



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 9 Sayı: 43 Volume: 9 Issue: 43

Nisan 2016 April 2016

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ MESLEKİ YETERLİKLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ İLE
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ
THE RELATIONSHIP BETWEEN INSTRUCTORS' PROFESSIONAL COMPETENCIES AND
STUDENTS' ACADEMIC MOTIVATION**

Hüseyin AKAR*
Savaş AYDIN**

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğrencilerin akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 438 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplamada kişisel bilgi formu, Şahin(2014) tarafından geliştirilmiş olan öğretim elemanlarının mesleki yeterlikleri ölçeği, Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilmiş ve Karagüven(2012) tarafından Türkçeye uyarlanmış olana akademik motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, korelasyon ve regresyon yöntemleri kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini üst düzeyde ancak öğretim yöntem ve ilkeleri yeterlik alanında orta düzeyde gerçekleştirdikleri, öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin ise oldukça düzeyinde olduğu görülmüştür. Yapılan regresyon analizi sonucunda öğretim yöntem ve ilkeleri mesleki yeterlik alanının öğrencilerin akademik motivasyonunu %9 oranında yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim yöntem ve ilkeleri yeterlik alanının orta düzeyde olması öğretim elemanlarının bu alanda geliştirilmesi gerektiği anlamına gelmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Yeterlik, Akademik Motivasyon, Öğretim Elemanı, Öğrenci.

Abstract

The aim of this research is to determine the relationship between instructors' professional competencies and students' academic motivation. Relational screening model was used in the research. The participant group of the research was composed of 438 studying at various departments in education faculty in the 2014-2015 academic year at Kilis 7 Aralık University. In data collection, Personal Information Form that was developed by the researchers, Scale for Professional Competence of Instructor developed by Şahin (2014) and Academic Motivation Scale developed by Vallerand et al (1992) and adapted by Karagüven (2012) into Turkish were used. In data analysis, arithmetic mean, standard deviation, frequency, correlation and regression methods were used. As a result of data analysis, It was found to have high levels of professional competencies of the instructors, but their professional competencies relating to teaching principles and methods were at medium level, and students' academic motivation level was found to be high level. The results of the regression analysis, professional competencies of teaching principles and methods have reached the conclusion that predicted 9% of the academic motivation of students. Instructors have medium level at professional competencies of teaching principles and methods means that need to be developed in this issue.

Keywords: Professional Competency, Academic Motivation, Instructors, Students.

Giriş

Bireylerin davranışlara yön veren en önemli etmenlerden bir tanesi hiç şüphesiz motivasyondur. Motivasyon kelimesi Latince "movere", yani "hareket ettirme, hareketlendirme" sözcüğünden gelmektedir ve genel olarak "insanın istenilen bir hedefe doğru yönelmesine neden olan zihinsel bir durum" olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011). Motivasyon, "istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavram" olarak nitelendirilmekle (Cüceloğlu, 2005: 229) birlikte literatürde pek çok tanıma rastlanmaktadır.

Motivasyon kavramı, "doğrudan amaca yönelik aktivitenin başlatılıp sürdürüldüğü bir süreç", ayrıca "harekete geçiren, yönlendiren ve davranışın sürekliliğini sağlayan içsel bir güç"(Pintrich ve Schunk, 2002), herhangi bir şekilde eylemde bulunma eğilimine neden olan belli bir ihtiyaç ya da istek (Johnstone 1997), bireyi harekete bulunmaya ya da bir hareket yolunu tercih etmeye itecek şekilde etkileyen sürücü kuvvet ve faktörler (Sabuncuoğlu ve Tüz 1996), insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan iç ve dış nedenler ile bunların işleyiş mekanizmaları (Arık,1996), öğrenenin öğrenmeye etkin katılım ve yaklaşım derecesi (Ngeow, 1998:1), bir insanda meydana gelen ilk isteklerin ve dileklerin seçilmesinde, öncelik sırasına konulmasında, planlanmasında ve ifa edilmesinde kullanılan bilişsel ve motor süreçleri harekete geçiren, yönlendiren koordine eden, artıran, sonlandıran ve değerlendirmesini yapan, dinamik olarak değişen bir

* Öğr. Gör., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

** Okt. İnönü Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Hazırlık Bölümü

hareketlenme (Dörnyei, 2001:9) olarak tanımlandığı görülmektedir. Akademik motivasyon ise, öğrencilerin sahip oldukları eğitsel potansiyelleri açığa çıkarmalarını sağlayan ve bu yolla öğrenmelerini ve çalışmalarını harekete geçiren güç olarak tanımlanmaktadır (Martin, 2004). Akademik motivasyon kısaca akademik işler için gerekli enerjinin üretilmesi olarak tanımlanabilirken bu enerjinin kaynağına ilişkin görüşler kuramdan kurama değişmektedir. Bu farklılaşma motivasyonun ölçülmesi konusunda da kendini gösterir. Motivasyonun ölçülmesinde hem kullanılan yöntem bakımından hem de içerik bakımından farklılıklar görülür (Amabile, Hill, Hennessey ve Tighe, 1994; Dicintio ve Gee, 1999; Donohue ve Wong, 1997; Jegede, Jegede ve Ugodulunwa, 1997; McClelland ve Steele,1972; Yajima, Sato ve Arai, 1996). Birçok motivasyon kuramı olmasına karşın en iyi bilinen motivasyon kuramlarından biri Deci ve Ryan(1985)'in Öz-Belirleme Kuramıdır. Öz-Belirleme kuramı motive edilmiş davranışın içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki motive edici faktör ve motivasyon eksikliğini yansıtan motivasyonsuzluk faktörü ile incelenebileceğini iddia etmektedir (Deci ve Ryan,1985). Reeve (1996), içsel motivasyonu kişinin kendi ilgileri ile meşgul olması, kendi kapasitesini denemesi ve böylelikle ilerleme kaydetmesi için gerekli olan doğuştan gelen istek olarak ifade etmektedir. İçsel motivasyon, bir şeyden zevk alındığı veya ilginç bulunduğu için yapmayı içerir. Deci ve Ryan(2000)'a göre dışsal motivasyon, sonuç elde edebilmek için yapılan aktivitelerde ortaya çıkar. Dışsal motivasyon, içsel motivasyonun aksine aktiviteden zevk duyma yerine aktivitenin faydalarına odaklıdır. Motivasyonsuzluk ise harekete geçme niyetinin olmamasıdır. Yani motivasyonun yokluğudur. Motivasyonsuzluk bir aktiviteden faydalanmamak ve aktiviteyi yapacak yeterliliği hissetmemektir. Bu teori ile içsel motivasyon kendi içinde üç farklı türde incelenmiştir. Bunlardan ilki bilmeye yönelik içsel motivasyondur. Bilmeye yönelik içsel motivasyon, yeni bir şeyler öğrenirken zevk duymadan dolayı bir aktiviteyi yapmayı kapsar. Bu içsel motivasyon türü, etkili bir öğrenme ve yüksek başarı elde etmek için en önemli parçadır. İkincisi ise başarmaya yönelik içsel motivasyondur. Bu içsel motivasyon türü, bir görevi başarı ile tamamlama ve yeni bir şeyler üretmekten memnun olma durumunu ifade eder. Üçüncü ve en son içsel motivasyon türü ise uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyondur. Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamak veya heyecan duymak için davranışta bulunmayı gösterir. Dışsal motivasyon da kendi içinde belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon-dış düzenleme olarak üç farklı türde incelenmiştir. Belirlenmiş dışsal motivasyon türü bireysel fayda elde etme ve kişisel önem için davranışta bulunmaya yönlendirir. Aynı zamanda en özerk dışsal motivasyon türüdür. İçe yansıyan dışsal motivasyon ise zorlama ve korkulacak durumlardan sakınmak için yapılan davranışlara yönlendirir. Davranışın bir ödüllendirme veya baskı sonucu ortaya çıkması ise dışsal motivasyon-dış düzenleme türü içinde açıklanmaktadır (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991; Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal ve Vallieres, 1992)

Akademik motivasyon, öğrencilerin okula yönelik tutum ve davranışlarını da etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalar akademik motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik sorumluluklarını (ödev yapma, proje hazırlama, vb.), yerine getirmede daha başarılı olduklarını (Green, Liem, Martin, Colmar, Marsh ve McInerney, 2012), ayrıca akademik motivasyonun okul performansındaki önemi ya da öğrenme üzerindeki olumlu etkileri bir çok araştırmayla ortaya konulmuştur (Rigby, Deci, Patrick ve Ryan, 1992; Wentzel ve Wigfield, 1998; Henning, 2007; Fortier, Vallerand ve Guay, 1993). Motivasyon, bir dersi öğrenmede başlangıç noktasını oluşturur, öğrenciyi harekete geçirir ve okul yılları boyunca yapması gerekenleri gerçekleştirmede öğrenciye katkıda bulunur (Peklaj ve Levpušček, 2006: 157).

Sınıfta gerekli şekilde güdülenmemiş öğrencinin göstereceği davranışlarda değişmektedir: “Öğrenci derse düzenli olarak devam etmez, dikkatli dinlemez, ilgisini arkadaşlarına ya da dışarıdaki olaylara yöneltmiştir, ödevlerinde güçlükle karşılaşınca onlara cevap aramak istemez, derslere- konuya ilgisiz görünür, öğretmen tarafından derse çekilmekte güçlük çekilir. Buna karşılık güdülenmişlik düzeyi yüksek olan öğrenci ise derslerine hazırlıklı gelir, sürekli soru sorar, tartışmalara katılır, araştırmacıdır enerjisi yüksektir (Pintrich ve Schunk, 1996).

Öğrencilerin akademik motivasyonunu etkileyen pek çok etmen vardır. Bu etmenler çalışma alanı, çalışma süresi, öğrencilerin sosyal geçmişi, çevre, öğrencilerin beklentileri olarak sıralanmaktadır (Wilkesmann, Fischer ve Virgilito, 2012). Üniversitelerde akademik motivasyonu etkileyen bir diğer etmenin öğretim elemanlarının mesleki yeterlikleri olduğu düşünülmektedir. Genç'e göre (2007), öğrenciler, ideal öğretim elemanında bulunması gereken yeterlikleri farklı öncelik sırasında ve oranda belirtmişlerdir. Bu bağlamda, alan bilgisi, mesleki formasyon ve genel kültür yeterlikleri ilk üç olarak sıralanmıştır. Ergün, Duman, Kıncal ve Arıbaş (1999), bir öğretim elemanın genel olarak niteliklerini konusunun uzmanı, konusunu açık-anlaşılır bir şekilde anlatan, önceden derse hazırlanmış, kişiler arası ilişkileri düzenleyebilen, sağlıklı pedagojik ilişkiler kurabilen gibi sıralamaktadırlar. Kavak (1986) üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının mesleki yeterlik alanlarını “alan bilgisi”, “ölçme-değerlendirme”, “araştırma”, “öğretim yöntemleri” ve “insan ilişkileri” olmak üzere beşli bir sınıflandırmaya tabi tutmuştur. Yıldız'a göre (2008) öğretim elemanın sahip olduğu yeterlikler, eğitimin hedeflerine uygun nitelikli insan yetiştirmeyi

etkileyen en temel faktörlerden biridir. Özkan (2005) öğretmenlik meslek bilgisi yeterlikleri güçlü olan öğretim elemanlarının hem kendileri hem de öğrencileri için yüksek düzeyde başarı beklentisine sahip olacağını belirtmektedir.

Uzun yıllardır üniversite öğretim elemanlarının öğretim görevi araştırma yapmaya göre ikincil bir fonksiyon olarak görülmüştür. Ancak son zamanlarda dünyanın her tarafında yükseköğretimin normal öğretim kademelerinden biri haline gelmesi, ülke gençlerinin büyük bir çoğunluğuna bu öğretim kademesini tamamlama imkânı verilmesi ve seçkin üst düzey mesleklere girişte üniversite üstü eğitimin gerekli görülmesi gibi nedenlerden dolayı öğretim elemanlarının öğretim görevleri daha çok ön plana çıkmaya başlamıştır. Bütün bunlardan anlaşılmaktadır ki öğretim elemanlarının en önemli görevlerinden bir "öğretim" görevidir. Batı üniversitelerinin büyük bir çoğunluğu, bu yönde çalışmalar yapacak araştırma ve geliştirme birimlerini kurarak, akademik kadroların eğitici ve araştırmacı yönünü geliştiren kurslar düzenlemekte, internet üzerindeki sitelerden öğretim materyalleri sağlamakta ve herkesin kendi dersini daha etkin yürütmesi, öğrenci başarısını "gerçekten" yükseltebilmeleri için en ince ayrıntılarda bile neler yapılması gerektiğini tartışmaktadırlar. (Ergün, 2001).

Öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri, kuşkusuz öğrencilerin okul yaşamından bir bütün olarak memnun olmaları üzerinde görece bir etki gösterebilir. Öğrenciler, okullarda akademik içerikli çalışmalarını yoğun bir şekilde, öğretim elemanları ile geçirmektedirler. Öğretim elemanlarının derslere yönelik hazırlıkları, dersi sunuş biçimleri, ders içi ve dışı zamanlarda öğrencilerle kurdukları iletişim tarzları ve nihayet öğrenci performansını değerlendirme süreçlerindeki etkililikleri (Lemlech, 1995, akt. Şahin, 2014) öğrencilerin akademik motivasyonu üzerinde etkili olabilir. Türk eğitim sisteminde öğretmenlik yapmak için öğretmen adaylarının pedagojik formasyona yani öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaları istenirken, üniversitelerde akademik personel olma ve ders vermede böyle bir koşulun olmadığı bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda üniversitelerde derse giren öğretim elemanlarının büyük bir kısmının pedagojik formasyonu olmadığı söylenebilir. Öğretim elemanlarının öğretim görevini etkili bir şekilde yapamaması akademik çabaların başlatıcısı olan akademik motivasyonu olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeylerinin öğrencilerin akademik motivasyonunu ne düzeyde etkilediği sorusuna cevap bulmak önemlidir. Bu sayede yapılması gerekenleri belirlemek kolaylaşacaktır.

Bu araştırmanın amacı öğretim elemanlarının öğretmenlik mesleğine özgü yeterlikleri sergileme düzeylerinin öğrencilerin akademik motivasyonu üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğrencilerin algılarına göre öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyi nedir?
2. Öğrencilerin akademik motivasyonu ne düzeydedir?
3. Öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri öğrencilerin akademik motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğrencilerin akademik motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemeye dönük ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki ve daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin betimlendiği ve derinlemesine analiz edildiği araştırmalardır (Karasar, 2003; Karakaya, 2011).

Evren Ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Evrende yer alan tüm öğrencilere veri toplama aracı e-mail olarak gönderilmiş, 438 öğrenci veri toplama araçlarını doldurup geri göndermiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyet, Bölüm Ve Sınıf Değişkenlerine İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	276	63
	Erkek	162	37
	Toplam	438	100
Sınıf	1.sınıf	108	24,7
	2.sınıf	103	23,5
	3.sınıf	103	23,5
	4.sınıf	124	28,3
	Toplam	438	100
Bölüm	Okulöncesi Öğretmenliği	88	20,1
	Sınıf Öğretmenliği	79	18,0
	Türkçe Öğretmenliği	107	24,4
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	101	23,1
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	63	14,4
	Toplam	438	100

Veri Toplama Araçları

Veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, akademik motivasyon ölçeği ve öğretim elemanlarının mesleki yeterlikleri ölçeği kullanılmıştır.

Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterlikleri Ölçeği: Öğretim elemanlarının mesleki yeterlikleri ölçeği, Şahin (2014) tarafından geliştirilmiş olup 5'li likert tipi puanlamaya sahip toplam 50 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek; program ve içerik bilgisi (1-10 arası maddeler), kişisel özellikler ve iletişim becerisi (11-20 arası maddeler), sınıf yönetimi (21-30 arası maddeler), öğretim süreci etkinlikleri (31-40 arası maddeler), öğretim yöntem ve ilkeleri (41-50 arası maddeler) olmak üzere beş alt ölçekten oluşmaktadır. Şahin(2014) tarafından yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları kapsamında yapılan analizler sonucunda, Program ve İçerik alt ölçeği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.88; Kişisel Özellikler ve İletişim Becerisi alt ölçeği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.91; Sınıf Yönetimi alt ölçeği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.90; Öğretim Süreci Etkinlikleri için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.93; Öğretim İlke ve Yöntemleri alt ölçeği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise 0.92 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı; program ve içerik boyutu 0,85; kişisel özellikler ve iletişim becerisi boyutu 0,91; sınıf yönetimi boyutu 0,89; öğretim süreci etkinlikleri boyutu 0,92; öğretim ilke ve yöntemleri boyutu 0,89 olarak bulunmuştur. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1,00-1,80 arası hiçbir zaman " yetersiz", 1,81-2,60 arası nadiren "alt düzey yeterlik", 2,61-3,40 arası bazen " orta düzey yeterlik", 3,41-4,20 arası çoğu zaman "üst düzey yeterlik", 4,21- 5,00 arası her zaman " en düzey yeterlik şeklinde belirlenmiştir.

Akademik Motivasyon Ölçeği: Akademik motivasyon ölçeği, Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilmiş Karagüven(2012) tarafından Türkçeye uyarlanmış 7'li likert tipi puanlamaya sahip bir ölçektir. Ölçek her biri dörder madde olmak üzere yedi faktörlü olup 28 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörler bilmeye yönelik içsel motivasyon (İMBİ), başarmaya yönelik içsel motivasyon (İMBA), uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon (İMH), belirlenmiş dışsal motivasyon (DMT), içe yansıyan dışsal motivasyon (DMKİ), dışsal motivasyon-dış düzenleme (DMD) ve motivasyonsuzluk (MS) olarak belirlenmiştir. Ölçeğin boyutlarına ilişkin derecelendirme "hiç uyuşmuyor, biraz uyuşuyor, orta derecede uyuşuyor, oldukça uyuşuyor, tam olarak uyuşuyor" biçiminde düzenlenmiştir. Alt testlerden alınan puanlar en düşük 4 en yüksek 28'dir. Ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.87 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha değerleri ise sırasıyla İMBİ boyutu için 0.79, İMBA boyutu için 0.74, İMH boyutu için 0.67, DMT boyutu için 0.79, DMKİ boyutu için 0.75, DMD boyutu için 0.73 ve motivasyonsuzluk boyutu için 0.83 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı; İMBİ boyutu 0,87; İMBA boyutu 0,79; İMH boyutu 0,82; DMT boyutu 0,79; DMKİ boyutu 0,74; DMD boyutu 0,73; MS boyutu 0,83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bütünü için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise; 1,00-7,00 arasındaki ortalama değerler "Hiç uyuşmuyor: 1.-1.85", "Biraz uyuşuyor: 1.86-3.55", "Orta derecede uyuşuyor: 3.56-4.40", "Oldukça uyuşuyor: 4.41-6.10" ve "Tam uyuşuyor: 6.11-7.00" şeklinde belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerinin gerçekleştirme düzeyi ve öğrencilerin akademik motivasyon düzeyini belirlemek amacıyla yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Son olarak öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için korelasyon analizi ve öğretim elemanlarının mesleki yeterlik alanlarının öğrencilerin akademik motivasyonunu yordama düzeyini belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Toplanan verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasında ve verilerinin analizinde "SPSS for Windows 21.0" paket programından faydalanılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan istatistiksel değerlere yer verilerek bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterliklerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	N	\bar{x}	ss
Program ve içerik bilgisi	438	3,63	,58
Kişisel özellikler ve iletişim becerisi	438	3,86	,69
Sınıf yönetimi	438	3,57	,69
Öğretim süreci etkinlikleri	438	3,48	,74
Öğretim yöntem ve ilkeleri	438	3,30	,71
Toplam ÖEMYGD	438	3,57	,60

Tablo 2'de öğrencilerin görüşlerine göre öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyi puan ortalamasının $\bar{x}=3,57$ olduğu görülmektedir. Bu değer puanlama cetvelinde çoğunlukla düzeyine karşılık gelmektedir. Bu bulgudan hareketle öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini üst düzeyde gerçekleştirdikleri söylenebilir. Öğretim elemanlarının en etkili gerçekleştirdikleri mesleki yeterlikleri kişisel özellikler ve iletişim becerileridir ($\bar{x}=3,86$). Bunu sırasıyla program ve içerik bilgisi ($\bar{x}=3,63$), sınıf yönetimi becerileri ($\bar{x}=3,57$), öğretim süreci etkinlikleri ($\bar{x}=3,48$) ve öğretim yöntem ve ilkeleri ($\bar{x}=3,30$) izlemektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının program ve içerik bilgisi, kişisel özellikler ve iletişim becerisi, sınıf yönetimi, öğretim süreci etkinlikleri yeterlikleri üst düzeyde, öğretim yöntem ve ilkeleri yeterliğinin orta düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretim elemanlarının öğrencilerle etkili iletişim kurabildiği, kendi alanıyla ilgili yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olup bu alandaki yeterliği sayesinde öğretim sürecini iyi bir şekilde düzenlediği ve etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Öğretim yöntem ve ilkeleri yeterlik alanında orta düzeyde yeterli görülmesi bu alanda yetersiz olmamakla birlikte gelişmeleri gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3: Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{x}	Ss
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	438	5,22	1,47
Başarıya yönelik içsel motivasyon	438	4,35	1,48
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	438	4,43	1,48
Belirlenmiş dışsal motivasyon	438	5,50	1,31
İçe yansıyan dışsal motivasyon	438	3,99	1,55
Dışsal motivasyon- dış düzenleme	438	5,17	1,40
Motivasyonsuzluk	438	2,17	1,46
Toplam Akademik motivasyon	438	4,41	0,92

Tablo 3'e göre öğrencilerin toplam akademik motivasyon puan ortalaması $\bar{x}=4,41$ 'dir. Bu değer puanlama cetvelinde "çoğunlukla" düzeyine karşılık gelmektedir. Bu bulgu doğrultusunda öğrencilerin üst düzeyde akademik motivasyona sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamasına baktığımızda belirlenmiş dışsal motivasyon alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasının en yüksek değere sahip olduğu görülmektedir ($\bar{x}=5,50$). Bunu sırayla bilmeye yönelik içsel motivasyon ($\bar{x}=5,22$), dışsal motivasyon- dış düzenleme ($\bar{x}=5,17$), uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ($\bar{x}=4,43$), başarıya yönelik içsel motivasyon ($\bar{x}=4,35$), içe yansıyan dışsal motivasyon ($\bar{x}=3,99$) ve motivasyonsuzluk ($\bar{x}=2,17$) izlemektedir. Ayrıca öğrenciler bilmeye yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme alt boyutlarında "oldukça" düzeyinde, başarıya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutlarında "orta" düzeyde, motivasyonsuzluk alt boyutunda ise "biraz" düzeyinde akademik motivasyona sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak öğrencilerin daha çok kişisel fayda sağlayan uyarıcılar aracılığıyla güdüledikleri, aynı zamanda yeni şeyler öğrenmenin vermiş olduğu mutluluğun ve yeni öğrenmelerin oluşturacağı yeni heyecanların ve başarı elde etme duygusunun da öğrencilerin motivasyonunu belirgin şekilde arttırdığı, ödül elde etmek veya cezadan ve zorlamalı durumlardan kaçmanın çoğunlukla öğrencileri motive etmekte olduğu söylenebilir. Dışsal ve içsel motivasyona ait alt boyutların puan ortalaması alındığında dışsal motivasyon puan ortalamasının azda olsa içsel motivasyon puan ortalamasından fazla olduğu görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda öğrencilerin daha çok dış uyarıcılarla güdüledikleri ancak içsel uyarıcıların da öğrencilerin güdülenmesi üzerinde hemen hemen aynı etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 4: Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterliklerini Gerçekleştirme Düzeyi İle Öğrencilerin Akademik Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.Program ve içerik bilgisi	1													
2.Kişisel özellikler ve iletişim becerisi	,711**	1												
3.Sınıf yönetimi	,710**	,814**	1											
4.Öğretim süreci etkinlikleri	,681**	,750**	,851**	1										
5.Öğretim yöntem ve ilkeleri	,575**	,550**	,673**	,746**	1									
6.Toplam ÖEMYGD	,828**	,873**	,927**	,927**	,816**	1								
7.Bilmeye yönelik içsel motivasyon	,226**	,221**	,201**	,227**	,202**	,246**	1							
8.Başarıya yönelik içsel motivasyon	,236**	,208**	,218**	,256**	,284**	,275**	,754**	1						
9.Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	,194**	,179**	,200**	,236**	,232**	,239**	,775**	,745**	1					
10.Belirlenmiş dışsal motivasyon	,322**	,293**	,258**	,286**	,232**	,316**	,666**	,534**	,508**	1				

11.İçe yansıyan dışsal motivasyon	,159**	,138**	,139**	,210**	,239**	,204**	,447**	,623**	,469**	,371**	1			
12.Dışsal motivasyon- dış düzenleme	,104*	,065	,024	,036	,041	,059	,216**	,224**	,135**	,505**	,387**	1		
13.Motivasyonsuzluk	-,188**	-,195**	-,106*	-,093	,035	-,121*	-,348**	-,161**	-,181**	-,403**	,055	-,052	1	
14.Toplam motivasyon	,235**	,203**	,210**	,261**	,287**	,274**	,793**	,846**	,784**	,705**	,768**	,535**	-,012	1

Tablo 4'göre öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyi ile öğrencilerin akademik motivasyonu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir($r=.274$; $p<0.01$). Öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile bilmeye yönelik içsel motivasyon ($r=.246$; $p<0.01$), başarıya yönelik içsel motivasyon($r=.275$; $p<0.01$), uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon($r=.39$; $p<0.01$), belirlenmiş dışsal motivasyon($r=.316$; $p<0.01$) ve içe yansıyan dışsal motivasyon($r=.204$; $p<0.01$) alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, motivasyonsuzluk($r= -.121$; $p<0.01$) alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile dışsal motivasyon- dış düzenleme alt boyutu arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyinde meydana gelecek bir artmanın öğrencilerin akademik motivasyonunu arttırabileceği söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyinin artması öğrencilerin bilmeye yönelik içsel motivasyonunu, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyonunu, belirlenmiş dışsal motivasyonunu ve içe yansıyan dışsal motivasyonunu arttırabileceği, motivasyonsuzluğu ise azaltabileceği ifade edilebilir. Öğretim elemanlarının mesleki yeterlik alanlarından program ve içerik bilgisi($r=.235$; $p<0.01$), kişisel özellikler ve iletişim becerisi($r=.203$; $p<0.01$), sınıf yönetimi($r=.210$; $p<0.01$), öğretim süreci etkinlikleri($r=.261$; $p<0.01$) ve öğretim yöntem ve ilkeleri($r=.287$; $p<0.01$) mesleki yeterlik alanları ile akademik motivasyon arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan program ve içerik bilgisi mesleki yeterliği ile belirlenmiş dışsal motivasyon arasında diğer boyutlara göre daha yüksek bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($r=.322$; $p<0.01$). Bu bulgulara dayalı olarak program ve içerik bilgisi, kişisel özellikler ve iletişim becerisi, sınıf yönetimi, öğretim süreci etkinlikleri, öğretim yöntem ve ilkeleri alanlarında yeterlik arttıkça öğrencilerin motivasyonunun artabileceği ifade edilebilir.

Tablo 5: Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterliklerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Öğrencilerin Akademik Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R	R ²	F	p
Sabit	2,881	,279		10,307	,000				
Program ve içerik bilgisi	,165	,110	,105	1,493	,136				
Kişisel özellikler ve iletişim becerisi	,038	,112	,029	,339	,735				
Sınıf yönetimi	-,189	,137	-,142	-1,380	,168	0,308	0,095	9,070	0,000
Öğretim süreci etkinlikleri	,168	,123	,137	1,368	,172				
Öğretim yöntem ve ilkeleri	,264	,090	,205	2,920	,004				

Tablo 5'e göre öğretim elemanlarının mesleki yeterlikleri alt boyutlarından öğretim yöntem ve ilkeleri alt boyutunun öğrencilerin akademik motivasyonunu anlamlı bir şekilde yordadığı, program ve içerik bilgisi, kişisel özellikler ve iletişim becerisi, sınıf yönetimi ve öğretim süreci etkinlikleri alt boyutlarının öğrencilerin akademik motivasyonunu anlamlı bir biçimde yordamadığı görülmektedir ($R^2=.095$; $F_{(5-432)}=9.070$; $p<0.01$). Bu sonuca göre öğretim yöntem ve ilkeleri mesleki yeterlik alanının akademik motivasyonun varyansının yaklaşık olarak %9'unu açıkladığı söylenebilir. Bu bağlamda öğretim yöntem ve ilkeleri mesleki yeterlik alanının akademik motivasyonunun önemli bir yordayıcısı olduğu ifade edilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğrencilerin akademik motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmada öncelikle öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyi ve öğrencilerin akademik motivasyon düzeyi belirlenmiş daha sonra iki değişken arasında ilişki olup/olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmış son olarak öğretim elemanlarının mesleki yeterlik alanlarının öğrencilerin akademik motivasyonunu yordama derecesini tespit etmek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

Yapılan analizler doğrultusunda öğretim elemanlarının çoğunlukla düzeyinde mesleki yeterliklerini gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlara ilişkin ortalamalara baktığımızda öğretim elemanlarının program ve içerik bilgisi, kişisel özellikler ve iletişim becerisi, sınıf yönetimi, öğretim süreci etkinlikleri yeterliklerinin çoğunlukla düzeyinde, öğretim yöntem ve ilkeleri yeterliğinin orta düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Konuyla ilgili araştırmalara baktığımızda; Şahin (2014)'nin öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile üniversite öğrencilerinin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini orta düzeyde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alt yeterlik alanlarına ilişkin

ortalamaların da orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Arslantaş'ın (2011) öğretim elemanlarının öğretim strateji, yöntem, teknik, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada öğretim elemanlarının yarısından çoğunun “öğretim strateji-yöntem ve tekniklerini kullanma”, “iletişim” ve “ölçme-değerlendirme” becerileri açısından yeterli düzeyde olmadıkları; Acar, Kılıç, Ay, Vardar ve Kara (2010)'nın öğretim elemanlarının pedagojik formasyon ihtiyacını belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada öğretim elemanlarının planlama, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim teknolojileri kullanımı, öğretim materyali hazırlama, zaman yönetimi, sınıf yönetimi, motivasyon ve ölçme değerlendirme konularında eğitime ihtiyaç duydukları; Şen ve Erişen (2002) tarafından yapılan öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri adlı çalışmada öğretim elemanlarının öğretme ve öğrenme stratejileri boyutunda yeterli olmadıkları, Köseoğlu (1994) tarafından yapılan ilköğretime öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanı yeterliliklerinin değerlendirilmesi adlı araştırmada öğretim elemanlarının öğretim sürecini ve sınıf içi ilişkileri yönetmede yeterli olmadıkları; Arslan (2011) ve Yılmaz, Yoncalık ve Çimen (2010)'nin öğretim elemanlarının iletişim yeterliliğini belirlemek amacıyla yapmış oldukları araştırmalarda öğretim elemanlarının iletişim becerilerini kullanma konusunda diğer araştırma sonuçlarının aksine yeterli oldukları; Balay, Adıgüzel, Kaya ve Aydoğdu (2010)'nun yapmış olduğu pedagojik formasyon eğitim alan öğretim elemanları ile almayan öğretim elemanlarının sınıf yönetim beceri düzeylerinin karşılaştırılması adlı araştırmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi beceri düzeyleri, pedagojik formasyon eğitimi almayan öğretim elemanlarına göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. İlter(2014) tarafından yapılan öğretim elemanlarının kullandığı yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri adlı araştırmada öğretim elemanlarının yapılandırmacı öğrenme kuramından ziyade geleneksel yaklaşıma dayalı yöntemlere yer verdiği dolayısıyla, tek yönlü iletişime ve etkileşime dayalı sosyal süreçlerin yaşandığı, bireyselliğin ve ilgisizliğin ön plana çıktığı, yöntem çeşitliliğine gidilmediğinde öğrencilerde bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenme çıktılarının meydana geldiği saptanmıştır. Ayrıca öğretim uygulamalarında alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinden ziyade, sonucu dayalı klasik ölçme-değerlendirmelerin yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmada ise öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini çoğunlukla düzeyinde gerçekleştirdikleri sonucu elde edilmiştir. Tüm bu araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçların birbirinden farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın nedeni öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeylerini etkileyen birçok nedenin olması olabilir. Bunların başında öğretim elemanlarının öğretmenlik formasyonuna sahip olup/ olmaması, öğretim elemanlarının öncelikli işinin araştırma yapma olarak algılanması, üniversitelerin en olumsuz özelliklerinden biri olan kalabalık sınıflar, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar (motivasyonsuzluk, amaçsızlık, öğrenmeye açık olmama vb.) ve alt yapı sorunları olarak sıralanabilir. Sebep ne olursa olsun öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerinin geliştirilmesi önemli bir konu olarak görülmektedir.

Öğrencilerin akademik motivasyonunu belirlemek için yapılan analizler sonucunda öğrencilerin oldukça düzeyinde akademik motivasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler bilmeye yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme alt boyutlarında “oldukça” düzeyinde, başarıya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutlarında “orta” düzeyde, motivasyonsuzluk alt boyutunda ise “biraz” düzeyinde akademik motivasyona sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer sonuç; Gömleksiz ve Sehatlioğlu (2013) tarafından yapılan öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri adlı çalışmada; Saracaloğlu (2008) tarafından yapılan lisansüstü öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri, araştırma kaygıları ve tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki adlı çalışmada; Nartgün ve Çakır(2014) tarafında yapılan lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi adlı araştırmada; Eğmir, Ödemiş, Bayar, Bayar ve Kayır(2013) tarafından yapılan lisanüstü eğitim gören öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri adlı araştırmada; Akbay ve Gizir (2010) tarafından yapılan cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü adlı çalışmada da elde edilmiştir. Yapılan araştırmalar doğrultusunda genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, farklı eğitim kademelerinde, öğrencilerin akademik motivasyonu ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrencilerin akademik motivasyonu orta düzeyin üstündedir. Bu durum istenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ancak öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının içsel motivasyon puan ortalamalarından yüksek çıkması güdülenmek için dışa bağımlı olduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Bu durum Pink'e göre (2011) olumsuz bir durum olarak değerlendirilmektedir. Pink'e göre kalıcı öğrenmelerin temelinde ilgi ve merak vardır. Ödül elde etme veya cezadan kaçma uzun vadeli öğrenmeleri sağlamaz. Bununla birlikte Pink bireyi güdülemek için verilen uyarıcıların bireyin yaratıcılığını öldürdüğünü ifade etmektedir. Bu nedenle sağ beyin işlerinde, yaratıcılığın ve hayal gücünün ortaya çıkmasının beklendiği durumlarda bireylere ödül

teklif edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Aksi durumda olağanüstü sonuçlar yerine sıradan sonuçlar ortaya çıkacağını ifade etmektedir.

Öğretim elemanlarının mesleki yeterliklerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğrencilerin akademik motivasyonu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının mesleki yeterlik alanlarından program ve içerik bilgisi, kişisel özellikler ve iletişim becerisi, sınıf yönetimi, öğretim süreci etkinlikleri ve öğretim yöntem ve ilkeleri mesleki yeterlik alanları ile akademik motivasyon arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Son olarak öğretim elemanlarının mesleki yeterlik alanlarının öğrencilerin akademik motivasyonunu yordamasına ilişkin regresyon analizi sonucu öğretim yöntem ve ilkeleri yeterlik alanının öğrencilerin akademik motivasyonunu anlamlı bir şekilde yordadığı, program ve içerik bilgisi, kişisel özellikler ve iletişim becerisi, sınıf yönetimi ve öğretim süreci etkinlikleri alt boyutlarının öğrencilerin akademik motivasyonunu anlamlı bir biçimde yordamadığı sonucu elde edilmiştir. Öğretim yöntem ve ilkeleri yeterlik alanının öğrencilerin akademik motivasyon toplam varyansının %9'unu açıklamaktadır.

Öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve ilkeleri mesleki yeterlik alanını orta düzeyde gerçekleştirmeleri bu alanda desteğe ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Bu alanda teorik ve uygulamalı eğitimler verilip yeterlikleri artırılabilir. Bu yeterlik alanında istenilen düzeyde bilgi ve beceriye sahip ancak alt yapı problemlerinden, kalabalık sınıflardan vb. nedenlerden dolayı yeterliklerini sergileyemiyorlarsa gerekli önlemler alınmalıdır. Ayrıca öğretim yöntem ve ilkeleri yeterlik alanının öğrencilerin akademik motivasyonunun önemli bir yordayıcısı olduğu düşünüldüğünde bu yeterlik alanını geliştirmeye yönelik yapılması gerekenler zaman kaybetmeden yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- ACAR, Filiz E., KILIÇ, Abdurrahman, AY, Şule, VARDAR, Aslıhan K. ve KARA, Resul (2010). "Öğretim elemanlarının pedagojik formasyon ihtiyacı", *International Conference on New Trends in Education and their Implications*, 11-13 Kasım 2010, Antalya.
- AKBAY, Sinem E., GİZİR, Cem A. (2010). "Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), s.60-78.
- AMABİLE, Teresa M., HİLL, Karl G., HENNESSEY, Beth A. ve TIGHE, Elizabeth. M. (1994). "The work preference inventory: assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations". *Journal of Personality And Social Psychology*, 66(5), s.950-967.
- ARIK, İsmail A. (1996). *Motivasyon ve Heyecana Giriş*. İstanbul: Çantay Yayınevi.
- ARSLAN, Fatih (2011). *Sınıf yönetiminde öğretim elemanlarının iletişim davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ARSLANTAŞ, Hacı İ. (2011). "Öğretim Elemanlarının Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri, İletişim ve Ölçme Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), s. 487-506
- BALAY, Refik, ADIGÜZEL, Abdullah, KAYA, Ahmet ve AYDOĞDU, Ahmet (2013). "Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretim elemanları ile almayan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi beceri düzeylerinin karşılaştırılması". *8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*. 7-9 Kasım 2013. İstanbul: Marmara Üniversitesi
- CÜCELOĞLU, Doğan (2005). *İnsan ve davranış - Psikolojinin temel kavramları* (14. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- DECI, Edward L., RYAN, Richard M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- DECI, Edward L. ve RYAN, Richard M. (2000). "The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior", *Psychological Inquiry*, S.1, s. 227-268.
- DECI, Edward L., VALLERAND, Robert J., PELLETIER, Luc G., RYAN, Richard M. (1991). "Motivation and Education: The Self-Determination Perspective", *The Educational Psychologist*, 26, s. 325-346.
- DİCİNTİO, Matthew J. ve GEE, Sandra (1999). "Control is the key:unlocking the motivation of at-risk Student", *Psychology in The Schools*, 36(3), s. 231-237.
- DONOHUE, Tandra L. ve WONG, Eugene H. (1997). "Achievement motivation and college satisfaction in traditional and nontraditional students", *Education*, 118(2), s. 237- 244.
- DÖRNYEI, Zoltan (2001). *Teaching and Researching Motivation*, Essex: Longman.
- EĞMİR, Eray, ÖDEMİŞ, İ. Serkan, BAYAR, Volkan, BAYAR, Aylin ve KAYIR, Gökhan (2013). *Lisansüstü eğitim gören öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- ERGÜN, M. (2001). *Üniversitelerde Öğretim Etkinliğinin Geliştirilmesi*. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tektaşık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları, 88-192.
- ERGÜN, Mustafa, DUMAN, Tayyip, KINCAL, Remzi Y. ve ARIBAŞ, Sebahattin (1999). İdeal Bir Öğretim Elemanın Özellikleri. *AKÜ. Sosyal Bilimler Dergisi*, S.3, s.1-11.
- FORTIER, Michelle S., VALLERAND, Robert J. ve GUAY, Frederic (1995). "Academic motivation and school performance: Toward a structural model", *Contemporary Educational Psychology*, 20, s. 257-274.
- GENÇ, Salih Z.(2007). "Öğrenci Algılarına Göre İdeal Öğretim Elamanında Bulunması Gereken Özellikler". *Milli Eğitim Dergisi*, S.173, s.210-218.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet N. ve SERHATLIOĞLU, Birsen (2013). "Öğretmen adaylarının akademik motivasyon Düzeylerine ilişkin görüşleri", *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(3), s. 99-127
- GREEN, Jasmine, LIEM, Gregory A., MARTİN, Andrew, COLMAR, Suzan, MARSH, Herbert W. and MCLNERNEY, Dennis (2012). "Academic motivation , selfconcept engagement and performance in high school; Key processes from a longitudinal perspective", *Journal of adolescence*, 35 , s. 1111-1122.
- HENNING, Marcus A. (2007). *Students' Motivation to Learn, Academic Achievement, and Academic Advising*. Unpublished doctoral dissertation, New Zealand : AUT University
- İLTER, İlhan (2014). "Öğretim elemanlarının kullandığı yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri", *Journal of International Social Research*, 7(35).

- JEGEDE, Joseph O., JEGEDE, Ruth T. and UGODULUNWA, Christianah A. (1997). "Effects of achievement motivation and study habits on Nigerian secondary school students' academic performance", *The Journal of Psychology*, 5, s. 523-529.
- JOHNSTONE, Alex H. (1997). *Know How Your Pupils Learn, and Teach Them Accordingly*, In: D.L. Thompson (Ed) *Monitoring Change in Education: Science Education in 21st Century*, Hants : Arena
- KARAGÜVEN, M. Hülya Ü. (2012). "Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), s. 1-22.
- KARASAR, Niyazi (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Dokuzuncu Basım.
- KAVAK, Yüksel (1986). *Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının yeterlikleri ve eğitim ihtiyaçları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- KÖSEOĞLU, K.(1994). *İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanı Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- MARTİN, Andrew J. (2004). "School motivation of boys and girls: differences of degree, differences of kind, or both?", *Australian Journal of Psychology*, 56(3), s. 133-146.
- MCCLLELLAND, David C. and STEELE, R. S. (1972). *Motivation workshops*, New York: General Learning Press.
- NARTGÜN, Şenay ve ÇAKIR, Mehmet (2014). "Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi", *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 379-391
- NGEOW, Karen Y. (1998). *Motivation and Transfer in Language Learning*. ERIC Digest. Indiana: ERIC Digests. (ED427318)
- ÖZKAN, A. (2005). *Makyaj Dersi Bulunan Lisans Düzeyindeki Eğitim Programlarında Öğretim Elemanlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- PEKLAJ, Cirila, LEVPUŠČEK, Melita P. (2006). "Student motivation and academic success in relation to the quality of individual and collaborative work during a course in educational psychology", 31. Association of Teacher Education in Europe ATTE, 21-25 October 2006, Sloveina: University of Ljubljana
- PİNK, Daniel H.(2011). *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. United States: Riverhead Hardcover
- PİNRİCH, Paul R., SCHUNK, Dale H.(2002). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- REEVE, Johnmarshall (1996). *Motivating Others: Nurturing Inner Motivational Resources*, USA: Allyn & Bacon.
- RİGBY, C. Scott, DECI, Edward. I., PATRİCK, Brian C. and RYAN, Richard M. (1992). "Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning", *Motivation and Emotion*, 16 (3), s.165-185.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat ve TÜZ, Melek (1996). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi
- SARACALOĞLU Asuman S.(2008). "Lisansüstü Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyleri, Araştırma Kaygıları ve Tutumları ile Araştırma Yeterlikleri Arasındaki İlişki", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2) ,s.179-208.
- ŞAHİN, Mehmet (2014). Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterliklerini Gerçekleştirme Düzeyleri ile Üniversite Öğrencilerinin Okul Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), s.571-584
- ŞEN, Şenay ve ERİŞEN, Yavuz (2002). "Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), ss.99-116.
- TÜRK DİL KURUMU (TDK). (2011).*Genel Türkçe sözlük*. <http://tdkterim.gov.tr/bts/> adresinden 5 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- VALLERAND, Robert J., PELLETIER, Luc G., BLAIS, Marc R., BRIÈRE, Nathalie M., SENEAL, Caroline, VALLIERES, Evelyne F. (1993). "On the assessment of intrinsic, extrinsic and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale", *Educational and Psychological Measurement*, 53, s.159- 172.
- WENTZEL, Kathryn R. and WİGFİELD, Allan (1998). "Academic and social motivational influences on students' academic performance", *Educational Psychology Review*, 10 (2), s.155-175.
- WİLKESMANN, Uwe, FİSCHER, Heike ve VİRGİLLİTO, Alfredo. (2012). *Academic Motivation of Students-the German Case*. Dortmund: Zentrum für Weiterbildung.
- YAJİMA, Hirohito, SATO, Jun and ARAİ, Kunijiro. (1996). "The relationship between motives for science, perceived control, achievement anxiety, and self-regulation in junior school students", *Psychologia*, 39, s.248-254.
- YILDIZ, Süleyman M. (2008). "Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Bir Öğretim elemanında Bulunması Gereken Yetiliklere Yönelik Algılamalarının Değerlendirilmesi", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19),s. 1-7.
- YILMAZ, İdris, YONCALIK, Oğuzhan ve ÇİMEN, Zafer (2010). "İletişim becerisi ile öğretimde yeterlik arasındaki ilişkinin öğrenci algılarına göre değerlendirilmesi", *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8 (4), s. 143-150