair açıklamalar verilmiştir.

### 2.1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim fakültelerindeki eğitim-öğretim sürecinde sahip olduğu akademik motivasyonun bazı değişkenlere göre incelendiği bu çalışma, nicel araştırma yöntemleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma yöntemleri aracılığı ile nicel verilerin toplanması, toplanan verilerin istatistiksel teknikler yoluyla çözümlenmesi ve bu şekilde olay ve olguların sistematik olarak araştırılması mümkündür (Ocak vd., 2019). Nicel araştırma yöntemleri kapsamında ve kesin sonuç araştırmaları modeli içerisinde betimsel, nedensel, tarama, korelasyonel ve deneysel biçiminde desenlemeler mevcuttur. Bu çalışmada verilerin bir ölçek aracılığı ile evrene yönelik genelleme yapmak üzere belirlenmiş olan örneklem üzerinden toplanması söz konusu olmuştur (Hocaoğlu vd., 2019). Bu bağlamda bu çalışma nicel araştırma yöntemleri, kesin sonuç araştırma modeli ve tarama desenine göre yürütülmüştür.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı çalışma evreni olarak belirlenmiş ve ilgili programda 2022/2023 Eğitim-Öğretim yılı, Güz Döneminde 228 öğretmen adayının öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. Çalışma evrenini oluşturan Sınıf Öğretmenliği Programında 228 öğretmen adayının öğrenim görüyor oluşundan hareketle Şahin'in (2012) hesaplamalarına dayalı olarak, %95 güven düzeyi ve %5 hata payı ölçütlerine uygun olarak 144 öğretmen adayına çalışma örneklemini olarak ulaşılmıştır. Örneklemin belirlenmesinde, önce sınıf düzeyi, ardından cinsiyet bağlamında tabakalı örnekleme ve akabinde rastgele (basit olasılıklı) örnekleme yöntemleri (Karasar, 2012; Yıldırım, 2017) uygulanmıştır. Çalışma kapsamında ele alınan evren – örneklem Tablo 1 ile ifade edilmiştir.

**Tablo 1.** Evren – Örneklem Durumu

Sınıf Öğretmenliği Bölümü	Evren			Örneklem		
	Kadın (N)	Erkek (N)	Toplam (N)	Kadın (n)	Erkek (n)	Toplam (n)
1. Sınıf	39	13	52	25	8	33
2. Sınıf	38	14	52	24	9	33
3. Sınıf	43	19	62	27	12	39
4. Sınıf	44	18	62	28	11	39
Toplam	164	64	228	104	40	144

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmaya ilişkin verileri toplamak üzere; “Academic Motivation Scale – AMS” Vallerand vd. (1992) tarafından geliştirilen ve “Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu” (Karagüven, 2012) adlı çalışma ile Türkçeye uyarlanan ölçme aracı kullanılmıştır. Üniversite öğrencileri için geliştirilmiş olan ölçme aracında toplamda yedi boyut ve yirmi sekiz madde bulunmaktadır. Boyutların üçü içsel motivasyon, üçü dışsal motivasyon ve biri de motivasyonsuzluk kapsamında geliştirilmiş olup, her bir boyutta dörder madde bulunmaktadır. Boyutların adları sırasıyla; İçsel Motivasyon Bilme – İMBİ, İçsel Motivasyon Başarma – İMBA, İçsel Motivasyon Hareket – İMH, Dışsal Motivasyon Tanınma – DMT, Dışsal Motivasyon Kendini İspat – DMKİ, Dışsal Motivasyon Düzenleme – DMD ve Motivasyonsuzluk – MS şeklindedir. Ölçeğin uyarlanma süreci, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür. Bu bağlamda ilk önce ölçeğin orijinal halini oluşturanlar ile iletişim kurulmuş, izinler sağlanmış ve destek alınmıştır. Ardından, İngilizce bölümü öğretim üyeleri ile Türkçeye çeviri işlemi gerçekleştirilmiş, üç farklı öğretim üyesine ait formlar tek bir forma dönüştürülmüş, sonrasında anadili İngilizce olan bir öğretim üyesinin Türkçe formu yeniden İngilizceye çevirmesi sağlanarak geri çeviri süreci tamamlanmıştır. Uygulama safhasında orijinal İngilizce formun 88 katılımcıdan oluşan İngilizce Bölümü son sınıf öğrencileri aracılığı ile yapılan değerlendirmede .87 düzeyinde Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı elde edilmiş olup, ölçeğin orijinal halinin Türk öğrenciler tarafından anlaşılır olduğu görülmüştür. Akabinde aynı gruba Türkçe formlar verilmiş, ölçeğin bütününe ve alt boyutlarına ait korelasyon değerlerinin 0.47 ( $p \leq 01$ ) ile 0.77 ( $p \leq 01$ ) bağlamında değiştiği gözlemlenmiştir. Ölçeğin, Türkçe ve İngilizcesinde yer alan maddeler arası korelasyon değerleri ise 0.29 ( $p \leq 01$ ) ile 0.68 ( $p \leq 01$ ) bağlamında çıkmıştır. Uyarlaması yapılan ölçeğin yapı geçerliliğine bakmak üzere toplamda 390 katılımcıya ulaşan İngilizce Bölümü son sınıf öğrencilerinin katkısıyla uygulama yapılmış, ulaşılan faktör analizi sonuçları ile KMO değeri 0.883 ( $p \leq 001$ ) olarak anlamlı bulunmuş, katılımcı sayılarının yeterli düzeyde olduğuna ve değişkenlerin ilişkili gözlemlendiğine karar verilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre açıklanan varyans değerleri elde edilmiştir. Açıklanan varyans değerleri; toplam için %58,06 – 1. Faktör için %15,58 – 2. Faktör için %12,16 – 3. Faktör için %11,23 – 4. Faktör için %10,37 ve 5. Faktör için %8,7 olarak bulunmuştur. Ayrıca yapılan doğrulayıcı faktör analiz sonuçlarıyla kurulan model ile veri arasındaki uyum ortaya konmuş, yapı geçerliliği sağlanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizleri sonucuna göre uyum iyiliği sonuçları Tablo 2’de gösterildiği biçimde elde edilmiştir.

**Tablo 2.** Akademik Motivasyon Ölçeği Uyum İyiliği Testi Sonuçları

$\chi^2$	Sd	$\chi^2/sd$	P	CFI	NFI	AGFI	IFI	SRMR	RMSEA	%90 C.I. RMSEA
1017.74	329	3.094	0.0	.94	.91	.81	.94	.065	.073	.068-.079

\*Karagüven’in (2012) ölçek uyarlama çalışması sürecinde uyum iyiliği testi sonucuna dair elde edilen değerlerdir.

Çalışmanın kapsam geçerliliği çerçevesinde uzman görüşlerine başvurulmuş, ölçüt bağımlı geçerliliğine yönelik olarak yaygın biçimde kullanılan sınav kaygısı envanterlerinden birisi ve çevresel destek ölçeği aracılığı ile uygulamalar yapılmış ve elde edilen korelasyon değerlerinin pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği gözlemlenmiştir. Uyarlanan ölçeğin güvenilirliğini test etmek üzere yapılan iç – tutarlık çözümlenmeleri sonucunda 0,67 – 0,87 bağlamında Cronbach alfa değerlerine ulaşılmış ve Türkçeleştirilmiş olan ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda ölçeğin Türkçe çalışmalarda akademik motivasyonu değerlendirme amaçlı kullanılabilmesine karar verilmiştir.

## 2.4. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Bu çalışma, araştırmacıların sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının devam ettikleri eğitim – öğretim süreci kapsamında sahip oldukları motivasyonel durumla ilgili olarak bilgi edinme ve bu durumu bazı değişkenlere göre inceleme isteği ile başlamıştır. Araştırmacılar, bu yolla edindikleri bulgular neticesinde ilgili eğitim – öğretim süreci dahilinde gerçekleştirilen sınıf yönetim süreçlerine yönelik bir takım sonuç ve öneriler geliştirmeyi hedeflemiştir.

Bu bağlamda öncelikle, sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarının ölçülebileceği bir ölçme aracının arayışına girilmiş, ardından ulaşılan ve üzerinde uygulama yapma kararı alınan ölçme aracının kullanıma yönelik izinler, hem ölçeği geliştiren araştırmacılar nezdinde, hem de ilgili resmi prosedür nezdinde yürütülerek, MCBÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 23.06.2022 tarih ve E--050.01.04-328630 23.06.2022 sayılı kararı ile tamamlanmıştır.

Veri toplama süreci, çalışmanın evren – örneklem bölümünde açıklandığı üzere ulaşılmaması gereken örneklem büyüklüğü hesaplanarak başlatılmış, ilgili ölçme aracına ait maddeler Microsoft Forms aracılığı ile online olarak sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarına duyurularak gönüllülük esasına göre katılımları sağlanmaya çalışılmıştır. Online veri toplama araçlarının sunduğu avantajlar neticesinde veri toplama sürecinde herhangi bir eksik ya da yanlış verinin toplanması söz konusu olmamıştır. Sınıf düzeyi ve cinsiyet bağlamında tabakalı ve rastgele örneklem yöntemi ile toplanan veriler belirlenen örneklem büyüklüğüne ve dağılımına ulaşıncaya kadar veri toplama süreci tamamlanarak, sistem kapatılmıştır.

Veriler SPSS.25 paket programı kullanılarak analiz edilmiş. Bu süreçte önce verilerin normal dağılım durumu kontrol edilmiş ve ilgili ölçme aracının bütününe yönelik verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Kolmogorov – Smirnov ve Shapiro – Wilk test sonuçlarına göre akademik motivasyon ölçeğinin bütününe yönelik verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ( $p>.05$ ). Normal dağılım test sonuçları Tablo 3 ile gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Akademik Motivasyon Ölçeği Geneline İlişkin Normal Dağılım Test Sonuçları

Veri	Normal Dağılım Testi					
	Kolmogorov – Smirnov			Shapiro – Wilk		
	Test istatistiği	n	p	Test istatistiği	n	p
Akademik Motivasyon Ölçeği Genel Toplamı	,047	144	,200	,991	144	,513

Ardından çalışmanın ilk alt problemi kapsamında ele alınan betimsel istatistikler; ortalama ( $\bar{x}$ ), en düşük (minimum), en yüksek (maksimum) ve standart sapma ( $ss$ ) değerleri kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın ikinci alt problemi olan cinsiyet değişkeni ve dördüncü alt problemi olan başarı durumu değişkeni noktasında verilerin anlamlı fark taşıyıp taşımadığı bağımsız örneklem t – testi, çalışmanın üçüncü alt problemi olan sınıf düzeyi noktasında verilerin anlamlı fark taşıyıp taşımadığı tek yönlü varyans analizi aracılığıyla çözümlenmiştir.

### 3. BULGULAR

Bu bölüm ile çalışmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerin çözümlemesi yapılmış ve ulaşılan bulgular alt problem sıralamasına uygun bir biçimde verilmiştir. Alt problemlere yönelik ulaşılan bulgular şöyledir:

#### 3.1. Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Ölçeği Puanlarına Dair Betimsel İstatistik Sonuçları

Çalışmada ilk alt problem olarak “Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamında ortaya çıkan betimsel istatistikler nedir?” biçiminde araştırma sorusu üzerinde durulmuş ve ilk alt probleme yönelik ulaşılan bulgular Tablo 4 aracılığı ile sunulmuştur. İlk alt probleme yönelik ulaşılan bulgular şöyle gerçekleşmiştir:

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyonlarına Yönelik Elde Edilen Betimsel İstatistikler

Ölçülen durum	<i>n</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	144	5,00	20,00	16,54	3,15
Başarıya yönelik içsel motivasyon	144	5,00	20,00	14,96	3,19
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	144	4,00	20,00	14,41	3,31
Belirlenmiş dışsal motivasyon	144	6,00	20,00	16,92	2,81
İçe yansıyan dışsal motivasyon	144	5,00	20,00	15,01	3,48
Dışsal motivasyon – dış düzenleme	144	5,00	20,00	15,86	3,33
Motivasyonsuzluk	144	4,00	20,00	8,21	4,45
Akademik motivasyon (genel)	144	57,00	140,00	101,93	14,62

Öğretmen adayları sahip oldukları “Akademik Motivasyon” için kendilerine yöneltilen ölçme aracı aracılığı ile genel değerlendirme yapmış ve bu anlamda yapmış oldukları genel değerlendirmeye ait aritmetik ortalama puanlarının 101,93 (sık sık) olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Alt boyutlar için yapılan değerlendirmeler neticesinde ulaşılan aritmetik ortalama puanlar ise sırasıyla; “Bilmeye yönelik içsel motivasyon” için 16,54 (sık sık), “Başarıya yönelik içsel motivasyon” için 14,96 (sık sık), “Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon” için 14,41 (sık sık), “Belirlenmiş dışsal motivasyon” için 16,92 (her zaman), “İçe yansıyan dışsal motivasyon” için 15,01 (sık sık), “Dışsal motivasyon – dış düzenleme” için 15,86 (sık sık) ve “Motivasyonsuzluk” için 8,21 (nadiren) şeklinde elde edilmiştir.

Bu bağlamda öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarını gösteren aritmetik ortalama puanları hem genel anlamda hem de her bir alt boyut için üst derecede bir motivasyona sahip olduklarını işaret etmektedir denilebilir. Bu durum, en son boyut olan

“Motivasyonsuzluk” boyutundan alınan düşük aritmetik ortalama puan ile de tutarlılık göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının en yüksek akademik motivasyonu “Belirlenmiş dışsal motivasyon” boyutunda taşıdıkları görülmektedir.

Ölçme aracı çerçevesinde yöneltilen tüm maddelere bakıldığında en yüksek aritmetik ortalama puanın “Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum” biçimindeki ifade kapsamında 4,44 (her zaman) aritmetik puan ile değerlendirildiği ve en düşük aritmetik ortalama puanın “Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil” biçimindeki ifade kapsamında 1,74 (asla) aritmetik puan ile değerlendirildiği görülmektedir. Her iki maddenin de tam olarak birbirinin zıttı anlamda olduğu düşünüldüğünde, katılımcıların sahip oldukları akademik motivasyonu bir bütünlük içerisinde değerlendirdiği söylenebilir.

Ölçme aracının “Bilmeye yönelik içsel motivasyon” şeklindeki ilk alt boyutu kapsamında; “İlgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı okula gidiyorum” biçimindeki ifade 4,23 (her zaman) aritmetik ortalama puan ile en yüksek değerlendirmeye, “İlgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağladığı için okula gidiyorum” biçimindeki ifade 4,07 (sık sık) aritmetik ortalama puan ile en düşük değerlendirmeye sahiptir.

Ölçme aracının “Başarıya yönelik içsel motivasyon” şeklindeki ikinci alt boyutu kapsamında; “Kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı okula gidiyorum” biçimindeki ifade 4,17 (sık sık) aritmetik ortalama puan ile en yüksek değerlendirmeye, “Zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için okula gidiyorum” biçimindeki ifade 3,12 (bazen) aritmetik ortalama puan ile en düşük değerlendirmeye sahiptir.

Ölçme aracının “Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon” şeklindeki üçüncü alt boyutu kapsamında; “Birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı okula gidiyorum” biçimindeki ifade 3,85 (sık sık) aritmetik ortalama puan ile en yüksek değerlendirmeye, “Bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşadığım için okula gidiyorum” biçimindeki ifade 3,40 (bazen) aritmetik ortalama puan ile en düşük değerlendirmeye sahiptir.

Ölçme aracının “Belirlenmiş dışsal motivasyon” şeklindeki dördüncü alt boyutu kapsamında; “Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyordüğümünden dolayı okula gidiyorum” biçimindeki ifade 4,44 (her zaman) aritmetik ortalama puan ile en yüksek değerlendirmeye, “Aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacağı için okula gidiyorum” biçimindeki ifade 4,06 (sık sık) aritmetik ortalama puan ile en düşük değerlendirmeye sahiptir.

Ölçme aracının “İçe yansıyan dışsal motivasyon” şeklindeki beşinci alt boyutu kapsamında; “Başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissettiğimden dolayı okula gidiyorum” biçimindeki ifade 4,08 (sık sık) aritmetik ortalama puan ile en yüksek değerlendirmeye, “Kendi kendime zeki olduğumu göstermek için okula gidiyorum” biçimindeki ifade 3,52 (sık sık) aritmetik ortalama puan ile en düşük değerlendirmeye sahiptir.

Ölçme aracının “Dışsal motivasyon – dış düzenleme” şeklindeki altıncı alt boyutu kapsamında; “İleride “iyi bir hayat” yaşamak istiyor oluşumdan dolayı okula gidiyorum” biçimindeki ifade 4,35 (her zaman) aritmetik ortalama puan ile en yüksek değerlendirmeye, “Sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayacağım için okula gidiyorum” biçimindeki ifade 3,56 (sık sık) aritmetik ortalama puan ile en düşük değerlendirmeye sahiptir.



Ölçme aracının “Motivasyonsuzluk” şeklindeki yedinci alt boyutu kapsamında; “Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyordum gibi geliyor” biçimindeki ifade 2,29 (nadiren) aritmetik ortalama puan ile en yüksek değerlendirmeye, “Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil” biçimindeki ifade 1,74 (asla) aritmetik ortalama puan ile en düşük değerlendirmeye sahiptir.

### 3.2.Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre Akademik Motivasyon Ölçeği Puanlarını Gösteren Bağımsız Örneklem t – Testi Sonuçları

Çalışmada ikinci alt problem olarak “Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamında değerlendirmeleri cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde araştırma sorusu üzerinde durulmuş ve iki numaralı alt probleme dair ulaşılan bulgular Tablo 5 aracılığı ile sunulmuştur. İkinci alt problem kapsamında ulaşılan bulgular şöyledir:

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre Akademik Motivasyon Ölçeği Puanlarını Gösteren Bağımsız Örneklem t – Testi Sonuçları

Ölçülen durum	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t -test		
					t	sd	p
Akademik Motivasyon	Kadın	104	102.59	13.967	.871	142	.385
	Erkek	40	100.22	16.269			

Bağımsız örneklem t – testi, öğretmen adaylarının kendilerine yönelik yaptıkları akademik motivasyon değerlendirmesinin cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine bakmak üzere uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyetine göre yapılan akademik motivasyon değerlendirmesi ölçme aracında yer alan maddelerin bütününe göre anlamlı fark göstermemiştir ( $t [142] = .871; p > .05$ ).

### 3.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Motivasyon Ölçeği Puanlarını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Çalışmada üçüncü alt problem olarak “Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamında değerlendirmeleri sınıf düzeylerine göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde araştırma sorusu üzerinde durulmuş ve üç numaralı alt probleme dair ulaşılan bulgular Tablo 6 aracılığı ile gösterilmiştir. Üçüncü alt probleme kapsamında ulaşılan bulgular şöyledir:

**Tablo 6.** Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre akademik motivasyon ölçeği puanlarını gösteren tek yönlü varyans analizi sonuçları

Ölçülen durum	Sınıf düzeyi	N	$\bar{x}$	ss	F	p
Akademik Motivasyon	1. Sınıflar	33	98.21	15.276	1.749	.160
	2. Sınıflar	33	105.12	14.066		
	3. Sınıflar	39	100.17	14.971		
	4. Sınıflar	39	104.15	13.723		

Öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin tamamına yönelik yaptıkları değerlendirme öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre; 1. Sınıflar ( $\bar{x}=98.21$ ), 2. Sınıflar ( $\bar{x}=105.12$ ), 3. Sınıflar ( $\bar{x}=100.17$ ) ve 4. Sınıflar ( $\bar{x}=104.15$ ) olarak anlamlı fark ( $F=1.749$ ,  $p>.05$ ) göstermemiştir. Sınıf düzeyine göre yapılan gruplamalara ait aritmetik ortalamaların en yüksekten başlayacak biçimde sıralanışı; 2. Sınıflar, 4. Sınıflar, 3. Sınıflar ve 1. Sınıflar olarak gözlemlenmiştir. Sınıf düzeyinde en yüksek akademik motivasyona sahip grupların 2. Sınıflar ve en düşük akademik motivasyona sahip grupların 1. Sınıflar olduğu söylenebilir.

### 3.4. Öğretmen Adaylarının Başarı Ortalamalarına Göre Akademik Motivasyon Ölçeği Puanlarını Gösteren Bağımsız Örneklem t – Testi Sonuçları

Çalışmada dördüncü alt problem olarak “Öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamındaki değerlendirmeleri başarı ortalamalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?” biçiminde araştırma sorusu üzerinde durulmuş ve dört numaralı alt probleme dair ulaşılan bulgular Tablo 7 aracılığı ile sunulmuştur. Dört numaralı alt probleme yönelik ulaşılan bulgular şöyledir:

**Tablo 7.** Öğretmen Adaylarının Başarı Ortalamalarına Göre Akademik Motivasyon Ölçeği Puanlarını Gösteren Bağımsız Örneklem t – Testi Sonuçları

Ölçülen durum	Başarı Ortalaması	N	$\bar{x}$	ss	t – test		
					t	sd	p
Akademik Motivasyon	0-2 GANO	17	97.29	15.406	-1.399	142	.164
	3-4 GANO	127	102.55	15.465			

Bağımsız örneklem t – testi, öğretmen adaylarının kendilerine yönelik yaptıkları akademik motivasyon değerlendirmesinin başarı puan ortalamalarına göre anlamlı fark gösterip göstermediğine bakmak üzere uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının başarı puan ortalamalarına göre yapılan akademik motivasyon değerlendirmesi ölçme aracında yer alan maddelerin bütününe göre anlamlı fark göstermemiştir ( $t [142] = -1.399$ ;  $p>.05$ ).

## 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Sınıf öğretmeni adaylarının akademik motivasyonları kapsamında elde edilen betimsel istatistikler ve cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı ortalamaları değişkenlerine göre ulaşılan bulgular bu bölümde yorumlanmıştır.

Araştırmanın ilk bulgusuna göre, öğretmen adaylarının akademik motivasyonları kapsamında ortaya çıkan betimsel istatistikler incelenmiş ve bu bağlamda yapmış oldukları genel değerlendirmeye ait aritmetik ortalama puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde alt problemler için yapılan değerlendirmeler sonucunda, bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon – dış düzenleme boyutlarında da ortalamaların yüksek seyrettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarını gösteren aritmetik ortalama puanları hem ölçeğin bütünü hem de tüm alt boyutlar için üst derecede bir motivasyona sahip olduğunu işaret etmektedir denilebilir. Bu sonuçlar, en son boyut olan motivasyonsuzluk boyutundan alınan düşük aritmetik ortalama puanı ile de tutarlılık göstermektedir. Elde edilen bu sonuçlara paralel olarak Makhabbat, Çokvar & Gündüz (2018), öğretmen adayları ile

gerçekleştirdikleri çalışmada, eğitim araştırmalarında sorumluluk alan öğrencilerin akademik faaliyetlere ilişkin motivasyonlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uslu'nun (2022) çalışmasında da Öğrenmenin sorumluluğunu yüksek oranda kendilerinde olduğuna inanan öğretmen adaylarının keşfetme, araştırma yapma ve öğrenme bağlamında motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçları destekleyen bir diğer çalışmada, Karadağ (2018), müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının aktif öğrenme modelleri ile akademik motivasyon düzeylerinin olumlu yönde etkilendiğini belirtmiştir.

Bu çalışmada kullanılan ölçme aracının maddeleri içerisinde yer alan “Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum.” ifadesine verilen cevaplar neticesinde elde edilen en yüksek ortalama değerlere bağlı olarak, fakültede alınan eğitimlerin öğrencilerin akademik motivasyonlarını olumlu yönde etkiliyor oluşuna dair sonuca ulaşmak mümkündür. Alemdağ ve arkadaşlarının (2014) öğretmen adayları aracılığıyla yapmış olduğu araştırma ile elde edilen sonuçlar da akademik motivasyonun akademik öz – yeterlilik ile pozitif bir ilişkiye sahip olduğunu benzer anlamda desteklemektedir denilebilir.

Ölçme aracının “Bilmeye yönelik içsel motivasyon”, “Belirlenmiş dışsal motivasyon”, “İçe yansıyan dışsal motivasyon”, “Dışsal motivasyon – dış düzenleme” biçimindeki alt boyutlar kapsamında ulaşılan ortalamalar incelendiğinde elde edilen bulgular içerisinde neredeyse tüm maddelerde ortalamaların yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgular ışığında sınıf öğretmeni adaylarının fakültedeki öğrenme süreçlerinin akademik motivasyonlarını olumlu yönde desteklediği görülmektedir. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2014) yapmış oldukları çalışmada, aynı ölçme aracını kullanarak öğretmen adaylarının aynı alt boyutlarda ortalamalarının yüksek düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Ölçme aracının “Başarıya yönelik içsel motivasyon” ve “Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon” biçimindeki alt boyutların sahip olduğu ortalamaların orta düzeyde, “Motivasyonsuzluk” alt boyutunda da düşük olduğu belirlenmiştir. Özellikle son alt boyut “Motivasyonsuzluk” ortalamalarının düşük olması araştırmanın diğer sonuçlarını kendi içerisinde destekler niteliktedir.

Öğretmen adaylarının cinsiyetine göre yapılan akademik motivasyon değerlendirmesi ölçme aracında yer alan maddelerin bütününe göre anlamlı fark göstermemiştir. Öğretmen adaylarının kendi akademik motivasyonları kapsamında ölçme aracında yer alan maddelerin bütününe yönelik yaptıkları değerlendirmede alınan aritmetik ortalama puan sonuçları, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından düşük bir farkla akademik motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2014), aynı ölçme aracını kullanarak öğretmen adayları ile yapmış oldukları çalışmada kadın katılımcılara ait akademik motivasyon düzeylerinin erkek katılımcılara göre daha yüksek düzeyde bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde, Eymur ve Geban (2011), öğretmen adayları ile yapmış olduğu benzer bir çalışmada kadın katılımcılara ait motivasyon düzeyleri erkek katılımcılara göre daha üst noktada tespit edilmiştir. Bu sonuçlar da dikkate alındığında ortalamalar arasındaki fark az da olsa araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada diğer bir alt problem olarak öğretmen adaylarının akademik motivasyonları sınıf düzeylerine göre incelenmiş ve öğretmen adaylarının akademik motivasyon ölçeğinin tamamına yönelik yaptıkları değerlendirme öğrenim gördükleri sınıf seviyesine göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Sınıf seviyesine göre yapılan gruplamalara ait aritmetik ortalamaların en yüksekten başlayacak biçimde sıralanışı; 2. sınıflar, 4. sınıflar, 3. sınıflar ve 1. sınıflar olarak gözlemlenmiştir. Sınıf düzeyinde en yüksek akademik motivasyona sahip grupların 2. sınıflar ve en düşük akademik motivasyona sahip grupların 1. sınıflar olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar, Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2014)'ün

çalışmaları ile desteklenmektedir. İlgili çalışmada da uyarım yaşama kapsamında içsel motivasyon seviyeleri için yapılan değerlendirmelerde farklılık bulamamışlardır. Ancak bu çalışmada 1. Sınıfların akademik motivasyon düzeylerinin diğer sınıf düzeylerinden yüksek olması, elde edilen sonuçlar ile örtüşmemektedir. Bir başka çalışmada ise öğretmen adayları için özyeterlik algısı ile öğrenme güdüsü ölçümlenmiş, başlangıç sınıfındakilerin daha yüksek güdülenme taşıdıkları belirlenmiştir (Gürşimşek, 2002). Bu sonuçlar, pandemi sonrası yüz yüze eğitime geçişin, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerindeki motivasyon durumlarında farklılaşmalara neden olması şeklinde açıklanabilir. Baygeldi ve arkadaşlarının (2021), pandemi sürecinde öğretmen adaylarının motivasyonlarına ilişkin yapmış olduğu çalışmada sınıf düzeylerine göre yaşanan farklılıklar bu değişimi destekler niteliktedir.

Araştırmanın son alt probleminde, öğretmen adaylarına ait akademik motivasyon durumunun başarı ortalamaları bakımından anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Öğretmen adaylarının kendi akademik motivasyonları kapsamında ölçme aracında yer alan maddelerin bütününe yönelik yaptıkları değerlendirmede alınan aritmetik ortalama puan sonuçları; not ortalaması 0 – 2 olan öğretmen adaylarının aleyhine, düşük bir farkla not ortalaması 3 – 4 olan öğretmen adaylarının lehine çıkmıştır. Elde edilen bu sonuçlar Ergin ve Karataş'ın (2018) yapmış oldukları üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri konulu araştırma ile örtüşmektedir. Bu araştırma başarı ortalamalarının akademik motivasyon ile pozitif yönde yüksek bir ilişki içerisinde olduğunu göstermektedir. Bir başka çalışmada ise Aslan ve Doğan (2020), akademik motivasyonu içsel ve dışsal motivasyon boyutları ile akademik performans ile ilişkilendirerek, aralarındaki yüksek ilişki varlığını açıklamışlardır.

Elde edilen tüm sonuçlar ışığında, öğrenme – öğretme süreçleri içerisinde öğretmen adaylarının eğitim aldıkları fakülteler içerisinde buraya ait olduklarını benimsemeleri önem arz etmektedir. Eğitim aldıkları kampüs içerisinde farklı değişkenlerin de onların motivasyonlarını ne ölçüde etkilediği farklı araştırmaların konusu olabilir. Sınıf öğretmeni adaylarının, sosyal ortamlar, farklı alanda öğrenim gören gruplarla etkileşimleri, kampüs yaşamı ve aktivitelerinin de onların akademik motivasyonları ile ne ölçüde ilişkili olduğu araştırmalara dahil edilebilmelidir. Sınıf öğretmeni adaylarının akademik motivasyon düzeylerini etkileyecek unsurlar değerlendirmeye alınarak, bu durumu etkileyecek iç ve dış faktörler daha detaylı araştırılmalıdır. Akademik motivasyonun cinsiyet ile arasında anlamlı bir fark görülmesi de özellikle erkek öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin düşük olduğu çok sayıda araştırma dikkate alınarak bu durumun nedenlerini anlamlandıracak çalışmalara da yer verilmelidir. Pandemi süreci sonrasında uzaktan eğitim sürecinden yüz yüze eğitime geçiş itibari ile sınıf düzeylerine göre öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarında da farklılıklar olabileceği düşünenler bu noktada benzer araştırmalara yönelebilirler.

## KAYNAKÇA

- Adair, J. (2006). *Etkili motivasyon*, (Çev. S. Uyan). Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343 – 361. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/31512>
- Alemdağ, C., Erman, Ö., ve Yılmaz, A. K. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz – yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25 (1), 23 – 35. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/151188>

- Aslan, M., ve Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11 (26), 291 – 301. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.638479>
- Ateş, Ö. T., ve İhtiyaroğlu, N. (2019). Yetişkin motivasyon ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (2), 611 – 620. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2612>
- Aydın, S., Yerdelen, S., Yalman, S. G., & Göksu, V. (2014). Biyoloji öğrenmeye yönelik akademik motivasyon ölçeği: ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), 425 – 435. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/3678>
- Baygeldi, M., Öztürk, G., ve Dikkartın, Ö., F., T. (2021). Pandemi sürecinde eğitim fakültesi öğrencilerinin çevrimiçi öğrenme hazır bulunuşluk ve e – öğrenme ortamlarına yönelik motivasyon düzeyleri. *Electronic Turkish Studies*, 16 (1), 285 – 311. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44485>
- Candan, D. G., ve Gencil, İ. E. (2015). Öğretme motivasyonu ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (36), 72 – 89. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181542>
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4446-9>
- Demir, S., ve Çelikkaleli, Ö. (2022). Akademik motivasyonun yordanmasında akademik yetkinlik ve akademik sorumluluk. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (9), 67 – 78. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2205353>
- Ergin, A., ve Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (4), 868 – 887. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018036646>
- Eymur, G., ve Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161), 245 – 255. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/987>
- Garih, Ü. (2010). *İş hayatında motivasyon*. Hayat Yayınları.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: the self-determination theory perspective. *Parenting and Children's Internalization of Values: A Handbook of Contemporary Theory*, 135 – 161. <https://psycnet.apa.org/record/1997-36410-005>
- Günaydın, H.D. (2021). The impact of social problem skills on academic motivation by means of Covid-19 fear. *Current Psychology*, 41, 427 – 436. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01665-z>
- Gürşimşek, I. (2002). Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlar ve strateji kullanımı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 135 – 155. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217182>
- Gömlüksiz, M. N., ve Serhatlıoğlu, B. (2014). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173 (173), 99 – 128. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200445>
- Hocaoğlu, N ve Baysal, E., A. (2019). Nicel araştırma modelleri – desenleri. Ocak, G. (Ed.) *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (1. Baskı, 65 – 123). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052419649>

- İhtiyaroğlu, N. (2017). Yapısal ve psikolojik güçlendirmenin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 361 – 378. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/335574>
- Karadağ, H. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı (gitar) dersine yönelik güdülenme düzeyleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagüven, M. H. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2599 – 2620. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/140235/>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (24. Baskı.). Nobel Yayınevi.
- Karataş, H. ve Erden, M. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Education Sciences*, 7 (4), 983 – 1003. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185416>
- Kızılgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamanın akademik başarıya etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koca, F., ve Dadandı, İ. (2019). Akademik öz – yeterlik ile akademik başarı arasındaki ilişkide sınav kaygısı ve akademik motivasyonun aracı rolü. *İlköğretim Online*, 18 (1), 241 – 252. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.527207>
- Köksal, N., ve Çöğmen, S. (2014). Öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini destekleyici üniversite olanakları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (35), 85 – 98. <https://doi.org/10.9779/PUJE613>
- Makhabbat, A., Çokar, A. N., ve Gündüz, Ş. (2018). Eğitim araştırmasına yönelik tutum ile akademik güdüleme ve akademik özyeterlilik arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 786 – 801. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1478914>
- Ocak, İ. ve Olur, B. (2019). Bilimsel araştırma sürecine giriş. Ocak, G. (Ed.) *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (1. Baskı, 2 – 10). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052419649>
- Öztürk, E., ve Uzunkol, E. (2013). İlkokul öğretmeni motivasyon ölçeğinin psikometrik özellikleri / The psychometric properties of the primary school teacher motivation scale. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9 (4), 421 – 435. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/63371>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2019). Supporting autonomy, competence, and relatedness: The coaching process from a self – determination theory perspective. In S. English, J. M. Sabatine, & P. Brownell (Eds.), *Professional coaching: Principles and practice* (pp. 231–245). Springer Publishing Company.
- Şahin, B. (2012). Metodoloji. Tanrıoğen, A. (Ed.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (3. Baskı, 109 – 130). Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim Bilimine Giriş* (7. Baskı). Pegem Akademi.
- TDK Sözlük. (t.y.-a). Motivasyon ne demek. Geliş tarihi 31 Ekim 2022, gönderen <https://sozluk.gov.tr/?kelime=motivasyon>.

- Topal, M. (2020). *Oyunlaştırma ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin başarı, çevrimiçi bağlılık ve öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uslu, E. M. (2022). Öğretmen adaylarının akademik özgüvenlerinin akademik motivasyon ve eğitim yaklaşımları açısından incelenmesi. Benli, A. ve Çetinkaya, E. (Ed.) *Sosyal Bilimlerde Yeni Araştırmalar VII* içinde (105 – 118). Berikan Yayınevi. [http://www.utsakcongress.com/kitaplar/ubak\\_14-kitapboumu\\_sosyal\\_.pdf#page=111](http://www.utsakcongress.com/kitaplar/ubak_14-kitapboumu_sosyal_.pdf#page=111)
- Ünal – Karagüven, M. H., Karaman-Ekşioğlu, M. ve Çiğdem, G. Ü. L. (2020). Özerklik teorisi ve sosyal ilişki gereksinimi ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (6), 366 – 377. <https://doi.org/10.21733/ibad.656251>
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME) [Construction and validation of the Motivation toward Education Scale]. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 21 (3), 323 – 349. <https://doi.org/10.1037/h0079855>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52 (4), 1003 – 1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Yıldırım, İ., E. (2017). *İstatiksel Araştırma Yöntemleri* (3. Baskı). Seçkin.
- Yurt, E., & Bozer, E. N. (2015). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14 (3), 669 – 685. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223140>
- Yurt, E. (2022). Türkiye’de Akademik Motivasyon Konusunda Yapılan Araştırmaların İncelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 95 – 112. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2328487>
- Yurtseven, N. ve Doğan, S. (2019). Structural relationships among academic procrastination, academic motivation, and problem solving skill in prep class college students. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9 (3), 849 – 876, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.027>

## TEŞEKKÜR ve BİLGİLENDİRME

Bu çalışmaya, T.C. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığının 28.04.2022 tarih ve E-57363641-199-296132 sayılı kararı ile uygulama yapma izni verilmiştir.

Bu çalışmanın tamamında yazar katkı oranları eşittir.