

ULUSLARARASI SOSYAL ARAŐTIRMALAR DERGİSİ THE JOURNAL OF INTERNATIONAL SOCIAL RESEARCH

Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research

Cilt: 14 Sayı: 76 Şubat 2021 & Volume: 14 Issue: 76 February 2021

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

ÖĞRETMENLİK UYGULAMASININ ÖĞRETME MOTİVASYONU VE ÖĞRETMENLİK ÖZYETERLİLİK İNANÇLARINA ETKİSİ *THE EFFECT OF TEACHING PRACTICE ON TEACHING MOTIVATION AND TEACHING SELF-EFFICIENCY BELIEFS*

Nadire Emel AKHAN*
Burcu KAYMAK**

Öz

Bu çalışmada öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu ve öz yeterlilik inançlarını nasıl etkilediği, sosyal bilgiler öğretmenliği örneği ile ortaya konulmasını amaçlanmaktadır. Çalışmada nitel yöntem ile nicel yöntemin beraber kullanıldığı karma yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıfındaki 57 (19 Kadın, 38 Erkek) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutu için çalışma grubundan rastgele seçilen (8 Kadın, 8 Erkek) 16 öğretmen adayı ile öğretmenlik uygulaması bitiminde görüşme yapılmıştır. Çalışmanın verileri ÖĞretme Motivasyonu Ölçeği (ÖMÖ), ÖĞretmen Öz Yeterlik Ölçeği (ÖÖÖ) ve Görüşme Formu ile toplanmıştır. Çalışmada nicel verilerin analiz edilmesinde SPSS programından, nitel verilerin analiz edilmesinde ise betimsel analizden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları bitiminde başladıkları zamana göre öğretme motivasyonlarının ve öğretmenlik öz yeterliliklerinin arttığı, öğretme motivasyonlarının öğretmenlik öz yeterlilik inançları ile orta düzeyde ilişkili olduğu görölmektedir. Ayrıca araştırmanın nitel bulgularının da nicel bulguları desteklediği ifade edilebilmektedir. Elde edilen sonuçlara göre çalışmanın okul deneyimi dersi ile farklı branşlarda da yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: ÖĞretmenlik Uygulaması, Motivasyon, Öz Yeterlilik, Sosyal Bilgiler.

Abstract

The present study aims to reveal how teaching practice affects teacher motivation and self-efficacy beliefs through the example of social studies teaching. The mixed method, in which qualitative and quantitative methods are used together, was used in the study. The sample of the research consists of 57 (19 Female, 38 Male) preservice teachers in the last year of social studies teaching at a state university. For the qualitative dimension of the study, interviews were held at the end of the teaching practice with 16 preservice teachers (8 Female, 8 Male) randomly selected from the sample. The data of the study were collected using the Teaching Motivation Scale (TMS), the Teacher Self-Efficacy Scale (TSS) and the Interview Form. The SPSS program was used in the analysis of quantitative data, and descriptive analysis was used in the analysis of qualitative data. When the results of the study are examined, it is seen that the preservice teachers' teaching motivation and teaching self-efficacy increased at the end of their teaching practice compared with the time they started, and their teaching motivation was moderately related to their teaching self-efficacy beliefs. In addition, it can be stated that the qualitative findings of the research support the quantitative findings. According to the results obtained, it may be suggested that the study be conducted in different fields.

Keywords: Teaching Practice, Motivation, Self-efficiency, Social Studies.

* Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, neakhan@akdeniz.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3628-8571.

** Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi, burcukocabiyik1991@gmail.com, ORCID: 0000-0003- 0551-584X.



1.GİRİŞ

Öğretmen, insanoglunun günümüze değin ortaya koyduğu bilginin nesiller vasıtasıyla aktararak öğrenme sürecine destek sağlayan kişidir (Kara, 2020). Öğretmenlik mesleği gerek bireyin gerekse toplumun gelişimini şekillendiren, bunu yaparken de branşının uzmanlık alanında gerekli bilgi ve beceriyi temele alan, mesleki ve akademik performansla birlikte birtakım becerilere sahip özellikleri bulunan kişiyi gerekli kılmaktadır (Alkan, 2013). Çelikten, Şanal ve Yeni (2005)'ye göre öğretmenin en önemli rolleri arasında öğreticilik bulunmaktadır. Çünkü öğreticilik, öğrencilerinin bilgiyi aynı seviyede alıp alamayacağını bilerek buna uygun planlamaların yapılmasını gerektirmektedir. Bu da sağlıklı iletişim ve etkileşim ile sağlanabilmektedir. Öğretmen öğreticilik görevini sağlarken, öğrencinin velisi ile ve mesleğinin gereği karşılaştığı bireyler ile öğretici yanını temele alarak aktif bir iletişim sağlamaktadır. Tüm bunların yanında, Acat, Balbağ, Demir ve Görgülü (2004)'nün de ifade ettiği gibi öğretmenlik, bu mesleği benimseyip, bu mesleğin üyesi olmaktan gurur duyan, mesleğinin gerektirdikleri nitelikleri taşıyan öğretmenleri gerekli kılmaktadır.

Motivasyon, bir organizmanın eyleme geçmesini sağlayan ihtiyaç, dürtü ve ilgilerini içermektedir (Recepoglu ve İbret, 2019). Öyle ki motivasyonun içsel kaynak ve dışsal kaynak olmak üzere iki ana kaynağı bulunur. İçsel kaynak; bir davranımın neden sergilendiği sorusuna yönelik cevabı bireyin içinde arar. Yani davranımın nedenselliği bireyin ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır. Dışsal kaynaklar ise; yöneticiden alınan ödül-ceza, ailelerden veya öğrenciden alınan destek veya cesaretlendirmelerdir (Yazıcı, 2009; Wu, 2003). Öyle ki içsel motivasyonun yüksek olması başarıyı etkilemektedir (Lin, McKeachie ve Kim, 2003). Çünkü yaratıcılık, başarı, nitelikli iş, kararlılık, esneklik, çalışma becerisi gibi özellikleri ile içsel motivasyonla doğrudan bağlantısı bulunmaktadır (Ekinci, 2017).

Motivasyon öğretmenlik mesleğini etkileyen temel unsurlardandır. Bunun dışında bir öğretmenin mesleğine dair olumlu bir tutum içerisinde olması, mesleğini severek seçmesi, adayın giriş davranışı, ilgisi, mesleği yapabileceğine dair inancı da öğretmenin bu mesleğe yönelik özgüvenini oluşturmaktadır (Pehlivan, 2006). Öz güven ve öz yeterlilik duyguları birbiri ile bağlantılıdır. Çünkü öğretmenin mesleğine yönelik olumsuz tutumları ve kaygıları öz yeterliğini etkilemektedir. Öte yandan öz yeterlik öğretmenin motivasyonunu, seçimlerini ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Öz yeterliğin yüksek olması, bireyin davranışlarında karşılaşılan engellere karşı çaba gösterme eğilimine işaret ederken, düşük öz yeterlik ise daha az çaba ve işten kaçmaya meyilli olmayı işaret etmektedir. Bu sebeple öğretmenin öz yeterliğinin eğitimde önemli yeri bulunmaktadır. Çünkü öğretmenin öz yeterliğinin yüksek olması öğrencinin motivasyonunu, başarısını, derse yönelik tutumunu etkilemektedir (Şahin, 2019).

Genel olarak öğretmenlerdeki öz yeterliğin davranışlarına yansıdığı görülmektedir. Örneğin uygulamaların öğrenci ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi, sınıftaki disiplinin doğru oranda sürdürülmesi, mesleki işbirliği, öğrenciyi motive etmek, değişime uyum sağlamak bunun göstergelerindendir. Öyle ki öz yeterliğin akademik motivasyonu etkilediği söylenebilmektedir (Bandura, 1977; Skaalvik & Skaalvik, 2007; Yazıcı, 2009). Çünkü öz yeterliğin yüksek olması kısa sürede başarıya ulaşarak, karşılaşılan problemleri çözüme başarılı olmayı sağlamaktadır (Akkuş, 2013). Öz yeterliği düşük olan öğretmenlerde ise bunun tam tersi olarak tükenmişlik duygusu hissetmelerine, öğrenme ve başarmaya karşı güdülenmede tutumlarının olumsuz yönde seyretmesine neden olmaktadır. Böylece öğretmenler mesleklerine karşı duyarsızlaşarak öğrenme sürecine aktif katılmadığı için öğrencilerini de gerektiği şekilde yetiştirememektedir (Yazıcı, 2009).

Hiçbir eğitim modeli o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir (Kavcar, 1999:1). Bu sebeple öğretmen eğitimi konusu üzerinde durulması gereken temel konular arasında yer almaktadır. Öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının lisans öğrenimleri boyunca aldıkları teorik derslerin yanı sıra öğretmenlik uygulaması ile uygulama yaptıkları okullarda kazanılan deneyimler öğretmenlik mesleğinde kritik öneme sahiptir. (Gökçe ve Demirhan, 2005). Çünkü bahsi geçen uygulamaların öğretmen adaylarına mesleğin inceliklerinin kavratılma noktasında yardımcı olduğu ve mesleki becerilerinin gelişimine destek olduğu söylenebilmektedir (Bektaş ve Ayvaz, 2012).

Öğretmenlik uygulaması dersi öğretmen adayının lisans öğrenimi boyunca edindikleri bilgi ve becerilerin hayata geçirilmesine yardımcı olan, günlük planlar hazırlayıp uygulama okullarında uygulamasını sağlayabildiği bir derstir. Bu uygulamalar, öğretmenlik uygulamasının diğer önemli paydaşlarından olan ve stajyere mentorluk sağlayan öğretim elemanı ile uygulama öğretmeni kontrolünde gerçekleştirilen gerekli dönütlerle değerlendirilir (YÖK, 1998; YÖK, 2007). Allsopp, DeMarie, Alvarez-



McHatton & Doone (2006)'e göre ise bu ders ile üniversite ve okul iş birliği sağlanarak dersin niteliği arttırılacak, kuram ve uygulama arasında bağlantının kurulmasına olanak tanınmış olacaktır.

Öğretmenlik uygulaması dersini başarıyla tamamlayıp lisans öğrenimini tamamlayan öğretmen adayının, resmi olarak öğretmen niteliğine sahip olduğu kabul edilmektedir. Ancak Türkiye'de yaşanan bir takım ekonomik sorunlar işe yerleşme oranını etkilemektedir. Çünkü gereksinim duyulan iş güçleri ile üniversitede eğitim verilen programların kapasiteleri arasındaki zıtlıklar kariyer gelişimini ve meslek seçimini zorlaştırmakta, buna bağlı olarak da bu programlarda yığılmaların olup işsizlik sorunun oluşumuna zemin hazırlamaktadır. Özellikle öğretmenlik programlarındaki doluluk oranlarının günden güne artması öğretmenlik lisans programından mezun olup atanamayan öğretmenlerin sayısının artmasına sebep olmaktadır (Yazıcı, 2009). Bu da öğretmen adayının henüz lisans programında öğrenim görürken bazı kaygı ve korkular yaşamalarına, motivasyonlarının ve mesleki öz yeterliklerinin olumsuz olarak etkilenmesine sebep olabilmektedir.

Alan yazın incelendiğinde öğretmenlik öz yeterliği inancının belirlenmesine yönelik birçok çalışmanın (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Akkoyunlu ve Orhan, 2003; Coşkun, 2007; Akbulut, 2006; Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004; Kan, 2007; Ekici, 2008; Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004) olduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmalarda öğretmenlik uygulamasına yönelik öğretmenlik öz yeterliğinin belirlenmesine ilişkin bir çalışmanın bulunmaması ve öğretme motivasyonuna yönelik ölçek uyarlaması (Güzel Candan ve Evin Gencil, 2015) dışında herhangi bir çalışmaya rastlanmaması bu alandaki eksikliği ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu ve öz yeterlilik inançlarını nasıl etkilediğini sosyal bilgiler öğretmenliği örneği ile ortaya konulması amaçlanmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, nicel yöntemin ve nitel yöntemin birlikte ele alındığı "karma yöntem" modelinden yararlanılmıştır. Creswell (2012)'e göre karma yöntem de, bir problemin çözümü noktasında nicel yöntem veya nitel yöntemin tek başına kullanılmasından ziyade birlikte kullanılmasının daha iyi açıklamalar getirdiği ifade edilmektedir. Öte yandan Creswell & Plano Clark (2007)'a göre karma yöntem ise, nicel yaklaşım veya nitel yaklaşımın birlikte kullanılmasının daha fazla delil ortaya koyarak, yöntemlerin güçlü yönlerinden yararlanılmasının, zayıf yönlerinin ise telafi edilmesinin amaçlandığı savunulmaktadır. Bu çalışmada karma yöntem desenlerinden olan "Açıklayıcı Desen" kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle nicel veriler toplanarak çözümlenmiş sonrasında bu nicel verilerin desteklenmesi amacıyla nitel verilerin toplanarak çözümlenme işlemi gerçekleştirilmiştir. Hem nicel hem nitel verilerin çözümlenmesinin ardından ulaşılan bulgular arasında ilişkilendirmeler yapılarak yorumlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, öğretmenlik uygulamasının etkisi tek grup üzerinden test edildiğinden dolayı zayıf deneysel desenlerden olan ön test-son test deseni kullanılmıştır. Araştırmada son olarak nicel bulguları desteklemek ve / veya açıklamak için nitel verilerden yararlanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcılarını, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde bir devlet üniversitesinde eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünün son sınıfında öğrenim gören (19 Kadın, 38 Erkek) 57 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutu için çalışma grubundan rastgele seçilen (8 Kadın, 8 Erkek) 16 öğretmen adayı ile öğretmenlik uygulaması bitiminde görüşme yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

Öğretme Motivasyonu Ölçeği (ÖMÖ)

Bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarından birisi Kauffman, Yılmaz Soylu ve Duke (2011) tarafından geliştirilen ve Güzel Candan ve Evin Gencil (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretme Motivasyonu Ölçeği (ÖMÖ)" dir. 12 maddelik bu ölçek, içsel motivasyon (7 madde) ve dışsal motivasyon (5 madde) olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12, en yüksek puan 72'dir. Türkçeye uyarlanan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda aynı yapıyı koruduğu belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .92 olarak bulunmuştur.

Öğretmen Özyeterlik Ölçeği (ÖÖÖ)



Araştırmada kullanılan diğer ölçek, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından öğretmenlerin özyeterlik inançlarını ölçmek üzere geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkiye'ye uyarlanan "Öğretmen Özyeterlik Ölçeği"dir. 24 maddelik bu ölçek; Öğrenci Katılımı (ÖK), Öğretim Stratejileri (ÖS) ve Sınıf Yönetimi (SY) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 216'dır. Öğretmen Öz-Yeterliği Ölçeği'nin tümüne ilişkin Cronbach α iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 0.964 olarak hesaplanmıştır. Uyarlanmış ölçek, öğretmen adaylarına uygulanmasından dolayı ölçek çalışma için geçerli kabul edilmiş ve sadece güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Görüşme Formu

Çalışma grubundan rasgele seçilen 16 öğretmen adayına, uzman görüşü doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan "görüşme formu" uygulanmıştır. Bu görüşme formunda öğrencilere "Öğretmenlik uygulamasına ilk başladığınızda ve tamamladığınızdaki düşünceleriniz nelerdir?, öğretmenlik uygulamasında motivasyonunuzu arttıran ve azaltan unsurlar nelerdir?, öğretmenlik uygulamasının mesleki gelişiminize etkileri nelerdir?, öğretmenlik uygulamasında kendinizi en yeterli / en yetersiz hissettiğiniz konular nelerdir" soruları sorulmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Çalışmada nicel verilerin analizinde öncelikle, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla veri setinin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş ve elde edilen değerlerin -2 ile +2 aralığında olup olmadığı kontrol edilmiştir. Ölçekte yer alan her bir boyut için hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayıları belirlenen aralıkta olmasından dolayı verilerin normal dağılım göstermiş olduğu kabul edilmiştir. Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde Levene İstatistiği $p > 0,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeklere ait elde edilen puan dağılımının sürekli ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007:152-161). Bu varsayımlar sağlandığı için tüm grup üzerinden yapılan analizler parametrik analizlerden seçilmiştir.

Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları sonuçlar incelendiğinde ön test ve son test puan ortalamalarının arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için ilişkili örneklem t testi gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişkilerin incelenmesinde ise değişkenler sürekli olduğu için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısı 0.70-1.00 arasındaysa yüksek, 0.70-0.30 arasındaysa orta, 0.30-0.00 arasındaysa düşük düzeyde ilişki olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2012). Bütün istatistikler için anlamlılık değeri .05 olarak kabul edilmiştir. Ayrıca hipotez testlerinde ortalamalar arasındaki farkın yalnızca anlamlılığını raporlamak yeterli olmadığı için çalışmada bir etki büyüklüğü olan Cohen'in d istatistiği de raporlandırılmıştır. Cohen (1992) tarafından t testi için belirtilen 0,2-küçük, 0,5- orta ve 0,8-yüksek ve 1'den büyük değerler için çok yüksek etki büyüklüğü aralıkları kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutu için toplanan verilerin çözümlenmesi aşamasında betimsel analizden faydalanılmıştır. Betimsel analiz ile elde edilen bulgular düzenlendikten sonra yorumlanarak okuyucuya sunulur. Burada amaçlanan, verilerin öncelikle sistemli ve açık olacak bir şekilde betimlenmesi, sonrasında ise bu betimlemelerin açıklanarak yorumlanması, neden sonuç bağlantısı içerisinde birtakım sonuçlara ulaşılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın elde edilen nitel verileri, araştırmacılar tarafından ayrı ve eş zamanlı olacak şekilde analiz edilmiştir. Araştırmacılar arasındaki betimsel analizin güvenilirliği için Miles ve Huberman (1994)'ın önerdiği $R(\text{Güvenirlik}) = \frac{Na (\text{Görüş Birliği})}{Na (\text{Görüş Birliği}) + Nd (\text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$ formülü kullanılmıştır. Yapılan hesaplama göre güvenilirlik yüzde 93 hesaplanmış ve araştırmanın analizinin güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Çalışmada ayrıca güvenilirliğin desteklenmesi için öğretmen adaylarının doğrudan görüşlerine yer verilmiştir. Bu görüşlerin ifadesinde ise "1KÖA (1. Kız Öğretmen Adayı), 2EÖA (2. Erkek Öğretmen Adayı)" kısaltmaları kullanılmıştır.



3. BULGULAR

3. 1. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Öğretme Motivasyonu Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 1. Öğretme Motivasyonu Ölçeğinden Elde Edilen Puanlara İlişkin İlişkili Örneklemeler t Testi Sonuçları

Puan	Ölçüm	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Etki Büyüklüğü (d)
İçsel Motivasyon	Ön Test	57	29,05	5,74	5,415	56	,000	1,105
	Son Test	57	34,67	4,33				
Dışsal Motivasyon	Ön Test	57	16,93	4,85	9,232	56	,000	1,764
	Son Test	57	24,11	3,10				
Toplam	Ön Test	57	45,98	9,07	8,142	56	,000	1,627
	Son Test	57	58,77	6,43				

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının Öğretme Motivasyonu Ölçeğinin tamamından ve alt faktörlerinden elde ettikleri ön test ve son test puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının içsel motivasyon alt ölçeği son test puanlarının (=34,67) ön test puanlarına göre (=29,05) daha yüksek olduğu ve bu alt faktörden elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(56)=5.415$, $p=0.000<.05$). Diğer alt faktör olan dışsal motivasyon alt ölçeği son test puanlarının (=24,11) ön test puanlarına göre (=16,93) daha yüksek olduğu ve bu alt faktörden elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(56)=9.232$, $p=0.000<.05$). Ölçeğin tamamından elde edilen son test puanlarının (=58,77) ön test puanlarına göre (=45,98) daha yüksek olduğu ve bu ölçekten elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(56)=8.142$, $p=0.000<.05$). Cohen tarafından önerilen kriterlere göre etki büyüklükleri değerlendirildiğinde, her bir ölçek için elde edilen etki büyüklüklerinin çok yüksek olduğu söylenebilir.

3. 2. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 2. Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeğinden Elde Edilen Puanlara İlişkin İlişkili Örneklemeler t Testi Sonuçları

Puan	Ölçüm	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Etki Büyüklüğü (d)
Öğrenci Katılımı	Ön Test	57	56,70	8,06	7,020	56	,000	1,246
	Son Test	57	64,40	3,37				
Öğretim Stratejileri	Ön Test	57	57,07	7,91	6,431	56	,000	1,084
	Son Test	57	63,56	3,03				
Sınıf Yönetimi	Ön Test	57	57,35	8,25	5,756	56	,000	1,014
	Son Test	57	63,74	3,38				
Toplam	Ön Test	57	171,12	22,42	7,165	56	,000	1,217
	Son Test	57	191,70	8,35				

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının Öğretmenlik Özyeterlik Ölçeğinin tamamından ve alt faktörlerinden elde ettikleri ön test ve son test puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenci katılımı alt ölçeği son test puanlarının (=64,40) ön test puanlarına göre (=56,70) daha yüksek olduğu ve bu alt faktörden elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(56)= 7.020$, $p=0.000<.05$). Öğretim stratejileri alt ölçeği son test puanlarının (=63,56) ön test puanlarına göre (=57,07) daha yüksek olduğu ve bu alt faktörden elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(56)= 6.431$, $p=0.000<.05$). Sınıf yönetimi alt ölçeği son test puanlarının (=63,74) ön test puanlarına göre (=57,35) daha yüksek olduğu ve bu alt faktörden elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(56)= 5.756$, $p=0.000<.05$). Ölçeğin tamamından elde edilen son test puanlarının (=191,70) ön test puanlarına göre (



=171,12) daha yüksek olduğu ve bu ölçekten elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t(56) = 7,165, p=0.000<.05$). Cohen tarafından önerilen kriterlere göre etki büyüklükleri değerlendirildiğinde, her bir ölçek için elde edilen etki büyüklüklerinin çok yüksek olduğu söylenebilir.

3. Öğretme Motivasyonu Ölçeği İle Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeğinden Elde Edilen Son Test Puanları Arasındaki İstatistiksel İlişkiye İlişkin Bulgular

Tablo 3. Öğretme Motivasyonu Ölçeği İle Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeği Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Ölçekler	İçsel Motivasyon	Dışsal Motivasyon	ÖMÖ	Öğrenci Katılımı	Öğretim Stratejileri	Sınıf Yönetimi	ÖÖÖ
İçsel Motivasyon	1,00	0,485**	0,907**	0,305*	0,292*	0,362**	0,376**
Dışsal Motivasyon		1,00	0,808**	0,533**	0,399**	0,347**	0,501**
ÖMÖ			1,00	0,462**	0,389**	0,411**	0,494**
Öğrenci Katılımı				1,00	0,628**	0,509**	0,838**
Öğretim Stratejileri					1,00	0,647**	0,879**
Sınıf Yönetimi						1,00	0,846**
ÖÖÖ							1,00

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Tablo 3'e bakıldığında öğretmen adaylarının, Öğretme Motivasyonu Ölçeğinin alt faktörleri ve ölçeğin tamamı ile Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeğinin alt faktörleri ve ölçeğin tamamı arasındaki korelasyonlar görülmektedir. Hesaplanan korelasyon katsayılarının 0,292 ile 0,907 arasında değiştiği ve tamamının istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. İçsel ve dışsal motivasyon alt ölçeklerinin "Öğretme Motivasyonu Ölçeği" ile; "Öğrenci Katılımı, Öğretim Stratejileri, Sınıf Yönetimi" alt boyutlarının Öğretmenlik Öz Yeterlik Ölçeği ile yüksek ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Bunun dışında yalnızca içsel motivasyon alt boyutu ile Öğretim Stratejileri alt boyutu arasındaki ilişki düşük düzeyde olup diğer ilişkiler orta düzeydedir.

4. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarının Başlangıcında Ve Bitimindeki Düşünceleri Üzerine Bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ilk olarak üniversiteye başladıklarında staj yapacaklarını öğrendiklerinde neler düşündükleri sorulmuştur. Öğretmen adaylarının genellikle staj yapılacağını ilk yıl öğrendikleri, staj ile ilgili deneyimlerini hep üst sınıflardan öğrenmeye çalıştıklarını ve staj yapmaya karşı bazı ön yargılar (öğrenci ile buluşma, ders anlatma, staj okulu gibi) taşıdıkları yönünde cevaplar gelmiştir. Öğretmen adaylarının bu ön yargılarının yanı sıra staj yapmaya karşı heyecan ve korku duyduklarına yönelik cevaplar da gelmiştir. Genel olarak değerlendirmek gerekirse çalışma grubundaki öğretmen adaylarının staj uygulamalarının başında bazı çekinceler içerisinde staja başladığını söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

"İlk defa fakülte dışında eğitim faaliyetlerine katılacaktım. Üzerimde heyecan vardı. Görevli olduğum okula ilişkin bilgilerim sınırlıydı. Daha önceden stajyer öğrencilerin karşılaşmış olduğu bir takım sıkıntıların olduğunu düşündüğümde biraz da tedirgindim..." 2EÖA

"Son sınıfta staja gideceğinizi bilmek lisans eğitimim boyunca beni, meraklı ve kaygılı olmam yönünde etkiledi. Son sınıfların koşturmalı okula gelmeleri beni kaygılandırırken giyim kuşamlarındaki ciddilik meraklandırıyordu işleyişi merak ettiriyordu şeklinde etkiledi." 1KÖA

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına stajın başlangıcındaki düşünceleri ile bitişindeki düşüncelerini karşılaştırmaları istediğinde, hepsinin stajın başındaki ön yargı ve kaygılarının stajın sonunda kaybolduğunu ve stajın onların öğretmenlik mesleğini tanıma, sevme ve kendilerini yaptıkları işe ait hissetme gibi düşüncelerle olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

"Aslında tedirginliğim okul bahçesinde koşturan öğrencileri gördüğümde azalmıştı. İçinden çok iyi yoldayım, iyi ki öğretmen olacağım, dedim. Zamanla bu düşüncelerim daha da olumlu olarak



çoğaldı. Orada olmak aldığım 4 yıllık eğitime anlam kattı. Öğrencilerimin uyguladığım yöntemlere sıcak bakması ve kolayca uyum sağlaması, uygulama öğretmenimin olumlu dönütleri ve öğretmenlik odasındaki işbirlikçi ortam beni memnun etti. Stajın gerekli olduğunu zaten biliyordum. Ama eğitim hayatımın en önemli deneyimi olduğunun farkına vardım.” 6EÖA
“Staja ilk başladığımdaki düşüncelerim kaygıyla başladı çünkü sınıf hâkimiyeti sağlayıp sağlayamayacağım konusunda endişeliydim. Ayrıca yapacağım etkinlikler açısından uyum sağlayıp sağlayamayacakları konusunda bir hayli endişeliydim. Zamanla düşüncelerim değişti. Endişelerimin yersiz olduğunu fark ettim. Çünkü çocuklar o kadar muhteşem varlıklar ki, benim yeni tecrübe kazandığımı bildikleri için ellerinden gelenin en iyisini yapıp, bana büyük yardımcı oldular...” 3KÖA

5. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarında Kendilerini En Yeterli / En Yetersiz Hissettikleri Konular Üzerine Bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamaları sürecinde kendilerini en yeterli hissettikleri an sorulduğunda öğretmen adayları “öğrencilerle diyalog kurma, ders anlatma, etkinlik yapma, staj paydaşlarıyla işbirliği içinde olma, staj öğretmenimle ilişkim” gibi konularda kendilerini yeterli hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

“Stajda kendimi aslında her anlamda yeterli hissettim. Her anından keyif aldım. Özellikle de ders anlatırken kendimi tam bir öğretmen gibi hissettim.” 7EÖA

“Kendimi en yeterli hissettiğim an onlarla iletişim kurduğum zamanlarda oldu. Onlara yararlı olduğumu hissettim. Onların öğretmen ablaları olmak çok güzeldi” 2KÖA

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamaları sürecinde kendilerini en yetersiz hissettikleri an sorulduğunda ise öğretmen adayları “sınıf kontrolü sağlama, ders anlatırken zamanı ayarlayamama, kaynaştırma öğrencilerine yardım etme” gibi konularda kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

“Zaman zaman yetersizlik hissine kapıldığım da oldu elbette. En bariz an ise sınıfta onlarla yalnız kaldığımda onları susturmak ve yerlerine oturmalarını sağlamaktı. Öğretmenleri girince hemen susan çocuklar o çıkınca beni zor durumda bırakmışlardı”. 5EÖA

“Ders anlatmak güzel ama süre konusunda sıkıntı yaşadım. Dersi yetiştirmek bence deneyim gerektiriyor, bu konu da sanırım yetersizlik hissine kapıldığım oldu.” 6KÖA

6. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasında Motivasyonlarını Arttıran ve Azaltan Unsurlara Yönelik Düşünceleri Üzerine Bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamasında motivasyonlarını arttıran unsurların neler olduğu sorulduğunda “öğrencilerin ilgisi, sevgisi ve saygı göstermesi, okulun / öğretmenler odasının atmosferi, öğretebilme / yetebilme, uygulama öğretmenin sınıfı bana teslim etmesi, öğrencilerin merakla bakması, öğretmenlik uygulaması paydaşları” gibi konulardan bahsetmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

“Sınıf dışından bir öğrencinin “Ben de etkinliğinize katılabilir miyim?” şeklindeki isteği beni inanılmaz motive etmişti. Öğrencilerin ilgisi ve sevgisi resmen beni fethetti” 4EÖA

“Stajda beni en çok motive eden olay öğrencilerin gösterdikleri sevgiydi. Okula girer girmez çevremi sarıp, öğretmenler odasına kadar götürmeleri, iyi ki öğretmen olmuşum dedirtti bana” 7KÖA

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamasında motivasyonlarını azaltan unsurlar sorulduğunda ise tüm öğretmen adaylarının atanma sayısının az olması ve KPSS'nin motivasyonlarını azaltan en önemli unsur olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

“Stajda her şey çok iyiydi ama sonuçta böyle bir okulda çalışmam için önümdeki engeller motivasyonumu yerle bir ediyor” 1EÖA

“Stajdaki toz pembe dünya, stajı bitirince püf diye bitti. Çünkü geçmem gereken bir sınav var ve atanmak çok zor” 8KÖA



7. Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının öğretme motivasyonları etkileri konusundaki düşünceleri üzerine bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamalarının öğretme motivasyonuna etkileri sorulduğunda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının öğretme istek motivasyonlarının arttığı yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

“Üniversitede arkadaşlarına ve hocalarına ders anlatmak gibi değildi ilk ders anlatımım. Bilgiyi bilmek ve sunmak, hatta güdüleme unsurunu da devreye sokarak öğretmek bambaşka şeyler. Stajın bu anlamda bana çok olumlu katkıları oldu. Başlangıçtaki ders anlatımım bugünkü ile kesinlikle fark var. Öğrenciyi tanıdım, ona nasıl yaklaşacağımı anladım. En önemlisi de 40 dakikaya ders sığdırmayı öğrendim” 3EÖA

“Okul deneyimi dersinde gözlem yaparken en fazla çekindiğim konu onlarla yalnız kalmak ve anlattığım şeyin yanlış bilgi içermesiydi. Belki bu nedenle ilk ders anlatımında kendimi çok kastım ve berbat bir dersti. Fakat öğrenciler o kadar doğal ve gerçek ki hiçbir yapmacıklık yok. O samimiyetleri zamanla kendimi daha iyi hissettirdi. Şuan sınıf karşısında ders anlatmak, bir şey öğretmek benim için çok kolay ve zevkli. Staj bu nedenle demek ki son sınıfta bu kadar kredisi önemli bir ders.” 5KÖA

8. Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının mesleki gelişimlerine etkileri konusundaki düşünceleri üzerine bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamalarının mesleki gelişimlerine etkileri sorulduğunda öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının mesleki gelişimleri için olumlu yönde birçok katkısından (öğretmenlik mesleğini anlama, yeterlilik duygusu kazanma, mesleği sevmek) bahsetmişlerdir. Öğretmen adaylarından bazılarının cevapları şu şekildedir:

“Aldığım 4 yıllık eğitimi şuan anlamlandırdığımı düşünüyorum. Neyi, nasıl, etkili bir şekilde anlatacağım konusunda endişelerim vardı. Kendime güvenim arttı, ben bu işi yaparım dedim”. 8EÖA

“Staj mesleği daha iyi tanımamı sağladı. İsteyerek seçtim zaten ama sevdiğimi anladım. Daha da çok bağlandım. Umarım atanırım, mutlu sona ulaşırım.” 4KÖA

TARTIŞMA

Araştırmanın alt problemleri incelendiğinde; öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu ölçeğinin ön test puanı ile son test puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öyle ki; içsel ve dışsal motivasyon alt ölçekleri incelendiğinde ön test puanının son test puanından düşük olduğu, ölçeğin tamamından elde edilen son testin puanının ise ön test puanına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik ölçeği ile alt faktörleri incelendiğinde son test puanlarında anlamlı derecede bir farklılık olduğu görülmüştür. Öyle ki; öğrenci katılım alt ölçeği, öğretim stratejileri alt ölçeği ve sınıf yönetimi alt ölçeğindeki son test puanının ön test puanından daha yüksek olduğu, ölçeğin tamamından elde edilen son test puanlarının ise yine benzer şekilde daha yüksek olarak öğretmenlik öz yeterliliğinin arttığını göstermektedir. Çalışmanın bulgusuna paralel olarak Yokuş, Cüçük, Başaran ve Yıldırım (2019)'ın farklı öğretim stratejisi, sınıf yönetimi, öğrenci katılımı öz yeterliği yüksek olarak öğretmenlerin, kendisini öğretmenlik öz yeterliği bakımından daha yetkin ve yeterli olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu ölçeği alt faktörleri ve ölçeğin tamamı arasında ki korelasyon katsayısının değiştiği, istatistiksel olarak değerlendirildiği ise bu değişimin anlamlı olduğu görülmektedir. Öyle ki bu da öğretme motivasyonunun öğretmenlik öz yeterliliği ile orta düzeyde ilişkili olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının başında ve sonundaki görüşleri sorulduğunda, öğrencilerin staj yapılacağını ilk yıl öğrenip çoğu staj deneyimini üst sınıflardan öğrendikleri, staj ile ilgili bazı ön yargı, korku, heyecan gibi duygulara sahip olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarından stajın sonundaki görüşleri ile stajın başındaki görüşlerini karşılaştırmaları istendiğinde ise ön yargılarının kaybolduğu, öğretmenlik mesleğini daha iyi tanıyıp sevdikleri yönünde olumlu duygular geliştirdikleri görülmektedir. Çalışmanın bulgusundan farklı olarak Gencay ve Gencay, (2007), Recepoglu ve İbret (2019), Eymur ve Geban (2011) ve Gürşimşek (2002)'nin çalışmasında öğretmen adaylarının ilk yıllara göre son sınıftaki motivasyonlarının daha düşük olduğu, olumsuz deneyimlerle karşılaştıkları için duygularının da olumsuz yönde değiştiği görülmektedir. Öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamasına yönelik kendilerini en yeterli ve yetersiz hissettikleri anlar sorulduğunda, sınıf kontrolü, dersin zamanını ayarlama, kaynaştırma öğrencilerine yardım etme gibi noktalarda kendilerini yetersiz hissederken;



paydaşlarla iş birliği içinde olma, ders anlatma, etkinlik yapma, öğrencilerle diyalog kurma noktalarda ise kendilerini yeterli hissettikleri görülmektedir. Özellikle öğretmen adaylarının kendilerini yetersiz hissettikleri noktaların Karasu Avcı ve İbret (2016), Görgen, Çokçalışkan ve Korkut (2012), Talvitie, Peltokallio ve Mannisto (2000), Oral, (1997), Baştürk (2009), Aslan ve Sağlam (2018), Koç ve Yıldız (2012)'in çalışmalarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının motivasyonlarını arttıran ve azaltan unsurlar sorulduğunda, KPSS, atanma sayısının düşük olması motivasyonlarını azaltırken; öğrencilerin ilgi ve sevgisi, okul atmosferi, sınıfın kendilerine teslim edilmesi, öğrencilerin meraklı bakışları gibi çeşitli etkenlerin ise motivasyonlarını arttırdığı görülmektedir. Çalışmanın bulgusuna paralel olarak Hellsten ve Prytula (2011)'nin çalışmalarında öğretmen adaylarının kendilerine ait bir sınıfın olması düşüncesinin, Sinclair (2008)'in çalışmasında ise sınıfta öğrencilerin kendilerine yönelik ilgisinin motivasyonu arttırdığı ifade edilmektedir. Ayrıca Uygun, Avaroğulları ve Oran (2016), Karadağ (2012), Sezgin ve Duran (2011), Aslan ve Sağlam (2018) ve Yaraş (2010)'ın yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının KPSS'nin öğretmen adayları üzerinde olumsuz etkisi olup, alanın atanma oranının düşük olmasının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının motivasyonlarını etkileyip öğretme istediğini arttırdığı, bunun yanı sıra mesleki gelişimi artırarak mesleğe yönelik olumlu duygular kazandırdığı da görülmektedir. Özellikle öğretmenlik uygulamasının mesleki gelişimi destekleme boyutunun kırksekiz, Uysal, İşbulan, Akgün, Kıyıcı ve Horzum (2015) çalışmasındaki bulgular ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının almış oldukları öğretmenlik uygulaması dersi sonrasında öğretme motivasyonu ve öğretmenlik öz yeterlilik inançlarının nasıl etkilendiğini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi bitiminde, başladıkları zamana kıyasla öğretme motivasyonlarının ve öğretmenlik öz yeterliliklerinin arttığı söylenebilmektedir. Ayrıca öğretme motivasyonlarının öğretmenlik öz yeterlilik inançları ile orta düzeyde ilişkili olduğu söylenebilir. Araştırmanın nitel bulgularından elde edilen sonuçlar, nicel bulguları destekler yöndedir. Nitel bulgular, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarının başında bazı endişeleri, önyargıları olsa da uygulamaların bitiminde bu kaygıların bittiğini, mesleki yeterliliklerinin ve motivasyonlarının arttığını dile getirdikleri söylenebilir. Bu doğrultuda çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulamasının öğretme motivasyonları ve öğretmenlik öz yeterlilik inançlarına katkı getirdiği ve öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarından yeterli istifadeyi sağladığı söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretme motivasyonu ve öğretmenlik öz yeterliliği çalışmalarının okul deneyimi dersinde de yapılması, ayrıca bu çalışmanın farklı branşlarda yapıp branşlar arası karşılaştırmalarının sağlanması, özellikle öğretmen adayının motivasyonunu arttıran ve azaltan unsurların öğretmenlik uygulaması dersinin yapıldığı okulların yönetimi ve öğretmenleri ile de paylaşılıp buna uygun planlamalar sağlanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acat, B., Balbağ, M.Z., Demir, B. ve Görgülü, A., (2005). Fen edebiyat fakültesi, eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 27-35.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlilik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlilik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (böte) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlilik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86-93.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlilik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20,102-116
- Alkan, G. (2013). *Fen ve Teknoloji derslerinde farklı deney türleri kullanmanın ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, laboratuvara yönelik tutumlarına ve fen kaygı düzeylerine etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Allsopp, D. H., DeMarie, D., Alvarez-McHatton, P., & Doone, E. (2006). Bridging the gap between theory and practice: Connecting courses with field experiences. *Teacher Education Quarterly*, 33(1), 19-35.



- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice-Hall. Inc.
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 439-456.
- Bektaş, M., ve Ayvaz, A. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 209-232.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen J. (1992). Statistical Power Analysis. *Current Directions in Psychological Science*, 1(3), 98- 101.
- Coşkun, O. (2007). Erzurum'daki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya alanına yönelik öz yeterlik seviyeleri üzerine bir inceleme. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 201-221.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. London: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (4th Edition). Boston: Pearson Education.
- Çapa, Y, Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30, 74- 81.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *İlköğretim Online*, 16 (2), 394-405.
- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 246-255
- Gençay, Ö. A. ve Gençay, S. (2007). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 241-255
- Gökçe, E., ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 43-71.
- Görgen, İ., Çokalışkan, H. ve Korkut, Ü. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 56-72.
- Gürşimşek, I. (2002). Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlar ve strateji kullanımı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 135-155.
- Güzel Candan, D. ve Evin Gencil, İ. (2015). Öğretme motivasyonu ölçeğini Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 72-89.
- Hellsten, L. A. M. & Prytula, M. P. (2011). Why teaching? Motivations influencing beginning teachers' choice of profession and teaching practice. *Research in Higher Education Journal*, 13, 1-19.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kan, A. (2007). Öğretmen adaylarının eğitime-öğretme özyeterkinliğine yönelik ölçek geliştirme ve eğitime-öğretme özyeterkinlikleri açısından değerlendirilmesi (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 35-50.
- Kara, A. (2020). *Müzik öğretmeni adaylarının kişilik özellikleri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri. *NWSA: Humanities*, 7(2), 44-66.
- Karasu Avcı, E. ve İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik Uygulaması-II dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2519-2536.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli öğretmen sorunu. *D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı*, 11, 1-13.
- Kırksekiz, A., Uysal, M., İşbulan, O., Akgün, Ö. E., Kıyıcı, M. ve Horzum, M. B. (2015). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine eleştirel bir bakış: problemler, beklentiler ve çözüm önerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 433-451.
- Koç, C. ve Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim*, 37(164). 223-236.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.
- Lin, Y. G., McKeachie, W. J., & Kim, Y. C. (2003). College student intrinsic and/or extrinsic motivation and learning. *Learning and Individual Differences*. 13, 251-258.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Oral, B. (1997). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 232, 9-13.



- Pehlivan, H., (2006). Öğretmenlerin sahip olduğu bazı duyuşsal özelliklerin öğretme davranışlarına yansımaları. XVII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, https://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=37461 adresinden 03.12.2020 de alınmıştır.
- Recepoglu, S., ve İbret, B. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(1), 320-331.
- Sezgin, F. ve Duran, E. (2011). Kamu personeli seçme sınavı'nın (kpss) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *TSA*, 15 (3), 1-14.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79-104.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611-625
- Şahin, O. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarında akademik öz yeterlik ve mesleki kaygı arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Talvitie, U., Peltokallio, L. & Mannisto, P. (2000). Student teachers' views about their relationships with university supervisors, cooperating teachers and peer student teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(1), 79-88.
- Uygun, K., Avaroğulları, M. ve Oran, M. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11 (21), 417-436.
- Wu, X. (2003). Intrinsic motivation and young language learners: the impact of the classroom environment. *System*, 31, 501-517.
- Yaman, S., Koray, O. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 355-366.
- Yaraş, Z. (2010). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerine kamu personeli seçme sınavının etkisi, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildiri Kitabı, 1065-1069, Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58),50-54.
- Yokuş, E., Cüçük, E., Başaran, M. ve Yıldırım, İ. (2019). Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin öz yeterlikleri ile bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 12 (32), 147-161.
- YÖK (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- YÖK (2007). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: T.C. Yükseköğretim Kurulu.