

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Gürbüz OCAK¹

ID

Cenk ADALIOĞLU²

ID

Ramazan YURTSEVEN³

ID

Öz



Makale Türü
Araştırma Makalesi

Başvuru Tarihi
31.01.2023

Kabul Tarihi
30.06.2023

DOI
10.47140/kusbder.1245023

Özel eğitim, özveri ve fedakârlık gerektiren önemli alanlardan biridir. Bu nedenle özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin mesleki öz yeterlilikleri ve motivasyonları, eğitimde istenilen sonuçlara ulaşılması açısından son derece önemlidir. Bu bakımdan araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde olan araştırmanın örnekleme 360 öğretmen dâhil edilmiştir. Veriler, “Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği” ve “Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeği” aracılığı ile toplanmış ve analiz edilmiştir. Bulgulara göre, katılımcıların öz yeterlilik algıları; cinsiyet ve yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmamakta, ancak özel eğitim mezunu olma durumuna göre farklılaşmaktadır. Motivasyon düzeyleri ise incelenen bu değişkenler açısından anlamlı farklılık göstermemiştir. Katılımcıların öz yeterlik algıları ve alt boyutları motivasyon düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Katılımcıların öz-yeterlilik algılarında; motivasyon ve yaşın, motivasyon ve özel eğitim mezunu olmanın ortak etkisinin olduğu; motivasyon ve cinsiyetin ise ortak etkisinin olmadığı bulunmuştur. Katılımcıların öz yeterlilik algıları ve motivasyon düzeyleri arasında pozitif ve düşük bir ilişki belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların öz yeterlilik algılarının motivasyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Özel eğitim, öz yeterlilik, öz yeterlilik algısı, motivasyon, özel eğitim öğretmeni

Atf için: Ocak, G., Adalioğlu, C. & Yurtseven, R. (2023). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Öz yeterlilik Algıları ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 39-70.

¹Profesör, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, E-posta: gocak@aku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8568-0364>

² E-posta: cenkadali96@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0590-663X>

³Sorumlu Yazar: Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, E-posta: ryurtseven@aku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9963-8642>

Examination of the Relationship between Perceptions of Self-Efficacy and Motivation Levels of the Special Education Teachers

Gürbüz OCAK⁴



Cenk ADALIOĞLU⁵



Ramazan YURTSEVEN⁶



Abstract



Article Type
Research Article

Application Date
2023-01-31

Acceptance Date
2023-06-30

DOI
10.47140/kusbder.1245023

Special education is one of the fields that require dedication and sacrifice. For this reason, the professional self-efficacy and motivation of teachers working in the field of special education are extremely important in terms of achieving the desired results. From this perspective the purpose of this research is to examine the relationship between the self-efficacy perceptions and motivation levels of teachers working in the field of special education. 360 teachers were included in the sample of the study, which was conducted by the relational survey model. "Teacher Self-Efficacy Belief Scale" and "Teacher Professional Motivation Scales" were used as data collection tools. According to findings, the self-efficacy perceptions of participants didn't differ significantly according to gender and age; however, it found that it differed significantly according to the status of being a special education graduate. Self-efficacy perceptions and sub-dimensions of participants differ significantly according to their motivation levels. Their motivation levels didn't differ significantly in terms of these variables. In the self-efficacy perceptions of participants; motivation-age, motivation-being special education graduate have a common effect; however, motivation-gender didn't have. Finally, it determined that the relationship between participants' self-efficacy perceptions and motivation levels were positive, significant and low and it concluded that their self-efficacy perceptions were a significant predictor of motivation levels.

Keywords: Special education, self-efficacy, self-efficacy perception, motivat eion, special education teachers.

For Reference: Ocak, G., Adalioğlu, C. & Yurtseven, R. (2023).  zel Eğitim  ğretmenlerinin  z yeterlilik Algıları ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1), 39-70.

⁴Profes r, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve  ğretim Anabilim Dalı, E-posta: gocak@aku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8568-0364>

⁵ E-posta: cenkadali96@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0590-663X>

⁶Sorumlu Yazar: Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve  ğretim Anabilim Dalı, E-posta: ryurtseven@aku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9963-8642>

Giriş

Son yıllarda eğitimde bireysel farklılıklara verilen önemin artmasıyla eğitim sürecinde öğrenci merkezli uygulamalar önem kazanmakta, öğretmenlerin rolleri değişmektedir. Öğrencilerin farklı özelliklere ve yeteneklere sahip olması, özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını artırmakta, bununla beraber bir takım yeterliliklere sahip olmalarını gerektirmektedir. Özel eğitimin yurt dışında gelişim sürecine bakıldığında, 20. yüzyılın ortalarında, ABD başta olmak üzere gelişmiş ülkelerde özel gereksinimli bireyler için yeni yasaların oluşturulması sonucunda özel eğitimin önemi artmaya başlamıştır (Sucuoğlu, 2013: 29). Türkiye’de özel gereksinimli bireyler için öğretmen yetiştirme çalışmalarına bakıldığında ise, 1950’li yılların başlarında Gazi Eğitim Enstitüsü’nde Özel Eğitime yönelik bir bölümü açılmış ve bu yıllardan itibaren bu alanda yeni uygulamalar hayata geçirilmeye başlanmıştır (Çitil, 2020: 29). Özel eğitimin uluslararası sözleşmelerde yer almaya başlamasıyla beraber, ülkemizde bu alanda yeni gelişmeler daha da hız kazanmıştır (Cavkaytar, Melekoğlu ve Yıldız, 2014: 113).

2000’li yılların başlarında özel eğitimin yeni bir alan olması sebebiyle öğretmen ihtiyacını karşılamak için kısa süreli sertifikalar ve alan dışı atamalarla sınıf öğretmenliğinden ziraat mühendisliğine kadar yükseköğretim mezunu farklı alan öğretmenleriyle bu ihtiyaç karşılanmaya çalışılmıştır (Özyürek, 2008: 192-196). Ancak bu durum hem özel gereksinimli öğrencinin aldığı eğitimin kalitesini, hem de alan dışı öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini olumsuz olarak etkilemektedir (Çakıroğlu, 2018). Özel eğitim, “Bireysel ve gelişimsel olarak eğitim yeterlilik veya yetkinlikleri açısından akranlarından farklı olan kişilerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını/ gereksinimlerini karşılamak amacıyla geliştirilen eğitim programları kapsamında özel olarak yetişmiş/tirilmiş görevli personel aracılığıyla uygun eğitim ortamlarında gerçekleştirilen eğitim.” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018: 1). Bu tanım da görüldüğü gibi, “özel olarak yetiştirilmiş personel” kavramı dikkat çekmektedir. Bu bakımdan özel eğitim uygulamalarını gerçekleştirecek olan öğretmenlerin de özel eğitim için gerekli olan temel yeterlilikleri kazanması, bu alanda yetkin olması ve özel olarak yetiştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çünkü “Özel gereksinimli bireyler” kavramı, öğrenme ve/veya davranış problemleri gösterenleri, bedensel veya duygusal yetersizliği olan bireylerden, zihinsel olarak üstün olanlara veya özel yetenekli çocuklara kadar kapsamı çok geniş bir kavramdır (Eripek, 2005; Elmacı, 2021:411-412). Bu kapsamdaki bireyler, ait oldukları gruplar içerisinde, zihinsel, duyuşsal veya sosyal olarak farklılıklar gösterebilmektedir. Bununla birlikte bu farklılıkların, özel gereksinim alanından etkilenme dereceleri ve eğitim gereksinimleri üzerindeki etkileri de çeşitlidir (Aksoy, 2014). Dolayısıyla özel gereksinimli bireylerdeki söz konusu farklılıklar öğretim sürecinde de farklı eğitimsel yaklaşımların benimsenmesini gerekli

kılmaktadır. Ayrıca bu durum, öğretmenin kendini güncel tutmasını, sürekli geliştirmesini, daha özverili ve hoşgörülü olmasını, mesleki öz yeterliliğini ve motivasyon düzeyini yüksek tutmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte özel eğitim öğretmenlerine önemli bir sorumluluk yüklemektedir. Nitekim, sınıf içinde yapılan uygulamaları açıklayan en önemli motivasyon faktörünün, öğretmenlerin öz yeterlilikleri olduğu belirtilmektedir (Thoonen, Slegers, Oort, Peetsma & Geijssel, 2011: 499). Bununla beraber öğretmenlerin yeterlik inançlarının, hedefler üzerindeki etkisi aracılığıyla motivasyonlarını ve performanslarını da etkilediği açıklanmaktadır (Bandura, 2000:120-136).

Motivasyon, insanların yaptıkları işlerin sonuçlarına yönelik beklentileri ve bu yapılacak işleri öz yeterlilikleri aracılığıyla istedikleri gibi yapmak için onları harekete geçiren ve bunun devamlılığını sağlayan hedef güdümlü inanış olarak tanımlamıştır (Bandura, 1997). Öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinin en önemli paydaşı olduğu düşünüldüğünde, motivasyon düzeylerinin yüksek olması, hem öğrencilerin hem de çalıştıkları okulların eğitim öğretim çalışmalarında istenen noktaya ulaşılması açısından önemli bir yere sahiptir (Vatansever Bayraktar ve Akın, 2019: 40). Zira öğretmenlerin motivasyonlarının ve mesleki doyumlarının yüksek olması, yapacakları faaliyetlerin kalitesini, ortaya koydukları ürünün niteliğini geliştirir, öğrencileri eğitim hedeflerine ulaştırır ve başarılarını arttırmalarına katkı sunar (Yavuz ve Bahtiyar Karadeniz, 2009; Brophy, 1998; Schunk, 2008). Örneğin Abazaoğlu ve Aztekin (2015)'nin Singapur, Japonya, Finlandiya ve Türkiye'de öğretmen ve öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada genel olarak öğretmen motivasyonunun yüksek olmasının öğrenci başarılarını olumlu olarak etkilediği belirlenmiştir. Bu bakımdan etkili ve verimli bir öğrenme ve öğretme ortamı sağlamak için öğretmenin istekli, ilham verici ve başarıya yönelik yüksek motivasyonlu olması gerekir (Brophy, 1998). Ayrıca eğitim faaliyetlerinin sonunda istenen sonuçlara ulaşılabilmesi açısından öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen faktörlerin ele alınması, varsa olumsuz durumların giderilmesi ve motivasyon artıracak çalışmaların geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Öz yeterlilik ise bireyin öğrenme arzusunu ve davranışlarını istenilen noktaya ulaştırması için kendine ve kapasitesine olan inancı olarak tanımlamıştır (Bandura, 1997: 3). Başka bir ifadeyle öz yeterlik, kişinin çeşitli durumlarla ya da zorluklarla baş etme, belirli bir görevi başarıyla yerine getirme becerisine/yeteneğine ve kapasitesine yönelik kendine olan inancıdır (Senemoğlu, 2009:229). Öğretmen öz yeterliliği ise, öğretmenlerin öğretim süreciyle ilgili olarak kendi kapasitelerine olan inançlarıdır. Düşük öz yeterlilikteki öğretmenler kendilerini aşacak durumlardan kaçma eğiliminde olup yüksek öz yeterlilikteki öğretmenler ise daha yenilikçi herhangi bir durumdan kaçmadan öğrencilerine yardım etmeye daha yatkındırlar. Bu bağlamda öğretmenlerin motivasyonları ve öz yeterliliklerinin birbirini etkileyen iki önemli özellik

olduğu ve bu öğretmen özelliklerinin uygulanacak eğitimin kalitesini ve öğrencilerin gelişimini ve başarılarını etkilediği anlaşılmaktadır.

Alanyazın tarandığında özel eğitim alanına yönelik öz yeterliliği konu alan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Yavuz (2020) ve Gerez-Cantimer, Şengül ve Akçin (2017), özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Karahan ve Uyanık-Balat (2011), özel eğitim öğretmenlerinin mesleki öz yeterlilikleri ve tükenmişlik düzeylerini, Kaner (2010), özel gereksinimi olan öğrencilerin öğretmenleri ile özel gereksinime ihtiyacı olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin karşılaştırılmasını, Akmeşe ve Kayhan (2019), özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükleri ve öz yeterlilik inançlarının incelenmesini araştırmışlardır. Akdoğan (2009) zihin yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerinin, özyeterlilik algıları ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bunun yanında özel eğitimle ilgili farklı öz yeterlilik düzeyleri de incelenmiştir. Bunlar, okul psikolojik danışmanlarının özel eğitimdeki öz yeterliliklerini (Aksoy ve Diken, 2009; Kumcağız, Demir ve Karadaş, 2017) ve özel eğitim programındaki öğrencilerin öz yeterliliklerini (Ergül, Baydık ve Demir, 2013), özel eğitim alanında eğitim gören öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeylerini ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını inceleyen çalışmalardır (Bayrakdar, Batık ve Barut, 2016). Bu çalışmalarda; özel eğitim alanı öğretmenlerinin çalıştıkları kurum yöneticilerine ilişkin algıladıkları etkili liderlik özellikleri ve çalıştıkları okula karşı bağlılık seviyelerinin iş motivasyonlarıyla ilişkisi (Yanık, 2018), zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde öğretmenlerin motivasyonları (Özdoğru, 2021), özel eğitim veren okullarının yöneticilerinin ve öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen etmenler (Küçlü, 2021) incelenmiştir. Bunların yanı sıra farklı programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına ve farklı öğretmenlik alanlarına yönelik çalışmalar da vardır (Recepoğlu ve Recepoğlu, 2020; Alkan ve Arslan, 2019; Döş ve Özşahin, 2019; Kambur, 2019; Karakuyu ve Karakuyu, 2016; Semerci, 2015; Alemdağ, Öncü ve Yılmaz, 2014). Örneğin öğretmen adayları ile yapılan bazı çalışmalar şöyledir: Recepoğlu ve Recepoğlu (2020) öğretmen adaylarının özyeterlilik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmen adaylarının özyeterlilik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonun öğretmen özyeterliliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Chowdhury & Shahabuddin (2007)'in üniversite öğrencileri ile Bangladeş'te yaptığı çalışmada, öğrencilerin öz-yeterlilikleri ile içsel ve dışsal motivasyonları arasında pozitif ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanısıra öğretmenlerle yapılan bazı çalışmalar da şöyledir: Döş ve Özşahin (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sosyal medya bağımlılıkları, motivasyon ve öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki durumu incelenmiş ve öğretmenlerin öz-yeterlilik puanları ile motivasyon puanları arasında pozitif ve orta

düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Semerci (2015)'nin okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi pozitif yönlü, anlamlı ve düşük bulmuştur. Avcı (2019)'nın farklı branşlarda çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğretim motivasyonu ile öğretmen öz yeterliliği arasında anlamlı, pozitif ve orta düzey bir ilişki bulunmuştur. Bu bağlamda “öz yeterlilik ve motivasyon” değişkenlerinin öğretmen ve öğretmen adaylarıyla incelendiği görülmüştür. Ancak özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilikleri ve motivasyonlarının araştırılmasına ihtiyaç olduğu anlaşılmıştır.

Alanyazında çalışmalardan öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının ve motivasyon düzeylerinin eğitim öğretim sürecini etkilediği anlaşılmaktadır. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin ele alındığı çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon ve öz yeterlilik algılarının incelenmesi, bu iki değişken arasındaki ilişkinin ortaya konulması, gerek özel eğitim alanında gerek görev yapan öğretmenlerin mesleki faaliyetlerini gerçekleştirirken bu konuda bir farkındalık oluşturmalarına gerekse yapılacak bilimsel çalışmalara katkı sunacaktır. Bu bağlamda özel eğitim alanı öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya gereksinim duyulduğu anlaşılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde “Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu problem cümlesi olarak belirlenmiş ve aşağıda verilen alt problemler incelenmiştir.

Alt Amaçlar

1. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeylerinin dağılımları nasıldır?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin dağılımları nasıldır?
3. “Cinsiyet”, “yaş” ve “mezun olunan bölüm” değişkenlerine göre; özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
4. “Cinsiyet”, “yaş” ve “mezun olunan bölüm” değişkenlerine göre; özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri açısından öz yeterlilik algıları ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
6. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları üzerinde;
- “Cinsiyet ve motivasyon” düzeylerinin ortak etkisi var mıdır?

- “Yaş ve motivasyon” düzeylerinin ortak etkisi var mıdır?
 - “Mezun olunan bölüm ve motivasyon” düzeylerinin ortak etkisi var mıdır?
7. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 8. “Cinsiyet” gruplarında, özel öğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 9. “Yaş” gruplarında, özel öğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 10. “Mezun olunan bölüm” gruplarında, özel öğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
 11. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeyleri, motivasyon düzeylerini yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, iki ve daha çok değişken arasında meydana gelen değişimin seviyesini ve/veya değişimin varlığını ortaya koymayı hedefleyen araştırma modelidir. Değişkenler arasındaki ilişkiler tam anlamıyla bir neden sonuç bağlamını ortaya koymaz. Bir değişkendeki durumun ortaya konması öteki değişkenin yordanmasını sağlayabilir (Karasar, 2009: 79). Bu araştırmada da özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelendiği için bu model kullanılmıştır.

Evren / Örneklem

Araştırma evreni, Türkiye’de özel eğitim alanında çalışan öğretmenler olarak belirlenmiştir. MEB tarafından, 2020’de kamu personeli olarak görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin sayısının 15321 olduğu açıklanmıştır. Ancak özel sektörde özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerle ilgili sayısal bir veriye ulaşılamamıştır. Araştırma örnekleme sayısını belirlemek için $+ / - 0.05$ örneklem hatası ve $p=0.5 / q=0.5$ değerleri dikkate alınmıştır. Can (2019)’a göre bu kriterler dikkate alınarak evreni temsil edebilecek örneklem sayısı 378’dir. Bu kapsamda Türkiye’de yedi coğrafi bölgede özel eğitim alanında çalışan 380 öğretmene internet aracılığıyla ulaşılmış; ancak 20 veri hatalı doldurulduğu ve geçerliliği etkilediği için çıkarılmıştır. Örneklem, kazara örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Kazara örnekleme, rastgele ya da sistematik olarak örneklem seçiminin zor olduğu çalışmalarda kullanılır (Şahin ve Karakuş, 2019). Evren çok büyük olduğu ve seçkisiz örnekleme yöntemleri oluşturulamadığı için bu yöntem seçilmiştir. Çalışmaya katılan katılımcıların bazı özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Bazı Özellikleri

Değişken	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	215	40.3
	Erkek	145	59.7
	Toplam	360	100
Yaş	21-30 Arası	189	52.5
	31-40 Arası	131	36.4
	41 ve üzeri	40	11.1
	Toplam	360	100
Branş	Özel Eğitim	240	66.7
	Diğer (Sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, çocuk gelişimi öğretmeni vb.)	120	33.3
	Toplam	360	100

Veri Toplama Araçları

Öğretmen Öz yeterlilik İnancı Ölçeği (ÖÖİÖ): Araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeylerini ölçmek amacıyla Çolak, Yorulmaz ve Altınkurt (2017) tarafından geliştirilen “ÖÖİÖ” kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlilik çalışmalarında; hem açımlayıcı hem doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve 4 alt boyut bulunmuştur: akademik (AÖY), mesleki (MÖY), sosyal (SÖY) ve entelektüel (EÖY) özyeterlilik. Ölçekte 27 madde bulunmakta ve ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten en az 27, en fazla ise 135 puan alınabilmektedir. Maddelere verilen cevaplar Katılmıyorum(1), Katılıyorum(5) aralığında puanlanmakta olup beşli likert olarak oluşturulmuştur. Çolak vd. (2017), güvenilirlik analizlerini yaparken ölçeğin alt boyutların Cronbach’s alfa değerlerini sırasıyla; .75, .86, .88, .87 ve ölçeğin tümünün ise .93 olarak hesaplamışlardır. Bu araştırmada alt boyutların alpha değerleri sırasıyla; .85, .92, .90, .86 ve ölçeğin tümü için .94 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2020), güvenilirlik değerinin 0.70 ve üzerinde olmasını yeterli saymışlardır. Buna göre ÖÖİÖ’nün bu çalışma kapsamında da güvenilir olduğu söylenebilir. Araştırma için ÖÖİÖ’yü kullanım izni alınmıştır.

Öğretmen Mesleki Motivasyon Ölçeği (ÖMMÖ): Çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerini ölçmek için Karabağ Köse, Karataş, Küçükçene ve Taş (2020)’in geliştirdiği “ÖÖMÖ” kullanılmıştır. ÖMMÖ’nün geçerlilik çalışmalarında, temel bileşenler analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve dört alt boyut bulunmuştur: Fiziki imkânlar (Fİ), Okul İçi Faktörler (OİF), Okul Dışı Faktörler (ODF), Mesleki Gelişim ve Saygınlık (MGS). Ölçekte 25 madde bulunmakta ve ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten en az 25, en çok 125 puan elde edilebilmektedir. Ölçekte maddelere verilen cevaplar Çok Olumsuz(1), Çok Olumlu(5) aralığında puanlanmakta olup beşli likert olarak oluşturulmuştur. Karabağ Köse vd. (2020), güvenilirlik analizlerini yaparken ölçeğin alt boyutların Cronbach’s alfa değerlerini

sırasıyla; .78, .90, .81, ve .76, şeklinde hesaplamışlardır. Bu çalışmada da alt boyutlara ait alpha değeri; .87, .94, .87, .74; ölçeğin toplamının alfa değeri .95 bulunmuştur. Büyüköztürk vd. (2020)'e göre ÖMMÖ'nün güvenilir olduğu söylenebilir. Araştırma için ÖMMÖ'yü kullanım izni alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

Veri toplama sürecinde ölçekler, özel eğitim alanında çalışan gönüllü öğretmenlere internet aracılığıyla ulaştırılmıştır. Bu aşamada ölçeklerin kullanım amaçları ve nasıl doldurulacağı hakkında detaylı bir şekilde gerekli bilgiler verilmiş, anlaşılmayan durumlar için iletişim numarası verilerek verilerin araştırma amacına uygun şekilde toplanması sağlanmıştır. Ayrıca ölçekleri sadece bir kez doldurmaları, boş madde bırakmamaları gibi durumlar özellikle bildirilmiş, ölçekleri dolduran öğretmenlerin geri bildirimleri alınmış ve teyit edilmiştir. 380 özel eğitim öğretmeninden veri elde edilmiştir ancak hatalı doldurulan ve araştırmanın geçerliliğini düşürecek 20 veri araştırmadan çıkartılmıştır.

Verilerin toplanmasının ardından öncelikle verilerin normal dağılımını tespit etmek amacıyla; Q-Q Plots grafiği, Skewness ve Kurtosis değerleri ile birlikte mod, medyan ve ortalama değerleri incelenmiştir (Pallant, 2020). Bu incelemeler sonunda verilerin her bir alt boyut için normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Skewness ve Kurtosis ilişkili sonuçların Tabachnick ve Fidell (2013)'in belirttiği +1.5 ile -1.5 değerleri arasında yer alması, verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Yapılan normallik testlerinde Skewness (ÖMMÖ için +0.344 ile -1.248 arası; ÖÖİÖ için -0,342 ile -1.256 arası) ve Kurtosis (ÖMMÖ için -1.273 ile +1,501 arası; ÖÖİÖ için -1.194 ile +1.333 arası) değerlerinin bu değerler arasında yer aldığı görülmüş, verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Ayrıca parametrik testlerin varsayımı olan varyans homojenliğini saptamak amacıyla Levene Testi uygulanmış ve sonuçlar anlamlı bulunmuştur ($p>0.05$). Bu nedenle parametrik testler tercih edilmiştir.

Veri analiz sürecinde; katılımcıların öz yeterlilik ve motivasyon düzeylerinin aritmetik ortalaması, standart sapması gibi özellikler betimsel istatistiklerle, öz yeterlilik düzeylerinin ve motivasyon düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi t-testi ve tek yönlü anovayla, öz yeterlilik ve motivasyon arası ilişkinin incelenmesi korelasyon analiziyle, öz yeterlilik düzeylerinin, motivasyon düzeylerini yordama durumu basit doğrusal regresyonla ve öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinde çeşitli değişkenlerin ortak etkisi de iki yönlü varyans analiziyle yapılmıştır.

ÖÖİÖ ve ÖMMÖ'den elde edilen puan ortalamalarının karşılık geldikleri puan aralıkları, Tekin (1996) tarafından ortaya konulan "Aralık Genişliği=(Dizi Genişliği)/(Yapılacak Grup Sayısı) formülü uygulanarak belirlenmiş ve ulaşılan sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. ÖÖİÖ ve ÖMMÖ'den Alınan Puanların Karşılığı (Puan Aralıkları)

ÖÖİÖ için,	ÖMMÖ için,	Alınacak Puanlar	Puan Aralıklar
Katılmıyorum	Çok Olumsuz	1	1.00-1.80
Az katılmıyorum	Olumsuz	2	1.81-2.60
Kararsızım	Kararsızım	3	2.61-3.40
Az katılıyorum	Olumlu	4	3.41-4.20
Katılıyorum	Çok Olumlu	5	4.21-5.00

Bulgular

Araştırma bulguları, araştırma alt problemleri doğrultusunda bu bölümde sunulmuştur. Yapılan istatistiklerden sonra elde edilen bulgular tablolaştırılarak sırasıyla verilmiştir.

1. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeyleri

Tablo 3. Katılımcıların Özyeterlilik Algı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	Min	Max	K	X	S	X/K
Akademik ÖY	360	7	25	5	20.33	3.50	4.06
Mesleki ÖY	360	17	35	7	30.12	4.46	4.30
Sosyal ÖY	360	19	40	8	33.90	5.14	4.23
Entelektüel ÖY	360	14	35	7	27.08	4.39	3.86
Ölçek Toplam	360	65	135	27	111.43	14.67	4.12

Tablo 3'te görüldüğü üzere, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik ölçeğinin genelinden aldıkları puan ortalamasının 111.43 olduğu ve öz yeterlilik algılarının "az katılıyorum" düzeyinde (4.12) olduğu bulunmuştur. ÖÖİÖ'nün alt boyutları incelendiğinde ise; akademik öz-yeterlilik, mesleki öz-yeterlilik ve entelektüel öz-yeterliliklerinin "az katılıyorum" düzeyinde olduğu; sosyal öz-yeterliliklerinin "katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir.

2. Özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri

Tablo 4. Katılımcıların Motivasyon Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	Min	Max	K	X	S	X/K
Fİ	360	8	30	6	20.93	5.63	3.48
OİF	360	16	50	10	38.59	8.67	3.85
ODF	360	5	25	5	16.68	4.31	3.33
MGS	360	8	20	4	15.69	3.10	3.92
Toplam	360	25	125	25	91.90	18.98	3.67

Fİ: Fiziki imkânlar, OİF: Okul içi Faktörler, ODF: Okul Dışı Faktörler, MGS: Mesleki Gelişim ve Saygınlık.

Tablo 4'te görüldüğü üzere özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon ölçeğinin genelinden aldıkları puan ortalamasının 91.90 ve motivasyonlarının "olumlu" düzeyde (3.67) olduğu bulunmuştur. ÖMMÖ'nün alt boyutları şöyledir; fiziki imkânlar ortalamasının 20.93 olup "olumlu" düzeyde (3.48); okul içi faktörler ortalamasının 38.59 olup "olumlu" düzeyde (3.85); okul dışı faktörünün ortalamasının 16.68 olup "kararsız" düzeyinde (3.33); mesleki gelişim ve saygınlık ortalamasının 15.69 olup "olumlu" düzeydedir (3.92).

3. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeylerinin; "cinsiyet", "yaş" ve "mezun olunan bölüme" göre anlamlılık düzeyi

Tablo 5. Katılımcıların "Cinsiyetlerine" Göre Özyeterlilik Algılarındaki Farklılığı Belirlemeye İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S	t	p
Toplam	E	145	110.35	15.09	-1.145	0.253
	K	215	112.16	14.37		
AÖY	E	145	20.30	3.64	-0.120	0.904
	K	215	20.34	3.42		
MÖY	E	145	29.13	4.49	-3.488	*0.001
	K	215	30.78	4.33		
SÖY	E	145	33.37	4.85	-1.631	0.104
	K	215	34.25	5.30		
EÖY	E	145	27.54	4.23	1.641	0.102
	K	215	26.77	4.47		

p<.05 AÖY: Akademik, MÖY: Mesleki, SÖY: Sosyal ve EÖY: Entelektüel özyeterlilik.

Tablo 5'te görüldüğü üzere özel eğitim alanı öğretmenlerinin öz yeterlik ölçeği toplam puanlarının "cinsiyete" göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (p=0.253; p>0.05). ÖÖİÖ alt boyutları; Akademik (p=0.904; p>0.05), Sosyal (p=0.104; p>0.05) ve

Entelektüel özyeterlik ($p=0.102$; $p<0.05$) boyutlarına ait ortalamaların cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı; ancak mesleki özyeterlik ($p=0.001$; $p<0.05$) alt boyutu ortalamasının ise kadınların lehine anlamlı olarak farklılaştığı ve etki derecesinin düşük düzeyde olduğu bulunmuştur ($n_2=.036$). Buna göre, kadın öğretmenlerin mesleki öz yeterlik alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının erkek öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların “Yaşlarına” Göre Özyeterlilik Algılarındaki Farklılığı Belirlemeye İlişkin Anova Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	X	S	f	p
Toplam	21-30	189	110.18	15.09	1.577	0.208
	31-40	131	113.12	14.37		
	41+	40	111.80	16.61		
AÖY	21-30	189	20.13	3.42	1.291	0.276
	31-40	131	20.71	3.37		
	41+	40	19.97	4.22		
MÖY	21-30	189	29.90	4.08	1.047	0.352
	31-40	131	30.56	4.58		
	41+	40	29.70	5.65		
SÖY	21-30	189	33.30	5.32	2.741	0.066
	31-40	131	34.51	4.98		
	41+	40	34.70	4.44		
EÖY	21-30	189	26.84	4.44	0.610	0.544
	31-40	131	27.32	4.13		
	41+	40	27.42	4.99		

$p<.05$ AÖY:Akademik, MÖY:Mesleki, SÖY:Sosyal ve EÖY:Entelektüel özyeterlilik.

Tablo 6’da görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik ölçeğinden elde ettikleri toplam puanlarının “yaşa” göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($p=0.208$; $p>0.05$). ÖÖİÖ’nin akademik ($p=0.276$; $p>0.05$), mesleki ($p=0.352$; $p>0.05$), sosyal ($p=0.066$; $p>0.05$) ve entelektüel özyeterlik ($p=0.544$; $p>0.05$) alt boyutlarında da anlamlı bir farklılığının olmadığı görülmüştür.

Tablo 7. Katılımcıların “Mezun Olunan Bölüme” Göre Öz-yeterlilik Algılarındaki Farklılığı Belirlemeye İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Bölüm	N	X	S	t	P
Toplam	Özel Eğitim	240	113.95	12.79	4.344	*0.000
	Diğer	120	106.39	16.79		
AÖY	Özel Eğitim	240	21.15	3.00	6.188	*0.000
	Diğer	120	18.67	3.84		
MÖY	Özel Eğitim	240	30.84	3.74	3.945	*0.000
	Diğer	120	28.68	5.37		
SÖY	Özel Eğitim	240	34.45	4.88	2.923	*0.004
	Diğer	120	32.79	5.47		
EÖY	Özel Eğitim	240	27.50	4.26	2.591	*0.010
	Diğer	120	26.24	4.53		

p<.05, AÖY:Akademik, MÖY:Mesleki, SÖY:Sosyal ve EÖY:Entelektüel öz yeterlilik. Diğer: Sınıf öğretmeni, Rehber öğretmen, Çocuk gelişimi öğretmeni vb.

Tablo 7’de görüldüğü üzere özel eğitim alanı öğretmenlerinin öz yeterlik ölçeği toplam puanlarının, mezun olunan bölüme göre anlamlı olarak farklılaştığı ($p=0.000$; $p<0.05$) ve etki derecesinin düşük düzeyde olduğu bulunmuştur ($n2=.040$). Başka bir deyişle özel eğitim programı mezunlarının öz yeterlik düzeyleri, özel eğitim mezunu olmayanlara göre daha yüksektir. Öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarına bakıldığında; mezun olunan bölüme göre; akademik öz yeterliğin ($p=0.000$; $p<0.05$) farklılaştığı ve etki derecesinin yüksek düzeyde olduğu ($n2=.082$), mesleki öz yeterliğin ($p=0.000$; $p<0.05$) farklılaştığı ve etki derecesinin düşük düzeyde olduğu ($n2=.026$), sosyal öz yeterliğin ($p=0.004$; $p<0.05$) farklılaştığı ve etki derecesinin düşük düzeyde olduğu ($n2=.020$) ve entelektüel öz yeterliğin ($p=0.000$; $p<0.05$) de farklılaştığı ve etki derecesinin düşük düzeyde olduğu ($n2=.007$) bulunmuştur. Buna göre alt boyutların hepsinde de özel eğitim mezunu olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin, özel eğitim mezunu olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

4. Özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin; “cinsiyet”, “yaş” ve “mezun olunan bölüme” göre anlamlılık düzeyi

Tablo 8. Katılımcıların “Cinsiyete” Göre Motivasyon Düzeylerindeki Farklılığı Belirlemeye İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S	t	p
Toplam	E	145	90.64	20.20	-1.012	0.312
	K	215	92.75	18.12		
Fİ	E	145	21.17	5.56	0.646	0.519
	K	215	20.78	5.68		
ÖİF	E	145	37.64	9.27	-1.671	0.096
	K	215	39.23	8.20		
ODF	E	145	16.51	4.40	-0.589	0.556
	K	215	16.79	4.26		
MGS	E	145	15.31	3.38	-1.856	0.065
	K	215	15.95	2.88		

Fİ: Fiziki imkânlar, ÖİF: Okul İçi Faktörler, ODF: Okul Dışı Faktörler, MGS: Mesleki Gelişim ve Saygınlık.

Tablo 8’de, özel eğitim alanı öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır ($p=0.312$; $p>0.05$). Bununla beraber motivasyon ölçeği alt boyutlarının -Fiziki imkânlar ($p=0.519$; $p>0.05$), Okul İçi Faktörler ($p=0.096$; $p>0.05$), Okul Dışı Faktörler ($p=0.556$; $p>0.05$) ve Mesleki Gelişim ve Saygınlık da ($p=0.065$; $p>0.05$)- cinsiyete göre bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 9. Katılımcıların “Yaşa” Göre Motivasyon Düzeylerindeki Farklılığı Belirlemeye İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	X	S	f	p
Toplam	21-30	189	92.15	19.36	0.042	0.959
	31-40	131	91.73	19.14		
	41+	40	91.30	17.05		
Fİ	21-30	189	20.60	5.86	0.708	0.493
	31-40	131	21.25	5.26		
	41+	40	21.47	5.69		
ÖİF	21-30	189	38.74	8.84	0.192	0.825
	31-40	131	38.23	8.68		
	41+	40	39.05	7.96		
ODF	21-30	189	16.92	4.00	1.874	0.155
	31-40	131	16.69	4.45		
	41+	40	15.47	5.12		
MGS	21-30	189	15.88	2.99	0.815	0.444
	31-40	131	15.54	3.18		
	41+	40	15.30	3.35		

Fİ: Fiziki imkânlar, OİF: Okul İçi Faktörler, ODF: Okul Dışı Faktörler, MGS: Mesleki Gelişim ve Saygınlık.

Tablo 9’da, özel eğitim alanı öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri, yaşa göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır ($p=0.959$; $p>0.05$). Motivasyon ölçeği alt boyutlarının - Fiziki imkanlar ($p=0.493$; $p>0.05$), Okul İçi Faktörler ($p=0.825$; $p>0.05$), Okul Dışı Faktörler ($p=0.155$; $p>0.05$) ve Mesleki Gelişim/Saygınlık ($p=0.444$; $p>0.05$)- da anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Tablo 10. Katılımcıların “Mezun Olunan Bölüme” Göre Motivasyon Düzeylerindeki Farklılığı Belirlemeye İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Bölüm	N	X	S	t	p
Toplam	Özel Eğ.	240	92.67	18.40	1.089	0.277
	Diğer	120	90.36	20.09		
Fİ	Özel Eğ.	240	20.99	5.66	0.252	0.801
	Diğer	120	20.83	5.58		
OİF	Özel Eğ.	240	38.72	8.52	0.412	0.681
	Diğer	120	38.32	9.00		
ODF	Özel Eğ.	240	16.94	4.13	1.626	0.105
	Diğer	120	16.15	4.63		
MGS	Özel Eğ.	240	16.02	2.92	2.699	*0.008
	Diğer	120	15.05	3.35		

$p<.05$

Tablo 10’da, özel eğitim öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin, özel eğitim mezunu olma durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur ($p=0.277$; $p>0.05$). Fiziki imkânlar ($p=0.801$; $p>0.05$), okul içi faktörler ($p=0.681$; $p>0.05$) ve okul dışı faktörler ($p=0.105$; $p>0.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık yok iken mesleki gelişim ve saygınlık ($p=0.008$; $p<0.05$) alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre; mesleki gelişim ve saygınlık alt boyutunda; özel eğitim mezunu olan öğretmenlerin diğerlerine göre motivasyon düzeyleri daha yüksektir.

5. Özel eğitim öğretmenlerinin; motivasyon düzeyleri açısından öz yeterlik algıları ve alt boyutları ilişkisi

Bu alt problem için öncelikle, motivasyon ölçeğinden alınabilecek 25-125 arasındaki puanlar, Tekin, (1996)’in ortaya koyduğu “dizi genişliği / yapılacak grup sayısı” formülü kullanılarak üç gruba bölünmüştür. Buna göre, öğretmenlerin motivasyon ölçeğinden aldıkları 25-58 puan “düşük”, 59-92 puan “orta”, 93-125 puan da “yüksek” düzey olarak belirlenmiştir. Buna göre, araştırmaya katılan 13 (%3.6) öğretmenin düşük, 157 öğretmenin orta (%43.6), 190 öğretmenin yüksek (%52.8) düzeyde motivasyona sahip olduğu bulunmuştur.

Tablo 11. Katılımcıların Motivasyon Düzeyleri Açısından Öz Yeterlilik Algıları ve Alt Boyutlarına İlişkin Farklılığı Belirlemek İçin Yapılan Tek Faktörlü Varyans (Anova) Analizi Sonuçları

Boyutlar	Motivasyon Düzeyleri	N	X	S.S.	F	p	Farklılık Kaynağı
Toplam	(1)	13	103.30	17.56	10.318	*.000	1-3 2-3
	(2)	157	108.33	15.60			
	(3)	190	114.55	12.88			
AÖY	(1)	13	17.69	2.49	13.945	*.000	1-3 2-3
	(2)	157	19.54	3.82			
	(3)	190	21.16	3.03			
MÖY	(1)	13	26.84	4.57	11.917	*.000	1-3 2-3
	(2)	157	29.21	4.78			
	(3)	190	31.09	3.91			
SÖY	(1)	13	31.15	6.26	4.705	*.010	1-3
	(2)	157	33.29	5.59			
	(3)	190	34.58	4.53			
EÖY	(1)	13	27.61	5.50	4.830	*.009	2-3
	(2)	157	26.27	4.45			
	(3)	190	27.71	4.17			

1: Motivasyonu Düşük Olan Öğretmenler, 2: Motivasyonu Orta Düzeyde Olan Öğretmenler, 3: Motivasyonu Yüksek Düzeyde Olan Öğretmenler, *p<.05

Tablo 11’de, özel eğitim alanı öğretmenlerinin genel öz yeterlilik algıları, motivasyon düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($p=0.00$; $p<0.05$). Farklılığın hangi iki grupta farklılaştığını tespit etmek için yapılan Scheffe testi sonucunda, yüksek motivasyon düzeyine sahip olanlarla, orta ve düşük düzey motivasyon düzeyine sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür. Öz yeterlilik algıları alt boyutları incelendiğinde; katılımcıların *akademik öz yeterlilikleri*, motivasyon düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p=0.000$; $p<0.05$). Scheffe testi sonucunda, bu farklılığın yüksek motivasyon düzeyine sahip olanlarla, orta ve düşük düzey motivasyon düzeye sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür. Katılımcıların *mesleki öz yeterlilikleri*, motivasyon düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p=0.000$; $p<0.05$). Scheffe testi sonucunda, farkın yüksek motivasyon düzeyine sahip olanlarla, orta ve düşük düzey motivasyon düzeye sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür. Katılımcıların *sosyal öz yeterlilikleri*, motivasyon düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p=0.010$; $p<0.05$). Scheffe testi sonucunda, bu farklılığın yüksek motivasyon düzeyine sahip olanlarla, düşük motivasyon düzeyine sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür. Katılımcıların *entelektüel öz yeterlilikleri* de, motivasyon düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p=0.009$; $p<0.05$). Scheffe testi sonucunda, bu farklılığın orta

motivasyon düzeyine sahip olanlarla, düşük motivasyon düzeyine sahip olanlar arasında olduğu görülmüştür.

6. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algılarında; “cinsiyet ve motivasyon”, “yaş ve motivasyon”, “mezun olunan bölüm ve motivasyon” düzeylerinin etkisi

Tablo 12. Katılımcıların Özyeterlilik Algıları Üzerinde; “Cinsiyet ve Motivasyon Düzeylerinin” Ortak Etkisini Belirlemeye İlişkin İki Yönlü Anova Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Mot.düzei	4947.521	2	2473.760	12.216	.000
Cinsiyet	47.059	1	47.059	0.232	.630
Mot.düzei*cinsiyet	1102.457	2	551.229	2.722	.067
Hata	71685.943	354	202.503		
Toplam	4547785.000	360			

Tablo 12’de, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları toplam puanları; motivasyon düzeylerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($F=12.216$; $p<0.5$); ancak cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ($F=0.232$; $p>0.05$). Bunun yanı sıra, cinsiyet ve motivasyon düzeylerinin ortak etkisinin, katılımcıların öz yeterlilik algıları üzerine anlamlı etkisi de bulunmamaktadır ($F=2.722$; $p>0.05$).

Tablo 13. Katılımcıların Özyeterlilik Algıları Üzerinde; “Yaş ve Motivasyon Düzeylerinin” Ortak Etkisini Belirlemek için Yapılan İki Yönlü Varyans(Anova) Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki Düzeyi (d)
Mot.düzei	1829.110	2	914.555	4.593	.011	.026
Yaş	1072.471	2	536.236	2.693	.069	-
Mot.düzei*yaş	2389.624	4	597.406	3.000	.019	.033
Hata	69891.557	351	199.121			
Toplam	4547785.000	360				

$p<0.05$

Tablo 13’te, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları toplam puanları; motivasyon düzeylerine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($F=4.593$; $p<0.05$); ancak yaşa göre farklılaşmamaktadır ($F=2.693$; $p>0.05$). Ancak özel eğitim alanı öğretmenlerinin yaş ve motivasyon düzeylerinin ortak etkisinin, öz yeterlik algılarında anlamlı etkisinin olduğu görülmektedir ($F=3.000$; $p<0.05$). Cohen (1988)’in oluşturduğu kılavuz değerlere ($d<0.2$ ise zayıf, $0.2<d<0.5$ ise orta, $d>0.8$ ise yüksek) göre; etki düzeylerinin orta düzeyde ($0.2<d<0.5$) olduğu görülmüştür (akt. Pallant, 2020).

Tablo 14. Katılımcıların Özyeterlilik Algıları üzerinde; “Mezun Olunan Bölüm ve Motivasyon Düzeyinin” Ortak Etkisini Belirlemeye İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Etki Düzeyi (d)
Özel Eğitim ve Diğer	982.966	1	982.966	5.204	.023	.014
Mot.düzeyi	5461.134	2	2730.567	14.456	.000	.076
Mezuniyet*mot.düzeyi	1941.871	2	970.935	5.140	.006	.028
Hata	66865.139	354	188.885			
Toplam	4547785.000	360				

p<.05

Tablo 14’te özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik algısı toplam puanları; motivasyon düzeylerine göre (F=14.456; p<0.05) ve mezun olunan bölüme göre (F=5.204; p<0.05) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bununla beraber özel eğitim öğretmenlerinin mezun olunan bölüm ile motivasyon düzeylerinin ortak etkisinin de öz yeterlik algılarında anlamlı etkisinin olduğu görülmektedir (F=5.140; p<0.05). Cohen (1988)’e göre; öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm ile motivasyon düzeylerinin ortak etkisinin öz yeterlik algıları üzerindeki etki düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmüştür (akt. Pallant, 2009).

7. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri ilişkisi

Tablo 15. Katılımcıların Özyeterlilik Algıları ve Motivasyon Düzeyleri Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar		Motivasyon Toplam	Fiziki İmkânlar	Okul İçi Faktörler	Okul Dışı Faktörler	Mes. Geliş. Say.
Öz yeterlik Toplam	r	.284**	.238**	.258**	.194**	.317**
	p	.000	.000	.000	.000	.000
	N	360	360	360	360	360
Akademik Öz yeterlik	r	.275**	.238**	.229**	.224**	.302**
	p	.000	.000	.000	.000	.000
	N	360	360	360	360	360
Mesleki Öz yeterlik	r	.300**	.220**	.300**	.180**	.347**
	p	.000	.000	.000	.001	.000
	N	360	360	360	360	360
Sosyal Öz yeterlik	r	.222**	.181**	.214**	.128*	.253**
	p	.000	.001	.000	.015	.000
	N	360	360	360	360	360
Entelektüel Öz yeterlik	r	.165**	.170**	.122*	.137**	.170**
	p	.002	.001	.021	.009	.001
	N	360	360	360	360	360

*p<.05 **p<.01

Tablo 15'te görüldüğü gibi katılımcıların öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri anlamlı ve pozitif bir ilişki göstermiştir ($r=0.284$; $p<0.01$). Büyüköztürk (2020), korelasyon katsayısı 0.00-0.30 arasında olursa düşük, 0.30-0.70 arasında olursa orta düzey ve 0.70-1.00 arasında olursa yüksek ilişki olduğunu ifade etmiştir. Buna göre bu iki değişken arasındaki ilişki düşük düzeydedir. Ayrıca öz yeterlilik ölçeği toplam puanıyla; motivasyon ölçeği alt boyutlarından; Fiziki İmkânlar ile ($r=0.238$; $p<0.01$), Okul İçi Faktörler ile ($r=0.258$; $p<0.01$) ve Okul Dışı Faktörler ile düşük ($r=0.194$; $p<0.01$); Mesleki Gelişim ve Saygınlık ile ise orta ($r=0.317$; $p<0.01$) düzeyde ilişki mevcuttur. Bunun yanı sıra motivasyon ölçeği toplam puanı ile; öz yeterlilik ölçeği alt boyutlarından; akademik özyeterlik ile düşük ($r=0.275$; $p<0.01$), mesleki özyeterlik ile orta ($r=0.300$; $p<0.01$), sosyal ($r=0.222$; $p<0.01$) ve entelektüel ($r=0.165$; $p<0.01$) özyeterlik ile düşük düzeyde ilişki mevcuttur.

8. Cinsiyet gruplarında, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki

Tablo 16. Cinsiyet Gruplarında, Katılımcıların Öz-yeterlilik Algıları İle Motivasyon Düzeyleri Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	Motivasyon Ölçeği Toplamı	
Öz yeterlik Ölçeği Toplamı	Erkek	r	.433**
		p	.000
	Kadın	N	145
		r	.163*
		p	.017
		N	215

* $p<.05$ ** $p<.01$

Tablo 16'da görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinden; erkeklerin öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasında bulunan ilişki; pozitif, anlamlı ve orta düzeyde ($r=0.433$; $p<0.01$); kadınların ise pozitif, anlamlı ve düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($r=0.163$; $p<0.05$).

9. Yaş gruplarında, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri ilişkisi

Tablo 17. Yaş Gruplarında, Katılımcıların Öz Yeterlilik Algıları İle Motivasyon Düzeyleri Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek	Yaş	Motivasyon Ölçeği Toplamı	
Öz yeterlilik Ölçeği Toplamı	21-30	r	.316*
		p	.000
		N	189
	31-40	r	.357*
		p	.000
		N	131
	41+	r	-.071
		p	.663
		N	40

*p<.01

Tablo 17’de verildiği üzere özel eğitim öğretmenlerinden; , 21-30 yaş aralığında olanların öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzeyde ($r=0.316$; $p<0.01$) ve 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasında pozitif, anlamlı ve orta düzeyde ilişki görülmektedir ($r=0.357$; $p<0.01$). Ancak 41 ve üzeri yaşta olanların öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür ($r=-.071$; $p>0.01$).

10. Mezun olunan bölüm gruplarında, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki

Tablo 18. Mezun olunan bölüm gruplarında, Katılımcıların Öz Yeterlilik Algıları İle Motivasyon Düzeyleri Arası İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Bölüm	Motivasyon Ölçeği Toplamı	
Öz yeterlilik Ölçeği Toplamı	Özel Eğitim	r	.162*
		p	.012
		N	240
	Diğer	r	.447**
		p	.000
		N	120

*p<.05 **p<.01

Tablo 18’de görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinden; özel eğitim bölümü mezunu olanların öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasında pozitif, anlamlı ve düşük düzey bir ilişki görülmüştür ($r=0.162$; $p<0.05$). Ancak özel eğitim alanında çalışan ve

farklı alan mezunu olanların öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasında pozitif, anlamlı ve orta düzey bir ilişki görülmüştür ($r=0.447$; $p<0.01$).

11. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeylerinin, motivasyon düzeylerini yordama durumu

Tablo 19. Katılımcıların Öz yeterlilik Algılarının Motivasyon Düzeylerini Yordama Durumunu Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken	Yordayan Değişken	R	R ²	F	B	β	t	p
Motivasyon Düzeyleri	Öz yeterlik Algıları	.284	.081	31.480	.368	.284	5.611	*.00

* $p<.05$

Tablo 19’da görüldüğü üzere basit doğrusal regresyon analizi sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının motivasyon düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı saptanmıştır ($p=0.00$; $p<0.05$). Diğer bir deyişle öğretmenlerin öz yeterlik algılarıyla motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ilişkinin olduğu gözlenmiş ($R=0.284$, $R^2=0.81$) ve öz yeterlik algılarının, motivasyon düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır ($F_{(1-358)}=31.480$, $p<0,0$). Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları, motivasyon düzeylerindeki değişimin %8’ini açıklamaktadır. Cohen (1988; 1992); etki büyüklüğü .10 olduğunda varyansın %1’ini açıkladığı ve küçük bir etki oluşturduğunu, .30 olduğunda varyansın %9’unu açıkladığı ve orta düzey bir etki oluşturduğunu, .50 olduğunda da varyansın %25’ini açıkladığını ve büyük bir etki oluşturduğunu ifade etmiştir (akt. Field, 2009). Buna göre, özel eğitim alanı öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının, motivasyon düzeylerini etkileme gücünün küçük düzey olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Özel eğitim alanı öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, 360 özel eğitim alanı öğretmenin öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri belirlenmiş, bu iki değişkenin; cinsiyet, yaş ve mezun olunan bölüme göre farklılaşma durumu incelenmiştir. Ayrıca bu alandaki öğretmenlerin öz yeterlik algılarının motivasyon düzeylerini yordama gücü, öz yeterlik algılarının motivasyon düzeylerine etkisi ve motivasyon-cinsiyet, motivasyon-yaş, motivasyon-mezuniyet değişkenlerinin öz yeterlik algıları üzerindeki ortak etkileri incelenmiştir. Son olarak, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arası ilişki ile beraber cinsiyet, yaş, mezun olunan bölüm gruplarında öz yeterlilik algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Katılımcıların öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri genel olarak yüksek (iyi) düzeydedir. Bu sonuca benzer olarak Döş ve Özşahin (2019)'ın yaptığı çalışmada da öğretmenlerin öz-yeterlik ve motivasyon düzeylerine ilişkin ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Ertürk (2014)'ün ortaöğretim öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin içsel motivasyonun yüksek düzeyde, dışsal ve iş motivasyonlarını ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarıyla yapılan bazı araştırmalarda katılımcıların öz yeterlilikleri ve motivasyon düzeylerinin orta seviyenin üzerinde (Alemdağ vd., 2014) ya da yeterli düzeyde olduğu (Kavrayıcı ve Bayrak, 2016; Yeşilyurt, 2013) sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışma sonucunda da, özel eğitim öğretmenlerinin genel olarak öz yeterlilik ve motivasyon düzeylerinin yüksek (iyi) düzeyde olması, özel eğitim öğretmenlerinin yaptıkları mesleğe ilişkin kendilerini yeterli gördükleri, bu alanda yaptıkları eğitim ve öğretime istekli olduklarını göstermektedir. Bu durum, özel eğitime devam eden öğrencilerin özel durumları için daha fazla özveri ve fedakârlık gerektiren özel eğitim öğretmenlerinden beklenen bir durumdur. Özel eğitim öğretmenlerinin yüksek motivasyona ve öz yeterlik algısına sahip olmaları, onların mesleki sorumluluklarını yerine getirerek öğretim sürecini etkili şekilde uygulayacaklarını, özel gereksinimli öğrencilerin kazandırılması amaçlanan davranışlara ulaşmalarında olumlu katkılar sağlayacaklarını göstermektedir. Nitekim öğretmenlerin öz yeterlik algılarının, mesleki performanslarını gerçekleştirmeleri açısından oldukça önemli olduğu ve etkili öğretmenlik davranışları sergilemesiyle yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Küçüktepe, 2007).

Çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları, *cinsiyetlerine* göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Ancak öz yeterlik ölçeği alt boyutu olan mesleki öz yeterlik boyutunda anlamlı olarak farklılaştığı ve bu boyutta kadın öğretmenlerin öz yeterlik algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Alanyazın incelendiğinde bu sonucu destekleyen çalışmaların var olduğu görülmüştür (Akmeşe ve Kayhan, 2019; Gerez-Cantimer vd. 2017; Kumcağız, Demir ve Karadaş, 2017; Kaner, 2010; Karahan ve Uyanık-Balat, 2011). Örneğin Yavuz (2020) yapmış olduğu çalışmada, kadın öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada, katılımcıların yaşlarına göre öz yeterlik algıları ve alt boyutlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde bu sonucu destekleyen araştırma sonuçlarının olduğu görülmüştür (Gerez-Cantimer vd. 2017; Yavuz, 2020). Bu sonuçla alakalı olarak öğretmenliğe yeni başlamış öğretmenlerin tecrübeli öğretmenleri gözlemleyerek öz yeterlik algılarını geliştirmiş olduğu söylenebilir. Çalışmada katılımcıların öz yeterlik algıları ve alt boyutları, *mezunu oldukları bölüme* göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, özel eğitim öğretmenliği mezunu olan öğretmenlerin öz yeterlik algıları, alan değişikliği veya sertifikalı olan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonucu destekleyen

Çakıroğlu (2018)'un yaptığı çalışmada, alan değişikliği ile özel eğitime geçen öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade ettikleri bulunmuştur. Bu noktada sertifika alarak ya da farklı branşlardan özel eğitime alan değişikliği yaparak bu alanda çalışan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili eğitimi daha yüzeysel olması sebebiyle öz yeterlik algılarının daha düşük çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve alt boyutları motivasyon düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, motivasyon düzeyi yüksek öğretmenlerin öz yeterlik algılarının da yüksek olma eğiliminde olduğu söylenebilir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin motivasyonları ve alt boyutlarının cinsiyetlerine ve yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuca benzer olarak Avcı (2019)'nın yaptığı çalışmada da beden eğitimi öğretmenleri ve diğer branşlarda çalışan öğretmenlerin, öğretim motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasında “cinsiyet ve yaş” değişkenleri bakımından anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Katılımcıların özel eğitim mezunu olma değişkenine göre, motivasyon düzeyleri anlamlı farklılık göstermemiş ancak motivasyon ölçeği mesleki gelişim ve saygınlık alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür. Bu boyutta özel eğitim mezunu olan öğretmenlerin alan değişikliği yapan öğretmenlere göre daha yüksek motivasyon sahibi oldukları görülmüştür. Bu sonuç, Yanık (2018)'in yapmış olduğu çalışma ile paralellik göstermektedir. Ayrıca çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin “cinsiyet ve motivasyon düzeyi” ortak etkisinin, öz yeterlilik algıları üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Ancak “yaş ve motivasyon düzeyi” ortak etkisinin ve “mezun olunan bölüm ve motivasyon düzeyi” ortak etkisinin de öğretmenlerin öz yeterlik algıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde öz yeterlik üzerinde yapılmış ortak etkiyi konu alan çalışmalara ulaşılamamıştır.

Çalışmada, katılımcıların öz yeterlik algıları ile motivasyonları arasında pozitif yönlü anlamlı ve düşük bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında farklı alanlardaki çalışma sonuçlarının bu araştırma sonucuyla benzerlik gösteren çalışmalar vardır. Örneğin Semerci (2015)'nin okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi pozitif yönlü, anlamlı ve düşük bulmuştur. Avcı (2019)'nın farklı branşlarda çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğretim motivasyonu ile öğretmen öz yeterliliği, anlamlı, pozitif ve orta düzey bir ilişki bulunmuştur. Döş ve Özşahin (2019)'ün öğretmenlere yönelik yapmış oldukları çalışmada pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzey ilişki, Receptoğlu ve Receptoğlu (2020), öğretmen adaylarına yönelik yapmış oldukları çalışmada pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzey ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alkan ve Arslan (2019)'ün öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmada da, akademik öz-yeterlik ile akademik motivasyon arasında anlamlı ve pozitif fakat

düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Chowdhury & Shahabuddin (2007)'in üniversite öğrencileri ile Bangladeş'te yaptığı çalışmada, öğrencilerin öz-yeterlilikleri ile içsel ve dışsal motivasyonları arasında pozitif ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet gruplarında, bu alanda çalışan öğretmenlerin öz yeterlilikleri ve motivasyonları arasındaki ilişkinin erkek öğretmenlerde pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzey ilişkinin olduğu, kadın öğretmenlerde ise pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzey ilişkinin olduğu hesaplanmıştır. Yaş gruplarındaki ilişkilere bakıldığında, 21 ile 30 ve 31 ile 40 yaş aralığında olan öğretmenlerin pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzeyde, 41 yaş üzeri öğretmenler içinse böyle bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Mezun olunan bölüm gruplarında ise özel eğitim mezunu olan öğretmenlerin pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzey ilişkinin olduğu, alan değişikliği veya sertifikalı olan öğretmenlerin ise pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzey ilişkinin olduğu görülmüştür. Son olarak çalışmada katılımcıların öz yeterlilik algılarının, motivasyon düzeylerinin yordayıcısı olduğu ve öz yeterlilik algıları motivasyon düzeylerinin %8'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında Thoonen vd., (2011: 533) tarafından Hollanda'da ilkokulda görev yapan 502 öğretmenle yapılan çalışmada da öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin, öğrenmeyi ve sınıf içinde yapılan uygulamaları açıklayan en kritik bir motivasyon unsuru olduğu bulunmuştur.

Öte yandan Recepoğlu ve Recepoğlu (2020: 805)'nin yaptığı çalışmada da öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonun, öğretmen öz yeterliliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Çalışmada, öğretmenlerin öz yeterlilikleri ve motivasyonları bir biriyle ilişkili olan iki önemli özellik olduğu doğrulanmıştır. Bu bakımdan özel gereksinimli öğrencilerin bireysel farklılıklarından dolayı bu alanda çalışan öğretmenlerin daha özverili çalışması, mesleğe yönelik öz yeterliliklerinin ve motivasyonlarının yüksek olmasının gerekliliği anlaşılmaktadır. Zira öz yeterlilik ve motivasyon özellikleri bir öğretmenin sahip olması gereken önemli özelliklerindedir. Nitekim, Bandura'nın öz-yeterlilik kuramına göre öz yeterlilik inancı, bireylerin motivasyonlarında, hedeflerine ulaşma çabalarında, davranışlarında ve başarılarında etkili olan önemli bir faktördür (Bandura, 1989, Henson, 2001). Motivasyon da, eğitim başarısını etkileyen kritik faktörlerden biridir (Ryan ve Deci, 2000). Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin, öğretim sürecini planlamalarında, uygulamalarında ve öğrencilere istenilen davranışları kazandırma çabalarında etkili olacağı söylenebilir. Başka bir deyişle öz yeterliliği yüksek öğretmenler, mesleklerini en verimli şekilde icra etmeye daha iyi motive olabilir ve daha başarılı bir öğretim süreci gerçekleştirerek eğitim kalitesini artırabilirler.

Araştırma sonucunda, özel eğitim alanı öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile motivasyonları arasında anlamlı ilişkisi olan iki önemli özellik olduğu anlaşılmıştır. Zira bu iki özelliğin nitelikli eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde önemli etkisinin

olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin motivasyonlarını ve öz yeterliliklerini etkileyen faktörleri derinlemesine inceleyen nitel çalışmaların, farklı örneklemelere yönelik nicel çalışmaların yapılması önerilebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile motivasyonları arasındaki ilişki durumu, bu çalışmada incelenen cinsiyet, yaş ve mezun olunan bölüm değişkenlerinin dışında farklı değişkenlere göre incelenebilir. Yine özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin öz yeterliliklerinin gelişmesini ve motivasyonlarını artıracak eğitim programlarının geliştirilmesi, çeşitli eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi önerilebilir. Ayrıca özel eğitim alanının Türkiye’de yeni sayılabilecek bir geçmişinin olması sebebiyle eğitim ortamlarının ve öğretmen kalitesinin artırılması için uygulamalı çalışmaların yapılması önerilebilir.

Makalenin Araştırma ve Etik Beyanı Bilgileri

Yazarın Çıkar Çatışması Beyanı	Araştırmaya konu olan durum, olgu veya kurum ile yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.
Yazar(lar) Katkı Oranı Beyanı	Çalışmanın tamamlanmasında tüm yazarların katkı oranı eşittir.
Etik Kurul Onay Belgesi	Araştırmanın etik kurul onayı 11/03/2022 tarihinde AKÜ Etik Kurulu’nun 2022/87 No’lu kararı ile elde edilmiştir.

Kaynakça

- Akdoğan, F. E. (2009). *Zihin engelliler öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve stres düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Abazaoğlu, İ., & Aztekin, S. (2015). Öğretmen moral ve motivasyonlarının öğrencilerin fen ve matematik başarılarına etkisi (Singapur, Japonya, Finlandiya ve Türkiye). In *International Congress on Education for the Future: Issues and Challenges* (Vol. 13, p. 15).
- Akmeşe, P. P. ve Kayhan, N. (2019). Investigation of difficulties faced by special education teachers and their self-efficacy beliefs. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 1(1), 57-69.
- Aksoy, F. (2014). *Özel eğitim sınıflandırmaları*. A. Ardıç (Ed.), *Bireysel Farklılıklar* içinde (s. 1-23). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aksoy, V. ve Diken, İ. H. (2009). Rehber öğretmen özel eğitim öz yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 29-37.
- Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz-yeterlilikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.

- Alkan, M. F. ve Arslan, M. (2019). Learner autonomy of pre-service teachers and its associations with academic motivation and self-efficacy. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 16(2), 75-96.
- Avcı, O. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinde öğretme motivasyonu ve öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman Company.
- Bandura, A. (2000). Cultivate self efficacy for personal and organizational effectiveness. In E. A. Locke (Ed.) *Handbook of Principles Of Organizational Behavior*, pp. 120-136 Oxford. UK: Blackwell.
- Bayrakdar, U., Vural Batık, M. ve Barut, Y. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlilik düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 133-149.
- Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. USA: McGraw- Hill Companies.
- Büyükköztürk, Ş. (2020). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A., Melekoğlu, M. ve Yıldız, G. (2014). Geçmişten günümüze özel gereksinimli olma ve zihin yetersizliği: Dünya’da ve Türkiye’de kavramların evrimi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (Özel Sayı)*, 111-122.
- Chowdhury, M. S. & Shahabuddin, A. M. (2007). Self-Efficacy, motivation and their relationship to academic performance of bangladesh college students. *College Quarterly*, 10(1), 1-9.
- Çakıroğlu, O. (2018). *Özel eğitimde temel kavramlar*. V. Aksoy (Ed.), *Özel Eğitim* (2.Baskı) içinde (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen özyeterlilik inancı ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-32.
- Çitil, M. (2020). *Özel eğitim alanının kavramsal, tarihsel ve yasal temelleri*. U. Sak ve S. Toraman (Ed.). Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri içinde (s. 11-42). Ankara: Afşar Ofset.
- Döş, B. ve Özşahin, C. (2019). Öğretmenlerin sosyal medya bağımlılığı, öğretmenlik öz-yeterlilikleri ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1397-1408.
- Ergül, C., Baydık, B. ve Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Eripek, S. (2005). *Zeka geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Elmacı, D. (2022). Türkiye’de özel eğitim alanında korunmaya ihtiyacı olan çocuklar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 23(2), 409-429. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.789072>
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Bolu ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (Third Ed.) London: SAGE Publications Ltd.
- Gerez-Cantimer, G., Şengül, S. ve Akçin, N. (2017). Özel eğitim gereksinimli çocukların öğretmenlerinin mesleki öz yeterlilik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 694-716.
- Henson, R. K. (2001). Relationships between preservice teachers' self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs. In the *annual meeting of the Southwest Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Kambur, E. (2019). Bandırma’daki öğretmenlerin iş motivasyonları ile öz yetkinlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 67-90.
- Kaner, S. (2010). Özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin öz yetkinlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1) 193-217.
- Karabağ Köse, E., Karataş, E., Küçükçene, M. ve Taş, A. (2020). Öğretmen mesleki motivasyonu ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması: Çevrimiçi ve kâğıt kalem uygulamalarının karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi:10.9779.pauefd.707619
- Karahan, Ş. ve Uyanık-Balat, G. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz- yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-14.
- Karakuyu, Y. ve Karakuyu, A. (2016). Motivasyon ve öz-yeterliğin sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerine (TPAB) katkısı. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 89-100.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kargın, T. (2003). Cumhuriyetin 80. yılında özel eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 160(1), 106-116.
- Kavrayıcı, C. ve Bayrak, C. (2016). Öğretmen adaylarının öz- yeterlik algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 623-658 <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.70805>
- Kumcağız, H., Demir, Y. ve Karadaş, C. (2017). Okul psikolojik danışmanlarında mesleki tükenmişliğin yordayıcısı olarak özel eğitime ilişkin öz-yeterlik algısı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 312-324.
- Küçlü, B. (2021). *Özel eğitim okullarında çalışan okul yöneticileri ve öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Küçüktepe, S. E. (2007). *Öz-oluşum türleriyle, mesleki etkililik algıları ve tercih ettikleri öğretme stilleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

- MEB (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24736&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- MEB (2020). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2019-2020*. Erişim Adresi: http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=396 20.05.2021.
- Özdoğan, M. (2021). Zihinsel engellilerin eğitiminde öğretmenlerin motivasyon durumları. *International Journal of Humanities and Education*, 7(15), 321-345.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Pallant, J. (2020). *SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi* (Balci, S., Ahi, B., Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Recepoglu, S. ve Recepoglu, E. (2020). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 799-814.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Schunk, D. H. (2008). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla* (5. Baskıdan Çeviri). M. Şahin (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Semerci, D. (2015). *Okul Öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (2013). *Zihin engelinin tarihçesi*. B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimi* (4. Baskı) içinde (s. 16-45). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şahin, Ç. ve Karakuş, G. (2019). Nicel araştırma modelleri-desenleri. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 218-268). Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (Sixth Ed.) Pearson, Boston.
- Tarakçı, E, Tütüncüoğlu F. ve Tarakçı D. (2012) Özel eğitim ve rehabilitasyon alanında çalışan meslek elemanlarının öz-yeterlilik ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Fizyoterapi Rehabilitasyon*, 23(1):26-35.
- Tekin, H.(1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Thoonen, E. E. J., Slegers, P. J. C., Oort, F. J., Peetsma, T. T. D., & Geijsel, F. P. (2011). How to improve teaching practices: the role of teacher motivation, organizational factors and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-536. <https://doi.org/10.1177/0013161X11400185>
- Vatanserver Bayraktar, H. ve Akın E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, 24, 37-63.

- Yanık, F. (2018). *zel eğitim ğretmenlerinin yöneticilerine yönelik algıladıkları etkili liderlik özellikleri ve okula bağlılık düzeylerinin iş motivasyonlarıyla ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, C. ve Bahtiyar Karadeniz, C. (2009). Sınıf ğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-519.
- Yavuz, M. (2020). Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki zyeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55(1), 1-25.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının ğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 45(45), 88-104.

Examination of the Relationship between Perceptions of Self-Efficacy and Motivation Levels of the Special Education Teachers

Extended Summary

Purpose and Significance

It is extremely important for special education teachers to gain the basic competencies required for special education and to be competent in this field compared to other teaching fields. This situation requires the teacher to keep himself updated, constantly improve, be more self-sacrificing and tolerant, and keep his professional self-efficacy and motivation level high. This puts an important responsibility on special education teachers. Because, it is emphasized that the professional competence of the special education teacher and the work he does are extremely effective and important in terms of self-efficacy perception (Karahan & Uyanik-Balat, 2011). As a matter of fact, it is stated that the most important motivation factor explaining the practices in the classroom is teachers' self-efficacy (Thoonen, Slegers, Oort, Peetsma & Geijsel, 2011). This undoubtedly affects the quality of education to be implemented and the development of students. It is understood from the studies in the literature that teachers' self-efficacy perceptions and motivation levels affect the education process. In addition, it has been observed that there are very few studies dealing with the relationship between special education teachers' self-efficacy perceptions and motivation levels. For these reasons, it has been seen that there is a need to examine the relationship between special education teachers' self-efficacy perceptions and their motivation levels. In this respect, it is hoped that the study will make an important contribution to the literature on special education. The research, it is aimed to investigate the relationship between the self-efficacy perceptions of special education teachers and their motivation levels. For this purpose, the following research sub-problems were examined:

1. What is the distribution of the self-efficacy perception levels of special education teachers?
2. What is the distribution of motivation levels of special education teachers?
3. According to the variables of "gender", "age" and "graduated"; do special education teachers' self-efficacy perception levels differ significantly?

4. According to the variables of “gender”, “age” and “graduated”; do special education teachers' motivation levels differ significantly?
5. Is there a significant difference in the self-efficacy perceptions and sub-dimensions of special education teachers in terms of motivation levels?
6. On the self-efficacy perceptions of special education teachers;
 - Do the levels of “gender and motivation” have a common effect?
 - Do the levels of “age and motivation” have a common effect?
 - Do the levels of "graduate degree and motivation" have a common effect?
7. Is there a significant relationship between special education teachers' self-efficacy perceptions and their motivation levels?
8. In the "gender" groups, is there a significant relationship between the self-efficacy perceptions of special education teachers and their motivation levels?
9. Is there a significant relationship between the self-efficacy perceptions of special education teachers and their motivation levels in the "age" groups?
10. Is there a significant relationship between the self-efficacy perceptions of special education teachers and their motivation levels in the "graduated department" groups?
11. Do special education teachers' self-efficacy perception levels predict their motivation levels?

Method

In the research, the relational survey model was used and the data were collected from 360 teachers working in the field of special education. The sample was formed by the random sampling method. Data were collected and analyzed with the “Teacher Self-Efficacy Belief Scale” and the “Teacher Vocational Motivation Scale”. Data were analyzed with descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, two-factor analysis of variance, Pearson correlation analysis, and simple regression analysis..

Findings

As a result of the analysis of the data obtained, the self-efficacy perceptions of special education teachers didn't differ significantly according to gender and age; however, it was found that it differed significantly according to the status of being a special education graduate. Self-efficacy perceptions and sub-dimensions of special education teachers differ significantly according to their motivation levels. Their motivation levels didn't differ significantly in terms of these variables. In the self-efficacy perceptions of special education teachers; motivation-age, and motivation-being special education graduate have a common effect; however, motivation-gender didn't. Finally, it determined that the relationship between special education

teachers' self-efficacy perceptions and motivation levels was positive, significant, and low and it concluded that their self-efficacy perceptions were a significant predictor of motivation levels.

Discussion and Conclusions

In the study, it was concluded that there was a positive and low correlation between the participants' self-efficacy perceptions and their motivation levels. The results of this research show similarities with the results of studies in different fields in the literature (Semerci, 2015; Avcı 2019; Döş and Özşahin, 2019; Receptoğlu and Receptoğlu, 2020; Alkan and Arslan, 2019; Chowdhury & Shahabuddin, 2007). For example, in the study of Avcı (2019) with teachers working in different branches, a positive, significant medium-level relationship was found between teachers' motivation to teach and teacher self-efficacy scores.

In the study, it was concluded that the self-efficacy perceptions of the participants were the predictors of their motivation levels and their self-efficacy perceptions explained 8% of their motivation levels. In the literature, in the study conducted by Thoonen et al., (2011) with 502 teachers working in primary schools in the Netherlands, it was found that teachers' self-efficacy is the most critical motivation factor that explains learning and practices in the classroom. On the other hand, in the study conducted by Receptoğlu and Receptoğlu (2020), it was concluded that motivation toward the teaching profession is a significant predictor of teacher self-efficacy.

As a result of the research, it was confirmed that teachers' self-efficacy and motivation are two important features that are related to each other. In this respect, due to the individual differences of students with special needs, it is understood that teachers working in this field should work more devotedly and have high self-efficacy and motivation for the profession. Because self-efficacy and motivation features are important features that a teacher should have. As a matter of fact, according to Bandura's self-efficacy theory, self-efficacy belief is an important factor that affects individuals' motivation, efforts to reach their goals, behaviors, and success (Bandura, 1989; Henson, 2001). Motivation is one of the critical factors affecting educational success (Ryan & Deci, 2000). In this context, it can be said that the self-efficacy of special education teachers will be effective in the planning and implementation of the teaching process and in their efforts to gain the desired behaviors to the students. In other words, teachers with high self-efficacy can be better motivated to perform their jobs in the most efficient way and increase the quality of education by performing a more successful teaching process.