



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretimi Programı

İLKOKULDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETME
MOTİVASYONLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

Şefika ÜSTÜN KOÇ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En iyiye ...



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretimi Programı

İLKOKULDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETME
MOTİVASYONLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

EXPLORING THE FACTORS AFFECTING TEACHING MOTIVATIONS OF ENGLISH
LANGUAGE TEACHERS WORKING AT PRIMARY SCHOOLS

Şefika ÜSTÜN KOÇ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Şefika ÜSTÜN KOÇ' un hazırladığı "İlkokulda Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı	Prof. Dr. Eda G¼RLEN	İmza
J¼ri Üyesi (Danışman)	Doç. Dr. Özge CAN ARAN	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Nur ÇAKIR	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 11 / 06 / 2024 tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörleri incelemektir. Araştırmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan ilkokullarda görev yapmakta olan 364 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan öğretme motivasyonu ölçeği ile nitel verileri ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri SPSS programı ile Betimsel İstatistikler, Kruskal Wallis H- Testi, Mann Whitney U-Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının içsel ve özgeci faktörlerden daha fazla etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin içsel motivasyon puanlarının bekar öğretmenler lehine ve öğretmenlerin öğretme motivasyonları genel ve dışsal motivasyon puanlarının da 10-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlere ilişkin detaylı bilgiler ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarının İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonları ve ülkemizde yabancı dil öğretiminin niteliğinin artırılmasına yönelik yapılacak düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: ilkokul, İngilizce öğretmenleri, öğretme motivasyonu

Abstract

The aim of this research is to examine the factors affecting the teaching motivation of English teachers working in primary schools. The sample of the research consists of 364 English teachers working in primary schools located in the central districts of Ankara. Descriptive method was used in the research. Quantitative data of the research were collected with the teaching motivation scale developed by the researcher, and qualitative data were collected with a semi-structured interview form. Quantitative data of the research were analyzed using Descriptive Statistics, Kruskal Wallis H-Test, Mann Whitney U-Test with SPSS program. Content analysis was used in the analysis of qualitative data obtained in the research. According to the quantitative data of the research, it was concluded that the teaching motivation of the teachers participating in the research was affected more by intrinsic and altruistic factors. In addition, it was concluded that the intrinsic motivation scores of the teachers in the research showed a significant difference in favor of single teachers and the general and extrinsic motivation scores of the teachers' teaching motivation showed a significant difference in favor of teachers with 10-15 years of seniority. The qualitative data of the research revealed detailed information about the factors affecting the teaching motivation of the teachers. It is thought that the results of the research will contribute to the regulations to be made to increase the teaching motivation of English teachers and the quality of foreign language teaching in our country.

Keywords: English language teachers, primary school, teaching motivation

Teşekkür

Tezimin her aşamasında rehberliği ve içten yaklaşımıyla bana destek olup tezimi tamamlamam için beni cesaretlendiren, anlayışlı ve değerli hocam Sayın Doc. Dr. Özge CAN ARAN' a, tez jürisinde yer alan ve bana çalışmamı zenginleştirmem için rehberlik eden değerli hocalarım Prof. Dr. Eda GÜRLLEN ve Doc. Dr. Nur ÇAKIR' a, yüksek lisans eğitimim boyunca bana destek olan ve çalışmalarımı tamamlamamda yardımlarını esirgemeyen kıymetli eşim Resul KOÇ'a, özellikle ders sürecinde desteklerini esirgemeyen ve dersleri tamamlamamda katkısı büyük olan annem Feride ÜSTÜN'e, tez çalışmalarımı yaparken uslu durup beni üzmeyen çocuklarım Alperen KOÇ ve Ertuğrul KOÇ'a, özellikle veri toplama sürecinde desteklerini esirgemeyen kardeşlerim Burcu ÜSTÜN GÜLER ve Sadullah ÜSTÜN' e ve adını buraya yazamadığım, tezime katkı sağlayan tüm öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Şefika ÜSTÜN KOÇ

Ankara,2024

İçindekiler

Kabul ve Onay	ii
Öz	iii
Abstract	iv
Teşekkür	v
İçindekiler	vi
Tablolar Dizini	ix
Şekiller Dizini	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini	xi
Bölüm 1 Giriş	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
Araştırma Problemi	4
Alt Problemler	4
Sayıtlılar	4
Sınırlılıklar	4
Tanımlar	4
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar	6
Motivasyon	6
Temel Motivasyon Kuramları	7
Kapsam Kuramları	7
Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi	7
Herzberg'in Çift Faktör Teorisi	9
McClelland'in Başarma Gereksinimi Teorisi	10
Alderfer'in ERG Kuramı	11
Süreç Kuramları	13
Vroom'un Beklenti Kuramı	13
Adams'ın Eşitlik Teorisi	14
Porter ve Lawler'in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi	15
Locke ve Latham'ın Amaç Teorisi	16

Öz Belirleme Kuramı (ÖBK)	17
Öğretme Motivasyonu	22
Yabancı Dil Öğretme Motivasyonu	23
İlgili Araştırmalar	25
Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	25
Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	29
Bölüm 3 Yöntem	36
Araştırmanın Modeli	36
Araştırmanın Çalışma Grubu	36
Veri Toplama Süreci.....	38
Veri Toplama Araçları.....	39
Verilerin Analizi	45
Nitel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlik	47
Bölüm 4 Bulgular, Yorum ve Tartışma.....	49
Bulgular.....	49
Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	49
Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	53
İngilizce öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonları ve Cinsiyet	53
İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonları ve Medeni Durumları	54
Öğretme Motivasyonları ve Mesleki Kıdem.....	54
Öğretme Motivasyonları ve Eğitim Düzeyi	56
Öğretme Motivasyonları ve Mezun Olunan Okul Türü	57
Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	58
Dışsal Motivasyon ile İlgili Faktörler.....	58
İçsel Motivasyon ile İlgili Faktörler	68
Özgeci (Alturustik) Motivasyon ile İlgili Faktörler.....	71
Yorum ve Tartışma.....	74
Araştırmanın Birinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması	74
Araştırmanın İkinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması	75

Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması ..77	
Bölüm 5	80
Sonuç ve Öneriler	80
Sonuçlar.....	80
Öneriler	84
Uygulamaların Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	84
Yeni Yapılacak Araştırmalarla İlgili Öneriler:.....	85
Kaynaklar.....	86
Ekler	99
EK A: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	99
EK B: ÖĞRETME MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ DENEME FORMU	101
EK-C: GÖRÜŞME FORMU.....	105
EK-D: ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU	108
EK-E:ÖĞRETME MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ.....	109
EK-F ÖMÖ Deneme Uygulaması Madde İstatistikleri.....	112
EK-G: ÖMÖ Nihai Form Madde İstatistikleri.....	113
EK-H ÖMO Ana Uygulama Madde İstatistikleri	114
EK-I : Normal Dağılım Testi Sonuç Tabloları.....	115
EK-İ: ETİK KURUL ONAYI.....	118
EK-J: ARAŞTIRMA İZİNİ.....	119
EK-K: Etik Beyanı	120
EK-L: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	121
EK-M: Thesis/Dissertation Originality Report	122
EK-N: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	123

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Çalışma grubundaki öğretmenlerin görev yaptığı ilçelere göre dağılımı</i>	37
Tablo 2 <i>Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özellikleri</i>	37
Tablo 3 <i>Alt Problemler ve Veri toplama Araçları</i>	39
Tablo 4 <i>Ölçeğe ve Alt Boyutlarına Ait Güvenirlilik Katsayıları</i>	44
Tablo 5 <i>Ana Uygulamaya Ait Güvenirlilik Katsayıları</i>	44
Tablo 6 <i>Motivasyon Ölçeği Seçeneklerine İlişkin Sınırlar</i>	46
Tablo 7 <i>Nitel Veri Setinin Kodlama Örneği</i>	47
Tablo 8 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonuna İlişkin Betimsel İstatistikler</i> ..	49
Tablo 9 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme motivasyonlarının Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu</i>	53
Tablo 10 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarının Medeni Duruma Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu</i>	54
Tablo 11 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Sınayan Kruskal Wallis H ve Mann Whitney Utesti Sonuçları</i>	55
Tablo 12 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumunu Sınayan Kruskal Wallis Testi Sonucu</i>	56
Tablo 13 <i>İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme motivasyonlarının Mezun Olunan Okul türüne göre Farklılaşma Durumunu Sınayan Kruskal Wallis testi Sonucu</i>	57
Tablo 14 <i>Dışsal motivasyon ile ilgili faktörler</i>	59
Tablo 15 <i>İçsel motivasyon ile ilgili faktörler</i>	68
Tablo 16 <i>Özgeci (Alturustik) Motivasyon İle İlgili Faktörler</i>	71

Şekiller Dizini

Şekil 1 <i>Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi</i>	8
Şekil 2 <i>Herzberg'in Motivasyon- Hijyen Teorisi</i>	10
Şekil 3 <i>McClelland'in Başarma Gereksinimi Teorisi</i>	11
Şekil 4 <i>Alderfer' in ERG Kuramı</i>	12
Şekil 5 <i>Vroom'un Beklenti Teorisi</i>	14
Şekil 6 <i>Adams'ın Eşitlik Kuramı</i>	15
Şekil 7 <i>ÖMÖ Deneme Uygulamasının Öz değer Yamaç Grafiği</i>	42
Şekil 8 <i>ÖMÖ'nün Nihai Formunun Öz değer Yamaç Grafiği</i>	43

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

Df : Degrees of Freedom

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

ÖBK: Öz Belirleme Kuramı

p : Anlamlılık Düzeyi

SD: Serbestlik Derecesi

SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı

SS: Standart Sapma

U :Mann Whitney U değeri

X: Ortalama

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

X²: Ki-Kare Değeri

Vb. : ve benzeri

Bölüm 1

Giriş

Her toplumun en değerli varlığı kuşkusuz insan kaynağıdır. Beşeri sermayenin sosyo-ekonomik kalkınma üzerinde kayda değer bir etki yaratması için eğitime yatırım yapılması şarttır. Bu durum, öğretmenlerin toplumların sosyal ve ekonomik kalkınmasındaki rolünü önemli hale getirir (Seniwoliba, 2013). Gelecek nesillerin eğitiminde en önemli unsurlardan birisi olan öğretmenin işine motive olması işini nitelikli şekilde yapmasında önemlidir. Öğretmenin öğretmeye motive olması öğretmek için gerekli olanları yapmak ve bu işi yaparken de sürekli olarak istikrarı sağlamak anlamına gelmektedir (Ryan & Deci, 2000). Çünkü öğretmenin motivasyonu, hem kendi performansını (Iliya & lfeoma, 2015) hem de öğrencinin performansını (Ryan & Deci, 2000) etkilemektedir. Eğitimde motivasyon ele alındığında, ilk akla gelen genellikle öğrencilerin öğrenme hevesi ve motivasyonu olur. Ancak öğrencinin motivasyonu kadar öğretmenin öğretime yönelik coşku ve motivasyonu da önemlidir. Çünkü öğretmenin öğretim sürecindeki heyecanı ve motivasyonu, öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırır (Baum, 2002). Eğitimdeki yeniliklerin hayata geçirilmesi, değişimlerin uygulanması ve başarıyla sonuçlanması için de öğretmenlerin motivasyonu kritik bir rol oynar. Ayrıca, öğretmenlerin memnuniyeti ve başarısı, eğitimdeki reformların etkinliğini artırmada da önemli bir etkidir (de Jesus & Conboy, 2019). Atkinson (2000)'ın yaptığı bir araştırmaya göre; öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve motivasyon seviyeleri öğrencilerin öğrenmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Brophy (1983)'e göre okullarda başarısızlığın en önemli sebebi öğretmenlerin ve öğrencilerin düşük motivasyona sahip olmasıdır. Öğretme ve öğrenme ortamının etkili olabilmesi için öğretmen coşkusuna ihtiyaç vardır; yani bir öğretmen, güçlü bir motivasyona, coşkuya, isteğe, yaratıcılığa ve ilham verme becerisine sahip olmalıdır.

Öğretmenlik mesleği, insan odaklı bir meslek olduğu için bu mesleği tercih edenlerin, hizmet verdikleri bireylere karşı derin bir duyarlılık geliştirmeleri beklenir. Bu duyarlılık, bireyin bireysel özellikleriyle bağlantılıdır ve ruh sağlığını önemli ölçüde etkileyebilir. Çünkü öğretmenlik maddi kazanç sağlamak için yapılacak bir meslek olmaktan çok psiko-sosyal tatmin ve kişisel gelişim elde etmek için yapılan bir meslektir (Yazıcı, 2009). Özellikle öğrencilerin zorlandığı derslerde, öğretmenin öğretilme motivasyonu oldukça önemlidir. Ülkemizde, birçok kişinin yabancı dil öğrenme sürecine zaman ve çaba harcadığı düşünüldüğünde, yabancı dil öğretmenlerinin işlerinde yetkin olması ve işlerini severek yapması daha da önemli hale gelmektedir.

Özellikle İngilizce, küresel bir iletişim aracı haline geldiğinden, her yaş grubundan insan İngilizce öğrenme gayreti göstermektedir. İngilizceyi iyi bilmek, toplumumuzda diğer

toplumlarda olduğu gibi bir statü sembolü olarak kabul edilir (Doğançay ve Aktuna, 1998). 1950'lerde İngilizce, okullaşma ve politika oluşturma amacıyla hükümet tarafından ilk defa öğretim programına alınmıştır (Doğançay ve Aktuna, 1998). Erken dil öğreniminin ilkökul öğretim programında zorunlu hale gelmesi 1997 yılında gerçekleşmiştir. Türkiye'de 1997 yılında eğitim sisteminde ve İngilizce Öğretimi politikasında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından değişiklikler yapılmıştır (Gürsoy, Çelik Korkmaz ve Damar, 2013). Bu düzenlemeler ile yabancı dil olarak İngilizce ilk kez 4. ve 5. sınıfların programına zorunlu ders olarak dahil edilmiştir. İlkokul programlarındaki değişiklikten sonra eğitim fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde de program değişiklikleri yapılmıştır. Öğretmen adaylarının küçük yaştaki öğrencilerin gelişim özelliklerini uygun olacak etkinlik ve materyaller geliştirebilmeleri için “Genç Öğrencilere İngilizce Öğretimi” dersi İngilizce Öğretmenliği programlarında ders olarak yerini almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yapılan program değişikliği ile eğitim sisteminde İngilizce dersleri ilkökul ikinci sınıftan başlayarak zorunlu yabancı dil dersleri olarak yer almaya başlamıştır (MEB,2018a, 2018b). Dil öğreniminde Avrupa ülkelerinde de benimsenen ve önemsenen erken yaşta ikinci dil öğreniminin ülkemiz için de bir ihtiyaç olması sebebiyle 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibari ile İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programı uygulamaya konulmuştur. Programın ana hedefi, öğrencilerin sınıf içinde İngilizceyi gerçek iletişim için kullanmalarını teşvik etmek ve dil hakkında olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlamaktır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2013).

Dil öğrenme stratejilerini küçük çocuklara öğretmek yetişkinlerden farklı süreçler gerektirir. Çünkü çocukların sahip oldukları dilsel, bilişsel ve duyuşsal donanımlar yetişkinlerden farklıdır. Bu noktada, çocukların doğal dil öğrenme yeteneklerine uygun bir öğretim süreci içinde olmaları önemlidir. Bu öğretim süreci çocukların belirli yaşlarda gösterdikleri gelişim özelliklerine, yeteneklerine ve sosyal- kültürel çevreleri ile olan ilişkilerine uygun olmalıdır (Onursal,2019). Cohen (2009)'in belirttiği gibi küçük bir çocuğu doğal bir ortama kavuşturmak onun gelişim sürecindeki temel ihtiyaçlarını karşılamak anlamına gelir. Şarkı söylemek, tekrar etmek,oyun oynamak, öykü ve masal dinlemek, resim ve boyama yapmak gibi aktiviteler çocuğun doğal ortamını oluşturan ihtiyaçlar arasında bulunmaktadır. Okul öncesi çocukları, katıldıkları etkinlikler ve yaşantılar yoluyla pek çok şey öğrenebilirler çünkü bu etkinliklerle ihtiyaçlarını karşılarlar. Çocuklar için yabancı dili öğrenmek, dilin kendisini için değil, çocuğun ilgisini çeken ve ona keyif veren şeyleri, yaşlıları ve öğretmenleriyle beraber yapabildiği için gerçekleşir. Bu dil, çocuğun yapmaya ve başarmaya çalıştığı bir araçtır (Cohen 1991). Örneğin çocuklar için oyunda yer almak, yabancı dil öğrenmenin yeterli bir motivasyon olabilir (Hanbay, 2013). Bu kapsamda programın uygulayıcısı ve çocuklara yabancı dil öğretecek öğretmenlerin, dil öğretim

yöntemlerini konusunda yetkin olması ve çocuklar hakkında derinlemesine bilgiye sahip olmaları (Vanthier, 2009) ve öğretmeye istekli olmaları yani öğretme motivasyonlarının yüksek olması oldukça önemlidir. Bu kapsamda bu araştırmada İlkokul İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlerin araştırılması amaçlanmıştır

Araştırmanın Amacı ve Önemi

İçinde yaşadığımız çağa uyum sağlamak ve uluslararası ilişkilerde başarılı olabilmek için Türkiye'de yabancı dil eğitimi, ciddi bir şekilde değerlendirilmesi gereken önemli bir konudur. Tarihsel olarak incelendiğinde, uzun yıllardan beri yabancı dil eğitimine önem verilmiş ve değişen eğitim politikalarının etkisiyle zaman içinde çeşitli düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır. Ancak günümüzde, ilköğretimden başlayarak yükseköğretime kadar yabancı dil derslerine katılan öğrencilerin ciddi problemler yaşadığı kabul gören bir gerçektir (Demirel, 2003). Ülkemizde yabancı dil eğitimi konusundaki sıkıntılar, sınıf mevcutlarının yüksek oluşu ve yetersiz fiziksel imkânların yanı sıra nitelikli öğretmen eğitimi konularındaki sıkıntılarla da ilişkilidir. Ayrıca, dil politikaları ve dil öğretimi ile ilgili yaklaşımlar gibi daha faktörler de önemli rol oynamaktadır. Aslında, dil politikalarındaki hatalar ve çağdaş dil öğretim yaklaşımlarındaki eksiklikler, öğrenci sayısının artmasıyla birlikte durumu daha da kötüleştirmektedir. Öğretmenler, karar alma süreçlerine tam ve etkin bir şekilde dahil edilmediklerinde, sınıf içi düzenlemelerden sorumlu olsalar da, bu süreçte güçlük çeken bir grup olarak karşımıza çıkmaktadır (Haznedar, 2010).

Ülkemizde ilkokulda öğrenciler 2013-2014 öğretim yılı itibari ile 2. sınıfta İngilizce öğrenmeye başlamaktadır. Bourke (2006) çocukların farklı ihtiyaçları, öncelikleri ve motivasyonları olduğunun üzerinde durmuştur. Çocuklar ve yetişkinler, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel özellikleri açısından farklılıklar gösterdiklerinden, çocuklara yönelik dil öğretim etkinlikleri yetişkinlere yönelik etkinliklerden önemli ölçüde farklıdır. Bu farklılıklar; öğrenci seviyesi, hedef yapı ve kelimelerin zorluk derecesi, öğretilen kelime sayısı ve kullanılan öğretim yöntemi gibi faktörlerde belirginleşir (Harmer, 2001). Küçük yaşta dil öğretiminin başarılı olması, bireylerin gelecekte uluslararası düzeyde iletişim problemi yaşamadan, küresel dünyada söz sahibi olması için oldukça önemlidir. Çocukları yabancı dil ile ilk kez tanıştıran İngilizce öğretmenlerinin küçük yaş grubundaki öğrencilerle çalışmak için istekli olması öğrencilerin yabancı dil öğrenme konusunda olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacaktır (Harmer, 2001). Bu yüzden araştırmada İlkokul İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlerin araştırılması amaçlanmıştır. İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlerin incelenmesinin

öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının ve ülkemizde yabancı dil öğretiminin niteliğinin artırılmasına yönelik yapılacak düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Bu çalışmada “İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Alt Problemler

1. İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin, Öğretme Motivasyonu Ölçeğinden (ÖMÖ) elde edilen görüşlerine göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?

2. İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyine ve mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşme sonuçlarına göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?

Sayıtlılar

- Öğretmenlerin ölçek ve görüşme sorularını yanıtlarken gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2023-2024 öğretim yılı Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Motivasyon: Motivasyon bireyin belirli bir amaca ulaşmak için gösterdiği gayret ve bu amaca ulaşma olasılığı ile bağlantılı kişisel sürecidir (Vroom, 1982). Motivasyon bireyin bir işi gerçekleştirmek için duyduğu arzudur. Motivasyon, bireyin içsel enerjisinin belirlediği hedeflere yönelmesi için harekete geçirilmesi veya aktif edilmesidir (Düren, 2000).

Öğretme Motivasyonu: Öğretmeye yönelik eylemleri gerçekleştirmek, bu eylemleri istikrarlı bir şekilde yerine getirmek anlamına gelir (Ryan & Deci, 2000). Öğretme motivasyonu, bir öğretmenin öğretim faaliyetlerine ve ilgili davranışa karşı tutumunu yansıtır. Öğretme motivasyonunu mesleki motivasyondan ayıran öğretmenin sınıf içindeki

öğretme ortamını zenginleştirme arzusu ve öğretim isteğini yansıtmaktadır (Ofoegbu, 2004; Yong, 2004).

Dışsal motivasyon: Dışsal motivasyon, bireyin bir sonuca ulaşmak için sergilediği davranışları ifade eder (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991). Birey, içsel tatmin yerine, bir ödül kazanmak ya da ceza almaktan kaçınmak amacıyla davranışta bulunuyorsa, bu dışsal motivasyona örnektir (Deci & Ryan, 2000). Dışsal motivasyonun kaynakları arasında; çalışma koşulları, maaş, kurumun itibarı, iş güvencesi, terfi, sosyal çevre ve statü gibi unsurlar bulunur (Argon ve Ertürk, 2013).

İçsel motivasyon: Bir görevin veya işin, bireylerin zevk alması veya ilginç bulmasından dolayı tamamen gönüllü olarak yerine getirilmesini veya katılımını ifade eder (Baucum, 2008; Ryan & Deci, 2000). İçsel motivasyonun temel kaynakları arasında, işin zorluk derecesi, başarı duygusu, işteki çeşitlilik, bağımsız kararlar alma yetisi, sorumluluk taşıma, bireysel ve profesyonel gelişim imkânları ile çalışanın yaptığı katkının değer görmesi gibi unsurlar yer alır (Argon ve Ertürk, 2013).

Özgeci Motivasyon: Öğrencilere ve genel olarak topluma yardımcı olacak bir hizmet yönelimi kaygısına sahip olmaktır (Moran vd., 2001; Muller, Alliota & Bennenhoff, 2009). Özgeci motivasyon nedenleri arasında, insanların, toplumun ve ülkenin hizmetinde olma isteği, çocukları sevme, onlara faydalı olma isteği ve fedakarlık yer almaktadır (Kyriacou & Kunc 2007).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğretim motivasyonu kavramı ile ilişkili kavram, kuram ve açıklamalara yer verilmiştir. Öğretim motivasyonu kavramı detaylı olarak açıklanmadan önce motivasyon kavramı alan yazın destekli olarak tanımlanmış, daha sonra temel motivasyon kuramları ve öğretmenlerin motivasyonu ile ilişkili olan kuramlara ve kavramlara yer verilmiştir.

Motivasyon

Motivasyon kelimesi, Latince'de "hareket etmek" anlamına gelen "movere" kelimesinden türemiştir. Motivasyon teorisi ve araştırmasının merkezinde, bir kişinin belirli kararlar almasını, harekete geçmesini, çaba sarf etmesini ve eylemde ısrar etmesini neyin yönlendirdiği gibi temel sorular yer alır (Dörnyei & Ushioda, 2011). Vallerand ve Thill'e (1993) göre motivasyon, "davranışın başlamasını, yönünü, yoğunluğunu ve kalıcılığını oluşturan iç veya dış güçleri tanımlamak için kullanılan varsayımsal bir yapıdır". Ryan ve Deci (2000) motivasyonu "motive olmak, bir şeyi yapmak için eylemde bulunmak" şeklinde tanımlamaktadır. Harmer'a (2001) göre motivasyon birisini bir hareket tarzını sürdürmeye teşvik eden bir tür içsel türevidir.

Motivasyon, doğrudan gözlemlenemeyen psikolojik bir yapıdır. Bazı araştırmacılar motivasyonu, bireylerin gözlemlenebilir bir davranış örüntüsü olarak tanımlamaktadır (Dörnyei, 2001). Dörnyei (2001), insanların bir şey yapma kararı almasının (seçim), bu aktiviteyi ne kadar sürdürmek istediklerinin (sebat) ve bu süre boyunca ne kadar çaba göstereceklerinin motivasyonla bağlantılı olduğunu açıklar. Buna göre motivasyonun bir kişinin birden fazla davranışını kapsamaktadır. Motivasyonu çeşitli iç ve dış güçlerden sürekli gelişen dinamik bir yapı olarak düşünürsek, bireylerin bu dinamik süreçte kullandığı içsel izleme, filtreleme ve işleme mekanizmalarını kullandığını görürüz (Dörnyei, 2005).

Motivasyon bireyin bir işi gerçekleştirmek için duyduğu arzudur. Motivasyon, bireyin içsel enerjisinin belirlediği hedeflere yönelmesi için harekete geçirilmesi veya aktif edilmesidir (Düren, 2000). Akat (1984)'e göre motivasyon, bireylerin belirledikleri amaca ulaşmak için gösterdikleri çabaların bütünüdür. Motivasyonun alan yazında iki temel özelliğinden bahsedilmektedir. İlk olarak, motivasyonun kişiye özgü bir olgu olduğu ve her insanın motive olma şeklinin farklı olduğu kabul edilir. Yani, aynı durum bir kişiyi motive ederken diğerinde aynı etkiyi göstermeyebilir. İkinci olarak, kişinin motivasyon durumunun davranış ve hareketlerinde gözle görülür değişikliklere sebep olmasıdır (Koçel, 2005).

Literatürde motivasyon kaynakları genellikle içsel ve dışsal motivasyon olarak iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Bunların yanı sıra öğretmen eğitimi literatüründe bir kariyer olarak öğretmenliği seçme konusunda üç tür motivasyon vurgulanmaktadır (Bastick 2000; Kyriacou & Coulthard 2000; Kyriacou vd. 2003; Moran vd.). Bunlar ;

1. Dışsal güdüler: iş güvencesi, maddi olanaklar, tatiller, sosyal güvence, randevu ve kolaylık
2. İçsel güdüler: ilgi, kişisel doyum ve meslek arzusu ve sevgisi
3. Özgecil güdüler: insanların, toplumun ve ülkenin hizmetinde olmak (Koçer vd. 2013).

Temel Motivasyon Kuramları

Motivasyon, bireyleri belirli bir hedefe doğru sürekli olarak yönlendirmek amacıyla gösterilen çabaların toplamıdır. İnsanların davranışları genellikle belirli nedenlere dayanır ve bu nedenler genellikle ihtiyaçlar, arzular, inançlar ve içsel dürtülerle şekillenir. (Koçel, 2005). Robbins, Judge, Millet ve Boyle (2013) tarafından belirtildiği gibi, motivasyonun üç temel unsuru vardır: enerji, hedef ve istikrar. Bir kişi, motive olduğunda hedefine ulaşmak için gayret gösterir ve enerji harcar. Motive olmuş bir bireyin, amacına ulaşmak için hedefini belirlediği ve bu hedefe istikrarla ilerlediği görülür. Motivasyon üzerine yapılan araştırmalar, alan yazında birçok kabul görmüş motivasyon kuramının geliştirilmesine yol açmıştır (Maslow, 1954; McClelland, 1961; Vroom, 1964; Adams, 1965; Bandura, 1997; Locke & Latham, 2002). Motivasyon konusunda geliştirilen bu kuramlar, içsel etkenlere yoğunlaşmış olan “Kapsam Kuramları” ve dışsal etkenler üzerinde duran “Süreç Kuramlarıdır” (Koçel, 2003).

Kapsam Kuramları

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi (1943), Herzberg'in Çift Faktör Teorisi (1959), McClelland'ın Başarı İhtiyacı Teorisi (1961) ve Alderfer'in ERG Teorisi (1969) gibi teoriler, kapsamlı kuramlar olarak değerlendirilir (Koçel, 2003). Bu kuramlar ve açıklamalarına başlıklar halinde aşağıda yer verilmiştir.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Maslow (1964)'a göre insanların harekete geçmesine neden olan şey ihtiyaçlardan doğan güdülenmedir ve ihtiyaçlar davranışları etkileyen temel etkidir. İnsanların ihtiyaçlarında belirli bir sıralama vardır ve karşılanmayan bir ihtiyaç, insanları harekete

geçiren bir etmen olarak işlev görür. Başka bir deyişle, doyurulmuş bir ihtiyacın davranışlarımız üzerindeki etkisi azalır. Maslow'a göre, daha düşük seviyedeki bir ihtiyaç karşılanmadan, kişi daha üst seviyedeki motivasyonlardan etkilenmez. Temel insani gereksinimleri doyurulduğunda, birey daha üst seviyedeki ihtiyaçlarını doymak için hazır hale gelir (Cüceloğlu, 2000). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



(Hoy & Miskel, 2012)

Maslow kuramında ihtiyaçları beş grupta toplamıştır ve bu ihtiyaçlar sırasıyla;

1. Fiziyojik ihtiyaçlar (açlık, susuzluk, ısınma, uyku vb. temel ihtiyaçlar)
2. Güvenlik ihtiyacı(korunma, barınma, düzen, hukuk vb.)
3. Ait olma ve sevilme (aile, dostluk, bir gruba ait olma vb.) gibi sosyal gereksinimler
4. Saygı duyulma ve takdir edilme ihtiyacı (başarı, yeterlik, statü vb.)
5. Kendini gerçekleştirme (yaratıcılık, potansiyel gelişim, en üst düzeyde gelişim vb.) ihtiyacıdır (Tümgan, 2007).

Fiziyojik ve güvenlik ihtiyaçları, temel seviyedeki öncelikli ihtiyaçlardır. Sosyal statü, saygı görme ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçları ise üst seviyedeki ihtiyaçlardır. İçsel güdüler, üst seviyedeki ihtiyaçları tatmin ederken, dışsal güdüler temel düzeydeki ihtiyaçları karşılama eğilimindedir (Tümgan, 2007). Maslow'a göre, bu ihtiyaçlar belirli bir hiyerarşik

sıraya göre ilerler ve alt basamaklardaki ihtiyaçlar karşılanmadan bir üst basamaktaki ihtiyaç kişinin harekete geçmesine neden olamaz (Akdemir, 2004). Üst düzeydeki ihtiyaçlar sürekli olarak motive edici etkiye sahiptir. Maslow, sıradan bireylerin alt basamaktaki ihtiyaçlarını düzenli olarak karşıladıklarını ve bu ihtiyaçların zamanla motive edici etkisinin azaldığını ifade etmiştir. Ayrıca saygı ve takdir edilme ihtiyaçlarının nadiren tatmin edilebildiğini belirtmektedir (Pinder,1984). Maslow (1964) okul örgütünün kişilerin kendi gerçekleştirme ihtiyacını tatmin edebilecekleri en iyi yer olduğunu belirtir ve bunun sebebi olarak kendi gerçekleştirme en iyi başaran kişilerin öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler olduğunu ifade eder.

Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Herzberg, Mausner ve Synderman, 1959 yılında mühendisler ve muhasebeciler üzerinde yaptıkları çalışmada elde ettikleri verilere dayanarak bir motivasyon ve iş doyum teorisi geliştirmişlerdir. Elde ettikleri sonuçlar, iş yaşamındaki olumlu tutumların ortaya çıkmasının nedeninin, bireylerin kendini gerçekleştirme gereksinimini doyurma potansiyelinden kaynaklandığını göstermektedir (Hoy & Miskel, 2012).

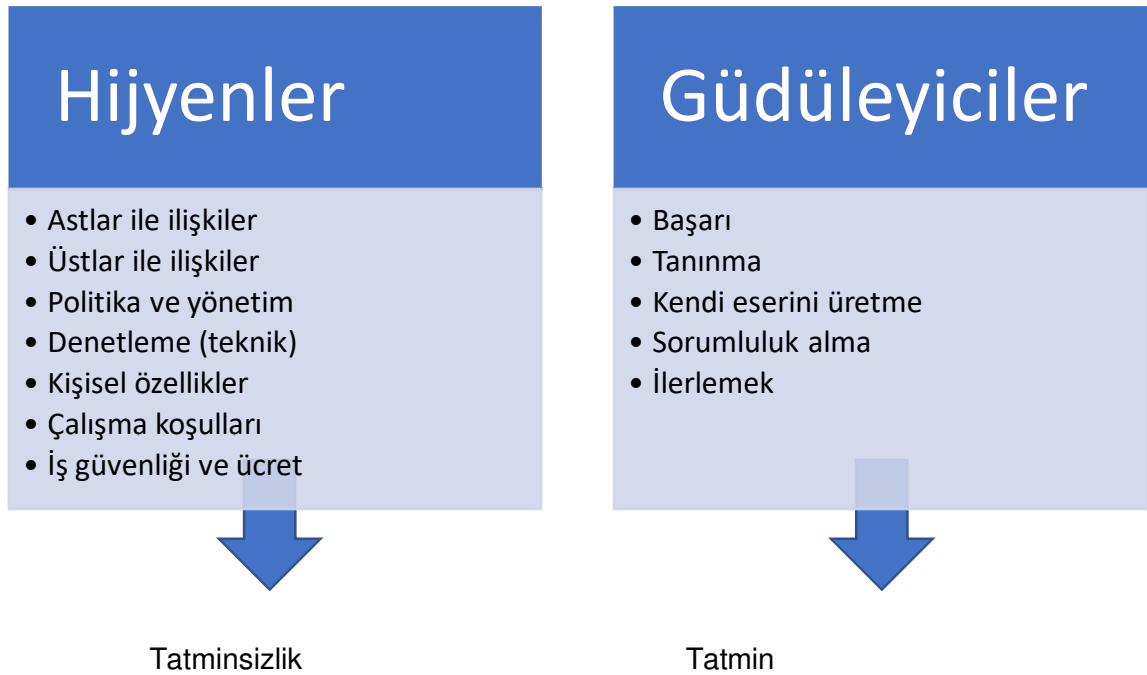
Herzberg yeterince tatmin sağlamayan faktörleri, dışsal (hijyen) faktörler olarak adlandırmıştır. Bunlar; denetim, kişiler arası ilişkiler, politika, maaş, kişisel yaşam ve çalışma koşulları gibi çeşitli faktörleri içerir. Bununla birlikte, iş yerinde bazı etkenlerin eksikliğinde belirgin bir tatminsizlik duyulurken, varlıklarında ise çalışan kişilerin iş performansının önemli artmasının sağladığı görülmüştür. İş performansının artmasını sağlayan bu faktörler "içsel faktörler" olarak isimlendirilmiştir. Bu içsel faktörler; başarı, farkındalık, yapılan işin kendisi, sorumluluk ve gelişimdir (Murat ve Çevik, 2008; Türkel, 1999). Dışsal faktörler, çalışılan ortamda işlerin yapılması ve çalışan bireyin rahat olmasını sağlamak için gereken unsurlardır. Bu unsurların eksikliği durumunda, çalışanı motive etmek zorlaşmaktadır. Ancak, bu unsurlar tek başına motivasyonu sağlamaz; sadece uygun bir ortam yaratır. Başka bir deyişle, motivasyon, içsel yani motive edici unsurlar sağlandığında ortaya çıkabilir. Dışsal faktörler sağlanmadan sadece içsel faktörlerin sağlanması yeterli olmayabilir. İçsel ve dışsal faktörler, motivasyonu sağlamak için birbirini destekleyen niteliktedir (Koçel, 2003).Bu teorinin birkaç temel varsayımı vardır;

- İş tatmini ve tatminsizliğini tanımlamak için kullanılacak motive edici öğeler ve hijyen öğeleri olmak üzere iki grup öğe vardır.
- Motive edici öğeler tatmin oluştururken, hijyen öğeleri tatminsizlik oluşturur.

- İş tatmini ve tatminsizliği birbirine zıt ögeler değildir, her biri farklı unsurlardır. (Koçel, 2003). Herzberg'in motivasyon- hijyen teorisi Şekil 2'de verilmiştir.

Şekil 2

Herzberg'in Motivasyon- Hijyen Teorisi



(Hoy & Miskel,2012)

McClelland'in Başarma Gereksinimi Teorisi

McClelland'ın Başarma Gereksinimi Teorisi'ne göre, insanlar içsel bir ihtiyaç olarak başarıya ulaşma gereksinimi hissederler. Bu gereksinim, kişilik faktörlerine dayanır ve başarı odaklılık, yenilikçilik ve güç odaklılık gibi kişilik özellikleri ile ilişkilidir (McClelland, 1961). Başarma gereksinimi, insanların kendilerini değerli ve önemli hissetmeleri için önemlidir ve bu gereksinim, hedef belirleme ve çaba sarf etme yoluyla tatmin edilir. McClelland'a göre, başarma gereksinimi, kişinin motivasyonunu artırarak daha yüksek hedeflere ulaşmasına yardımcı olur(McClelland, 2010). Bu kurama göre üç temel ihtiyaç bulunmaktadır;

Başarı ihtiyacı: bir bireyin belirli bir alanda başarı elde etme arzusunu ifade eder. İnsanların bu başarı ihtiyaçları kişisel olarak farklılık gösterebilir. Bu ihtiyaca sahip bireyler genellikle sorumluluk almayı isteyen, hedeflerine ulaşmak için çaba sarf eden ve enerji harcayan kişilerdir (Hoy & Miskel,2012).

Güç İhtiyacı: Güç kazanma ihtiyacı hisseden insanlar çevrelerine karşı güç kazanma ve onları yönlendirme ihtiyacı duyan insanların özelliğidir. Bu kişilerin etkili olmak için çevrelerindeki insanları etkilemek için güç ve statülerini artıracak söylemlerde buldukları ve çeşitli eylemler yaptıkları görülür(McClelland, 2010).

Bağlanma İhtiyacı: insanların diğer insanlarla ilişki kurma ve bağlanma arzusunu ifade eder; bu da sosyal bir gereksinimdir. Buna ihtiyaç duyan insanlar genellikle duygusal ilişkiler kurmayı, sevmeyi ve takdir edilmeyi, toplum tarafından kabul görmeyi önemserler(Hoy & Miskel,2012). McClelland'ın başarıma gereksinimi teorisinin üç temel ihtiyacı Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 3

McClelland'in Başarıma Gereksinimi Teorisi



(McClelland, 2010)

McClelland, ihtiyaçlar teorisinde çalışılan çalışma ortamında davranışlarını hangi amaçların yönlendirdiğini araştırarak, insanların ihtiyaçları ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden sonra en çok bilinen motivasyon teorilerinden biri McClelland'ın teorisidir (Hoy & Miskel,2012).

Alderfer'in ERG Kuramı

Alderfer, Maslow tarafından geliştirilmiş olan ihtiyaçlar hiyerarşisi üzerinde çalışmalar yapmış ve insanların üç temel ihtiyacı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu ihtiyaçlar şu şekilde gruplandırılmıştır (Özkalp ve Kirel, 2016).

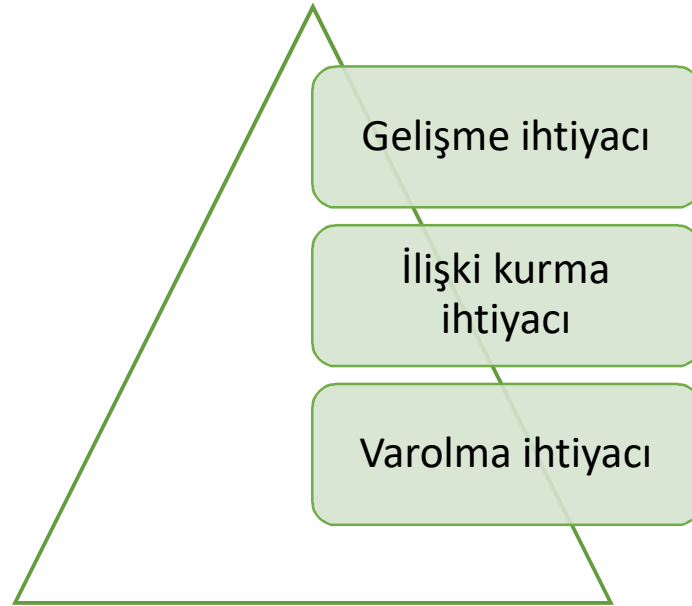
Var olma ihtiyacı: İnsanların fiziksel ve güvenlik ihtiyaçları bu grupta yer almaktadır; açlık, susuzluk, güvenlik vb. İş hayatında bu ihtiyaçların karşılığı maddi ödüller ve kazançlardır (Özkalp ve Kirel, 2016).

İlişki kurma ihtiyacı: İnsanların etrafındaki bireylerle iletişim kurma ve sosyal ilişkiler kurma ihtiyaçları bu grupta yer alır. İş hayatında bireylerin iş arkadaşları ile etkileşimi önemlidir (Alderfer, 1969).

Gelişme ihtiyacı: Kişinin kendisi ve çevresi üzerindeki etkisini artırma ve üretme isteklerini içermektedir. İş hayatında başarılı olma isteği ve yaratıcı fikirler üretme gelişim ihtiyacının yansımasıdır (Özkalp ve Kirel, 2016). Erg kuramı temelleri Şekil 4'te gösterilmektedir.

Şekil 4

Alderfer' in ERG Kuramı



(Tekin ve Görgülü, 2018).

Alderfer, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine katkısı ile bireylerin ihtiyaçlarını gidermesi aşamasında sürekli bir hiyerarşi olmadığını, ihtiyaç zincirinin sürekli yukarı yönde ilerlemediğini ortaya koymuştur. Alderfer çalışma hayatında bireylerin gelişim ihtiyacı engellendiğinde üç ihtiyacında birey için motive edici olabileceğini ortaya koymuştur (Dikici, 2005).

Süreç Kuramları

Süreç kuramlarını, kapsam kuramlarından ayıran davranışların daha çok dışsal etkileri üzerine odaklanmasıdır. Süreç kuramları arasında Adams'ın Eşitlik Kuramı (1963), Vroom'un Beklenti Kuramı (1964), Porter ve Lawler'in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı (1968) ve Locke ve Latham'ın Amaç Kuramı (1990) yer alır (Önen ve Kanayran, 2015).

Vroom'un Beklenti Kuramı

Bireylerin işe yönelik motivasyonunu belirlemede en güvenilir ve geçerli açıklamalardan biri beklenti teorisidir. Beklenti modellerinin uzun bir geçmişi olmasına rağmen, 1960'lı yıllarda Victor Vroom (1964) ve Porter ile Lawler (1968) tarafından çalışma ortamlarında uygulanmış ve yaygınlaştırılmıştır (Hoy & Miskel, 2012).

Beklenti teorisine göre çalışanları motive eden iki şey vardır. Bunlar bireylerin bir şeyi ne kadar çok istediği ve bu isteklerini elde etme olasılıklarıdır. Vroom, bir çalışanın iş için emek harcamasını iki faktöre dayandırmıştır: *Valens* (bireyin ödülü ne kadar istediği) ve *Beklenti*. Buna göre motivasyon, elde edilmek istenen ödülün cazibesi ile ödüle ulaşma olasılığının çarpılmasıyla oluşur (Adler, 2002; Kinicki & Williams, 2006;). Bu ifadenin sonucunda şu formül ortaya çıkmıştır;

$$\text{Motivasyon} = \text{Valens} \times \text{Beklenti}.$$

Bu kuramın üç temel kavramı; beklenti, araçsallık ve değerlidir. Motivasyonun gücü, beklenti, araçsallık ve değerlik arasındaki etkileşimin sonucunda ortaya çıkmaktadır (Adler, 2002).

Beklenti; bireyin zor bir işi başarılı bir performansla götüreceğine ne derece inandığı ile alakalıdır. Burada birey kendisine 'Çok çalışırsam başaracak mıyım?' sorusunu sorar. Örneğin; bir öğretmen, öğrencilerin kendi çabalarıyla kazanımlarını arttıracaklarını düşünüyorsa, oldukça yüksek bir beklenti seviyesindedir (Adler, 2002).

Araçsallık; başarılı bir performansın göz önünde bulundurulacağı ve ödüllendirileceği inancıdır. Araçsallık sorusu, "Başarırsam karşılığında ne elde edeceğim?" şeklindedir. Eğer öğretmen sınıfındaki başarının toplum tarafından öğrenileceğini düşünüyorsa araçsallık yüksek bir seviyededir (Hoy & Miskel, 2012).

Değerlik; bir ödülün kişi tarafından algılanan değeri veya cazibesidir. İnsanlar, neyin kendi yararları için önemli ve faydalı olduğunu düşünüyorlarsa, o şey değerlidir. 'Çabalarımın ödülleri hakkında ne hissediyorum?' sorusu burada önemlidir. Yetenek,

otonomi, tanınma, başarı ve yaratıcılık duyguları eğitimciler için motive edici duygulardır (Adler, 2002). Vroom'un beklenti teorisi Şekil 5'te sunulmuştur.

Şekil 5

Vroom'un Beklenti Teorisi



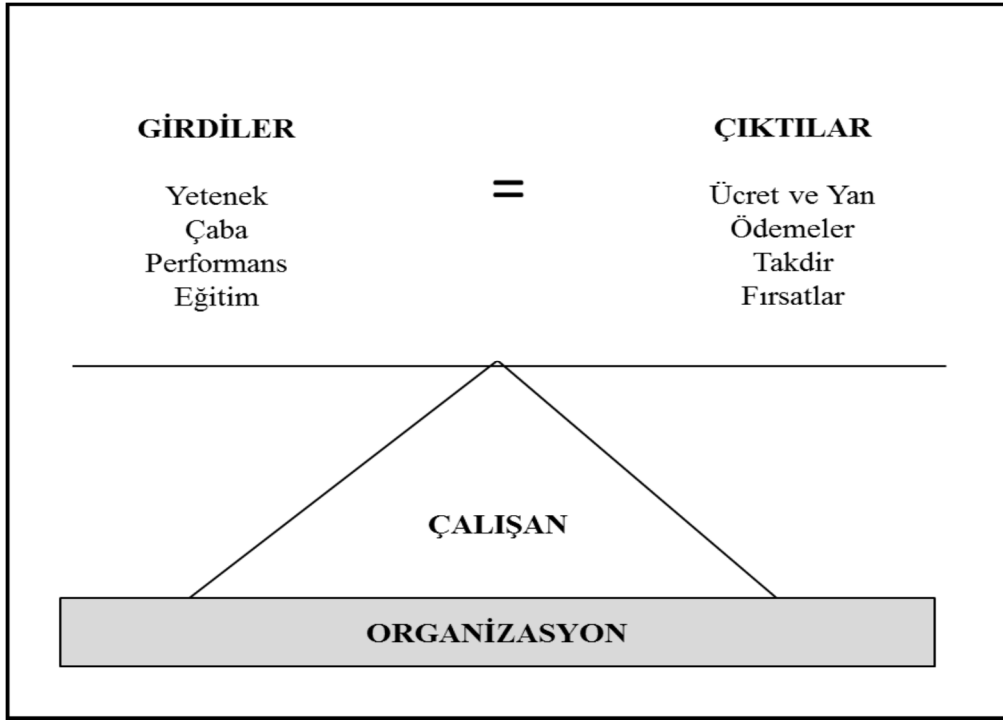
(Hoy & Miskel, 2012)

Adams'ın Eşitlik Teorisi

Adams'ın kuramına göre, iş tatmini, çalışan kişilerin gösterdikleri çaba, fedakarlık ve enerji ile ulaştıkları değerlerin arasındaki dengeye bağlıdır. Bu denge, girdi ve çıktılarının eşitliği durumunda iş doyumunu sağlarken, dengesizlik durumunda iş doyumsuzluğu ortaya çıkar. İnsanlar, iş için verdikleri emeği ve aldıkları çıktıları diğerlerinininkilerle karşılaştırırlar (Adams, 1963). Eğer bu karşılaştırmanın sonucunda bir denklik varsa, çalışan denklik duygusunu yaşar. Ancak çalışan, emeğinin karşılığında kendisine diğer çalışanlardan daha az değer verildiğini bulursa, denksizlik hissi yaşar ve bu his arttıkça örgüte yabancılaşır. (Adams, 1963; Başaran, 1982). Eşitlik teorisine göre, yönetimin veya işverenin adil davranması çalışanların daha iyi şekilde motive edilebileceğini, adaletsiz davranılması durumunda ise motivasyonun olumsuz etkileneceğini göstermiştir (Başaran, 1982). Eşitlik kuramının temel bileşenleri Şekil 6'da verilmiştir.

Şekil 6

Adams'ın Eşitlik Kuramı



(Keser, 2006)

Eşitlik teorisine göre, bir çalışanın sağladığı katkı ve alınan ödüller arasındaki denge kişisel olarak tespit edilir. Çalışanın algısına göre, işinde gösterdiği çaba ve elde ettiği kazanımlar arasındaki dengesizlik adil olmadığında, iş doyumunu ve performansta azalma olur ve eşitlik yeniden sağlanır. Çalışan, ortaya koyduğu çabadan daha fazla bir çıktı elde ederse, huzursuz olabilir ve iş doyumunu azalabilir (Keser, 2006).

Porter ve Lawler'in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi

Porter ve Lawler (1968) Vroom tarafından geliştirilmiş olan Beklenti Kuramı'nı geliştirmiş ve bu kurama yeni değişkenler ekleyerek aralarındaki ilişkileri açıklamıştır. Bu model, ödüllerin tatmin sağladığı ve performansın ödülleri yarattığı algısına dayanarak yönetimsel güdülenme sorununu açıklamayı hedeflemiştir (Onaran, 1981).

Porter ve Lawler'a göre, memnuniyeti etkileyen etken, gerçek ödüller ile algılanan ödüller arasındaki farktır. Eğer gerçek ödüller algılanan ödüllerden daha üstünse, memnuniyet sağlanır. Eğer öyle değilse, memnuniyetsizlik hissedilir (Balci, 1985). Porter ve Lawler, ödülleri "içsel" ve "dışsal" olarak iki gruba ayırmışlardır. Bireyin kendi davranışları sonucunda elde ettiği ödüller içsel ödüller olarak tanımlanır. Bu ödüller, Maslow'un teorisinde yer alan başarı duygusu ve üst düzey ihtiyaçların tatmin edilmesinin bir

sonucudur. Dışsal ödüller ise genellikle yöneticilerin verdiği maaş artışı, terfi, statü ve iş güvenliği gibi ödüllerdir ve alt düzey ihtiyaçların doyurulmasını sağlamaktadır (Aydın, 1993). Çalışanların motivasyonu, performanslarıyla yakından ilişkilidir. Performansları, bireyin ödüllere verdiği önemden, çabalarının ödüllendirilme olasılığından, kişinin kendi gayreti ve becerilerinden, kişisel özelliklerinden ve rol algılarından etkilenir (Balci, 1985). Birey, kendi başarısı sonucunda aldığı ödülü başkalarının aldıklarıyla karşılaştırır ve başarısının uygun bir şekilde ödüllendirildiğini düşündüğünde tatmin olur (Eren, 2001).

Locke ve Latham'ın Amaç Teorisi

Çalışanların motivasyonunda bireyin ulaşmayı istediği amaçlar ve sonuçlar olarak tanımlanan hedeflerin büyük bir etkisi olduğunu öne süren bu teoriyi Edwin Locke ortaya koymuş ve Gary Latham ile beraber yaptıkları çalışmalar ile 1990 yılında geliştirmiştir (Hoy & Miskel, 2012).

Hedefler performansımızı neden bu derece etkilemektedir? Locke ve Latham (1990)'a göre hedeflere yönelik başarılı performansın dört şartı olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar;

- Öncelikle amaçlar net olmalıdır.
- İkincisi amaçlar zorlayıcı olmalıdır.
- Üçüncüsü, amaçlar ulaşılabilir olmalıdır.
- Son olarak, bireyler amaca kendilerini adanmış olmalıdır (Locke & Latham, 1990).

Bu teorinin temel dayanağı, bir hedefe ulaşmak için ortaya konan niyetin davranış için birinci derecede motive edici güç olduğudur. Locke ve Latham (1990) hedeflerin performans üzerindeki etkisini açıklamak için dört temel mekanizmadan söz ederler. Birincisi, hedefler yapılan işe verilen dikkati artırır ve bireyin odaklanmasını destekler. İkincisi, hedefler çabayı artırır ve bireylerin yapılan iş için harekete geçmelerini kolaylaştırır. Üçüncüsü, hedefler sürekliliği artırır ve hedeflere ulaşmak için oluşan kararlılığı artırır. Son olarak, hedef koyma görevin gerçekleştirilmesi için belirgin stratejilerin desteklenmesi ile motivasyon ve performansı artırır (Locke & Latham, 1990).

Bu kurama göre çalışanların başarılarının belirleyicisi olarak kişisel amaçlar önemlidir. İş başarısını etkileyen motivasyon kaynağını amaçların özellikleriyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, iş yerinde örgütsel hedefleri gerçekleştirmek için sergilenen davranışlar ve tepkiler, bireylerin kendi amaçlarına göre algıladıkları ve değerlendirdikleri

süreçlere bağlıdır. Kişiler çevrelerini gözlemlerler ve kendi algılamalarına göre değerlemeler yaparlar. Bu gözlemler sonucunda vardıkları yargılar bireysel tepkilere yol açacak ve kişisel amaçlarına karar verecekleridir. Amaçlarına göre yapacakları eylemler de onların çalışma ortamındaki başarılarını etkileyecektir (Eren, 1997).

Öz Belirleme Kuramı (ÖBK)

Kapsam ve süreç kuramlarının yanı sıra Deci ve Ryan tarafından 1985 yılında bir motivasyon teorisi olan öz belirleme kuramı geliştirilmiştir. Kurama göre, temel psikolojik gereksinimlerin evrensel olduğu kabul edilir (Ryan & Deci, 2000). Temel gereksinimlerin karşılanması, bireylerin büyümeleri, bütünleşmeleri, gelişmeleri, ruhsal sağlıkları ve genel refahları için önemlidir (Ryan & Deci, 2000). ÖBK'ya göre insanlar, doğuştan gelen üç psikolojik ihtiyaca göre davranırlar; aidiyet, yeterlik ve özerklik. (Ryan & Deci, 2000). Bu temel ihtiyaçlardan birinin engellenmesi, motivasyon ve genel iyi hal üzerinde yıkıcı bir etkiye neden olabilir. Öz belirleme kuramına göre eğitim ortamlarında bu üç temel ihtiyacın ne derecede karşılanabildiğine odaklanmalıdır (Ryan & Deci, 2020).

Aidiyet ihtiyacı, bir bireyin sosyal çevresindeki kişiler tarafından sevildiğini ve bu kişilerle bağlantılı olduğunu hissetmesidir. Bu gereksinim, bireyin çevresi tarafından kabul edilmesi ve aldığı duygusal destek ile yardımlara olan güveni sayesinde karşılanır. Eğitim ortamında, bu ihtiyacın desteklenmesinde karşılıklı saygı, işbirliği ve güven önemli rol oynar (Deci vd., 2001).

Yeterlik ihtiyacı, bireyin gerçekleştirdiği etkinliklerde kendini yeterli ve yetkin hissetmesi ile ilgilidir. Bireyin çevresiyle etkileşimde bulunma kapasitesi ve çevreyle gösterdiği uyumun tamamıdır (Ryan & Deci, 2000). Bireyin yeterlik ihtiyacının karşılanması kendilerini işe yarar hissetmesi ile yakından ilgilidir (Deci & Ryan, 1985). Yeterlik duygusu tatmin olmuş bireyler, hedeflerine ulaşmakta başarılı olacaklarına inanır. (Williams, Geoffrey, Gagne, Ryan & Deci, 2002).

Özerklik gereksinimi ise, bireylerin seçimlerinde kendilerini zorunda oldukları için seçim yapmış gibi hissetmekten çok seçme şansının olduğunu ve bu şansı değerlendirebildiğini hissetmesi ile alakalıdır (Deci vd., 2001). Özerklik, bireyin yaptığı eylemlerde ortaya koyduğu inisiyatif ve sahiplenme duygusuyla ilgilidir. İnsanlar, eylemlerinin temelinde kendi kendilerini önemseme ihtiyacı hissederler. İlgili ve değerli hissetmek özerkliğin gelişimini desteklerken, ceza veya ödül gibi dış kontrol unsurları özerkliği zayıflatır. (Ryan & Deci, 2020).

Bu kuramın temelinde özerklik ve öz-belirleme kavramları yer alır. Öz-belirleme kişilerin seçimleri ile bağlantılıdır. Öz-belirleme, bireyin seçme deneyimi ve bu seçimin sonucu olarak kendi davranışının belirleyicisi olması demektir. Birey için öz-belirleme bir yetenek değil, bir ihtiyaçtır (Deci & Ryan, 1985). Özerk olmak, kendi seçimiyle bireyin isteyerek bir davranışta bulunmasını ifaden bir kavramdır. Özerklik ve öz-belirleme genellikle aynı anlamda kullanılmıştır. Özerk olmanın gelişimde ömür boyu belirleyici bir etkiye sahip olduğu ve bireyin özerk davrandığında işinde ve ilişkilerinde yaratıcılık, yüksek katılım ve irade sergilediği görülmüştür. Bu yüzden, motivasyon kavramını özerk veya kontrollü motivasyon perspektifiyle değerlendirmek, motivasyonun anlaşılmasında önemli bir rol oynar (Deci & Ryan, 2012).

Öz-belirleme kuramının odağında, dışsal ve içsel motivasyon vardır. İçsel motivasyon, bireyin yaptığı etkinlikten duyduğu doyum ve mutluluk nedeniyle oluşan, içten gelen bir duygudur. Bu, bireyin kendi içsel değerleri, ilgi alanları ve hedefleri doğrultusunda hareket etmesine dayanır (Deci & Ryan, 2000).

İçsel olarak motive edilmiş davranış örnekleri, oyun, keşif ve merakla ortaya çıkan faaliyetlerdir. Bu tür etkinlikler, teşviklere veya baskıya dayanmaz; bunun yerine bireyin kendi içsel memnuniyet ve sevinç duygularını tetikler. Örneğin, birinin hobileriyle uğraşması, yaratıcı faaliyetlerde bulunması veya ilgi duyduğu bir konuyu araştırması içsel motivasyonun bir sonucudur. Bu tür motivasyon, dış etkilerle yönlendirilmiş öğrenme ve öğretimden farklıdır ve insanın yaşam boyu süren güçlü öğrenme isteğinden kaynaklanır (Ryan & Deci, 2017).

İçsel Motivasyon

Motivasyonun dışsal ve içsel kaynakları vardır. Öz Belirleme Teorisinde (Deci & Ryan, 1985) bir eyleme neden olan farklı sebeplere veya amaçlara dayanan farklı motivasyon türleri arasında en temel belirleyici özellik; içsel motivasyonun, bir eylemi doğası gereği ilginç, zevkli veya tatmin edici olduğu için yapma durumunu ifade etmesi, dışsal motivasyonun ise bir eylemin belirli bir sonuca ulaşmak veya bir ödül elde etmek amacıyla yapılmasını ifade etmesidir. İçsel motivasyon, eğitim alanında kritik bir olgu olarak yer almaktadır. İçsel motivasyon, anne-baba ve öğretmen yaklaşımları tarafından düzenli olarak etkilenebilen, doğal bir öğrenme ve başarı kaynağıdır. Bu tür motivasyon, öğrencilerin içlerinden gelen ilgi ve memnuniyetle hareket etmelerini sağlar ve eğitimcilerin, bu içsel motivasyonu olumlu yönde desteklemesi gereken önemli bir görevdir. İçsel motivasyon, üst düzey öğrenme ve yaratıcılığı tetiklediği için, bunu engelleyen faktörleri ve etkileri ayrıntılı olarak açıklamak son derece önemlidir (Ryan & Stiller, 1991)

İçsel motivasyon, bireyin bir aktiviteyi tamamen içsel tatmin için gerçekleştirdiği durumu ifade eder (Ryan & Deci, 1985). Davranışların içsel motivasyona dayandığı durumlarda, dışsal ödüller veya baskılar davranışın nedeni değildir çünkü birey, aktiviteyi tamamen ilgi çekici ve keyifli bulduğu için yapar. İçsel doyum, kişinin davranışı ilginç ve eğlenceli bulmasından kaynaklanır ve dışsal faktörlerin davranışı yönlendirmesi söz konusu değildir çünkü birey, davranışı yapmayı özgürce seçmiştir (Ryan & Deci, 2000).

İçsel motivasyon, bir aktiviteyi doğal tatminler için gerçekleştirme durumunu ifade eder. İçsel faktörlerle motive olan biri, dışsal baskılar veya kazanımlardan ziyade eğlence veya zorluk için hareket eder. İçsel motivasyon, ilk olarak birçok organizmanın, ödül olmadan bile keşif, eğlence ve merak odaklı davranışlar sergilediği hayvan davranışlarına ilişkin deneysel çalışmalarla tanımlanmıştır (White, 1959).

İçsel motivasyon her zaman temel psikolojik ihtiyaçlarla bağlantılıdır. İçsel motivasyon, özerklik, yetkinlik ve ilişkisel ihtiyaçların karşılanmasını gerektirir. Yüksek içsel motivasyon, ilgi, merak veya zevk gibi içsel faktörlerle birlikte öz-denetim, özerk olma öğrenmede artışı, kavramada artış, akademik performansta artış, başarılı olma ve daha yüksek refah düzeylerine ulaşmayı sağlar. (Ryan & Deci, 2020).

Dışsal motivasyon

İçsel motivasyonun önemi açık olmasına rağmen, insanların faaliyetlerinin çoğu tamamen içsel olarak motive edilmez. Özellikle erken çocukluktan sonra, içsel motivasyonu kısıtlayan sosyal talepler ve roller artar. Bireyler genellikle ilgi çekmeyen görevlerle karşılaşır ve bu görevler sorumluluk almayı gerektirir Bu noktada içsel motivasyonun azaldığı gözlemlenebilir (Ryan & Deci, 2000).

Dışsal motivasyon, bir davranışın sonuca ulaşmak için bireyi harekete geçiren motivasyon türüdür. Bireyin asıl amacı davranışın sonucunda elde edeceklerine ulaşmaktır (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991). Dışsal motivasyon, bir etkinlik sonucunda, bir sonuç elde etmek için gerçekleştirilen bir aktivitede ortaya çıkar. Bu nedenle, dışsal motivasyon, yapılan işin kendisinden zevk alma amacı taşıyan içsel motivasyonla ters düşer; dışsal motivasyon, genellikle araçsal değerlerle ilişkilidir (Ryan & Deci, 2000). Öte yandan, davranışın dışsal bir motivasyondan kaynaklanmasını özerk olmayan bir davranış olarak gören bakış açısının tersine, ÖBK dışsal motivasyonun özerk olma seviyesine göre büyük oranda değişebileceğini iddia etmektedir. Örneğin, ödevini yapmadığı için ebeveyn tarafından cezalandırılacağı korkusuyla yapan bir öğrenci, ödevi cezadan kaçma sonucuna ulaşmak amacıyla yaptığında dışsal olarak motive olmuştur. Aynı şekilde, bir öğrenci, işi sadece kişisel kariyer hedefleri için değerli olduğu için yapar, ilgi çekici bulduğu için değil,

işin araçsal değeri için dışsal olarak da motive olabilir. İki örnek de dışsal faktörleri içerir, ancak ikinci senaryo kişisel onay ve bir seçim yapma hissi gerektirirken, birincisi yalnızca dış kontrolü takip etmeyi içerir. Her ikisi de niyetli davranışı yansıtır, ancak bu iki tür dışsal motivasyon, göreceli olarak ne kadar özgür olduklarında farklılık gösterir. (Deci & Ryan,2000).

Geleneksel literatürde, dışsal motivasyon genellikle içsel motivasyonla çatışan, sönük ve zayıf (güçlü olsa bile) bir motivasyon şekli olarak tanımlanmıştır (deCharms, 1968). Öz-belirleme kuramına göre, dışsal motivasyon nedenleri, içselleştirme ve bütünleşme süreçleriyle içselleştirilebilir ve kontrollü motivasyon özerk motivasyona dönüştürülebilir (Ryan & Deci, 2000). İçselleştirme süreçlerine göre değerlendirildiğinde dışsal motivasyon, özerklik derecesine göre çeşitli kategorilere ayrılır. Bu kategoriler; dışsal düzenleme, içselleştirilmiş düzenleme, özdeşleşmiş düzenleme ve bütünleşmiş düzenleme olarak en düşük özerklik seviyesinden en yüksek özerkliğe doğru sıralanır (Ryan & Deci, 2000).

Dışsal düzenlemede, davranış dışsal talepleri karşılamak, cezadan kaçınmak veya beklenen dışsal ödülle ulaşmak amacıyla yapılır. Bu düzenleme türünde davranış kontrol altındadır, özerk değildir. İçselleştirilmiş düzenleme türünde ise davranış, ceza ve kaygıdan uzak durmak veya yapılan davranışın sonucunda elde edilen gurur duygusunu yaşamak amacıyla gerçekleştirilir. Ancak bu durumda davranış benliğinin bir uzantısı olmamıştır ve hala kontrol altındadır çünkü dışsal baskılardan dolayı gerçekleşmektedir. Özdeşleşmiş düzenlemede ise bireyin kendisi için önemli olan davranıştır. Davranış benliğinin bir parçası gibi olmuştur. Birey için davranışı kendi seçimidir ve davranışı daha istekli bir şekilde gerçekleştirir. Motivasyon hala dışsal olmasına rağmen, bu düzenleme daha özerk bir düzenlemedir. En özerk düzenleme biçimi bütünleşmiş düzenlemedir. Bu düzenlemede birey, davranış ile bütündür ve davranış, bireyin gereksinimleri, değerleri ve kişiliğiyle uyum içindedir. Buna rağmen bu hala dışsal bir düzenleme biçimidir. İçsel motivasyonda davranışın kaynağı bireyin ilgisi iken, bütünleşmiş düzenleme biçiminde davranış, bireyin kişiliği ve değerleri ile uyumlu biçimde gerçekleşir (Deci vd., 1991 ; Ryan & Deci, 2000).

Özgeci (Alturistik) Motivasyon

Alan yazında karşılaşılan bir başka motivasyon türü ise Özgeci (Alturistik) Motivasyondur. Araştırma konusu ile ilişkili olan bu motivasyon türüne ilişkin alanyazında çeşitli tanımlamalar yer almaktadır. Alanyazında Özgecilik (altruizm) kelimesinin "başkası için" anlamına sahip olan Latince "alteri huic" kelimesinden geldiği belirtilmektedir (Gormley, 1996). Özgecilik, birisine yardım etme veya zarardan koruma isteğinin, dışsal bir ödül veya

beklenti olmadan, sadece ilgi ve bakım gösterme olarak tanımlanabilir (Fung, 1988). Özverili davranış, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkisinde olduğu gibi tek yönlü ve hiyerarşik olduğunda buna “yetiştirme” denir. Yetişkinler arasındaki karşılıklı ilişkide bu davranışlar genellikle prososyal davranış olarak adlandırılmaktadır. Bir yetişkin diğerine karşılık ummadan destek veriyorsa eğer bu da özgecilik olarak adlandırılır (Boehm,1979) . Başaran (2000) özgeciliği, karşılık ummadan başkalarına iyilikte bulunmak, yardım etmek ve herhangi bir şeyi yaparken bunun başkalarına zararı dokunup dokunmayacağını düşünerek hareket etmek olarak tanımlamıştır. Özgeci insan, olaylar, kişiler karşısında vicdani yönden uygun davranır; başkalarının yerine kendini koyar ve onları anlayabilir; başkalarına zarar verebilecek olan davranışlardan uzak durur ve başkalarına yararı dokunacak davranışları tercih eder (Başaran, 2000).

Araştırmalar öğretmenlerin özgecil davranışlar sergilediklerini, öğrencileriyle sempatik ve sevecen ilişkiler kurduklarını göstermektedir (Morgan, 1984). Fedakarlık, öğretmeni tanımlamak için kullanılan birincil ölçüttür (Karadeniz, 2007). Scott ve Dinham (1999)'a göre fedakarlık, bağlılık ve kişisel gelişim kavramları öğretmeni güçlü bir şekilde tanımlayan unsurlardır. Fedakar güdüler, öğretmenleri bir meslek olarak öğretmenliği seçmeye ve sürdürmeye motive eder (Mutafçılar, 2008). Fedakar öğretmenler toplumun ve öğrencilerin yararı için çalışır ve bencillikten uzak amaçlara sahiptirler (Rafky & Beckerman, 1972).

Literatürde var olan ve meslek seçiminde önemli yeri olan sebeplerden bazıları çocuğun gelişimine katkı sağlama, daha iyi bir toplum oluşturma imkanı, çocuğa yardımcı olma gibi nedenlerle özdeşleştirilebilecek olan özgecil/alturistik etkenlerdir (Erbil,2019). Kyriacou ve Kunc (2007) öğretmen olma motivasyonunu üç ana kategoriye ayırmaktadırlar. Bunlar;

- Altruistik nedenler, öğretmenin kendinden ödün vermesine neden olan, çocukların başarılı olmasına destek olma isteği ve toplumun gelişmesine katkı sağlama isteği gibi etkenlerdir.
- İçsel nedenler, işin kendisi ile alakalıdır. Öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayabilme gibi etkenlerden oluşur.
- Dışsal nedenler ise işin dışında kalan nedenlerden oluşur. Örneğin gelir ve tatiller gibi.

Reid ve Caudwell (1997) tarafından yapılmış olan bir araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlik mesleğini tercih etmede en önemli nedenlerden biri, çocuklarla ilgili çalışmalar yapmaktan duyulan mutluluk ve bunun sonucunda elde yüksek iş doyumunu

elde edilmesidir. Erdiller Yatmaz, Erdemir ve Erbil (2019) tarafından okulöncesi öğretmen adaylarının neden öğretmenliği seçtiklerini incelemek için yapılan araştırmada, en önemli sebeplerden biri çocukların hayatına dokunma, onlar için iyi olan şeyler yapabilme isteği olan özgecil nedenlerin ön planda olduğu sonucudur. Öğretmenlik mesleği maddi kaygılarla yapılacak bir meslekten daha çok manevi tatmin elde etmek için yapılmalıdır (Yazıcı, 2009). Bu kapsamda bu araştırmada İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarını etkileyen faktörler içsel, dışsal ve özgeci motivasyonlar açısından incelenmiştir.

Öğretim Motivasyonu

Öğretmen, öğrenmeye rehberlik eden ve öğrenmeyi destekleyen kişidir. Öğretmenin rolü, okul ortamında gerekli öğretim-öğrenme süreçlerini planlayıp uygulamaya koyarak öğrencileri belirlenen amaçlara ulaştırmaktır (Kılıç, 2018). Öğretmenin etkili olabilmesi, her açıdan hazır ve donanımlı olmasıyla mümkündür. Maddi, fiziksel ve psikolojik gereksinimlerin karşılanması, başarılı bir öğretim-öğrenme sürecinin oluşturulmasına yardımcı olur. Araştırmalar, öğretmenlerin bu mesleği seçme nedenlerinin çok çeşitli olduğunu ortaya çıkarmıştır (Nesje, Brandmo & Berger, 2017). Bu faktörler arasında, gelecek nesilleri şekillendirme ve çocuklarla çalışma isteği gibi özgeci faktörlerin yanı sıra öğretmeyi sevmeye, başarı elde etme arzusu veya kendini geliştirme isteği gibi içsel ilgi alanları da bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, maddi gelir, iş güvenliği, tatiller ve çalışma saatleri gibi kişisel nedenler de öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen önemli faktörler arasındadır (König & Rothland, 2012; Kyriacou & Coulthard, 2000).

Eğitimde motivasyon, etkili bir öğretim-öğrenme süreci için önemli bir faktör olarak görülmektedir (Akbaba, 2006). Öğretmen ve öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olduğu sınıflarda güçlü bir iklim mevcuttur. Ayrıca eğitim etkinlikleri zor ya da sıkıcı olarak görülmez, öğretmenler ve öğrenciler işbirliği içinde uyumlu ve enerjik çalışırlar (McInerney & Liem, 2008). Bu nedenle motivasyon psikoloji ve eğitim alanlarında en popüler konulardan biridir ve etkili öğretim için ön planda tutulmalıdır (Han & Yin, 2016). Öğretim motivasyonunun mesleki motivasyondan farklı olarak öğretmenin sınıf içindeki öğretim ortamını zenginleştirme arzusu ve öğretim isteğini yansıttığı belirtilmektedir. Öğretim motivasyonu, bir öğretmenin öğretim faaliyetlerine ve ilgili davranışa karşı tutumunu yansıtır (Ofoegbu, 2004; Yong, 2004) ve öğrencilerin inanç ve tutumlarını etkileyebilir (Debnath, Tandon & Pointer, 2007). Öğretim motivasyonu, okul etkililiğini etkileyen en önemli faktörler arasındadır (Yong, 1999). Çünkü öğretmenin motivasyonu, yeni fikirleri deneme özgürlüğü, uygun sorumluluk seviyelerine ulaşma ve içsel çalışma öğelerini içerir (Sylvia & Hutchinson, 1985). Öğretmenler, bilginin üretilmesi ve becerilerin geliştirilmesinde çok önemli rol

oyunlar (Wicke, 1964). Bu nedenle, öğretmenlerin moralini yükseltmek büyük önem taşımaktadır(Seniwoliba, 2013). Öğretmenler motive edilirse, eğitim sürecindeki verimlilikleri, öğretim sürecinde öğrencilerle etkin bir şekilde doğrudan etkilenerek ve diğer okullar ve meslektaşları ile işbirliği yaparak daha yüksek başarılar elde edeceklerdir (Bishay, 1996).

Öğretmen motivasyonu başta okul olmak üzere her kurumda önemli bir kavramdır. Araştırmalar, öğretim motivasyonunu etkileyen çeşitli faktörlerin bulunduğunu göstermektedir. Okul iklimi de bu faktörlerden biridir (Utomo, Suminar & Hamidah, 2019; Wei, 2012). Çalışanın bireysel özellikleri ve çalıştığı ortamdaki imkanlar, mesleki tatmini etkileyen en önemli faktörlerdir (Kök, 2006). Bu kapsamda öğretmenlerin öğretim motivasyonu, sahip oldukları becerilerin yanı sıra okul iklimi gibi birçok faktörden etkilenir. Pozitif bir okul iklimi oluşturmak, öğretmenleri öğretim etkinliklerinde kendilerini geliştirmeye teşvik eder ve etkili birer öğretmen olma konusunda motive eder (Kocabaş, 2009). Yapılan araştırmalar, öğretim motivasyonunun kişisel başarıyı, öğrencilerin özerk motivasyonlarını teşvik etme ve daha az tükenmişlik hissetme gibi öğretim davranışlarıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Dikmen, 2021). Yapılan deneysel çalışmalarda, öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterlilikleri ve öğretim motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemek için sınıf yönetimi becerilerinin de önemli bir rol oynadığı gözlemlenmiştir (Sinclair, 2008). Butler (2007) ve Carson ve Chase (2009) gibi araştırmacıların verileri, öğretim motivasyonu ile öğretim yeteneklerini geliştirme ve sınıf ortamında çeşitli öğretim etkinlikleri düzenleme arasındaki doğrudan bağlantıyı ortaya koymaktadır. Dowson ve ekibinin (2008) araştırması, öğretmenlerin öğretim konusundaki içsel motivasyonları ile öz yeterlilikleri arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmaların sonuçlarına dayanarak, içsel ve dışsal birçok faktörün öğretim motivasyonunu etkilediği görülmektedir (Dikmen, 2021). Öğretim motivasyonunun sınıflandırılmasıyla ilgili yapılan çalışmalarda, içsel, dışsal ve özgeci motivasyonun temel etkenler arasında olduğu gözlenmektedir (Kyriacou & Kunc, 2007; Watt & Richardson, 2012). Bu kapsamda bu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarını etkileyen faktörler, öğretim motivasyonunu etkileyen dışsal, içsel ve özgeci motivasyonlar çerçevesinde araştırılmıştır.

Yabancı Dil Öğretim Motivasyonu

Yabancı dil öğretmek, öğretmenler için heyecan verici ve zorlayıcı bir görevdir. Yeni bir dil öğretmek, öğrencilere dünya görüşlerini genişletmek ve onların gelecekteki fırsatlarını arttırmak için büyük bir öneme sahiptir. Ancak, yabancı dil öğretme sürecinin başarılı olabilmesi için dil öğretmenlerin yüksek motivasyona sahip olması gerekir(Gardner,1985).

Gardner (2007), öğretmen motivasyonunun öğrenci motivasyonu üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Günümüzde öğretmen motivasyonu kavramının üzerinde daha çok durulmaktadır ve çok sayıda araştırmacının araştırma konusu haline gelmiştir (Atkinson, 2000; Baum, 2002). Brophy'ye (1983) göre etkili bir öğretim ve öğrenme ortamı için öğretmen istekliliği şarttır. Bu nedenle, öğretmen istekliliği ve motivasyonu verimli bir öğretim ve öğrenme ortamı için ön unsurlardır, çünkü öğrencileri motive etmek öğretmenlerin ne kadar motive oldukları ile ilgilidir (Guilloteaux & Dörnyei, 2008).

Gardner'ın (1985) öne sürdüğü gibi, motivasyon ikinci dil öğreniminde en etkili ve önemli faktördür ve motivasyon, öğretmenleri ve öğrencileri hedeflerine yaklaştırır. Fakat bir dili günlük iletişim amacı ile kullanılmayan bir ülkede öğretmek, İngilizce öğretmenlerinin yaşadığı en büyük zorluklardan biridir (Khan, 2011). Polonya ve Türkiye'de İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretilmesinde yaşanan güçlükler üzerine yapılan bir çalışmada yabancı dil öğretmenlerinin motivasyon eksikliğinin sebepleri; Türkiye için kalabalık sınıfların getirdiği zorluklar; hem Polonya hem Türkiye için öğrencilerin motivasyon eksikliği ve isteksizliği; müfredatın öğretmenleri sınırlaması; ders saatlerinin yetersizliği; öğretmen yetiştirme programlarının ve hizmet içi eğitimin yetersiz kalması şeklindedir (Madalinska-Michalak & Bavli, 2018)

Yabancı dil öğretiminde öğretmen yeterlilikleri, öğretmen eğitimi, öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandığı yöntem ve stratejiler, öğrencilerin dikkatini çekebilmek için kullandıkları yöntemler ve tüm bunları yapabilmek için öğretmenlerin sahip olması gereken öğretim isteği oldukça önemlidir (Songbatumis, 2017). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve hizmet içi eğitimi, öğretim motivasyonlarını artırmanın önemli bir yoludur. Yeni öğretim teknikleri, yeni yaklaşımlar ve dildeki yenilikler ile alakalı bilgi sahibi olmak, öğretmenlerin kendilerini yeterli ve donanımlı hissetmelerini sağlar (Gardner, 1985). ABD'de dil öğretmenlerinin motivasyonunu araştıran ve yabancı dil öğretim motivasyonu üzerine yapılmış olan bir çalışmada da öğretmen motivasyonunun kişisel gelişim ve kariyer olanakları ile arttığı ortaya çıkmıştır (Pennington, 1992). Sonuç olarak, yabancı dil öğretiminde motivasyon, öğretim sürecinin başarılı olmasını sağlayacak olan temel unsurlardan biridir (Deci & Ryan, 2000). İçsel ve dışsal motivasyonu destekleyen etkenlerin dengeli bir şekilde kullanılması (Gardner, 1985), öğretmenlere mesleki gelişimlerini sağlayacak olanakların sunulması (Dörnyei, 2001), öğrencilerin gelişiminin gözlenmesi, yabancı dil derslerinde teknolojinin etkin kullanımı (Godwin & Jones, 2011) ve destekleyici meslektaşların varlığı (Wenger, 1998), yabancı dil öğretim sürecinde motivasyonu artıran başlıca faktörlerdir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili incelenmiş çalışmalar ve sonuçlar "Yurtdışında Yapılan Çalışmalar" ve "Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar" olmak üzere iki ayrı başlık altında ele alınmıştır.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Jesus ve Abreu (1994) araştırmalarında, Ajzen'in Planlı Davranış Teorisi ile öğretmenlerin öğrencileri motive etmedeki motivasyonlarını incelemişlerdir. Öğretmen motivasyonunun da öğrenci motivasyonu kadar önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen ve öğretmen adaylarından elde edilen verilere göre öğrencileri motive etmede öğretmen motivasyonunun sosyal etkilere bağlı olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğretmen adaylarının öğretmenlere göre öğrenciyi motive etme konusundaki tutumlarında daha olumlu olduklarını ve inançlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Atkinson (2000) araştırmasında İngiltere'nin kuzeyinde bulunan dört okulda öğretmen ve öğrenci motivasyonu arasındaki bağlantıyı incelemiştir. Araştırmaya göre; öğrenci motivasyonu, öğretim stratejileri ve öğretmen motivasyonu arasında pozitif bir bağlantı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, ders programını oluşturma süreci, program tasarımı ve öğretmen motivasyonu arasında da pozitif bir bağlantı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Connie (2000), Meksika'da öğretmen motivasyonunu ve motivasyon kaybını araştırmış ve öğrenciler arasında daha iyi performans, iyi motive olmuş öğrenciler, başarılı etkinlikler, yöneticiler tarafından destek ve saygı ve esnek bir müfredatın katılımcı öğretmenler için motive edici faktörler olduğunu öne sürmüştür. Motivasyon kaybına neden olan faktörler, öğretimde heves eksikliği, düşük maaş, öğretim materyallerinin eksikliği, ağır iş yükü ve esnek olmayan bir müfredat olarak belirlenmiştir.

Ololube'nin (2006), Nijerya'da 18 okulda 680 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasında öğretmenlerin, motivasyon, mesleki tatmin ve öğretim performansları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin ücret ve yan yararlar, maddi ödüller ve ilerlemeler, eğitim politikaları ve yönetimi gibi konulardan memnun olmadıkları ve bu faktörlerden öğretim performanslarının olumsuz etkilendiği vurgulanmıştır.

Addison ve Brundett (2008) ilkökul öğretmenlerini motive eden ve motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörleri araştırmışlardır. Bu çalışmaya altı okulda çalışan 69 öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada toplanan bilgiler, öğretmenleri motive eden temel faktörlerin

ilkokullarda çocuklardan gelen olumlu tepkiler, çocukların iyi motive olması, ilgili veya iyi huylu olmaları ve öğretmenlerin ilerleme kaydettiklerini görmeleri, zevkli bir başarı duygusu yaşamak ve destekleyici meslektaşlara sahip olmaktır.

Alam ve Farid (2011) tarafından ortaokul öğretmenlerinin motivasyonunu belirlemek amacıyla yapılan çalışmada 10 okulda toplam 80 öğretmen rastlantısal olarak seçilmiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörleri, sosyoekonomik durumlarını ve stres kaynaklarını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki seçimleri ve öğrenci davranışlarından tatmin olmadıklarını, bu durumun motivasyonlarını düşürdüğünü ortaya koymuştur

Claeys (2011) tarafından Amerika'da beş yıl ve daha az deneyime sahip 175 öğretmenin öğretmenlik mesleğini seçme ve kültürel-dilsel açıdan farklılık gösteren öğrencilere öğretmenlik yapmaya devam etme motivasyonları araştırılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleğe devam etme motivasyonunu etkileyen üç faktör bulunmuştur. Bu faktörler içsel, dışsal ve özgeci motivasyondur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kültürel ve dilsel açıdan farklı özelliklere sahip öğrencilere ders vermek için motivasyonlarının; öğrencilere yardımcı olmak, topluma katkı sağlamak ve alanları ile ilgili içeriği sevdirmek olduğu görülmüştür. Ayrıca bulgular öğretmenlerin okul idaresinin desteğine değer verdiklerini göstermiştir.

Hein, Ries, Pires, Caune, Ekler, Emeljanovas ve Valantiniene (2012) tarafından 177 beden eğitimi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğretmen motivasyonları ile farklı öğretim stilleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğretmen motivasyonu ile öğretim yöntemleri arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin içsel motivasyonları ile verimli öğretim yöntemleri arasında güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma, sonucunda öğrencilerin fiziksel hareketlilik düzeyini arttırmak için beden eğitimi öğretmenlerinin üretken yöntemleri kullanarak öğretim yapmak zorunda oldukları belirtilmiştir.

Hettiarachchi (2013) tarafından Sri Lankalı İngilizce öğretmenlerinin motivasyonlarının araştırıldığı çalışmada, öğrencilerin kendilerinin, öğrencilere öğretme eyleminin ve prestijli sosyal konumun öğretmenler için ana motive edici unsurlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların başlıca motivasyonlarını düşüren unsurlar, okullardaki öğretim ve öğrenim olanaklarının kısıtlı olması, okul idaresi ve bölgesel eğitim bürolarının yetersizliği, öğretmen transferlerinin sağlanmasındaki zorluklar, İngilizce yeterlilikleri arasındaki tutarsızlık ve meslektaşlar arasındaki zayıf ilişkiler olarak belirlenmiştir.

Noori, Fatemi ve Najjari'nin (2014) İran'da İngilizce öğretmenlerinin motivasyonları ve iş tatminleri arasındaki ilişkiyi 250 İngilizce öğretmenin katılımıyla inceledikleri araştırmada öğretmenlerin motivasyonları ve iş tatminleri arasında olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler için motivasyonlarını düşüren en güçlü faktörlerden birinin öğrencilerin motivasyon eksikliği veya ilgi eksikliği olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin maaşlarının motivasyonları üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı ancak sahip oldukları statünün öğretmenler için önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Iliya ve Ifeoma'nın (2015) Nigerya'da yaptığı çalışma ile az gelişmiş ülkelerdeki öğretmen motivasyonu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenleri motive etmek için dışsal motivasyonların eskiden de denendiğini ama yetersiz kaldığını, öğretmen motivasyonunda içsel faktörlerin önemini vurgulamışlardır.

Pourtoussi, Ghanizadeh ve Mousavi'nin (2018) İran'da İngilizce öğretmenlerinin motivasyonlarını arttıran ve azaltan faktörleri ve sonuçlarını incelediği çalışmalarında öğretmenleri etkileyen iki ana faktör belirlemişlerdir. İşle ilgili faktörler ve çevresel faktörlerin ana faktörler olduğunu, öğretmenlerin motivasyonlarının içsel faktörlerden çok dışsal faktörlerden etkilendiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin destekleyici materyaller, görsel ekipmanlar, maddi gelir, ders kitaplarının seviyesi, çalışma ortamı ve sınıfın fiziksel özellikleri gibi çevresel faktörlerden; öğrencilerin derse katılımı, davranışları ve motivasyonları, velilerin desteği ve saygısı, kültürel farklılıklar gibi kişilerarası faktörlerden etkilendiğini ortaya çıkartmışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin okul idaresinin davranışlarından ve meslektaşları ile olan ilişkilerden de etkilendiğini belirtmişlerdir.

Alibakhshi ve Nezakaatgoo (2019) tarafından, İran'da İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. İngilizce öğretmenlerinin içsel motivasyonlarının kişisel ve sosyal değerlere dayandığını vurgulamışlardır. Keyifli, teşvik edici ve kişisel potansiyellerini gerçekleştirebilecekleri bir mesleğe sahip olmanın, öğretmenleri en çok motive eden öğeler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca İranlı yabancı dil öğretmenlerinin motivasyonlarının sosyal değerlerden etkilendiği, öğretmenler için öğrencilerin gelişimine katkıda bulunmak ve toplumun yararı için bilgilerini aktarmanın önemli birer motivasyon kaynağı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmanın bulguları doğrultusunda, İngilizce öğretmenlerinin kamu hizmeti sunmaktan zevk alma, öğretmeyi vatandaşlık görevi olarak görme ve topluma, insanlara ve öğrencilere karşı sorumluluk hissetme gibi kamu hizmeti motivasyonlarının en önemli faktörler olduğu vurgulanmıştır. Dışsal motivasyon faktörleri arasında mesleki statü, mesleki tatmin, iş güvencesi, meslektaşlarla ilişkiler, yabancı ülkelerde iş bulma imkanı, göç edebilme şansı

gibi faktörlerin öğretmenlerin motivasyonunu etkilediği araştırmanın sonucunda ortaya çıkmıştır.

Thommen, Sieber, Grob ve Praetorios (2021) tarafından öğretmenlerin motivasyon profilleri ve öğretim kalitesiyle motivasyon arasındaki ilişkiyi araştırmak için İsviçre'de 156 ortaöğretim matematik öğretmeni üzerinde yapılan araştırmada öğretmenler için düşük performanslı hedef odaklı (%49), yüksek performanslı hedef odaklı (%38) ve yüksek performans-kaçınma hedef odaklı (%13) olmak üzere üç motivasyon profili belirlenmiştir. Öğretmen motivasyonu ile öğretim kalitesi arasındaki bağlantının beklenenden daha az olduğu ortaya çıkmıştır.

Liu (2022) tarafından Çin üniversitelerinde çalışan 101 yabancı dil öğretmenin öğretmenlik mesleğini seçme motivasyonlarını ve motivasyonlarının düşmesine neden olan faktörleri araştırmak için; öğretmenlerin İngilizce yazma yeterliliği, cinsiyet, mesleki deneyimi, yurtdışı deneyimi ve öğrenci türleri gibi motivasyonlarıyla ilişkili değişkenler incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine başlarken çoklu motivasyona sahip oldukları, ana motivasyonlarının içsel olduğunu ve zamanla özgeci nedenlerin ana motivasyonları olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun (%73,30) motivasyonlarının yüksek olduğu ve EFL öğretmenlerinin motivasyonu çeşitli faktörlerden etkilendiği ortaya çıkmıştır; bunların arasında öğrencilerle ilgili faktörler en önemli olarak belirtilmiştir. Düşük maaş ve sınırlı gelir kaynakları, yetersiz çalışma koşulları ve öğrencilerin olumsuz tutumları gibi dışsal faktörlerin motivasyonu düşüren faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, EFL öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine genellikle özgecil nedenlerle içsel olarak motive oldukları ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla özgecil nedenlerden motive oldukları bulunmuştur. Ayrıca, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre dışsal faktörlerden daha fazla motive oldukları ortaya konmuştur. Yaşın İngilizce öğretmenlerinin kariyer motivasyonu ile negatif ilişkili olduğu ortaya çıkmış, farklı türdeki öğrencilere ders veren öğretmenler arasında motivasyon açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Liu, 2022).

Alan yazında yurtdışında yapılan bazı çalışmalarda öğretmen ve öğrenci motivasyonu arasındaki bağlantının incelendiği ve öğretmen motivasyonunun öğrenci motivasyonu üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Jesus ve Abreu, 1994; Atkinson ,2000). Öğretmenlerin motivasyonları ve motivasyon kaybını araştıran (Connie 2000; Liu, 2022), öğretmenlerin motivasyon, mesleki tatmin ve öğretim performansları arasındaki ilişki araştıran (Ololube, 2006; Thommen, Sieber, Grob & Praetorios, 2021), ilkökul öğretmenlerini motive eden ve motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörleri inceleyen (Addison & Brundett, 2008), ortaokul öğretmenlerinin motivasyonunu

belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar mevcuttur (Alam & Farid, 2011). İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçme ve kültürel-dilsel açıdan farklılık gösteren öğrencilere öğretmenlik yapmaya devam etme motivasyonlarını inceleyen (Cleays, 2011) beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyonları ile farklı öğretim stilleri arasındaki ilişkiyi araştıran (Hein vd.,2012), İngilizce öğretmenlerinin motivasyonlarını araştıran (Hettiarachchi, 2013), İngilizce öğretmenlerinin motivasyonları ve iş tatminleri arasındaki ilişkiyi inceleyen (Noori, Fatemi ve Najjari, 2014) çalışmalar mevcuttur. Az gelişmiş ülkelerdeki öğretmen motivasyonunu belirlemeye çalışan (Iliya ve lfeoma, 2015), İngilizce öğretmenlerinin motivasyonlarını arttıran ve azaltan faktörleri ve sonuçlarını inceleyen (Pourtoussi, Ghanizadeh & Mousavi'nin, 2018; Alibakhshi & Nezakaatgoo, 2019) çalışmalar mevcuttur.

Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yazıcı (2009) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öğretmenlerin motivasyon kaynakları ve temel tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, içsel motivasyon kaynaklarının dışsal kaynaklardan daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin değer ve inançları ile motivasyonlarının ilişkili olduğu vurgulanmıştır.

Büyükses (2010) tarafından Isparta'da görev yapan 208 ilköğretim öğretmenin katılımıyla öğretmenlerin iş motivasyonunu etkileyen etmenleri inceleyen çalışmasında öğretmenlerin mesleki saygınlığın hak ettiği yerde olmaması, yöneticilerin onları takdir etmemesi gibi faktörlerden motivasyonlarının olumsuz etkilendiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin zümre arkadaşları ile iyi anlaşmalarının, çalıştıkları kurumda huzurlu olmalarının, başarılarının ödüllendirilmesinin, öğrenci velilerinin katkı sağlamasının öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

İner (2010) tarafından sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörleri incelemek için 120 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretmenliği kutsal bir meslek olarak gördüğü, öğretmenlik mesleğine olan saygının azalmasından ve maaşlarının yetersiz olmasından dolayı motivasyonlarının olumsuz etkilendiği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu etkileyen başlıca faktörün öğrenci başarısı olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin okul ortamındaki motivasyonlarını en çok etkileyen faktörler arasında sınıf ve okulun fiziki koşulları, sınıftaki öğrenci sayısı, öğrenci, veli ve idareci tutumları, meslektaşlarla ilişkiler yer almaktadır. Öğretmenler, okul yöneticilerinin motivasyonları üzerindeki etkisi konusunda özellikle yöneticilerin başarılı öğretmenleri

takdir etmeleri ve öğretmenlerle etkili bir iletişim kurmaları gerektiğini vurgulamışlardır. İner (2010) çalışmasında öğretmenlerin meslektaşları ile olumlu ilişkilerinden, öğrenci ve velilerden gelen olumlu dönütlerden ve öğrencilerin derse ilgisinden olumlu etkilendiklerini belirtmiştir.

Köprülü (2011) sınıf öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin alanlara göre motivasyon algılarında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Kadın öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu ve öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre motivasyon düzeylerinin anlamlı şekilde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yıldız, Ateş, Yıldız ve Yıldız (2012) tarafından Herzberg'in çift faktör teorisine dayanarak, öğretmenlerin motivasyon seviyelerini farklı değişkenler ışığında ele alarak incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, 10 yıl ve üstü mesleki deneyim grubunda yer alan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, 10 yıl altı deneyime grubunda olanlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet, yaş, çocuk sahibi olma ve medeni durum gibi demografik değişkenlere göre motivasyon faktörlerinin farklılık göstermediği tespit edilmiştir. ve öğretmenlerin dışsal ve içsel motivasyon seviyelerini artırmak için çalışmalar yapılması gerektiğine işaret etmişlerdir.

Aydın (2012) tarafından yapılan nitel bir çalışmaya göre yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde motive edici faktörlerin öğretmenlik mesleği, program fiziksel ve çalışma yönleriyle ilgili koşullar, meslektaşlar, öğrenciler, yöneticiler ve öğrencilerin ebeveynleri dahil olmak üzere öğretmenlerin günlük etkileşimine dahil olan kişiler olduğu ortaya çıkmıştır.

Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerini motive eden ve motivasyonlarına olumsuz etki eden içsel ve dışsal etkenleri incelenmiştir. 63 dışsal ve 19 içsel motive edici faktör tespit edilirken, 82 dışsal ve 9 içsel motivasyon bozucu faktör bulunmuştur. Araştırmada, sosyoekonomik özellikleri zayıf olan bölgelerdeki okul personeli arasındaki olumlu ilişkilerin, öğrenci ve veli ilgisinin, okul yönetiminin çalışanlarına güven hissi vermesi ve destek sunması, velilerin öğretmenlerin sunduğu eğitim hizmetlerinden memnuniyetleri ve takdirleri, okul yönetiminin öğretmenlerin olumlu katkılarına fark edip onaylaması ve öğretmenleri takdir etmesi, öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkilerini gözlemleyebilmesi ve faaliyetler için okulda ve sınıfta yeterli araç ve gereçlerin var olması gibi unsurlar öğretmenleri motive eden dışsal faktörler olarak belirlenmiştir.

Dur (2014)'un liselerde görev yapan branş öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve okul kültürü ile motivasyon ilişkisini incelediği çalışmada yaş, cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerinin motivasyon ile anlamlı bir ilişki göstermediği belirlenmiştir.

Ayaydın ve Tok (2015)'un araştırmasında, motivasyonu etkileyen faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Gaziantep'te görev yapmakta olan 252 sınıf öğretmenin katıldığı çalışmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenin mesleğini severek yapması sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını en çok etkileyen faktör olarak belirlendi. Bunun yanı sıra, ikinci sırada okulun ve sınıfın fiziksel imkânlarının eğitime uygunluğu, üçüncü sırada öğretmenlerin öğrencilerinin başarılı olduğunu görmesi, dördüncü sırada okulun güvenliği, beşinci sırada ise ders kitapları ve öğretim programının birbiri ile uyumlu ve yeterli niteliğe sahip olması gibi faktörlerin motivasyonu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Sözen (2015) tarafından "İngilizce Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Algılarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışmasında Türkiye'deki ilkököl ve orta okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin içsel ve dışsal motivasyon faktörlerini ve mevcut motivasyon düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. İlkoköl ve ortaokullarda görev yapan 79 İngilizce öğretmene bir anket uygulanmış ve 18 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonunda, yabancı dil olarak İngilizce öğreten öğretmenler için hem içsel hem de dışsal faktörlerin motivasyon artırıcı ve motivasyonu azaltıcı kaynaklar olduğu tespit edilmiştir. İçsel bir motivasyon kaynağı olarak bilgi aktarımı ve dışsal faktörler olarak öğrenci ve meslektaşlarla iyi ilişkiler, İngilizce öğretmenleri için başlıca motivasyon kaynakları olarak tanımlanmıştır. Ayrıca, öğrenciler, veliler, meslektaşlar ve yöneticiler, sosyal statü, fiziksel çalışma koşulları, okul yönetimi ve politikaları, özerklik, iş yükü ve çalışma programı, öğretim koşulları, iş güvenliği, kariyer beklentileri, eğitim ve maaş gibi dışsal faktörler olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin mevcut motivasyon düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2015) tarafından gerçekleştirilen nitel çalışmada, devlet üniversitelerinde görev yapan Türk İngilizce öğretmenlerinin motivasyonu incelenmiş ve farklı üniversitelerde görev yapan 20 öğretmen bu çalışmaya katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ve günlük yansıtma girişleri kullanılarak toplanmıştır. Bu çalışma öğretmen motivasyonunun, öğretmenler için mesleği sürdürmek için gerekli olan içsel bir itici güç olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenci, idari konular ve işyeri koşulları öğretmen motivasyonunu olumlu veya olumsuz etkileyen temel faktörler olarak bulunmuştur. Öğretmenler ayrıca, daha iyi çalışma koşulları, daha dostane bir kurumsal ortam ve daha

düzenli bir yönetimin mesleklerinde daha fazla motive olmalarını sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Doğan ve Koçak (2017) tarafından ortaokul öğretmenlerinin öğretmen motivasyonu ile ilgili algı ve görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada açıklayıcı desen kullanarak nicel ve nitel verileri değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, nicel bulgular öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu gösterirken, nitel bulgular sonucunda ise öğretmenlerin motivasyonlarının yeterli düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir.

Memişoğlu ve Kalay (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile motivasyonları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, Bolu ilinin merkez ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 1039 öğretmen yer almıştır. Sonuçlara göre, öğretmenlerin motivasyon seviyeleri orta düzeyde bulunmuş, cinsiyet ve kıdem gibi değişkenlere bağlı olarak motivasyon düzeylerinde farklılıklar gözlemlenmiştir. Ancak, medeni durum ve görev değişkenlerine göre motivasyon düzeylerinde bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile motivasyonları arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

İpek ve Kanatlar (2018) tarafından yapılan araştırmada, Türkiye’de bir devlet üniversitesinin Yabancı Diller Yüksekokulu’nda İngilizce öğretmeni olarak çalışan 117 katılımcıyla nitel bir yöntem kullanılmıştır. Katılımcılar, İngilizce öğretmeni olarak motivasyonlarını olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörleri yazarak bu faktörlerin neler olduğunu açıklamışlardır. Bu çalışmadaki İngilizce öğretmenlerinin öncelikle öğrencilerinden gelen geri bildirimler, özerklik, iletişim ve ödüller gibi içsel faktörlerden etkilendiği ortaya çıkmıştır. İçsel motive edicileri dışsal motive ediciler takip etmekte ve mesleki gelişime yönelik kurumsal desteğin öğretmen motivasyonunu en az etkilediği belirtilmiştir.

Urhan (2018) tarafından öğretmenlerin motivasyon düzeylerini etkileyen değişkenlerin analiz edildiği çalışma, 2017-2018 eğitim yılında Konya, Meram’da görev yapan 404 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcı öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin oldukça yüksek seviyede olduğu, genel motivasyon düzeylerinin yüksek ve dışsal motivasyon düzeylerinin ise orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin motivasyon seviyeleri ile cinsiyet ve branş gibi değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ortaya konmuştur.

Taşkesen, Taşkesen, Bakırhan ve Tanoğlu’nun (2018) öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve motivasyonlarını etkileyen faktörleri inceledikleri araştırma Erzincan’da görev

yapan 37 görsel sanatlar öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, görsel sanatlar öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ve cinsiyet, kıdem ve okul türüne göre motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, görsel sanatlar öğretmenleri haftalık ders saatlerini yetersiz bulmuş, resim yarışmaları ve ildeki sanatsal etkinliklerin motivasyonları üzerinde olumlu etkiler yarattığı gözlemlenmiştir. Okulun fiziki koşullarının görsel sanatlar dersine uygunluğu ve disiplinler arası eğitim ise öğretmenlerin motivasyonlarını artırıcı etkenler olarak bulunmuştur.

Aktekin ve Kuzucu (2019) tarafından, MEB'e bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen okul içi ve okul dışı faktörleri analiz etmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, ilkökul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 18 farklı branşta 75 öğretmen yer almıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin okul içindeki motivasyonlarını olumlu ve olumsuz yönde etkileyen başlıca faktörün öğrenci olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerinin başarısı, okullarındaki meslektaşları ve yöneticiler olumlu iletişim, velilerle olumlu iletişim ve saygınlık faktörleri ile motive olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmen motivasyonunu olumsuz etkileyen faktörler öğretmenlik mesleğine saygı duyulmaması ve öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz söylemler olduğu belirlenmiştir.

Altay (2019) tarafından 120 müzik öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, müzik öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve öğretme motivasyonları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, müzik öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının ortalama düzeyde olduğu ve içsel motivasyonlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin motivasyon seviyeleri, medeni durum ve yıl boyunca katıldıkları seminer sayısına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Evli müzik öğretmenlerinin dışsal motivasyonları, bekar öğretmenlere kıyasla daha yüksek bulunmuş, ayrıca içsel motivasyonları da bekar öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca, daha fazla seminere katılan müzik öğretmenlerinin motivasyon seviyeleri de daha yüksek olarak belirlenmiştir.

İpek ve Taşdemir (2019) tarafından Nevşehir il merkezinde görev yapan 159 ilkökul öğretmeni ve 165 ortaokul öğretmenin katılımıyla yapılan araştırmada, toplamda 324 öğretmenin örgütsel kültür ve motivasyon algıları incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarının içsel motivasyon algılarından daha yüksek olduğu ve motivasyon algıları ile örgütsel kültürün alt boyutlarına ilişkin algılarının pozitif yönlü, zayıf ve orta düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür.

Başok (2020) Türk İngilizce (EFL) öğretmenlerinin mevcut İngilizce Dili Öğretimi (ELT) politikaları, ELT programı değerlendirme uygulamaları ve Türk EFL ortamında

öğretmen motivasyonuna ilişkin bakış açılarını araştırdığı çalışmasında ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde öğretmenlik yapan üç Türk yabancı dil öğretmeni ile görüşmeler yapmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mevcut dil politikalarını sınıfta uygulamada karşılaştıkları zorluklardan dolayı öğretmenlerin motivasyonlarının düştüğü belirtilmiştir.

Doğan (2020)'nin Kahramanmaraş'ta görev yapan 14 ortaokul branş öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışma sonucunda, ortaokulda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyon etkenleri araştırılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin motivasyonunu artıran dışsal etkenler arasında velilerin gayretleri, mesleğe olan bağlılık, maddi ihtiyaçlar, işi isteyerek ve severek yapma, etkinliklerin okul kadrosuyla düzenlenmesi, başarının takdir edilmesi, öğrendiklerini aktarma ve öğrencilere faydalı olma arzusu, kendini geliştirme fırsatları, okula ulaşım imkanları, okulun vizyonunun olumlu olması, saygın bir mesleğe sahip olma ve öğrencilerin azmi belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel etkenlerden daha çok dışsal etkenlerden etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Bıçakçılar (2021) tarafından pozitif okul yönetimi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada, İstanbul'da görev yapan 1542 öğretmen yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin motivasyon algılarında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak sadece dışsal motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak, cinsiyet, mezun olunan fakülte, medeni durum, görev yapılan okul ve eğitim düzeyi gibi değişkenlerle motivasyon algıları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca, öğretmenlerin pozitif okul yönetimi algıları ile öğretme motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Dikmen (2021) tarafından öğretmen adaylarının öğretme motivasyon düzeylerini belirlemek için 329 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının cinsiyetleri, öğrenim gördükleri programlar ve sınıf düzeylerine göre öğretme motivasyonlarının farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının öğretme motivasyonlarını etkileyen olumlu etmenlerin, olumsuz etmenlerden daha fazla olduğu ve içsel motivasyonlarının dışsal motivasyonlardan daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Bulut (2022) tarafından, 21. yüzyıl becerilerinin kullanım düzeyleri ile öğretme motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla 2020-2021 öğretim yılında Kocaeli'de bulunan MEB'e bağlı ilkokullarda çalışan 428 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen araştırmada, sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerinin kullanım seviyeleri ve öğretme motivasyonları arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin motivasyon kaynakları ile temel tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen (Yazıcı, 2009), ilköğretim öğretmenlerinin iş motivasyonunu etkileyen etmenleri inceleyen (Büyükses, 2010; İner, 2010), ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi inceleyen (Köprülü,2011; Memişoğlu ve Kalay , 2017; İpek ve Taşdemir, 2019) öğretmenlerin motivasyon düzeylerini çeşitli değişkenler göz önünde bulundurularak inceleyen (Yıldız, Ateş, Yıldız ve Yıldız 2012; Dur ,2014; Aktekin ve Kuzucu, 2019; Dikmen, 2021), ortaokullarda ve lisede görev yapan İngilizce öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörleri araştıran (Aydın, 2012; Sözen, 2015) , üniversitelerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin motivasyon algılarını ve motivasyon faktörlerini inceleyen (Öztürk, 2015; İpek ve Kanatlar, 2018), sınıf öğretmenlerini motive eden ve motivasyonlarına olumsuz etki eden içsel ve dışsal etkenleri araştıran (Ada vd.,2013; Ayaydın ve Tok, 2015) ,ortaokul öğretmenlerinin öğretmen motivasyonlarını inceleyen (Doğan ve Koçak, 2017; Urhan, 2018; Doğan, 2020) ,görsel sanatlar öğretmenlerinin motivasyon seviyelerini ve motivasyonlarına etki eden faktörleri inceleyen (Taşkesen, Taşkesen, Bakırhan ve Tanoğlu, 2018), müzik öğretmenlerinin mesleki memnuniyetleri ve öğretme motivasyonları ile ilgili görüşlerini inceleyen (Altay, 2019), Türk İngilizce (EFL) öğretmenlerinin İngilizce Dili Öğretimi (ELT) politikaları, ELT programı değerlendirme uygulamaları ve Türk EFL ortamında öğretmen motivasyonuna ilişkin bakış açılarını inceleyen (Başok, 2020), pozitif okul yönetimiyle öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen (Bıçakçılar, 2021) sınıf öğretmenlerinin 21.yüzyıl beceri kullanım düzeyleri ile öğretme motivasyon düzeylerini inceleyen (Bulut, 2022) çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Yurt içinde yapılan çalışmalarda İlkokul kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler üzerine yeterince inceleme yapılmadığı görülmüştür. Bu yüzden bu araştırmada İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörleri ve öğretme motivasyonu düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır.

Bölüm 3

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analiz süreci hakkında açıklamalara yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının incelendiği bu çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel yöntemde verilen bir durum mümkün olduğunca açık ve dikkatli bir şekilde tanımlanmaya çalışılır (Frankel & Wallen, 2011). Betimsel yöntemi Karasar (2006) "tarama modeli" olarak adlandırmaktadır. Karasar (2006) tarama veya betimsel modeli, geçmişte ya da günümüzde yaşanan bir durumu olduğu gibi açıklayan bir yaklaşım olarak tanımlamıştır. Araştırmada incelenen olay, kişi veya nesne kendi sahip olduğu koşullar göz önünde bulundurularak ve olduğu haliyle nitelendirilmeye çalışılır. Bu durum hiçbir şekilde değişikliğe uğratılmaz veya bu durumu etkilemeye çalışılmaz. Bu araştırmanın nicel verileri, nicel veri toplama araçlarından biri olan ölçek yardımı ile; nitel verileri ise yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu yardımıyla toplanmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 öğretim yılında Ankara ilinin merkez ilçelerinde MEB' e bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmacının evren hakkındaki bilgisine ve çalışmanın hedeflerine göre, amaca en uygun ve gerekli veriyi sağlayacağı düşünülen örnekleme seçtiği bir örnekleme türüdür (Fraenkel, Wallen,& Hyun, 2012; Balcı, 2013). Maksimum çeşitlilik örnekleme ise, üzerinde çalışılan olay veya olguyla alakalı çok sayıda farklılığı içeren ana temaları keşfetmeyi ve onları açıklamayı amaçlamaktadır (Patton, 2005).

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde (Çankaya, Altındağ, Mamak, Keçiören, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle, Gölbaşı, Etimesgut) bulunan MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapmakta olan 324 kadın, 40 erkek olmak üzere 364 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Ayrıca bu öğretmenlerden 9 kadın, 3 erkek İngilizce Öğretmeni ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere göre dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1*Çalışma grubundaki öğretmenlerin görev yaptığı ilçelere göre dağılımı*

İlçe	Sayı (f)	Yüzde (%)
Keçiören	53	14,56
Mamak	52	14,29
Çankaya	51	14,01
Pursaklar	45	12,36
Yenimahalle	41	11,26
Etimesgut	37	10,16
Altındağ	31	8,52
Sincan	28	7,69
Gölbaşı	26	7,14
Toplam	364	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubuna her ilçeden en az 26 öğretmen katıldığı görülmektedir. Tabloda öğretmen sayılarının ilçelere dağılımı incelendiğinde en fazla Keçiören ilçesinden en az ise Gölbaşı ilçesinden İngilizce öğretmenin katıldığı gözlenmektedir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik özellikleri ise Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2*Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özellikleri*

Kişisel Bilgiler	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Kadın	324	89,01
	Erkek	40	10,99
Medeni durum	Evli	274	75,27
	Bekar	90	24,73
Hizmet Yılı	1-5 yıl	44	12,09
	5-10 yıl	86	23,63
	10-15 yıl	116	31,87
	15-20 yıl	78	21,43
	20 ve üstü	40	10,99
En son mezun olduğu okul	Lisans	300	82,42
	Yüksek lisans	58	15,93
	Doktora	6	1,65

Tablo 2'nin Devamı

Kişisel Bilgiler	Özellikler	f	%
Mezun olunan okul türü	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği mezunu	328	90,11
	Eğitim fakültesi diğer bölüm mezunu	12	3,3
	Eğitim fakültesi mezunu değil, formasyon almış	24	6,6

Tablo 2 incelendiğinde hem kadın hem erkek, evli ve bekar, hizmet yılı 1 yıldan 20 yıl ve üstüne kadar çeşitlilik gösteren; lisans, yüksek lisans, doktora seviyelerinde eğitime sahip; eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği; eğitim fakültesi diğer bölüm ve eğitim fakültesi mezunu olmayan ama pedagojik formasyon almış 364 İngilizce öğretmenin çalışmaya katıldığı görülmektedir. Çalışma grubunda öğretmenlerin çoğunluğu eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği mezunu olmakla birlikte, eğitim fakültesi diğer bölüm mezunu olduğunu belirten öğretmenlerde olduğu dikkati çekmektedir. Bu bölümler; Almanca öğretmenliği ve Fransızca öğretmenliği bölümleridir Eğitim fakültesi mezunu olmayıp, pedagojik formasyon alan öğretmenler de çalışma grubunda yer almaktadır. Bu kişilerin mezun olduğu bölümlerin; İngiliz dili ve edebiyatı, Amerikan kültürü ve edebiyatı, Alman dili ve edebiyatı ve İspanyol dili ve edebiyatı olması da dikkat çekicidir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma süreci boyunca gerekli alan yazın incelemeleri yapılmış ve yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelenmiştir. Bu incelemeler doğrultusunda araştırmanın veri toplama sürecinde yapılması ve dikkat edilmesi gerekenler belirlenmiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde takip edilen adımlar şu şekildedir:

1. Araştırma problemine ilişkin diğer ülkelerde ve ülkemizde yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir.
2. Alan yazın detaylı şekilde incelendikten sonra öğretmenin öğretme motivasyonunu etkileyebileceği düşünülen sınıf ortamı, öğrenciler, velilerle ilişkiler, okul idaresi ve meslektaşlarla ilişkiler, öğretmenlik mesleği ve İngilizce öğretimi ile ilgili değişkenleri kapsayan, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve özgeci motivasyon boyutları olarak isimlendirilen üç ana boyut belirlenmiştir. Belirlenen bu boyutlarda toplamda 63 maddeden oluşan bir taslak form oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak formun kapsam geçerliği için uzman kanısına başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gereken düzeltme ve sadeleştirmeler yapılmıştır. Düzeltme ve sadeleştirmeler sonucunda, 49 maddelik 5'li likert tipinde ölçeğin deneme formu oluşturulmuştur.

3. Araştırmanın nitel verilerini toplamak için ise sekiz sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Oluşturulan görüşme formu dört eğitim programları ve öğretim anabilim dalı öğretim üyesi ve iki ölçme ve değerlendirme anabilim dalı öğretim üyesinin uzman görüşleri alındıktan sonra son halini almıştır.
4. Araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli Etik Kurul ve MEB araştırma izinleri alınmıştır. Etik kurul izni ve araştırma izni ekte sunulmuştur(Bkz. EK-İ, EK-J).
5. İzinler alındıktan sonra ölçeğin deneme formu Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 747 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen veriler analiz edilip ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapıldıktan sonra ölçeğin 18 maddelik nihai formu oluşturulmuştur.
6. Ölçeğin nihai formu Ankara ili merkez ilçelerde görev yapan 364 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. EK-E'de ölçeğin ana uygulama formu yer almaktadır.
7. Ölçeğin ana uygulamasına katılan 12 İngilizce öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan veri toplama araçları ile toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin cevaplanması amacıyla kullanılan veri toplama araçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Alt Problemler ve Veri toplama Araçları

Alt Problemler	Veri Toplama Aracı
Soru 1. İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin, Öğretme Motivasyonu Ölçeğinden (ÖMÖ) elde edilen görüşlerine göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?	Öğretme Motivasyonu Ölçeği
Soru 2. İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyine ve mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	Kişisel Bilgiler Formu Öğretme Motivasyonu Ölçeği
Soru 3. İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşme sonuçlarına göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?	Görüşme Formu

Tablo 3' te görüldüğü gibi araştırmanın verileri; kişisel bilgilerin yer aldığı "Kişisel Bilgi Formu", öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörleri belirlemek için geliştirilmiş olan "Öğretme Motivasyonu Ölçeği (ÖMÖ)" ve öğretmenlerin öğretme

motivasyonlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan yarı yapılandırılmış “Görüşme Formu” yardımıyla toplanmıştır. Aşağıda söz konusu veri toplama araçları detaylı şekilde açıklanmıştır;

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan ve kişisel bilgilerin yer aldığı formda öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni hali, meslekteki kıdemi, eğitim durumu ve mezun oldukları okul bilgileri yer almaktadır. Kişisel bilgi formu EK-A 'da yer almaktadır.

Öğretme Motivasyonu Ölçeği (ÖMÖ)

Araştırmacı tarafından öğretmenlerin öğretim motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla beşli likert tipinde ÖMÖ geliştirilmiştir. Ölçeğin maddeleri öz belirleme kuramının temellerini oluşturan içsel ve dışsal motivasyon ile öğretim motivasyonu ile ilişkili olduğu düşünülen özgeci motivasyon temel alınarak oluşturulmuştur.

ÖMÖ'nün Deneme Formunun Oluşturulması:

Öğretim Motivasyonu Ölçeği geliştirme çalışmasının ilk aşamasında alan yazın taranarak ölçütler belirlenmiştir. Belirlenen ölçütlere uygun olarak deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formu öğretmenlerin öğretim motivasyonlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla hazırlanmış 63 ölçek maddesini içermektedir. Hazırlanan 63 maddelik taslak formun kapsam geçerliği için dört program geliştirme uzmanı, iki ölçme ve değerlendirme uzmanı, üç psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanı, bir İngiliz dili eğitimi uzmanı ve bir İngilizce öğretmeni olmak üzere on bir uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanlar hazırlanan ölçek maddeleri arasından ölçek boyutlarına en uygun bulduklarını işaretlemiş ya da maddelerin ölçütleri daha iyi yansıtmasını sağlayacak düzeltmeler önermişlerdir. Uzmanlardan gelen görüşler ışığında bazı maddeler düzeltilmiş ve bazı maddeler de ölçekten çıkarılmıştır. Böylece, ön uygulama için kullanılan 49 maddelik, “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinden oluşan 5’li likert tipinde taslak ölçek formu oluşmuştur. Deneme formu EK-B’de yer almaktadır.

ÖMÖ'nün Deneme Formunun Uygulanması

Deneme formu, 747 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Bir ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla, Preacher ve MacCallum (2002)'ye göre, örneklem büyüklüğünün en az 100 ile 250 arasında olması gerektiği belirtilmiştir. Kline(1994) güvenilir faktörlerin elde edilebilmesi için örneklem sayısının 200 kişiden oluşmasını yeterli olacağını, ancak faktör yapısı açık ve faktör sayısı az olduğunda bu sayının 100'e kadar inebileceğini, buna

rağmen, daha sağlıklı veriler elde edebilmek amacıyla daha büyük bir örneklem kullanmanın faydalı olacağını ifade etmiştir (Büyüköztürk, 2002). Dolayısıyla, ÖMÖ ölçeğinin deneme uygulaması için ulaşılan öğretmen sayısının örneklem için yeterli olduğu söylenebilir.

ÖMÖ'nün Deneme Uygulaması Verilerinin Analizi ve Nihai Formunun Oluşturulması

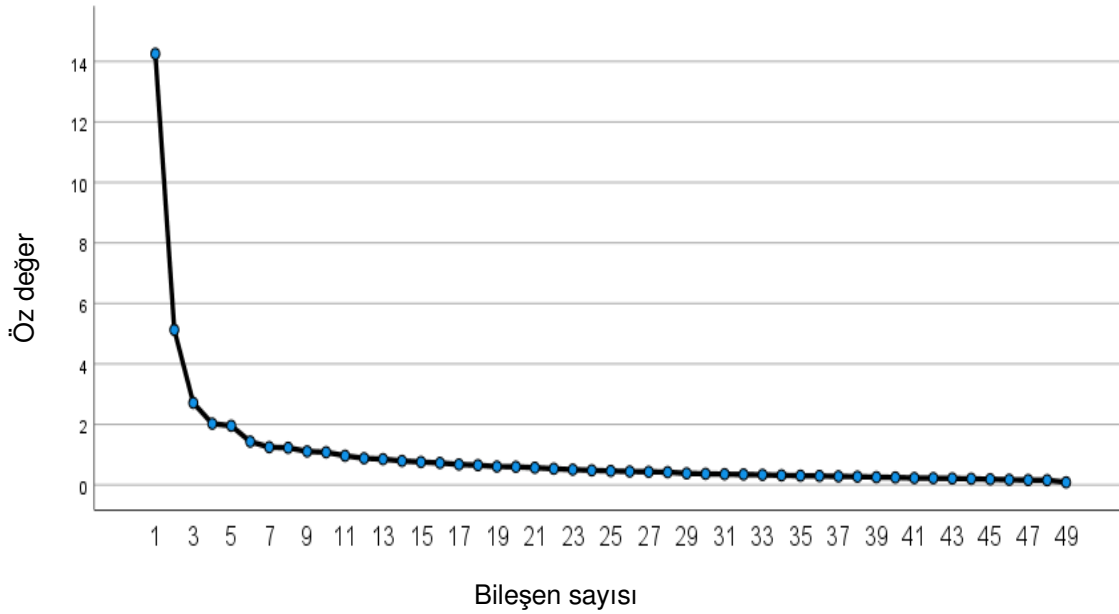
Öğretme Motivasyonu Ölçeği'nin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için SPSS 27.0 kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin öncelikle faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett testi uygulanmıştır. KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı, faktör analizi için uygunluğu değerlendirmek için kullanılan bir ölçüdür. KMO değeri 0 ile 1 arasında bir değer alır ve 1'e ne kadar yakınsa, faktör analizi için o kadar uygun olduğunu gösterir. Ölçeğe ait KMO değeri 0,951 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre, örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Bartlett küresellik testi, değişkenler arasında yüksek korelasyon olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Bartlett testi sonucu istatistiksel olarak anlamlıysa ($p < 0.05$), değişkenler arasında anlamlı bir korelasyon olduğu kabul edilir ve faktör analizine devam edilir (Büyüköztürk, 2002). Bartlett testi kapsamında ise χ^2 değeri 17287,043 olarak hesaplanmış ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu bulgu, normal dağılım koşulunun sağlandığını göstermektedir. KMO ve Bartlett testi sonuçlarına dayanarak, verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Faktör analizinde, ölçeğin maddelerinin faktörlere atanması veya ölçekten çıkarılması işlemi, maddelerin faktör yükü değerlerine göre yapılır. Faktör yükü, bir maddenin belirli bir faktörle olan ilişkisini gösteren bir katsayıdır ve bu katsayı, maddenin faktörle ne kadar ilişkili olduğunu belirtir. Maddelerin ilgili faktördeki yük değerlerinin yüksek olması beklenir. Bir maddenin faktör yükü 0,30'dan küçükse veya aynı madde farklı faktörlerdeki yük değerlerinin farkı 0,10'dan küçükse (binişiklik), bu madde ölçekten çıkarılarak analize devam edilir (Büyüköztürk, 2002).

Özdeğer yamaç grafiği, faktör analizi sırasında hangi faktörlerin önemli olduğunu belirlemek için kullanılır. Grafikte, her faktörün öz değerleri gösterilir ve "dirsek noktası" olarak adlandırılan bir noktada grafikte bir düşüş meydana gelir. Bu düşüş, faktörlerin katkılarının azaldığı noktayı belirtir. Faktör sayısını belirlemede genellikle dirsek noktası göz önünde bulundurulur. Açıklanan varyans oranı, her bir faktörün toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir. Faktör analizi sonrasında her bir faktörün açıklanan varyans oranı incelenerek faktörlerin önemi değerlendirilir. (Büyüköztürk, 2002). Şekil 7'de ÖMÖ Deneme Uygulamasının Özdeğer Yamaç Grafiğine yer verilmiştir.

Şekil 7

ÖMÖ Deneme Uygulamasının Öz değer Yamaç Grafiği



Şekil 7'de yer alan öz değer yamaç grafiğine bakıldığında 4. faktör itibari ile ölçeğin faktör yapısında bir durağanlaşma olduğu ve bileşenlerin varyansa yaptıkları katkı hem küçük hem de yaklaşık olarak aynı gibi görülmektedir. 1. Faktör toplam varyansın 29,096'sını; 2.faktör toplam varyansın % 10,468'ini ve 3. Faktör toplam varyansın %5,541'ini açıklamaktadır. Toplam varyans açıklama oranı % 45,105'tir. Sosyal bilimlerde yapılan faktör analizlerinde varyansın %40-60'ının açıklanmasının kabul edilir olduğu belirtilmiştir (Kline,1994; Field,2009; Hair vd.,2010) .Bu nedenle ölçeğin 3 faktörlü yapısının en iyi yapı olduğu söylenebilir.

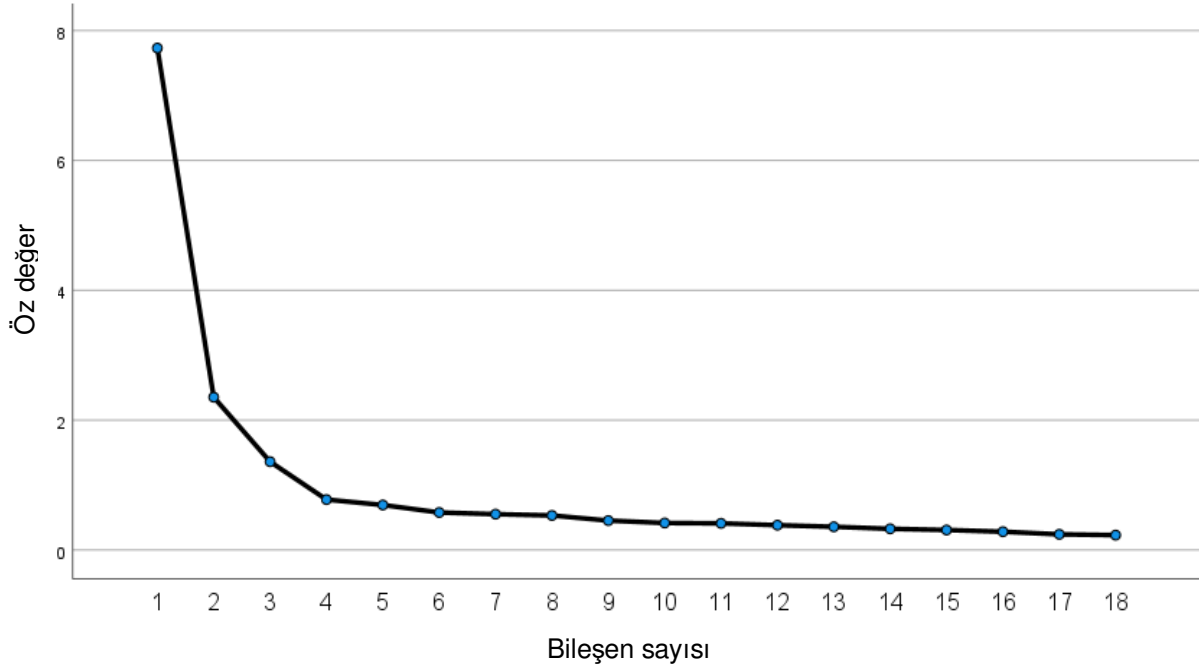
Birinci faktör içerisinde yer alan maddelerin içeriğine bakıldığında bu maddelerin dışsal motivasyon faktörlerini barındırdığından dolayı 1. Faktöre "dışsal motivasyon", 2. Faktör kapsamında kalan maddelerin içsel motivasyon faktörlerini temsil eden faktörleri barındırdığından 2. Faktöre "içsel motivasyon", 3. Faktör kapsamında kalan maddeler ise özgeci ifadeleri içeren maddeler yer aldığı için "özgeci motivasyon" şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçeğin deneme uygulaması formunu oluşturan maddelere ilişkin faktör yükleri, madde-test korelasyonları ve ortak faktör varyansları değerleri de EK-F'de sunulmuştur.

Faktör analizi sonuçlarına göre 2, 16, 32, 35, 11, 26, 27, 28, 29, 44, 48, 8, 14, 22, 40 ve 41.maddelerin faktör yük değerlerinin 0,30'un altında olduğu görülmüştür. Bu nedenle ölçekten bu maddeler çıkartılmıştır. Ayrıca yapılan inceleme sonucunda ölçekte bazı maddelerin de (3, 4, 5, 9, 18, 19, 20, 21, 25, 33, 39, 46 ve 47. Maddeler) faktörlerin

kapsadığı özelliği tam olarak ölçmediği veya ölçmek istediği özelliği yeterince açık ve net olarak ifade etmediği gerekçeleriyle çıkarılmasına karar verilmiş ve 18 maddeden oluşan nihai ölçek elde edilmiştir (EK-E). Nihai ölçeğin istatistiklerinin kestirilebilmesi için deneme uygulamasından elde edilen veriler kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin nihai formunun yamaç grafiği Şekil 8'da verilmiştir.

Şekil 8

ÖMÖ'nün Nihai Formunun Öz değer Yamaç Grafiği



Şekil 8'da yer alan öz değer yamaç grafiği incelendiğinde, 3. faktörden sonra ölçeğin faktör yapısında bir durağanlaşma olduğu görülmektedir. Ölçekte 1. faktör toplam varyansın % 42,953'ünü; 2.faktör % 13,080'ini ve 3. Faktör % 7,562'isini yansıtmaktadır. Ölçek toplam varyans açıklama oranı % 63,594'tir. Sosyal bilimler araştırmalarında toplam varyansın % 60-70'inin açıklanması yeterli kabul edilmektedir (Hovardaoglu, 2000). Dolayısıyla ölçeğin varyans açıklama oranının yeterli olduğu görülmektedir. Kline (1994) ve Hovardaoglu (2000) gibi kaynaklar, faktör analizinin varyans açıklama kapasitesinin modelin geçerliliği için kritik olduğunu vurgular. Nihai ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yükleri, madde-test korelasyonları ve ortak faktör varyansları değerleri de EK-G'de sunulmuştur. Bu veriler ölçeğin tüm maddelerinin ilgili boyuttaki özelliği ölçtüğünü ve maddelerin ayırt edici olduklarını göstermektedir.

Faktör analizleri sonucunda 3 boyutlu bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılan öğretim motivasyonu ölçeğinin güvenilirliği için hem boyutların ayrı ayrı hem de ölçeğin toplam Cronbach's alfa katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach's alfa katsayısı, bir ölçeğin güvenilirlik

seviyesini belirler ve 0 ile 1 arasında bir değer alır. Bu değerlere göre ölçeğin güvenilirliği Şu Şekilde yorumlanabilir:

- $\leq \alpha \leq 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- $0.40 \leq \alpha \leq 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düŐüktür.
- $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.
- $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ ise ölçek son derece güvenilirdir (Tavşancıl, 2005).

Ölçeğe ve alt Boyutlarına ait güvenirlik katsayıları Tablo 4'de verilmiştir

Tablo 4

Ölçeğe ve Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Katsayıları

Boyut	Cronbach's Alpha
İçsel Motivasyon	0,896
Dışsal Motivasyon	0,894
Özgeci Motivasyon	0,858
Toplam	0,921

Tablo 4 incelendiğinde ölçeğin Cronbach's Alpha sayısı 0,921 bulunduğu görülmektedir ve bu ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu anlamına gelmektedir. Alt boyutların güvenirlik katsayısının da 0,80 üstü olduğu için alt boyutlarının güvenirliğinin de yüksek olduğunu görülmektedir.

M'nn Ana Uygulaması

Ölçeğin ana uygulaması Ankara ili merkez ilçelerinde 2023-2024 eğitim yılında görev yapan 364 İngilizce ğretmeninin gönüllü katılımıyla gerçekleŐtirilmiŐ ve elde edilen veriler SPSS 27.0 paket programı kullanılarak incelenmiştir. Ana uygulamadan elde edilen verilerin güvenirlik katsayıları hesaplanmış ve Tablo 5'te elde edilen değerler sunulmuştur.

Tablo 5

Ana Uygulamaya Ait Güvenirlik Katsayıları

Boyut	Cronbach's Alpha
İçsel Motivasyon	0,69
Dışsal Motivasyon	0,99
Özgeci Motivasyon	0,90
Ölçek Genel	0,84

Tablo 5'te yer alan M ana uygulama verilerinin analiz sonuçlarına göre elde edilen verilerin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha 0,84 olarak hesaplanmıŐtir. Yapılan analiz

sonunda ölçeğin üç boyutlu olduğu doğrulanmıştır. İçsel motivasyon faktörünü ifade eden 7 maddenin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha 0,69; dışsal motivasyon faktörünü ifade eden 6 maddenin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha 0,99; özgeci motivasyon faktörünü ifade eden 5 maddenin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha 0,90 olarak bulunmuştur. Her bir boyuta ait güvenilirlik katsayıları yeterli bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin tüm maddelerinin ilgili boyuttaki özelliği ölçtüğünü ve maddelerin ayırt edici olduklarını gösteren ana uygulama verileri ile hesaplanan madde istatistikleri de EK-H'de sunulmuştur.

Görüşme Formu

Nitel verileri toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan ve açık-uçlu sorular içeren yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu ile veri toplama yollarını çeşitlendirmek ve ölçekten elde edilen verileri derinleştirmek amaçlanmıştır. Söz konusu formun geliştirilmesi sürecinde öncelikle alan yazından yararlanılarak sekiz sorudan oluşan taslak form oluşturulmuştur. Bu taslak form hakkında dört program geliştirme uzmanı ve iki ölçme ve değerlendirme uzmanı görüşüne başvurulmuş ve uzmanlardan gelen görüşler sonucunda dokuz sorudan oluşan görüşme formunun son hali oluşturulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler sonucunda sorulara sondalar eklenerek görüşme sorularının daha açık ve anlaşılır olması sağlanmıştır. Görüşme formuna EK-C'de yer verilmiştir.

Görüşme Formunun Ön Uygulaması

Ön görüşmeler 2023-2024 eğitim yılı bahar yarıyılında farklı okullarda görev yapan iki İngilizce öğretmeni ile yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda, görüşme formundaki soruların öğretmenler tarafından anlaşıldığı görülmüştür.

Görüşme Formunun Ana Uygulaması

Ana uygulama 2023-2024 eğitim yılı bahar yarıyılında ölçeğin ana uygulamasına katılmış olan 12 İngilizce öğretmenin gönüllü katılımıyla dört haftada gerçekleştirilmiştir. Görüşme formu ana uygulaması sırasında veri kaybı olmaması için, görüşmeye katılan öğretmenlerin izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılarak veriler toplanmıştır. Daha sonra araştırmacı görüşmeleri bilgisayar ortamında bir haftada yazılı hale getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin öğretmenlerin öğretme motivasyonunu etkileyen faktörleri belirlemek için uygulanan ÖMÖ'den elde edilen veriler SPSS 27.0 programı kullanılarak incelenmiştir. Ölçekte yer alan 18 maddeye ilişkin elde edilen veriler betimsel istatistikler yoluyla analiz edilmiş ve bu kapsamda yüzde, frekans ve aritmetik

ortalamaları hesaplanmıştır. Uygulanan ölçek sonrasında motivasyon düzeyleri ve bu düzeylerle ilişkili her bir maddenin aritmetik ortalama değerlerini yorumlamak amacıyla, veriler beşli derecelendirme ölçeği kullanılarak çözümlenmiştir. Seçeneklerin değer aralığı Tablo 6 'da verilmiştir.

Tablo 6

Motivasyon Ölçeği Seçeneklerine İlişkin Sınırlar

Seçenekler	Sınırlar
Kesinlikle katılıyorum (5)	4,20-5,00
Katılıyorum (4)	3,40-4,19
Kararsızım (3)	2,60-3,39
Katılmıyorum (2)	1,80-2,59
Kesinlikle katılmıyorum (1)	1,00-1,79

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin motivasyon ölçeğinden elde edilen verileri; cinsiyet, medeni durum, mezun olunan okul ve mesleki kıdem değişkenlerine göre karşılaştırma yapmadan önce, veri setinde normal dağılımı etkileyebilecek uç değerlerin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda uç değerlere rastlanmamıştır. Araştırmada daha sonra puanların bağımlı değişkende etkisi araştırılan faktörün her bir düzeyinde normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks ve 50 üzeri olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov sonuçlarına bakılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın veri setinin her bir grubunda örneklem büyüklüğü yeterli olmadığı ve Shapiro-Wilks ve Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları veri setinin normal dağılmadığını gösterdiği için (bkz. EK-I) cinsiyet ve medeni durum için non-parametrik testlerden olan Mann Whitney U; mesleki deneyim, eğitim düzeyi, mezun olunan okul türü için de yine non-parametrik testlerden Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testi uygulanarak analizler tamamlanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemine cevap aramak üzere öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek için görüşme formundan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Veri seti analiz edilirken öğretme motivasyonuna yönelik bir alanyazın olduğu için tümden gelimci yaklaşım, alanyazında öğretme motivasyonu farklı araştırmacılar tarafından farklı faktörler ile açıklandığı için de tümevarımcı yaklaşım kullanılmıştır. Bu kapsamda nitel veri seti içerik analizi yöntemi ile kodlanmış, kodları açıklayan temalar adlandırılırken de alanyazın incelemesi sonucunda araştırma kapsamına dahil edilen ve öğretme motivasyonunu en iyi açıkladığı düşünülen

faktörlerden yararlanılmıştır. İçerik analizinde benzer özelliklere sahip olan verilerin daha detaylı bir şekilde incelenmesini ve verilerin belirli kavramlar ve temalar etrafında organize edilerek okuyucu için anlaşılır hale getirilmesini içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu amaç doğrultusunda, öncelikle toplanan verilerin kavramsallaştırılması gerekmektedir. Ardından, belirlenen kavramlara uygun şekilde veriler düzenlenmeli ve temalar oluşturulmalıdır. Bu çalışmada nitel veriler aşağıdaki aşamalar takip edilerek değerlendirilmiştir;

- Ses kaydı yolu ile toplanan bütün veriler yazıya aktarılmıştır.
- Verilerin tümü incelendikten sonra temalar ve kodlar belirlenmiştir. Belirlenen tema ve kodların hızlı ve güvenilir şekilde değerlendirilmesi için Excel programı kullanılarak frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.
- Alıntılara yer verilirken görüşme yapılan öğretmenlere kodlar verilmiştir. Bu süreçte öğretmen kelimesi 'Ö' harfi kullanılarak kısaltılmış ve "Ö1; Ö2" gibi öğretmenlere numara verilerek alıntı öğretmen eşleşmesine işaret edilmiştir.

Görüşme verilerinin kod listelerine göre nasıl kodlandığı ile ilgili örnek Tablo 7' de verilmiştir.

Tablo 7

Nitel Veri Setinin Kodlama Örneği

Görüşme Sorusu	Kod	Tema
1- Öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerinizi açıklar mısınız?	İlgi alanı	
Ö1: İlkokul İngilizce öğretmenimi çok seviyordum ve onu idol olarak görmem öğretmen olmamda etkili oldu.	Model alma	İçsel motivasyon
Ö2: Çocuklara karşı sevgim, çalışma koşullarının rahatlığı, saygın bir meslek olması	Çalışma saatlerinin rahatlığı Saygın bir meslek	Dışsal Motivasyon
Ö3: Öğretmeyi seviyorum. Bir insanın inşasına katkı sağlayabilme düşüncesi manevi tatmin sağlıyor. Faydalı olabildiğimi görebilmek mutluluk veriyor.	Çocuk sevgisi	Özgeci Motivasyon
Ö4: Eğitim bilimleri ilgimi liseden beri çeken bir konuydu. Öğrencilerle çalışmak hoşuma gidiyor. Çocuklara yeni şeyler öğretmeyi seviyorum.	Topluma faydalı olma arzusu	

Nitel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği sağlamak, araştırmanın kalitesini ve bulguların doğruluğunu artırmak için oldukça önemlidir. Yıldırım ve Şimşek (2008)

görüşmelerin geçerliğini artırmak için veri toplama sürecinde dikkatli ve özenli bir planlama yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Görüşmelerde katılımcıların ifadelerinin doğru ve eksiksiz bir şekilde kaydedilmesi için ses kayıt cihazları kullanmanın ve görüşme notlarını detaylı bir şekilde tutmanın önemini belirtmişlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada nitel verilerin geçerliğini sağlamak için araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları tanımlanmış; amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminden yararlanılmış ve bulgular temalar ve kodlar şeklinde, alıntılara da yer verilerek diğer örneklemlerle kıyaslama imkânı verecek şekilde açıkça sunulmuştur. Araştırmada nitel veriler için güvenilirliği sağlamak üzere araştırmacı soruları olabildiğince net ve açık bir şekilde ifade etmeye özen göstermiştir. Ayrıca, görüşmelerde tüm katılımcılara benzer yaklaşımlar kullanılarak sorular sorulmuş ve ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Nitel verilerde güvenilirliği sağlamak için, elde edilen verilerin farklı araştırmacılar tarafından bağımsız olarak analiz edilmesi ve sonuçların karşılaştırılması sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu kapsamda araştırmada on sayfa görüşme deşifresi farklı kodlayıcılar tarafından okunmuş ve kodlama işlemini yapan kişiler arası uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası uyum yüzdesi % 75 olarak bulunmuş ve görüşme verilerine ait uyum yüzdesinin yeterli düzeyde (Miles & Huberman, 1994) olduğu görülmüştür.

Bölüm 4

Bulgular, Yorum ve Tartışma

Bu bölümde bulgular, yorum ve tartışmaya yer verilmiştir. Bulgular alt problem sırasına göre sunulduktan sonra, her bir alt probleme ilişkin yorum ve tartışmaya yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin, Öğretme Motivasyonu Ölçeğinden (ÖMÖ) elde edilen görüşlerine göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna cevap aramak üzere 364 İngilizce öğretmeninden elde edile veriler dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve özgeci motivasyon olarak üç boyutta ele alınmıştır. ÖMÖ’de yer alan dışsal, içsel ve özgeci motivasyon boyutlarına ve bu boyutlar içerisinde yer alan maddelere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonuna İlişkin Betimsel İstatistikler

Öğretme Motivasyonu Ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		X̄
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Dışsal motivasyon											3,26
1.Öğrencilerin derse olan ilgisi arttıkça daha istekli çalışırım.	65	17,9	44	12,1	62	17	107	29,4	86	23,6	3,29
2.Velilerle iyi anlaşılıyor olmak öğretme motivasyonumu artırır.	83	22,8	48	13,2	52	14,3	96	26,4	85	23,4	3,14
3.Velilerden dersimle ilgili olumlu geribildirim almak beni motive eder.	43	11,8	35	9,6	76	20,9	111	30,5	99	27,2	3,52
4.Okul idaresi ile işbirliği içerisinde çalışmak öğretme isteğimi artırır.	52	14,3	53	14,6	79	21,7	89	24,5	91	25	3,31

Tablo 8'in Devamı

Öğretme Motivasyonu Ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		X̄	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Dışsal motivasyon												
5.Öğretirken kendi yolunu izleme özgürlüğümün olması daha istekli çalışmam için beni teşvik eder.	85	23,4	37	10,2	56	15,4		115	31,6	71	19,5	3,14
6.Zümre arkadaşlarımla birlikte seçtiğimiz ders kitabını kullanmak öğretme arzumu arttırır.	75	20,6	38	10,4	79	21,7		96	26,4	76	20,9	3,16
İçsel Motivasyon												4,00
7.Öğrencilerin derse katılımını sağladıkça, dersimin amacına ulaştığını düşünürüm.	16	4,4	7	1,9	32	8,8		105	28,8	204	56	4,30
8.Öğrencilerimin dersimi sevmesi için çaba gösteririm.	16	4,4	7	1,9	38	10,4		94	25,8	209	57,4	4,30
9.Daha verimli çalışabilmek için öğretmen arkadaşlarımla işbirliği içinde olurum.	15	4,1	9	2,5	21	5,8		106	29,1	213	58,5	4,35
10.Topluma faydalı olduğumu düşündüğüm için öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	17	4,7	7	1,9	14	3,8		81	22,3	245	67,3	4,46
11.Kullandığım yöntem ve teknikleri çeşitlendirmek için alanımla ilgili yenilikleri takip ederim.	15	4,1	7	1,9	28	7,7		84	23,1	230	63,2	4,39
12.Alanımla ilgili bilgileri öğretme konusunda kendimi başarılı bulmam öğretme isteğimi arttırır.	18	4,9	15	4,1	61	16,8		117	32,1	153	42	4,02

Tablo 8'in Devamı

Öğretme Motivasyonu Ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		\bar{X}	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
İçsel Motivasyon												
13. Alanımla ilgili tutumum dersi verimli işleme konusunda beni etkiler.	204	56,7	1,9	32,8	8,8		105	28,8	16	4,4	2,24	
Özgeci motivasyon											4,03	
14. Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek için velilerle işbirliği içinde çalışırım.	18	4,9	11	3	26	7,1		126	34,6	183	50,3	4,22
15. Öğrencilerime katkı sağlayacak etkinlikler üretmek için okul idaresi ile işbirliği içerisinde çalışırım.	20	5,5	16	4,4	29	8		141	38,7	158	43,4	4,10
16. Öğrencilerime daha faydalı olabilmek için, hizmet içi eğitimlere katılırım.	18	4,9	27	7,4	55	15,1		140	38,5	124	34,1	3,89
17. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders dışında da zaman ayırırım.	22	6	48	13,2	56	15,4		129	35,4	109	29,9	3,70
18. Dersimde başarısız olan öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yaparım.	18	4,9	9	2,5	30	8,2		111	30,5	196	53,8	4,26
Ölçek Genel												3,76

Tablo 8'de ölçek geneline ilişkin ortalama puan incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak ölçekte kapsanan motivasyon ifadelerini gerçekleştirmeye yönelik "katılıyorum" ifadesini işaretledikleri gözlenmektedir ($\bar{X}=3,76$). Dışsal motivasyonu ifade eden maddelerin ortalaması $\bar{X}=3,2$ ' dir ve bu durum öğretmenlerin çoğunluğunun dışsal motivasyon ile ilgili eylemlerini gerçekleştirme konusunda kararsız kaldıklarını göstermektedir. İçsel motivasyonu ifade eden maddelerin ortalaması $\bar{X}=4,00$ ve özgeci motivasyonu ifade eden maddelerin ortalaması $\bar{X}=4,03$ 'dür. Bu durum İngilizce

öğretmenlerinin bu iki motivasyon türü ile ilgili eylemleri gerçekleştirmeye yönelik “katılıyorum” ifadesini işaretledikleri göstermektedir. Ortalamalar karşılaştırıldığında öğretmenlerin öğretim motivasyonunun içsel ve özgeci motivasyon boyutları ile ilgili eylemleri, dışsal motivasyona kıyasla daha kararlı gerçekleştirdiklerini söylemek mümkündür.

Dışsal, içsel ve özgeci motivasyon boyutlarında yer alan maddeler ayrıntılı incelendiğinde ise dışsal motivasyon faktörü içerisinde yer alan; “Velilerden ders ile ilgili olumlu geribildirim almak beni motive eder” maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ve öğretmen görüşlerinin ortalamasının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür (\bar{X} 3,52). Buna göre velilerden dersi ile ilgili olumlu geribildirim almanın öğretmenleri motive eden önemli bir dışsal motivasyon faktörü olduğu söylenebilir. Araştırmada ayrıca dışsal motivasyon faktörü içerisinde yer alan “Velilerle iyi anlaşılıyor olmak öğretim motivasyonumu artırır” ve “Öğretirken kendi yolunu izleme özgürlüğüne sahip olmak daha istekli çalışmam için beni teşvik eder” maddelerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ve öğretmen görüşlerinin ortalamasının “kararsızım” düzeyinde olduğu görülmüştür (\bar{X} : 3,14). Buna göre; velilerle iyi anlaşılıyor olmasının ve öğretmenin öğretirken kendi yolunu izleme özgürlüğüne sahip olmasının öğretmeni motive etmesi konusunda, öğretmenlerin kararsız kaldıkları söylenebilir.

İçsel motivasyon faktörlerini içerisinde yer alan “Toplumla faydalı olduğumu düşündüğüm için öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum” (\bar{X} : 4,46) maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ve öğretmen görüşlerinin ortalamasının “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Buna göre topluma faydalı olduğunu düşündüğü için mesleğini severek yapmanın öğretmenleri motive eden önemli içsel motivasyon faktörü olduğu söylenebilir. Araştırmada ayrıca içsel motivasyon faktörü içerisinde yer alan “Alanımla ilgili tutumum dersi verimli işleme konusunda beni etkiler.” maddesinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ve öğretmen görüşlerinin ortalamasının “katılmıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür (\bar{X} : 2,24). Buna göre; alanı ile ilgili tutumun öğretmenleri motive etmesi konusunu öğretmenlerin onaylamadığı söylenebilir.

Özgeci (alturistik) motivasyon faktörleri içerisinde yer alan “Dersimde başarısız olan öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yaparım” (\bar{X} : 4,26) maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ve öğretmen görüşlerinin ortalamasının “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Buna göre derste başarısız olan öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yapmanın öğretmenleri motive eden önemli özgeci motivasyon faktörü olduğu söylenebilir. Araştırmada ayrıca “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders dışında da zaman ayırıyorum.”

maddesinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ve öğretmen görüşlerinin ortalamasının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür (\bar{X} : 3,70). Buna göre; öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders dışında zaman ayırma konusuna özgeci motivasyon ile ilgili diğer maddelere göre daha az öğretmenin katıldığı söylenebilir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyine ve mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramak üzere Kişisel bilgi formu ve ÖMÖ ile İngilizce öğretmenlerinden elde edilen veriler içsel, dışsal, özgeci motivasyon ve öğretme motivasyonu genel boyutlarında ele alınmıştır. Araştırmanın bu alt problemi kapsamında incelenen her bir değişkene ilişkin veriler aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

İngilizce öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonları ve Cinsiyet

Araştırmada öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için, İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Yapılan analizin sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarının Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu

Ölçek boyutu	Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Dışsal Motivasyon	Kadın	324	181,95	58952	6302	0,775
	Erkek	40	186,95	7478		
İçsel Motivasyon	Kadın	324	181,81	58906	6256	0,716
	Erkek	40	188,10	7524		
Özgeci Motivasyon	Kadın	324	181,32	58748	6098	0,540
	Erkek	40	192,05	7682		
Öğretme motivasyonu Genel	Kadın	324	181,44	58787	6137	0,585
	Erkek	40	191,06	7642,5		

Tablo 9 incelendiğinde Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin dışsal, içsel, özgeci ve genel öğretim motivasyonları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>0.05$). Bu durum, öğretmenlerin öğretim motivasyonlarının ve öğretim motivasyonu alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermektedir.

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Motivasyonları ve Medeni Durumları

Araştırmada ayrıca öğretmenlerin öğretim motivasyonlarının medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için, İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarının medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Yapılan analizin sonuçları Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Motivasyonlarının Medeni Duruma Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu

Ölçek boyutu	Medeni durum	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Dışsal Motivasyon	Evli	287	181,74	52140,5	10832,5	0,789
	Bekar	77	185,32	14269,5		
İçsel Motivasyon	Evli	287	176,29	50595,5	9267,5	0,027
	Bekar	77	205,64	15834,5		
Özgeci Motivasyon	Evli	287	178,73	51295	9967	0,184
	Bekar	77	196,56	15135		
Öğretim motivasyonu ortalaması	Evli	287	178,19	51140,5	9812,5	0,131
	Bekar	77	198,56	15289,5		

Tablo 10 incelendiğinde evli ve bekar öğretmenler arasında sadece öğretim motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyon düzeyleri açısından farklılaşma olduğu gözlenmektedir ($p<.05$). Tablodaki sıra ortalamaları incelendiğinde bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir.

Öğretim Motivasyonları ve Mesleki Kıdem

Araştırmada öğretmenlerin öğretim motivasyonlarının mesleki kıdem durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için, İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarının mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda bazı gruplar arasında anlamlı fark olduğu

görülmüştür. Anlamlı farkın hangi gruplar lehine olduğunu belirlemek amacıyla da Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Sınayan Kruskal Wallis H ve Mann Whitney Utesti Sonuçları

Ölçek boyutu	Mesleki deneyim	n	Sıra ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Dışsal Motivasyonu	1)1-5 yıl	44	191,68	4	9,77	0,044	3-2 3-4 3-5
	2)5-10 yıl	86	173,23				
	3)10-15 yıl	116	204,44				
	4)15-20 yıl	78	164,83				
	5)20 yıl ve üstü	40	163,18				
İçsel Motivasyonu	1)1-5 yıl	44	187,03	4	1,723	0,787	
	2)5-10 yıl	86	170,12				
	3)10-15 yıl	116	184,11				
	4)15-20 yıl	78	187,66				
	5)20 yıl ve üstü	40	189,41				
Özgeci Motivasyonu	1)1-5 yıl	44	190,94	4	7,702	0,103	
	2)5-10 yıl	86	189,09				
	3)10-15 yıl	78	185,81				
	4)15-20 yıl	116	155,00				
	5)20 yıl ve üstü	40	203,06				
Öğretme Motivasyonu Genel	1)1-5 yıl	44	200,76	4	10,897	0,028	3-2 3-4
	2)5-10 yıl	86	172,52				
	3)10-15 yıl	116	202,4				
	4)15-20 yıl	78	157,39				
	5)20 yıl ve üstü	40	175,11				

Tablo 11 incelendiğinde, özgeci motivasyon faktörleri ve içsel motivasyon faktörleri açısından mesleki kıdem grupları arasında anlamlı farklar bulunmadığı anlaşılmıştır. Dışsal motivasyon ve genel öğretim motivasyonu açısından mesleki kıdem grupları arasında anlamlı farklar bulunduğunu görülmüştür. Farkın hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu anlamak için dışsal motivasyon ve öğretim motivasyonu genel puanları Mann Whitney U testi uygulanarak tekrar analiz edilmiştir.

Dışsal motivasyon puanları için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları, 5-10 yıl ile 10-15 yıl arasındaki mesleki kıdem grupları arasında 10-15 yıl kıdeme sahip olanların lehine, 10-15 yıl ile 15-20 yıl arasındaki gruplar arasında da yine 10-15 yıl kıdeme sahip

olanların lehine, ve 10-15 yıl ile 20 yıl üstü arasındaki gruplar arasında ise 10-15 yıl kıdeme sahip olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğunu göstermiştir.

Genel öğretme motivasyonları açısından ise 5-10 yıl 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar arasında 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine ve 10-15 yıl ile 15-20 yıl arası mesleki kıdem grupları arasında ise yine 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Bu durum meslekte 10-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin dışsal faktör ve öğretme motivasyonu genel puanlarının diğer gruplara kıyasla yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretme Motivasyonları ve Eğitim Düzeyi

Araştırmada öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi kullanılarak İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan analizin sonuçları Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumunu Sınayan Kruskal Wallis Testi Sonucu

Ölçek boyutu	En son mezun olunan okul	N	Sıra ortalaması	sd	X ²	p
Dışsal	Lisans	300	185,02	2	1,158	0,56
	Yüksek Lisans	58	172,37			
	Doktora	6	154,42			
İçsel	Lisans	300	181,75	2	3,744	0,15
	Yüksek Lisans	58	178,09			
	Doktora	6	262,75			
Özgeci	Lisans	300	183,5	2	1,846	0,40
	Yüksek Lisans	58	172,35			
	Doktora	6	230,58			
Öğretme motivasyonu Genel	Lisans	300	184,72	2	0,799	0,67
	Yüksek Lisans	58	171,6			
	Doktora	6	180,17			

Tablo 12 incelendiğinde Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerinin dışsal motivasyon, içsel motivasyon, özgeci motivasyon ve genel öğretme motivasyon düzeyleri eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Öğretme Motivasyonları ve Mezun Olunan Okul Türü

Araştırmada öğretmenlerin öğretim motivasyonlarının mezun olunan okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi kullanılarak İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarının mezun olunan okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan analizin sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim motivasyonlarının Mezun Olunan Okul türüne göre Farklılaşma Durumunu Sınayan Kruskal Wallis testi Sonucu

Ölçek boyutu	Mezun olunan okul türü	N	Sıra ortalaması	sd	X ²	p
Dışsal motivasyon	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	328	182,45	2	0,014	0,993
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	12	180,17			
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	24	184,42			
İçsel motivasyon	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	328	180,22	2	1,849	0,397
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	12	191,54			
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	24	209,15			
Özgeci motivasyon	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	328	180,56	2	3,294	0,193
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	12	164			
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	24	218,21			
Öğretim motivasyonu Genel	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	328	180,51	2	2,156	0,34
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	12	176,33			
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	24	212,83			

Tablo 13 incelendiğinde Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre, İngilizce öğretmenlerinin dışsal motivasyon, içsel motivasyon, özgeci motivasyon ve genel öğretim motivasyon düzeyleri mezun olunan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşme sonuçlarına göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna cevap aramak üzere Ankara ilinde görev yapan 12 İngilizce öğretmenin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Görüşmeler sonucunda içsel motivasyon, dışsal motivasyon, özgeci motivasyon temaları belirlenmiştir. Bu temalar ve kapsadığı kodlar, öğretme motivasyonu boyutları ile ilişkilendirilerek bu bölümde sırasıyla sunulmuştur.

Dışsal Motivasyon ile İlgili Faktörler

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri kodlar oluşturularak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda öğretmenlerin öğretme motivasyonlarına ilişkin görüşlerinden bazılarında dışsal motivasyon ile ilgili faktörlere vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu görüşler derinlemesine incelendiğinde olumlu ve olumsuz faktörler olarak iki alt tema altında toplandığı gözlenmiştir.

Tablo 14’te dışsal motivasyon ile ilgili alt tema ve ilişkili olduğu kodlara yer verilmiştir.

Tablo 14*Dışsal motivasyon ile ilgili faktörler*

Tema	Alt Tema	Kodlar	Frekans(=12)
Dışsal Motivasyon	Olumlu Etkileyen Faktörler	Çalışma saatlerinin rahat oluşu	2
		Mesleğin Saygınlığı	2
		Öğrencilerin başarılı olması	6
		Öğrenciler tarafında sevilme	2
		Okul idaresinin destekleyici tavrı	1
		Okul idaresi tarafından takdir edilme	3
		Velinin desteği	6
		Velilerden olumlu geribildirim	2
		Velilerle iyi ilişkiler	4
		Sınıfın fiziksel imkanlarının yeterli olması	3
		Sınıf yönetiminin kolay olması	2
		Öğretmenlerle iyi ilişkiler	5
		Zümre öğretmenleri ile uyum	4
		Teknolojiye erişim	2
		Diğer personelin işini yapması	3
		Mesleğin imkanları (çalışma saatleri)	2
	Olumsuz Etkileyen Faktörler	Öğrencilerin ilgisizliği	8
		Çalışma ortamında huzursuzluk	2
		Velilerin şikayetleri	3
		Maddi gelirin az olması	2
		Mesleki saygınlığın azalması	3
		Fiziki imkanların kısıtlı olması	2
		Okul yönetiminin olumsuz tavrı	1
		MEB in yaptığı ani değişiklikler	1
		Müfredatın sınırlı olması	1
		Sınıfların kalabalık olması	2
		Teknolojik cihazların olmayışı ya da arızalı olması	7
		Öğretmenler arasında gruplaşma	2
Diğer personelin işini yapmaması	3		
Velilerin olumsuz tutumu	4		
Velilerin destek olmaması	2		
İlkokulun yorucu olması	3		
Düşük seviyede yabancı dil kullanımının dil becerilerini köreltmesi	2		

Tablo 14 incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen dışsal faktörler ile ilgili olarak; çalışma saatlerinin rahat oluşu, mesleğin saygınlığı, öğrencilerin başarılı olması, öğrenciler tarafından sevilme, okul idaresinin destekleyici tavrı, okul idaresi tarafından takdir edilme, velilerin desteği, velilerden gelen olumlu geribildirimler, velilerle iyi ilişkiler, sınıfın fiziksel imkanlarının yeterli olması, ilkokulda sınıf yönetiminin kolay olması, öğretmenlerle iyi ilişkiler, zümre öğretmenleri ile uyum, zümre öğretmenleri ile paylaşım, teknolojiye erişim, okuldaki diğer personelin işini düzgün yapması ve mesleğin imkanları (çalışma saatleri vb.) kodlarını belirttikleri gözlenmiştir. Ayrıca Tablo 14 detaylı incelendiğinde öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen faktörler ile ilgili öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerinin, öğrencilerin başarılı olması ve veli desteği noktasında ortaklaştığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere mesleklerini seçme sebepleri sorulduğunda, cevaplarında yer verdikleri gerekçelerden bazıları dışsal faktörlere işaret etmektedir. Öğretmenler öğretmenliğin saygın bir meslek olması ve çalışma saatlerinin rahat oluşu gibi faktörleri bu kapsamda belirtmişlerdir. Bu konuda bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğretmenlik mesleğinin saygın bir meslek olması benim bu mesleği seçmeme sebeptir.” (Ö11)

“Ailemin öğretmenliğe bakış açısı da bunda etkili olmuştur. Annem hep kadınlar için en güzel meslek derdi; mesai saatleri çokluk çocuk sahibi olunca avantajlı tabi...” (Ö6)

Görüşmelerde öğretmenlerden bazıları öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen dışsal faktörleri açıklarken öğrencilerin geribildirimleri, derse katılımları gibi değişkenlere vurgu yapmışlardır. Bu konuda bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Faydalı olabildiğime olan inancım, buna inamamı sağlayan öğrencilerden ve velilerden gelen olumlu dönütler.” (Ö3)

“Öğrencilerden aldığım dönütler benim için en önemli faktördür.” (Ö4)

“En iyi yaptığımı düşündüğüm şeyi yapıyor olmak, öğretmenlik mesleğinin sunduğu imkanlar(çalışma saatleri, koşulları gibi) ve öğrencilerden aldığım olumlu dönütler.” (Ö8)

“Öğrencilerin İngilizce öğrendiğini, onların başarılı olduğunu görmek; velilerden öğrencilerin İngilizce dersini sevdiğini duymak beni motive ediyor.” (Ö1)

“Heyecanla, istekle, sevgiyle derse katılan öğrenciler motivasyonumu olumlu etkiliyor. Beni görünce gözleri ışıltılı olan İngilizce’yi çok sevdiğini söyleyen öğrenciler...Onlara sevdirek öğretebildiğimi gösteren her olumlu davranışları beni olumlu etkileyen faktörlerden. Ö3)

“Öğrencilerin derse katılımı beni motive eder. Öğrendiklerini görmek, derse ilgili olmaları, ödevlerini zamanında yapmaları beni mutlu eder.(Ö6)

Öğretmenlerin sınıf içerisinde ders işlerken en çok öğrencilerin derse olan ilgisi ve katılımından olumlu etkilendiği görülmüştür. Sınıfın sahip olduğu fiziki özelliklerin ve teknolojik donanımların da öğretmenlerin sınıf içerisindeki öğretme motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Sınıfın düzeni, sınıf içi renkler, ışık ve sınıf atmosferi gibi pek çok şey öğrencilerin olduğu gibi benim de motivasyonumu ve dikkatimi etkiler. Tüm sınıfın derse aktif katılması, istekli olmaları beni motive eder.(Ö1)

“Akıllı tahta gibi sınıf içerisinde kullanabileceğin alet edevatın olması olumlu etkiler.”(Ö2)

“Sınıfta sahip olduğumuz imkanlar, teknolojik imkanlar, internetin olması, sınıfların mevcutları, öğrencilerin istekli olmaları olumlu etkiler. (Ö4)

“Teknoloji kullanmayı seviyorum. Sınıftaki teknolojik cihazların varlığı önemli. Akıllı tahta hem öğretmenlerin, hem öğrencilerin işini kolaylaştırıyor. Motivasyonu artırıyor.”(Ö5)

Sınıf mevcutlarının daha az olduğu sınıflarda daha güzel ders işleyebiliyoruz, sınıfın mevcudu da etkili motivasyonda. Sınıfın teknolojik araç gereçlerinin olması da önemli. Çocukların ilgisini canlı tutmak için akıllı tahtalar çok işe yarıyor.”(Ö6)

“Öğrencilerin ilgili olması, sınıf ortamının teknolojik donanımlara sahip olması, sınıf öğretmeni arkadaşımın benim kullanımım için sınıfını hazır halde bırakması sınıf içerisinde beni motive eder. (Ö12)

Görüşmelerde öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının okul müdürünün desteği, öğretmen arkadaşlar ile iyi ilişkilere sahip olma, İngilizce zümre öğretmenleri ile paylaşım ve dayanışma gibi durumlardan olumlu yönde etkilendiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin

okulda çalışanların öğretme motivasyonuna olumlu etkileri ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Okul müdürüm benim çalışmalarımı desteklerse, proje çalışmalarında mesela ön ayak olursa, teknolojiye erişimimi destekler, dersime değer verirse tabi ki benim motivasyonumu olumlu etkiler. Öğretmenin daha iyi çalışmasını sağlamak için idareciler biraz da görmeli, verilen emeği takdir etmeli.”(Ö1):

“Okul müdürünün öğretmenlerin işlerini zorlaştırmayan, yardımcı ve problem çözücü, adil tavırları çalışanların motivasyonuna olumlu etki gösterir.”(Ö2)

“Okul müdürümüz pozitif enerjisiyle her konuda yardımcı olmaya çalışması, tüm desteğini vermesi. Okulda olumlu bir iklim oluşturmaya gayret etmesi öğretme motivasyonumu olumlu etkiler”(Ö3)

“Okul müdürümüzün desteği ile okulda bir dil sınıfı açtık. Diğer İngilizce öğretmeni arkadaşlarım ile birlikte çalıştık, sınıf boyadık, süsledik. Müdürün derse değer vermesi ve bize destek olması bizi motive etti. Okul müdürünün tavrı, yaklaşımı çok etkiliyor.”(Ö4)

“Tüm okul personeli arasında gelişen barışçıl bir çalışma ortamı okulun ve öğrencilerin samimi duygularla benimsenmesini sağlayacağından hem öğrenci hem öğretmen açısından motivasyonu yüksek bir öğrenme öğretme alanı sağlayacaktır.”(Ö7)

“Okul müdürünün öğretmene destek olması, yaşadığı sıkıntılarda yanında olması motivasyonu artırır diye düşünüyorum. Okulda birlikte çalıştığımız öğretmen arkadaşların birbirine destek olması önemli, birbirimize hem destek hem örnek olmalıyız. Diğer personelin güler yüzlü olması, yardımcı olması da okul ortamının huzurunu, dolaylı yoldan da öğretmeni etkiler.”(Ö9)

“Diğer okul personelinin de düzen konusunda destek sağlaması motivasyonumu olumlu etkiler.”(Ö3)

Görüşmelerde öğretmenler okul müdürünün desteğinin ve okul idaresi tarafından takdir edilmenin motivasyonlarını olumlu etkileyen önemli faktörlerden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen arkadaşları ile olumlu ilişkilere sahip olmanın, bilgi alışverişi ve destek olmanın

motivasyonlarını olumlu etkilediği görüşülen öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Bazı öğretmenler okuldaki diğer personelin öğretme motivasyonları üzerinde etkisinin olmadığını belirtirken; bazıları özellikle hizmetlerin aksaması durumundan dolayı yoldan öğretme motivasyonlarını etkileyeceğinden söz etmişlerdir.

Görüşmelerde öğretmenler öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen veliler ile ilgili değişkenlerden de bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin; velinin desteği, veliler ile iyi ilişkilere sahip olma ve velilerden gelen olumlu geribildirimlerin öğretme motivasyonlarını olumlu yönde etkileyen dışsal motivasyon kaynakları olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin konu ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrenci velileriyle geliştirdiğim olumlu diyaloglar sayesinde öğrencinin öğrenme sürecinde veli ile ortak çalışmış oluruz. Böylece öğrencinin öğrenme sürecindeki eksikliklerini birlikte giderme çabasında oluruz.”(Ö1)

“Öğrenci velileri ile özel durumu olan çocuklar için (boşanmış ailelerin çocukları, hastalık veya özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar) iletişim kurarım ve bu çocuklara daha hassas davranırım. Velilerin bu konuda destek olmaları önemli ve onların da öğrencilerin başarısına katkı sağlaması beni mutlu eder.”(Ö2)

“Velilerden olumlu dönütler aldığım zaman tabi ki motive oluyorum.”(Ö3)

“E...Tabi eğitim tek başına değil...öğretmen, okuldaki yönetim, öğrenci, veli bunlar bir bütün. Birbirinden ayrı düşünülemez zaten. Birbirini etkileyen faktörler... veli yardımcı oluyorsa, öğrencinin sorumluluklarını yerine getirmesine destek oluyorsa, öğrenciyi destekliyorsa bu da öğretmeyi kolaylaştırır. Özellikle öğrenciyi takip ediyorsa öğrencinin başarısını artmasını destekler.”(Ö5)

“ Velilerin olumlu düşünceleri tabi ki beni mutlu eder. Bazen veliler çok duygusal yaklaşıyorlar durumlara, hatalıysan hatamı düzeltirim. Öğrencilerle ilgili verdikleri bilgileri dikkate alırım.” (Ö6)

“Anlayışlı veli+ anlayışlı öğretmen= mutluluk formül bu inanın.” (Ö9)

“Velilerin dersimle ilgili beni desteklemesi, benim yanımda olması beni güçlü kılar. Öğrencilerin derste beni daha iyi dinlemelerini ve dersi daha verimli geçirmemizi sağlar.”(Ö10)

Görüşmelere katılan öğretmenlerin birçoğu öğrenci velilerinin tutumlarının öğretme motivasyonlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrenci velilerinin derse karşı olumlu tutumları, öğretim sürecine destek olmaları, öğretmenlere dersle ilgili olumlu geribildirimler vermeleri öğretme motivasyonunu olumlu etkilemektedir. Öğretmenlerin birçoğu velilerle ilişkilerin öğrenme ve öğretme sürecinde önemini vurgulamıştır. Bazı öğretmenler de velilerden olumlu ya da olumsuz etkilenmediklerini belirtmişlerdir.

Görüşlerine başvuru alan öğretmenler öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörleri açıklarken, onları olumsuz etkileyen dışsal faktörleri de ifade etmişlerdir. Tablo 14’de de görüldüğü üzere bu faktörler; MEB’ in eğitim sisteminde yaptığı ani değişiklikler, müfredatın sınırlı olması, maddi gelirin az olması, mesleki saygınlığın azalması, ilkökul kademesinde öğretmen olmanın yorucu olması, düşük seviyede yabancı dil kullanımının dil becerilerini köreltmesi, öğrencilerin ilgisizliği, sınıfların kalabalık olması, fiziki imkanların kısıtlı olması, teknolojik cihazların olmayışı ya da arızalı olması, okul yönetiminin olumsuz tavrı, çalışma ortamında huzursuzluk, öğretmenler arasında gruplaşma, diğer personelin işini yapmaması, velilerin şikayetleri, velilerin olumsuz tutumu ve velilerin destek olmamasıdır. Öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını olumsuz etkileyen öğretmenlik mesleği ve MEB ile ilgili değişkenlere ilişkin bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğretmenlik mesleği, diğer mesleklerle karşılaştırıldığında daha düşük maaşlı bir iş. Kısıtlı bütçeler, donanım eksikliği ve sınıf boyutları gibi faktörler, işimizi zorlaştırıyor...”(Ö8)

“...öğretmenlik mesleğinin itibarsızlaştırılması”(Ö2)

“Toplumda öğretmenlik mesleğinin hak ettiği değeri görmemesi beni olumsuz etkileyen faktörlerden...” (Ö3)

“Milli Eğitim Bakanlığı’nın aniden yaptığı değişiklikler, iyice araştırılmadan denenmeden yapılan uygulamalar motivasyonumu olumsuz etkiler. Müfredatın sınırlı olması olumsuz etkiler.” (Ö4)

“Son yıllarda toplumda öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesi; öğretmenlerin hiçbir şey yapmadığı, tatillerinin çok olduğu yönündeki algılar ve öğretmene şiddet olaylarının kamuoyu nezdinde yeterli tepkiyi almaması ... Öğretmenlik mesleğinin maddi getirisinin yeterli olmaması sebebiyle kendimi geliştirme olanaklarının kısıtlanması. Örneğin aldığımız maaş temel ihtiyaçlarımızı gidermeye ancak yeterli dilimi ve kültürümü geliştirebilecek yurtdışı seyahatlerine imkan bulamamak ” (Ö7)

Görüşmelerde öğretmenlerden bazıları öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen faktörleri açıklarken öğrencilere vurgu yaparken bazıları da motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörleri açıklarken öğrenci kaynaklı değişkenlere vurgu yapmıştır. Ayrıca öğretme motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörler ile ilgili öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerinin, öğrencilerin ilgisiz olması noktasında ortaklaştığı görülmektedir. Bu konuda bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrencilerin başarısız olması, verdiğim emeklere rağmen öğrencilerin hiçbir emek sarf etmemesi, ödev ve sorumluluklarını yapmamaları...”(Ö1)

“...Sınıf içerisinde öğrencilerin ilgisizliği, başarısız olmaları beni mutsuz eder.” (Ö4)

“...öğrencilerin isteksiz, ilgisiz olması, ödevlerini görevlerini yapmamaları verimi ve motivasyonu düşürüyor.”(Ö5)

“ Öğrencilerin derse olan ilgisizliği, saygısız davranışları, dersime ya da bana değer vermemeleri olumsuz etkiler.”(Ö8)

“Öğrencilerin ilgisizliği, sınıfın düzensizliği, davranış bozukluğu olan öğrenciler... bunlar da benim hevesimi kırar.”(Ö12)

Öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyen öğrenci kaynaklı faktörlerin yanısıra sınıfın sahip olduğu fiziki özelliklerin ve teknolojik donanımlarında da öğretmenlerin sınıf içerisindeki öğretme motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içerisinde motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörlerle ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Sınıfın fiziksel koşulları. Sınıf mevcudunun fazlalığı, sınıfta akıllı tahta gibi teknolojik araçların olmaması olumsuz etkiler.”(Ö7)

“... sınıfın teknolojik özelliklerden yoksun olması bunlar da benim hevesimi kırar.”(Ö12)

Okuldaki bazı aksaklıklar; fotokopi makinesinin çalışmaması, akıllı tahtanın çalışmaması gibi durumlar olumsuz etkiler. Çünkü plan ve programımı ona göre hazırlamış oluyorum. Başka çözümler bularak dersimi işlerim ama motivasyonumu düşürür.”(Ö1)

“Kalabalık sınıf ortamları, ders süreci boyunca öğrencilerin dikkatlerini diri tutma kaygısı, dil sınıflarının ilkökul seviyesinde olmamasına bağlı eksiklikler beni olumsuz etkiler.”(Ö2)

“Sınıfta akıllı tahta ya da projeksiyon yoksa, sınıflar çok kalabalıksa, öğrenciler isteksizse olumsuz etkilenirim.”(Ö4)

Öğretmenlerin okul idaresinin olumsuz tavırlarından, öğretmenler arasında yaşanan gruplaşmalardan ve diğer personelin eksikliğinden olumsuz etkilendiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin okulda çalışanların öğretme motivasyonuna olumsuz etkileri ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir;

“Okul müdürüm dersime değer vermezse, çalışmalarımı desteklemezse motivasyonumu olumsuz etkiler.”(Ö1)

“Okul yönetimlerinin yanlış ve taraflı kararları...”(Ö2)

“Şuan çalıştığım okulda imkan olduğu halde dil sınıfı isteğimiz kaç kez olumsuz yanıtlandı. Toplantılarda genellikle İngilizce zümresinin fikri alınmıyor. Bunlar tabi ki çalışma isteğini, motivasyonu etkiliyor”(Ö6)

“Okul ortamında öğretmen arkadaşıyla olumsuz bir durum olması ders içindeki motivasyonumu etkilemez ama ortamdaki gerilimden bireysel olarak etkilenirim.”(Ö6)

“Olumsuz bir ortamda, dedikodular, rekabet ve sürekli stres hissi, öğretmenlerin motivasyonunu azaltabilir.”(Ö8)

“Okul personelinin işlerine özen göstermesi, öğretmenlere ve okul idaresine yardımcı olmaları gerek temizlik, tamirat gerek ısınma gibi bir çok konuda katkıları öğrenme ortamlarına olumlu etki sağlayacaktır.”(Ö2)

“Diğer personellerin bizimle ilgili çok bağlantısı yok ama tabi ki onların ders esnasında temizlik yapması ya da dersi bölecek şekilde rahatsızlık vermesi sınıf içindeki dikkati dağıtır. Öğrencileri ve benim motivasyonumu bozar. Mesela kantinden ders esnasında erkenden yiyecek gelmesi de sorun oluyor.”(Ö6)

Görüşmelerde öğretmenler okul müdürünün desteğinin ve okul idaresi tarafından takdir edilmenin motivasyonlarını olumlu etkileyen önemli faktörlerden biri olduğunu belirtirken, okul müdürünün olumsuz tutumlarının da motivasyonlarını olumsuz etkilediğini

belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler okuldaki diğer personelin öğretme motivasyonları üzerinde etkisinin olmadığını belirtirken; bazıları özellikle hizmetlerin aksaması durumunda dolaylı yoldan öğretme motivasyonlarını etkileyeceğinden söz etmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde öğretmenler velilerin olumsuz tutumları, destek olmamaları ve şikâyetleri gibi durumların öğretme motivasyonlarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“... Velilerden gelen baskılar..sanki ilkokulda iki saatlik derste çocukların şakımasını bekliyorlar .”(Ö8)

“...velilerin çok fazla müdahaleci olması ve her şeyi yanlış anlamaları. En ufak şeyleri şikayet konusu etmeleri.”(Ö1)

“...Öğretmeni olur olmaz eleştiren, öğretmenden daha iyi bildiğini zanneden ukala, üslubuna dikkat etmeyen saygısız velilerin olması da olumsuz etkileyen bir diğer faktör.” (Ö3)“ Öğrenci velileri ile ilişkiler, öğretme motivasyonumu büyük ölçüde etkileyebilir. Olumlu ve destekleyici bir iletişim, öğrenci velileriyle güçlü bir ilişki kurmamı sağlayarak işimi daha keyifli hale getirebilir. Ancak, olumsuz veya gergin bir iletişim, motivasyonumu azaltabilir ve işimi zorlaştırabilir.”(Ö8)

“Zaman zaman işimizi bize öğretmeye çalışan veliler çıkıyor, asılsız suçlamalar yapan, X’ e (öğretmen burada şikayet amaçlı kullanılan birimleri kastediyor), şikayet eden veliler oluyor. Fındık kabuğunu doldurmayacak meseleler ya da yanlış anlaşılmalardan için... bunlar can sıkıcı oluyor ama sınıf ortamına yansıtılmaya özen gösteriyoruz.” (Ö1)

“Bir öğrencinin velisi, sürekli olarak öğretmenin verdiği kararları sorgulayan veya eleştiren bir tutum sergiliyorsa, bu durum öğretme motivasyonumu olumsuz etkileyebilir. Örneğin, bir veli sürekli olarak öğretmenin ödev miktarını veya sınavların zorluğunu eleştiriyorsa, öğretmen olarak benim kendime güvenim azalabilir ve işime olan motivasyonum azalabilir. Bu tür olumsuz bir iletişim, işbirliğini zorlaştırabilir ve öğrencinin başarısını olumsuz etkileyebilir.” (Ö8)

“Ders saatleri az olduğu için öğrencilerin dile maruz kalması konusunda velilerin desteği önemli. Veliler derse ya da bana karşı olumsuz tutum içinde olup bunu öğrenciye yansıtırsa tabii ki

öğrencinin dil öğrenmesinin önüne bir set çekmiş olur. Bunu farketmek ya da bilmek benimde motivasyonumu düşürür.” (Ö12)

Öğretme motivasyonun etkileyen dışsal faktörler ile ilgili bulgular genel olarak değerlendirildiğinde İngilizce öğretmenlerinin sınıfların fiziki koşulları, teknolojik donanımları, öğrenci kaynaklı durumlar, öğretmenlik mesleğine verilen değer, okul personeli arasındaki ilişkiler, velilerle ilişkiler gibi değişkenlerin öğretme motivasyonlarını hem olumlu hem de olumsuz etkileyebilecek faktörler olarak tanımlamışlardır. Bu noktada öğretmenlerin öğretme motivasyonunu etkileyen değişkenleri açıklarken hem olumlu hem de olumsuz etkileyen değişkenler kapsamında vurguladıkları bu hususların, öğretme motivasyonu üzerindeki etkisinin önemli olduğu söylenebilir.

İçsel Motivasyon ile İlgili Faktörler

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri kodlar oluşturularak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda öğretmenlerin öğretme motivasyonlarına ilişkin görüşlerinden bazılarında içsel motivasyon ile ilgili faktörlere vurgu yaptıkları görülmüştür. Tablo 15'te içsel motivasyon ile ilgili tema ve ilişkili olduğu kodlara yer verilmiştir.

Tablo 15

İçsel motivasyon ile ilgili faktörler

Tema	Kodlar	Frekans (=12)
İçsel motivasyon	Öğretmeyi sevme	3
	Öğrenmeyi sevme	2
	Model alma	3
	Başarılı hissetme	3
	İlgi alanı	10
	Manevi tatmin	1
	Eğlenceli olması	3
	Öğrenciler tarafında sevilme	3
	Mesleği sevme	4
	Kendini geliştirme	6

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel motivasyon ile ilgili faktörleri; öğretmenlerin öğretmeyi sevmesi, öğrenmeyi sevmeleri, bir öğretmenlerini rol model almaları, yabancı dil alanında başarılı hissetmeleri, yabancı dile ilgi duymaları, öğretmenlik mesleğinden manevi tatmin duymaları, öğretmenliğin eğlenceli olması,

öğrenciler tarafından sevmeyi önemsemeleri, mesleği severek yapmaları ve kendileri geliştirme istekleri ile açıkladıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlere öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri sorulduğunda, cevaplarında yer verdikleri gerekçelerden bazılarının içsel faktörlere işaret ettiği gözlenmiştir. Bu konuda bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kitap okumayı seviyorum, sürekli araştırmayı seviyorum. Bunlar hobilerim. Öğrenmeyi ve öğretmeyi seviyorum. Çocuklarla iletişim kurmayı, onlara bir şeyler öğretmeyi seviyorum. Bu yüzden bu mesleği seçtim.”(Ö4)

“Çocukları seviyorum. Öğretmeyi seviyorum. Hayat beni bu alana yönlendirdi diyebilirim.” (Ö6)

“İnsanlara katkı sağlama isteği, öğrencilere etki edebilme imkânı, onların akademik ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunabilme, ilham verebilme ve onları gelecekteki başarıları için hazırlayabilme, öğrenmeye olan tutkuyu ve merakı paylaşma fırsatı vermesi sebebiyle öğretmenlik mesleğini seçtim.”(Ö8)

Görüşmelerde öğretmenlere öğretmenlik mesleğini seçme sebeplerinin yanısıra İngilizce branşını seçme nedenleri de sorulmuştur. Öğretmenler İngilizce branşını seçme sebeplerini başarılı hissetme, ilgi alanı ve manevi tatmin gibi içsel faktör ile açıklamışlardır. Tablo 15 detaylı incelendiğinde ise öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerinin ise ilgi alanı kodunda ortaklaştığı dikkati çekmektedir.

Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öncelikle öğretmeyi seviyorum; öğretme konusunda en yetkin olduğum alan da İngilizce olduğu için tercihim oldu.”(Ö7)

“İngilizce dersi branş dersleri arasında en sevdiğim dersti. Dil öğretmenin çok eğlenceli olduğunu düşündüğüm için bu branşı seçtim.”(Ö4)

“Çocukken farklı bir dil öğrenmek ilginç geliyordu; İngilizce ye ilgim vardı hep.”(Ö10)

“Yabancı dil benim için ilgi çekici bir alandı o yüzden en sevdiğim dil öğrenmekti. Ben de dili öğretmek istedim.”(Ö11)

“Farklı diller öğrenmeye merakım vardı, hala dil bilgimi geliştirmeye çalışırım. Almanca öğrendim mezun olduktan sonra öğrenmenin sonu yok...”(Ö12)

“İlkokulda çalışmayı seviyorum, çocuklarla eğlenceli şekilde ders işlemek güzel.”(Ö11)

“Öğretmeyi seviyorum. Bir insanın inşasına katkı sağlayabilme düşüncesi manevi tatmin sağlıyor.”(Ö3)

“İngilizce öğretmenim gibi bir öğretmen olmak ve öğrencilere İngilizce’yi severek ve sevdirek öğretmek hayalimdi.”(Ö1)

“Öğretmenlik mesleğine sıcak bakmam ve İngilizceyi sevmem sonucu İngilizce öğretmenliğini tercih ettim.”(Ö2)

“İlkokul kademesinde daha verimli olduğumu düşünüyorum, diğer kademelerde bu kadar verimli ders işlemek zor. İlkokulda dersler daha eğlenceli.”(Ö9)

Görüşmelerden elde edilen verilere göre görüşme yapılan öğretmenlerin kendi öğretmenlikleri ile ilgili kendilerini geliştirmeye açık oldukları ve mesleklerini sevdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kendini mesleki ve kişisel olarak geliştirmeye çalışan bir öğretmen olduğuma inanıyorum. Öğrenci odaklı öğretim yöntemlerini benimsiyor; mesleğimin sadece İngilizce öğretmek değil insan yetiştirmek olduğunun farkındalığıyla mesleğimi icra ediyorum. Öğretme motivasyon kaynağım mesleğimi seviyor olmak. Vatanını en çok seven mesleğini en iyi şekilde yapandır ilkesiyle hareket ederek çalışıyorum. Öğretmenlik mesleğiyle ülkenin geleceğini inşa ediyor olmanın farkındalığıyla elimden geleni yapıyorum.” (Ö7)

“Her öğrencinin farklı öğrenme ihtiyaçları ve hızı olduğunu anlayarak, ders materyalini ve etkinlikleri bireyselleştirme yoluna giderim. Örneğin, zorlanan bir öğrenciye ekstra destek sağlamak veya ilgisi olan bir konuda derinlemesine çalışma fırsatı sunmak gibi yöntemler kullanırım.”(Ö9)

Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin içsel motivasyon ile ilgili faktörlerden öğretmenlik mesleğini seçerken ve bu mesleği sürdürürken öğretim motivasyonunu aktif

tutma konusunda etkilendiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleği sevmeye ve kendini geliştirme konusunda içsel faktörlerle motive oldukları anlaşılmıştır.

Özgeci (Alturustik) Motivasyon ile İlgili Faktörler

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri kodlar oluşturularak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda öğretmenlerin öğretme motivasyonlarına ilişkin görüşlerinden bazılarında özgeci motivasyon (alturustik) ile ilgili faktörlere de vurgu yaptıkları görülmüştür. Tablo 16'da özgeci motivasyon ile ilgili tema ve ilişkili olduğu kodlara yer verilmiştir.

Tablo 16

Özgeci (Alturustik) Motivasyon İle İlgili Faktörler

Tema	Kodlar	Frekans(=12)
Özgeci motivasyon	Çocuk sevgisi	4
	Öğrencilerin başarısına katkıda bulunma	4
	Topluma faydalı olma	4

Tablo 16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin özgeci motivasyon ile ilgili faktörleri; çocuk sevgisi, topluma faydalı olma isteği, öğrencilerin başarısına katkıda bulunma isteği olmak üzere üç faktör ile açıkladıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin çocuk sevgisine, ilkokulda öğretmenlik yapmayı sevdiklerine ve öğrenci başarısına katkı sağlamaya vurgu yaptıkları görülmüştür. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Erkek öğretmen olarak ilkokulda İngilizce dersi yapmak çok eğlenceli. Çocuklarla eğlenerek oynayarak ders yapıyoruz. Genel olarak seviyorum, öğrendiklerini görmek çok mutlu ediyor beni.”(Ö1)

“İlkokulda çocuklarla çalışmayı seviyorum, çocukların heyecanı, hevesi, mutlu olmaları beni mutlu ediyor. (Ö3)

“Çocuklarla çalışmayı seviyorum, özellikle ilkokul çocuklarının İngilizce dersine olan ilgisi ve isteği benim için mutluluk kaynağı.”(Ö4)

“Çocukları çok seviyorum. Ne kadar küçük olurlarsa o kadar masum ve sevimli geliyorlar. İngilizce öğretimi için ne kadar erken olursa, o kadar iyi olur diye düşünenlerdenim. O yüzden bu kademedeki çalışmaktan

mutluyum. Özellikle sınıf yönetimi ve disiplin açısından ortaokul ya da liseden daha rahat olduğunu düşünüyorum.”(Ö5)

“İlkokul yaş grubu çocuklarla çalışmayı seviyorum. Ergenlik çağını yaşayan ortaokul ya da lisede çalışmaktan daha iyi benim için. Öğretmenliğin tadını yaşıyorum burada.”(Ö6)

“Öğrencilerle birlikte çalışmak ve onların gelişimlerine katkıda bulunmak, öğretmenlik mesleğinin en tatmin edici yönlerinden biridir. Öğrencilerin başarılarını ve gelişimlerini görmek, benim için büyük bir motivasyon kaynağıdır.”(Ö7)

Görüşmelerde öğretmenler öğretme motivasyonlarını meslek seçimi, mesleği sürdürme ve toplum hizmeti gibi özgeci faktörler ile açıklamıştır. Öğretmenlerin konu ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Vatanını en çok seven mesleğini en iyi şekilde yapandır ilkesiyle hareket ederek çalışıyorum. Öğretmenlik mesleğiyle ülkenin geleceğini inşa ediyor olmanın farkındalığıyla elimden geleni yapıyorum.” (Ö7)

“Topluma hizmet konusunda aynı düşüncelere sahibim. Mesleğimle ortaya çıkardığım ürünün insan olduğu gerçeğiyle öğretmenlik yapıyorum. Sadece İngilizce öğretmek hedefiyle değil iyi insan dünya vatandaşı yetiştirmek gibi amaçlarla da icra ediyorum mesleğimi.”(Ö9)

“Öğrencilerin severek ve eğlenerek öğrenmesi benim için çok önemli. Onların dil öğrenmeye pozitif bakmasını sağlamak en önemli toplum hizmeti diye düşünüyorum çünkü yıllarca matematik gibi İngilizce gibi derslerden korktuk halk olarak. Ben bunu aşmak için emek veriyorum ve faydalı olduğumu öğrencilere katkı sağladığımı düşünüyorum.” (Ö1)

“ Öğretmenlik mesleğini sürdürürken öğrencilere ve topluma hizmet konusunda gönüllü yapılan uygulamaların önemli bir katkı sağladığını düşünüyorum. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin sadece ders materyalini öğrenmelerine değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluk bilinci kazanmalarına da yardımcı olur. Ben de zaman zaman bu tür gönüllü çalışmalara katılarak, öğrencilerime örnek olmaya çalışıyorum.” (Ö8)

Görüşmelere katılan öğretmenler çocuklarla çalışmayı sevdiklerini ifade etmelerinin yanı sıra toplum hizmeti konusunda farkındalığa sahip olduklarını ve topluma faydalı

olabilmek için çalıştıklarını da belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin toplum hizmeti açısından çeşitli çalışmalarda buldukları da anlaşılmaktadır. Alıntılar detaylı incelendiğinde gönüllü çalışmalarında öğretmenler tarafından önemli görüldüğü araştırmanın dikkat çekici bulgularındandır.

Yorum ve Tartışma

Araştırmanın Birinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin, Öğretme Motivasyonu Ölçeğinden (ÖMÖ) elde edilen görüşlerine göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna yanıt aramak için Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 364 İngilizce öğretmenin katılımıyla elde edilen veriler analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri öğretme motivasyonlarını dışsal motivasyon kaynaklarından daha çok içsel ve özgeci motivasyon kaynakları ile açıklamışlardır. Alan yazında benzer sonuçlara ulaşan araştırmalara rastlanmaktadır (Iliya & Ifeoma, 2015; Urhan,2018; Yazıcı, 2009; Altay, 2019).

Araştırmada öğretme motivasyonu ölçeğinden elde edilen puan ortalamasına göre ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin genel olarak ölçekte kapsanan motivasyon ifadelerini gerçekleştirdikleri diğer bir ifade ile öğretmenlerin öğretmeye istekli ve motive oldukları ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, alan yazında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek ve motivasyon algılarının olumlu olduğunu ortaya çıkaran araştırmalara rastlanmaktadır (Urhan, 2018; Doğan ve Koçak, 2017).

Dışsal, içsel ve özgeci motivasyon boyutlarında yer alan maddeler ayrıntılı incelendiğinde ise velilerden dersi ile ilgili olumlu geribildirim almanın öğretmenleri motive eden önemli bir dışsal motivasyon faktörü olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada ayrıca velilerle iyi anlaşılıyor olmasının ve öğretmenin öğretirken kendi yolunu izleme özgürlüğüne sahip olmasının öğretmeni motive etmesi konusunda, öğretmenlerin kararsız oldukları anlaşılmıştır. Alan yazında velilerden gelen olumlu geribildirimlerin öğretmenlerin öğretme motivasyonunu artırdığını ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Addison & Brundett, 2008; İner, 2010; İpek ve Kanatlar,2018).

Araştırmada elde edilen verilere göre topluma faydalı olduğunu düşündüğü için mesleğini severek yapmanın öğretmenleri motive eden önemli içsel motivasyon faktörü olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca alanı ile ilgili tutumun öğretmenlerin öğretme motivasyonu açısından önemli olmadığı ortaya çıkmıştır. Alan yazında benzer şekilde öğretmenlerin içsel motivasyonlarının mesleği severek yapma gibi içsel motivasyon faktörlerinden etkilendiğini ortaya koyan çalışmalara rastlanmaktadır (Doğan,2020).

Derste başarısız olan öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yapma öğretmenleri motive eden önemli özgeci motivasyon faktörü olduğu

anlaşılmiştir. Araştırmada öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders dışında zaman ayırma konusuna, özgeci motivasyon ile ilgili diğer faktörlere göre daha az öğretmenin katıldığı görülmüştür. Alan yazında öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yapmanın öğretmenlerin öğretim motivasyonunu artıran özgeci motivasyon faktörleri olduğunu ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır (Addison & Brundett, 2008).

Araştırmanın İkinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarını etkileyen faktörler cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyine ve mezun oldukları okula göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramak için araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen demografik veriler analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim yapan kadın ve erkek İngilizce öğretmenlerinin genel öğretim motivasyonları ile dışsal, içsel ve özgeci motivasyonları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alan yazında benzer sonuçlara ulaşan araştırmalara rastlanmaktadır (Doğan ve Koçak, 2017; Taşdemir ve İpek, 2019; Urhan,2018)

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise evli ve bekar öğretmenler arasında sadece öğretim motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyon düzeyleri açısından farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazında bu bulguya benzer nitelikte bekar öğretmenlerin evli öğretmenlerden daha yüksek içsel motivasyona sahip olduğunu ortaya çıkaran araştırmalara rastlanmıştır (Urhan,2018; Altay, 2018)

Araştırmada öğretmenlerin genel öğretim motivasyonları ve dışsal motivasyon puanlarının bazı mesleki kıdem düzeyleri açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır. Dışsal motivasyon puanları için 5-10 yıl ile 10-15 yıl arası mesleki kıdem grupları arasında 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine, 10-15 yıl ile 15-20 yıl arası mesleki kıdem grupları arasında ise 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine ve 10-15 ve 20 yıl üstü mesleki kıdeme sahip olanlar arasında yine 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Genel öğretim motivasyonları açısından ise 5-10 yıl 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar arasında 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine ve 10-15 yıl ile 15-20 yıl arası mesleki kıdem grupları arasında ise yine 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum meslekte 10-15 yıl kıdeme sahip

öğretmenlerin dışsal faktör ve öğretim motivasyonu genel puanlarının diğer gruplara kıyasla yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca özgeci motivasyon faktörleri ve içsel motivasyon faktörleri açısından mesleki kıdem grupları farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara benzer şekilde, Yıldız, Ateş, Yıldız ve Yıldız (2012) tarafından yapılmış olan çalışma sonucunda da 10 yıldan fazla mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin, 10 yıldan az mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında öğretmenlerin motivasyonlarının kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen farklı kademelerde ve farklı branşlarda öğretmenler ile yapılan bazı araştırmalar, bu araştırmanın bulgularından farklı sonuçlara ulaşmıştır. Urhan (2019) çalışmasında dışsal motivasyon ve genel motivasyon puan ortalamalarının 5 yıl ve daha az mesleki kıdeme sahip olanlar ile 11-19 yıl ve 20 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlar lehine; Recepoğlu (2014)'ün çalışmasında ise lise öğretmenlerinin dışsal motivasyon ve genel motivasyon puan ortalamalarının 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar ile 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara arasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine olduğunu ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde, Memişoğlu ve Kalay'ın (2017) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin psiko-sosyal boyutta motivasyon düzeylerinin 6-10 yıl ile 11-15 yıl, 6-10 yıl ile 16-20 yıl ve 6-10 yıl ile 21 ve üstü yıl mesleki kıdem grupları arasında 6-10 yıl lehine anlamlı farklılaşma olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgudan farklı olarak Ateş ve Buluç (2018) ve Taşdemir ve İpek, (2019) öğretmenlerin motivasyonlarının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin genel öğretim motivasyonlarının ve dışsal, içsel ve özgeci motivasyonlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında bu bulguya benzer nitelikte öğretmenlerin motivasyonlarının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalara rastlanmaktadır (Dur,2014; Memişoğlu ve Kalay, 2017). Bu bulguların dışında Köprülü (2011) araştırmasında ise öğretmenlerin eğitim durumuna göre motivasyon düzeylerinin yüksek lisans mezunu olan öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Araştırmada ayrıca ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin genel öğretim motivasyonlarının ve dışsal, içsel ve özgeci motivasyonlarının mezun oldukları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği mezunu olan öğretmenler, eğitim fakültesi diğer bölüm mezunu olan öğretmenler ve eğitim fakültesi mezunu olmayan ama formasyon eğitimi almış olan öğretmenler arasında öğretim motivasyonu açısından bir farklılık olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Alan yazında bu bulguya benzer nitelikte çalışmalara rastlanmıştır (Bıçakçılar, 2021; Bulut, 2022).

Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlkokulda görev yapan İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşme sonuçlarına göre öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna görüşmelerden elde edilen verilere içerik analizi yapılarak cevap aranmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen dışsal faktörlerin; çalışma saatlerinin rahat oluşu, mesleğin saygınlığı, öğrencilerin başarılı olması, öğrenciler tarafından sevilme, öğrencilerin geribildirimleri, derse katılımları, okul idaresinin destekleyici tavrı, okul idaresi tarafından takdir edilme, velilerin desteği, velilerden gelen olumlu geribildirimler, velilerle iyi ilişkiler, sınıfın fiziksel imkânlarının yeterli olması, ilkokulda sınıf yönetiminin kolay olması, öğretmenlerle iyi ilişkiler, zümre öğretmenleri ile uyum, zümre öğretmenleri ile paylaşım, teknolojiye erişim, okuldaki diğer personelin işini düzgün yapması ve mesleğin imkânları (çalışma saatleri vb.) olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazında öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının okul müdürünün desteği, öğretmen arkadaşlar ile iyi ilişkilere sahip olma, zümre öğretmenleri ile paylaşım ve dayanışma gibi durumlardan olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşan çalışmalara rastlanmıştır. (İner, 2010; Claeys, 2011; Ayaydın ve Tok ,2015; Aktekin ve Kuzucu, 2019). Ayrıca öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen faktörler ile ilgili öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerinin, öğrencilerin başarılı olması ve veli desteği noktasında yoğunlaştığı görülmüştür. Alan yazında öğrencilerin ilgisinin ve başarısının öğretmenlerin motivasyonun olumlu yönde etkileyen faktörler olduğunu destekler nitelikte çalışmalara rastlanmıştır. (Connie, 2000; Büyükses, 2010; İner, 2010). Öğretmenlerin sınıf içerisinde ders işlerken en çok öğrencilerin derse olan ilgisi ve katılımından olumlu etkilendiği görülmüştür. Alan yazında bu bulgulara benzer nitelikte çalışmalara rastlanmıştır (İner, 2010; Alibakhshi & Nezakaatgoo, 2019; Pourtoussi, Ghanizadeh & Mousavi, 2018).

Görüşmelere katılan öğretmenlerin birçoğu öğrenci velilerinin tutumlarının öğretme motivasyonlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrenci velilerinin derse karşı olumlu tutumları, öğretim sürecine destek olmaları, öğretmenlere dersle ilgili olumlu geribildirimler vermeleri öğretme motivasyonunu olumlu etkilemektedir. Öğretmenlerin birçoğu velilerle ilişkilerin öğrenme ve öğretme sürecinde önemini vurgulamıştır. Bazı öğretmenler de velilerden olumlu ya da olumsuz etkilenmediklerini belirtmişlerdir. Velinin desteği, veliler ile iyi ilişkilere sahip olma ve velilerden gelen olumlu geribildirimlerin öğretme motivasyonun olumlu yönde

etkileyen dışsal motivasyon kaynakları olduğunu alan yazında destekleyen çalışmalar mevcuttur.(Büyükses, 2010; Aydın, 2012; Aktekin ve Kuzucu,2019).

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarını olumsuz etkileyen dışsal faktörlerin MEB' in eğitim sisteminde yaptığı ani değişiklikler, müfredatın sınırlı olması, maddi gelirin az olması, mesleki saygınlığın azalması, ilköğretim kademesinde öğretmen olmanın yorucu olması, düşük seviyede yabancı dil kullanımının dil becerilerini köreltmesi, öğrencilerin ilgisizliği, sınıfların kalabalık olması, fiziki imkanların kısıtlı olması, teknolojik cihazların olmayışı ya da arızalı olması, okul yönetiminin olumsuz tavrı, çalışma ortamında huzursuzluk, öğretmenler arasında gruplaşma, diğer personelin işini yapmaması, velilerin şikayetleri, velilerin olumsuz tutumu ve velilerin destek olmaması olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğretim motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörler ile ilgili öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerinin, öğrencilerin ilgisiz olması noktasında ortaklaştığı görülmüştür. Alan yazında öğretim motivasyonu üzerinde olumsuz etki oluşturan faktörler üzerinde yapılan çalışmaların benzeri şekilde öğrenci ilgisizliği, velilerin olumsuz etkileri, okul müdürü ve okuldaki diğer öğretmenler gibi faktörlerden etkilendiğini ortaya çıkaran araştırmalar mevcuttur (Addison ve Brundett, 2008; Hettiarachchi, 2013; İpek ve Kanatlar, 2018; Aktekin ve Kuzucu, 2019; Alibakhshi & Nezakaatgoo, 2019; Doğan, 2020).

İçsel motivasyonun kaynağı, bireyin kendi içindedir ve bu tür motivasyon, bireyin kendi ihtiyaçlarından doğar. İlgililik, yetenek ve merak, bu ihtiyaçların en temel unsurlarıdır(Wu, 2003). Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim motivasyonlarını etkileyen içsel motivasyon faktörlerinin; öğretmenlerin öğretmeyi sevmesi, öğrenmeyi sevmeleri, bir öğretmenlerini rol model almaları, yabancı dil alanında başarılı hissetmeleri, yabancı dile ilgi duymaları, öğretmenlik mesleğinden manevi tatmin duymaları, öğretmenliğin eğlenceli olması, öğrenciler tarafından sevmeyi önemsemeleri, mesleği severek yapmaları ve kendileri geliştirme isteği olduğu anlaşılmıştır. Alan yazında öğretmenlerin öğretim motivasyonlarının benzeri içsel motivasyon faktörlerinden etkilendiği çalışmalara rastlanmıştır (Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın, 2013; Addison & Brundett, 2008; Sinclair, 2008, İner,2010). Öğretmenlerin İngilizce branşını seçme sebeplerinin başarılı hissetme, ilgi alanı ve manevi tatmin gibi içsel faktör olduğu görülmüştür. Alan yazında öğretmenlerin öğretim motivasyonları üzerinde yapılan çalışmalarda meslek seçimi üzerinde içsel faktörlerin önemi vurgulanmıştır (Pennington ve Riley, 1991; Hein, Ries, Pires, Caune, Ekler, Emeljanovas & Valantiniene, 2012; Alibakhshi & Nezakaatgoo, 2019).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim motivasyonlarını etkileyen özgeci motivasyon faktörlerinin çocuk sevgisi, topluma faydalı olma isteği, öğrencilerin başarısına katkıda bulunma isteği olmak üzere üç faktör ile açıkladıkları görülmüştür. Araştırmaya

katılan bazı öğretmenlerin çocuk sevgisine, ilkokulda öğretmenlik yapmayı sevdiğine ve öğrenci başarısına katkı sağlamaya vurgu yaptıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğini seçmelerinde etkili olan önemli faktörlerden biri çocuk sevgisidir. Alan yazında bu bulguları destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Bulut, 2022; Liu ,2022) . Ayrıca alan yazında topluma faydalı olma isteğinin öğretmenleri motive eden özgeci bir motivasyon faktörü olduğuna benzer nitelikte çalışmalara rastlanmıştır (Claeys,2011; Alibakhshi & Nezakaatgoo, 2019)

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı olarak sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmanın alt problemlerinden yola çıkarak elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Araştırmada elde edilen verilere göre ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının içsel ve özgeci motivasyon faktörlerinden daha fazla etkilendiği, dışsal motivasyon faktörlerinin öğretme motivasyonu üzerinde daha az etkiye sahip olduğu görülmüştür.
- Araştırmada öğretme motivasyonu ölçeğinden elde edilen puan ortalamasına göre ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin genel olarak ölçekte kapsanan motivasyon ifadelerini gerçekleştirdikleri diğer bir ifade ile öğretmenlerin öğretmeye istekli ve motive oldukları ortaya çıkmıştır.
- Velilerden ders ile ilgili olumlu geribildirim almanın öğretmenleri motive eden önemli bir dışsal motivasyon faktörü olduğu anlaşılmıştır.
- Velilerle iyi anlaşılıyor olmanın ve öğretmenin öğretirken kendi yolunu izleme özgürlüğüne sahip olmanın öğretmenlerin motivasyonları açısından daha az etkiye sahip olan dışsal motivasyon faktörleri olduğu anlaşılmıştır.
- Topluma faydalı olduğunu düşündüğü için mesleğini severek yapmanın öğretmenleri motive eden önemli içsel motivasyon faktörü olduğu ortaya çıkmıştır.
- Alanı ile ilgili tutumlarının öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını etkilemediği ortaya çıkmıştır
- Derste başarısız olan öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yapmanın öğretmenleri motive eden önemli özgeci motivasyon faktörü olduğu anlaşılmıştır.
- Araştırmada öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders dışında zaman ayırma konusuna öğretmenlerin daha az katıldıkları anlaşılmıştır.

İkinci Alt Probleme ilişkin sonuçlar

- Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkokulda görev yapan kadın ve erkek İngilizce öğretmenlerinin genel öğretme motivasyonları ile dışsal, içsel ve özgeci motivasyonları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.
- Evli ve bekar öğretmenler arasında sadece öğretme motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyon düzeyleri açısından farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.
- Araştırmada öğretmenlerin genel öğretme motivasyonları ve dışsal motivasyon puanlarının bazı mesleki kıdem düzeyleri açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır. Dışsal motivasyon puanları için 5-10 yıl ile 10-15 yıl arası mesleki kıdem grupları arasında 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine, 10-15 yıl ile 15-20 yıl arası mesleki kıdem grupları arasında ise 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine ve 10-15 yıl ile 20 yıl üstü mesleki kıdeme sahip olanlar arasında ise yine 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Genel öğretme motivasyonları açısından ise 5-10 yıl 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar arasında 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine ve 10-15 yıl ile 15-20 yıl arası mesleki kıdem grupları arasında ise yine 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Özgeci motivasyon faktörleri açısından mesleki kıdem grupları arasında farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.
- İçsel motivasyon faktörleri açısından mesleki kıdem grupları arasında farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.
- Araştırmada ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin genel öğretme motivasyonlarının ve dışsal, içsel ve özgeci motivasyonlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmada ayrıca ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin genel öğretme motivasyonlarının ve dışsal, içsel ve özgeci motivasyonlarının mezun oldukları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını olumlu etkileyen dışsal faktörlerin; çalışma saatlerinin rahat oluşu, mesleğin saygınlığı, öğrencilerin başarılı olması, öğrenciler tarafından sevilme, öğrencilerin geribildirimleri, derse katılımları, okul idaresinin destekleyici tavrı, okul idaresi tarafından takdir edilme, velilerin

desteği, velilerden gelen olumlu geribildirimler, velilerle iyi ilişkiler, sınıfın fiziksel imkânlarının yeterli olması, ilkokulda sınıf yönetiminin kolay olması, öğretmenlerle iyi ilişkiler, zümre öğretmenleri ile uyum, zümre öğretmenleri ile paylaşım, teknolojiye erişim, okuldaki diğer personelin işini düzgün yapması ve mesleğin imkânları (çalışma saatleri vb.) olduğu ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin öğretilme motivasyonlarını olumlu etkileyen faktörler ile ilgili öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerinin, öğrencilerin başarılı olması ve veli desteği noktasında yoğunlaştığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin sınıf içerisinde ders işlerken en çok öğrencilerin derse olan ilgisi ve katılımından olumlu etkilendiği görülmüştür.
- Öğrenci velilerinin derse karşı olumlu tutumları, öğretim sürecine destek olmaları, öğretmenlere dersle ilgili olumlu geribildirimler vermeleri öğretilme motivasyonunu olumlu etkilemektedir.
- Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretilme motivasyonlarını olumsuz etkileyen dışsal faktörlerin MEB' in eğitim sisteminde yaptığı ani değişiklikler, müfredatın sınırlı olması, maddi gelirin az olması, mesleki saygınlığın azalması, ilkokul kademesinde öğretmen olmanın yorucu olması, düşük seviyede yabancı dil kullanımının dil becerilerini köreltmesi, öğrencilerin ilgisizliği, sınıfların kalabalık olması, fiziki imkanların kısıtlı olması, teknolojik cihazların olmayışı ya da arızalı olması, okul yönetiminin olumsuz tavrı, çalışma ortamında huzursuzluk, öğretmenler arasında gruplaşma, diğer personelin işini yapmaması, velilerin şikayetleri, velilerin olumsuz tutumu ve velilerin destek olmaması olduğu anlaşılmıştır.
- Öğretilme motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörler ile ilgili öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerinin, öğrencilerin ilgisiz olması noktasında ortaklaştığı görülmüştür.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretilme motivasyonlarını etkileyen içsel motivasyon faktörlerinin; öğretmenlerin öğretmeyi sevmesi, öğrenmeyi sevmeleri, bir öğretmenlerini model almaları, yabancı dil alanında başarılı hissetmeleri, yabancı dile ilgi duymaları, öğretmenlik mesleğinden manevi tatmin duymaları, öğretmenliğin eğlenceli olması, öğrenciler tarafından seilmeyi önemsemeleri, mesleği severek yapmaları ve kendileri geliştirme isteği olduğu anlaşılmıştır.
- Öğretmenler İngilizce branşını seçme sebeplerini başarılı hissetme, ilgi alanı ve manevi tatmin gibi içsel faktör olduğu görülmüştür.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim motivasyonlarını etkileyen özgeci motivasyon faktörlerinin çocuk sevgisi, topluma faydalı olma isteği, öğrencilerin başarısına katkıda bulunma isteği olmak üzere üç faktör ile açıkladıkları görölmüştür.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğini seçmelerinde etkili olan önemli faktörlerden biri çocuk sevgisidir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Uygulamaların Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

- İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı faktörlere ilişkin gerekli düzenlemeler yapılarak, öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının artırılması sağlanabilir.
- Araştırmanın nicel ve nitel bulguları İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarında velilerin olumlu geri bildirim ve desteklerinin önemli olduğunu göstermiştir. Öğrenci velilerinin İngilizce öğretime karşı tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi için okul rehber ve psikolojik danışmanları ile iş birliği içerisinde veli bilgilendirilme ve iş birliğine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının öğrencilerin derse ilgisizliğinden olumsuz etkilendiği sonucuna yapılan görüşmelerde ulaşılmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik ilgisini arttırmak için farklı branş öğretmenleri, okul rehber ve psikolojik danışmanları ile iş birliği içerisinde çalışılabilir ve veli desteği alınabilir.
- Okuldaki teknolojik donanım eksikliğinin İngilizce öğretmenlerinin dışsal motivasyonlarını olumsuz etkilediği sonucuna da yapılan görüşmelerde ulaşılmıştır. Okulların teknolojik donanımlarının iyileştirilmesi hususunda okul idaresinin ve MEB'in desteğine başvurulabilir.
- Öğretmenlerin okul ortamında birlikte çalıştıkları meslektaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmelerinin ve birbirlerini desteklemelerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Okul idarecilerinin öğretmenler arasındaki uyum ve ekip çalışmasını geliştirecek uygulamalar yapmaları ve MEB tarafından bu çalışmaların desteklenmesi önerilebilir.
- İngilizce öğretmenlerinin özellikle ilkökul kademesinde çalışmaktan dolayı dil becerileri yönünden körelme endişesi yaşadıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin dil becerilerin geliştirecekleri seminer, eğitim vb. çalışmalara erişebilmeleri ve zaman zaman kendi gelişimleri için çalışmalar yapabilmeleri için MEB tarafından öğretmen eğitim ve gelişim programlarında İngilizce öğretmenleri ile ilgili çalışmalara ağırlık verilmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine duyulan saygının azalmasından dolayı motivasyonlarının olumsuz etkilendiği görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki itibarlarının artması ve toplumda saygın bir konumda yer almak istedikleri

anlaşılmıştır. Bu konuda MEB tarafından gerekli çalışmalar yapılmalı ve kamuoyunda eğitim ve öğretime, öğretmene duyulan saygının artması için çalışmalar yapılması önerilebilir.

Yeni Yapılacak Araştırmalarla İlgili neriler:

- İngilizce branşı dışındaki diğer branş ğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Ortaokulda ve lisede görev yapan İngilizce ğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- İngilizce ğretmenlerinin öğretme motivasyonları ile öğrencilerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Ada Ş. Akan D. Ayık A. Yıldırım İ. Yalçın S. Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2013: S. 17,3, S. 151-66.
- Adams, J. S. (1963). Towards an understanding of inequity. *The journal of abnormal and social psychology*, 67(5), 422.
- Addison, R., & Brundrett, M. (2008). Motivation and demotivation of teachers in primary schools: The challenge of change. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 36(1), 79-94. <https://doi.org/10.1080/03004270701733254>
- Adler, N. (2002). International dimensions of organizational behavior. South-Western.
- Alam TA. Farid S. (2011) Factors affecting teachers motivation. *International Journal of Business and Social Science* , 2(1).
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*. 4(2),142-175.
- Alibakhshi, G., & Nezakatgoo, B. (2019). Construction and validation of Iranian EFL teachers' teaching motivation scale. *Cogent Education*, 6(1), 1585311.
- Altay, G. B. (2019). *Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Memnuniyet ve Öğretme Motivasyonları (Konya İli Örneği)* [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Akat, İ.(1984). *İşletme Yönetimi*, Üçsel Yayıncılık.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akdemir, A. (2004). *Temel İşletmecilik Bilgileri*. Türkmen Kitabevi.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological bulletin*, 103(3), 411- 423 <https://doi/10.1037/0033-2909.103.3.411>
- Ayaydin, M., & TOK, H. (2015). *Motivasyonu Etkileyen Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi* (Gaziantep Örneği). *Electronic Turkish Studies*, 10(11). <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8530>
- Aydın, O. (1993). *Sınıf öğretmeni adaylarının psikolojik ihtiyaçları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Doktora Tezi].Marmara Üniversitesi

- Ateş, Ö. T., & Buluç, B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinde motivasyon ve örgütsel bağlılığın demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 1-30. <http://dx.doi.org/10.21764/maeuefd.420320>
- Atkinson, E. S. (2000). An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. *Educational Psychology*, 20(1), 45-57. <https://doi.org/10.1080/014434100110371>
- Balci, Ö. (2013). *Öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin İngilizce dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ve öz-yeterlik algılarına etkisi* [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/server/api/core/bitstreams/67ccf6fa-7ef5-4f5c-9e59-ab2e8d2244d6/content>
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 6(3), 343–349.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranış*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitimin psikolojik temelleri eğitim psikolojisi*. Feryal Matbaası.
- Baucum, C. (2009). *A study on intrinsic motivational needs and engagement of leaders* [Unpublished Doctoral dissertation]. Capelle University.
- Baum, L. (2002). Enthusiasm in teaching. *Political Science and Politics*, 35(1), 87-90. <https://doi.org/10.1017/S1049096502000203>
- Bıçakçılar, H. (2021). *Pozitif okul yönetimiyle öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki* [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://openaccess.izu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12436/3484>
- Bishay, A. (1996). Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling method. *Journal of Undergraduate Sciences*, 3(3), 147-155.
- Boehm, C. (1979). Some problems with altruism in the search for moral universals. *Behavioral Science*, 24(1), 15-24. <https://doi.org/10.1002/bs.3830240104>
- Bourke, J. M. (2006). Designing a topic-based syllabus for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 279-286. <https://doi.org/10.1093/elt/ccl008>
- Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. McGraw-Hill Companies.
- Brophy, J. (1986). Teacher influences on student achievement. *American Psychologist*, 41(10), 1069–1077. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1069>

- Bulut, S. (2022). Resim İş Öğretmen Adaylarının Kendini Gerçekleştirme Algıları. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(10), 1332-1344. <https://doi.org/10.26677/TR1010.2022.1102>
- Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientation and association with teachers' help-seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology*, 99, 241-252. <https://doi:10.1037/0022-0663.99.2.241>
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyükses, L. (2010). *Öğretmenin iş ortamındaki motivasyonunu etkileyen etmenler* [Yayınlanmamış Doktora Tezi] Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Carson, R. L., & Chase, M. A. (2009). An examination of physical education teacher motivation from a self-determination theoretical framework. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14, 335-353. <https://doi.org/10.1080/17408980802301866>
- Claeys, L. (2011). *Teacher motivation to teach and to remain teaching culturally and linguistically diverse students* [Doctoral dissertation] The University of Texas at San Antonio.
- Cohen, R. (1991). Learn as young as possible. *French Around the World - Research and Applications: Early Language Teaching/Learning (Special Issue)*, 48-56.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Routledge <https://doi.org/10.4324/9780203224342>
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(4), 584-594 <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-006X.55.4.584>
- Connie, R. J. (2000). Factors influencing motivation and de-motivation of Mexican EFL teachers. Paper presented at the annual meeting of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Vancouver, Canada. ERIC database (ED459605). <https://eric.ed.gov/?id=ED459605>
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve Davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Çelikezen, M. (2015). *Milli eğitim bakanlığı ödül sistemine ilişkin yönetici görüşleri (Bursa ili örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Uşak Üniversitesi.
- Çiğdem, Y., & Özkan, Y. (2014). The relation between teacher's motivation and enthusiasm in ELT: A descriptive study. *1st Eurasian Educational Research Congress*.

- Debnath, S. C., Tandon, S., & Pointer, L. V. (2007). Designing business school courses to promote student motivation: An application of the job characteristics model. *Journal of Management Education*, 31, 812–831. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/1052562906290914>
- DeCharms, R. (1968). *Personal causation*. Academic Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum Press. <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985b). The General Causality Orientations Scale: Self determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346. https://doi/10.1207/s15326985ep2603&4_6
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E., Ryan, R., Gagné, M., Leone, D., Usunov, J., & Kornazheva, B. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942. <http://dx.doi.org/10.1177/0146167201278002>
- De Jesus, S. N., & Conboy, J. (2001). A stress management course to prevent teacher distress. *The International Journal of Educational Management*, 15, 131-137. <https://doi.org/10.1108/09513540110384484>
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Dikici, A. M. (2005). *Dönüştürücü liderliğin iş tatminine etkisi - GAP bölgesi ve çevre illerde bir uygulama* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Dikmen, M. (2021). Öğretmen adaylarının öğretme motivasyonu: Bir karma yöntem çalışması. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 213-232. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.951038>
- Doğan, M. (2020). Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyon etkenleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(5), 27-37.

- Doğan, S., & Koçak, O. (2017). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmen motivasyonuna ilişkin algı ve görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 1-18. <https://doi.org/10.18037/ausbd.415621>
- Doğançay-Aktuna, S. (1998). The spread of English in Turkey and its current sociolinguistic profile. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19(1), 24–39. <https://doi.org/10.1080/01434639808666340>
- Doğançay-Aktuna, S., & Kızıltepe, Z. (2005). English in Turkey. *World Englishes*, 24(2), 253-265. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-971X.2005.00408.x>
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Pearson Education Limited.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410613349>
- Dörnyei, Z. (2007). *Creating a Motivating Classroom Environment*. In J. Cummins, & Ch. Davison (Eds.), *International Handbook of English Language Teaching* (pp. 719-731). Springer Science-Business Media, Inc. http://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8_47.
- Düren, A. Z. (2000). *2000'li yıllarda yönetim*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Erdiller Yatmaz Z, ERDEMİR E, Erbil F (2019). Çocuk ve Çocukluk: Okulöncesi Öğretmen Adayları Anlatıyor. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 284 – 31 <http://doi.org/10.30831/akuveg.446774>
- Ergin, O. (1977). *Türkiye Maarif Tarihi*. Eser Matbaası.
- Eren, E. (1997). *Yönetim ve organizasyon* (4th ed.). Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (2001). *Yönetim Psikolojisi* (5th ed.). Beta Yayınları.
- Fernet, C., Senecal, C., Guay, F., Marsh, H., & Dowson, M. (2008). The work tasks motivation scale for teachers (WTMST). *Journal of Career Assessment*, 16(2), 256-279. <https://doi.org/10.1177/1069072707305764>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). Sage Publications.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education* (Vol. 8). McGraw-Hill.
- Fung C. *Is Altruism a Vice?* JAMA.1988;260(17):2509. <https://doi.org/10.1001/jama.1988.03410170057029>

- Garabédian, M. (1992). À la découverte d'une langue étrangère: les voies de l'auto-apprentissage. In *Les auto-apprentissages* (pp. 75-81). Hachette.
- Gardner, R. C. (1985). *The Attitude/Motivation Test Battery: Technical Report*. University of Western Ontario.
- Gardner, R. C. (2007). *Motivation and second language acquisition*. *Porta Linguarum*, 8, 9-20.
- Godwin-Jones, R. (2011). Emerging technologies: Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*, 15(2), 2-11.
- Gormley, K. J. (1996). Altruism: A framework for caring and providing care. *International Journal of Nursing Studies*, 33(6), 581-588. [https://doi.org/10.1016/s0020-7489\(96\)00013-2](https://doi.org/10.1016/s0020-7489(96)00013-2)
- Guilloteaux, M. J., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), 55-77. <http://dx.doi.org/10.1002/j.1545-7249.2008.tb00207.x>
- Gürsoy, E., Korkmaz, S. Ç., & Damar, A. E. (2013). Foreign language teaching within 4+4+4 education system in Turkey: Language teachers' voice. *Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 59-74.
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1217819), 1-18. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Hanbay, O. (2013). *Çocuklara yabancı dil öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (3rd ed.). Harlow, England: Pearson Education Limited.
- Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Ekler, J. H., Emeljanovas, A., & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports Science & Medicine*, 11(1), 123.
- Hettiarachchi, S. (2010). ESL teacher motivation in Sri Lankan public schools. [Unpublished Master's Thesis] Retrieved from <http://commons.emich.edu/theses/316>

- Hoy, W. K., & Miskel, G. C. (2012). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Selahattin Turan, Çev. Ed.). Nobel Yayınları. (Original work published 7th ed.)
- İner, S. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler (Kırıkkale İli Örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- İpek, C., & Taşdemir, R. (2019). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel kültür ve motivasyon algıları (Nevşehir örneği). *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(16), 130-151.
- İpek, H., & Kanatlar, M. (2018). Factors affecting EFL teacher motivation. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(2), 25-41. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c2s2m>
- İrem, O. (2019). Yabancı dil öğretimi/öğreniminde yaş etkeni üzerine bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 170(1), 40-53. <http://dx.doi.org/10.33690/dilder.528966>
- Jeong, J. (2004). *Analysis of the factors and the roles of HRD in organizational learning styles as identified by key informants at selected corporations in the Republic of Korea*. [Doctoral dissertation, Texas A&M University] <https://oaktrust.library.tamu.edu/handle/1969.1/2222>
- Jesus, S. N. de, & Abreu, M. V. (1994). Study of Teachers' Motivation to Motivate Students by the Theory of Planned Behavior. *Paper presented at the 23rd International Congress of Applied Psychology, Madrid, 17-22 July 1994*, 13 <https://eric.ed.gov/?id=ED400235>
- Keser, A. (2006). *Çalışma yaşamında motivasyon*. Alfa Aktüel Yayınları.
- Khan, I. A. (2011). Challenges of teaching/learning English and management. *Global Journal of Human Social Science*, 11, 68-79.
- Kılıç, G. (2008). *Kariyer Yönetimi Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi] Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kinicki, A., & Williams, B. K. (2006). *Management*. McGraw Hill, Irwin.
- Kocabaş, İ. (2009). The effects of sources of motivation on teachers' motivation levels. *Education*, 129(4), 724-733.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği, Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar* (9th ed.). Beta Yayınları.

- Kök, S. B. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılığın incelenmesine yönelik bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1, 20.
- Köprülü, T. S. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi
- König, J., & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: Effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 289-315. <http://dx.doi.org/10.1080/1359866X.2012.700045>
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 117-126. <http://dx.doi.org/10.1080/02607470050127036>
- Kyriacou, C., & Kunc, R. (2007). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1246-1257. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.002>
- Latham, G. P., & Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century. *Annual Review of Psychology*, 56, 485-516. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.142105>
- Liu, F. (2022). *English teaching in China: EFL teacher motivation and demotivation at the university level* [Doctoral Dissertation, Karlstad University]. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1646800&dswid=-517>
- Madalińska-Michalak, J., & Bavli, B. (2018). Challenges in teaching English as a foreign language at schools in Poland and Turkey. *European Journal of Teacher Education*, 41(5), 688-706. <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2018.1531125>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. H. (1965). *Eupsychian management: a journal*. Homewood, Ill: RD Irwin.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103(3), 391. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-2909.103.3.391>
- Mcinerney, D. M., & Liem, A. D. (2008). *Motivation theory and engaged learning*. Brill. http://dx.doi.org/10.1163/9789087906030_003

- McClelland, D. C. (1961). *Achieving society*. Simon and Schuster.
- McClelland, D. (2010). *The achieving society*. Free Press.
- Memişoğlu, S. P., & Kalay, M. (2017). İlk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği). *Turkish Studies*, 12(4), 367-392.
- Morgan, M. (1984). Reward-induced decrements and increments in intrinsic motivation. *Review of Educational Research*, 54(1), 5-30. <https://awsptest.apa.org/doi/10.2307/1170396>
- Morgan, S. R. (1984). An illustrative case of high empathy teachers. *Journal of Humanistic Education and Development*, 22(4), 143-148. <https://doi.org/10.1002/j.2164-4683.1984.tb00251.x>
- Murat, G., & Çevik, E. (2008). İş paydaşı olarak akademik personel memnuniyetini etkileyen faktörlerin analizi: Zonguldak Karaelmas örneği. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 1-18.
- Mutafoğlu, I. (2008). *Özgecilik kavramının tarihsel gelişimi ve öğretmen özgeciliği üzerine bir araştırma*. [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=smcsp9KeaCgLpeSK8JhHwg&no=E6WYoenCDR7HnDTh73tqzA>
- Müller, K., Alliaata, R., & Benninghoff, F. (2009). Attracting and retaining teachers: A question of motivation. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 574-599. <http://dx.doi.org/10.1177/1741143209339651>
- Nesje, K., Brandmo, C., & Berger, J.-L. (2017). Motivation to become a teacher: A Norwegian validation of the factors influencing teaching choice scale. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 17(2), 2-19.
- Noori, N., Fatemi, M. A., & Najjari, H. (2014). The relationship between EFL teachers' motivation and job satisfaction in Mashhad language institutions. *Open Access Library Journal*, 1(7), 1-14. <http://dx.doi.org/10.4236/oalib.1100843>
- Onaran, O. (1981). *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları*. Ankara Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Önen, S. M., & Kanayran, H. (2015). Liderlik ve motivasyon: Kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-54. <http://dx.doi.org/10.20493/bt.25754>

- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2016). *Örgütsel davranış*. Ekin Yayınevi.
- Öztürk, E. Ö. (2015). Devlet üniversitelerinde çalışan Türk İngilizce öğretmenlerinin motivasyonu üzerine nitel bir araştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1436-1453.
- Patten, D. M. (2005). An analysis of the impact of locus-of-control on internal auditor job performance and satisfaction. *Managerial Auditing Journal*, 20(9), 1016-1029. <http://dx.doi.org/10.1108/02686900510625343>
- Pennington, M. C. (1995). Work satisfaction, motivation and commitment in English as a second language.
- Pennington, M. C., & Riley, V. (1991). A survey of job satisfaction in ESL: TESOL members respond to the Minnesota Satisfaction Questionnaire.
- Pinder, C. C. (1984). *Work motivation: Theory, issues, and applications*. Scott Foresman & Company.
- Pourtoussi, Z., Ghanizadeh, A., & Mousavi, V. (2018). A qualitative in-depth analysis of the determinants and outcomes of EFL teachers' motivation and demotivation. *International Journal of Instruction*, 11(4), 175-190. <http://dx.doi.org/10.12973/iji.2018.11412a>
- Rafky, D. M., & Beckerman, M. (1972). Teachers' acceptance of innovations: Self-interest, altruism and professionalization. *College Student Journal*, 6(4), 68-79.
- Reid, I., & Caudwell, J. (1997). Why did secondary PGCE students choose teaching as a career?. *Research in Education*, 58(1), 46-58.
- Roness, D. (2011). Still motivated? The motivation for teaching during the second year in the profession. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 628-638. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.016>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M. (2012). Motivation and the organization of human behavior: Three reasons for the reemergence of a field. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp. 3–10). Oxford University Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0001>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 101860. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., & Stiller, J. (1991). The social contexts of internalization: Parent and teacher influences on autonomy, motivation and learning. *Advances in Motivation and Achievement*, 7, 115-149.
- Scott, C., & Dinham, S. (1999). The occupational motivation, satisfaction and health of English school teachers. *Educational Psychology*, 19(3), 287-309. <http://dx.doi.org/10.1080/0144341990190304>
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (24. Basım). Yargı Yayınları.
- Seniwoliba, A. J. Teacher motivation and job satisfaction in senior high schools in the Tamale metropolis of Ghana, *Merit Research Journal of Education and Review*, Vol. 1(9), 181-196, October, 2013.
- Songbatumis, A. M. (2017). Challenges in teaching English faced by English teachers at MTsN Taliwang, Indonesia. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 2(2), 54-67. <http://dx.doi.org/10.18196/ftl.2223>
- Sözen, N. (2015). An investigation of EFL teachers' perceptions on motivational factors . [Master's thesis, Middle East Technical University]. <https://open.metu.edu.tr/handle/11511/24414>
- Suna, Y., & Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye'de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24.
- Sylvia, R. D., & Hutchinson, T. (1985). What makes Ms. Johnson teach? A study of teacher motivation. *Human Relations*, 38, 841-856. <https://doi.org/10.1177/001872678503800902>
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (2. bs). Nobel Yayınları.
- Taşkesen, S., Taşkesen, O., Bakırhan, A., & Tanoğlu, Ş. (2018). Görsel sanatlar öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ve motivasyonlarını etkileyen faktörler üzerine bir araştırma (Erzincan ili örneği). *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(2), 77-85.

- Tekin, G., & Görgülü, B. (2018). Clayton Alderfer'in ERG teorisi ve çalışanların iş tatmini. *Social Sciences Studies Journal*, 4(17), 559-1566.
- Thommen, D., Sieber, V., Grob, U., & Praetorius, A. K. (2021). Teachers' motivational profiles and their longitudinal associations with teaching quality. *Learning and Instruction*, 76, 101514. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101514>
- Tümgan, C. (2007). *Kamu örgütlerinde motivasyon ve iş tatmini* [Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi]. https://docplayer.biz.tr/1965804-Kamu-orgutlerinde-motivasyon-ve-is-tatmini.html#google_vignette
- Türkel, A. (1999). *Globallesen dünyanın lider yöneticilerine* (1. basım). Türkmen Kitabevi.
- Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etki eden değişkenlerin analizi* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <https://www.proquest.com/openview/e69e62b0c811ae0f07cdab4e11d380b6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Utomo, H. B., Suminar, D. R., & Hamidah, H. (2019). Capturing teaching motivation of teachers in disadvantaged areas. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 38(3), 398-410. <http://dx.doi.org/10.21831/cp.v38i3.26411>
- Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality*, 60(4), 599–620. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00922.x>
- Vanthier, H. (2009). *Teaching children in language class*. International Key.
- Vroom, V. H. (1982). *Work and motivation*. Jossey-Bass Publishers.
- Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2012). An introduction to teaching motivations in different countries: Comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 185-197. <http://dx.doi.org/10.1080/1359866X.2012.700049>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wei, Y. E. (2012). *A hierarchical approach to examine personal and school effects on teacher motivation* [Doctoral dissertation, The Ohio State University]. <https://www.proquest.com/openview/19066ea095909cc228009ec251e6b1f3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered. *Psychological Review*, 66(5), 297–333. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0040934>

- Wicke, M. F. (1964). *The church-related college*. Center for Applied Research in Education.
- Williams, G. G., Gagné, M., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Facilitating autonomous motivation for smoking cessation. *Health Psychology, 21*(1), 40-50.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0278-6133.21.1.40>
- Wu, X. (2003). Intrinsic motivation and young language learners: The impact of the classroom environment. *System, 31*(4), 501-517.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2003.04.001>
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(1), 33-46.
- Yıldız, H. A. B. Y. H., Ateş, H., Yıldız, B., & Yıldız, H. (2012). Herzberg'in çift faktör kuramı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayabilir mi? Ampirik bir araştırma. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi, 7*(2), 147-162.
- Yong, B. C. (1999). The career commitment of primary teachers in Brunei Darussalam: Perceptions of teaching as a career. *Research in Education, 62*, 29-39.

Ekler**EK A: KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Tarih:...../...../.....

Sayın Katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda tezli yüksek lisans eğitimi almaktayım. Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesidir. Araştırma kapsamında uygulanacak Kişisel Bilgi Formu, katılımcılar hakkında demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla tez danışmanı ve araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Söz konusu demografik bilgiler cinsiyet, branş, mezun olunan fakülte, görev yapılan okul kademesi ve görev yılı değişkenlerini içermektedir. Araştırmanın yürütülmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Kişisel Bilgi Formu'ndaki maddeleri cevaplamadan önce Öğretmen Gönüllü Katılım Formu'nu dikkatli bir şekilde okuyunuz. Bu araştırma kapsamında isimleriniz kullanılmayacak sadece veri girişi işlemi sırasında kodlanacaktır. Bu yüzden Kişisel Bilgi Formu'nun üzerine adınızı, soyadınızı veya diğer kimlik bilgilerinizi yazmayınız. Araştırma kapsamında elde edilecek veriler, araştırmacı dışında başka hiç kimsenin erişimine açık olmayacaktır. Kişisel haklarınız ihlal edilmeyecek, var olan bilgileriniz sadece bu araştırma kapsamında izniniz doğrultusunda kullanılacaktır. Veri toplama araçlarının maddelerine yanıt verme kararı kendi isteğinize bağlıdır ve tamamen gönüllülük esası çerçevesinde gerçekleştirilecektir. Araştırma, kişisel rahatsızlık verici nitelikte değildir; ancak herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissetmeniz durumunda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım, araştırmacı tarafından sağlanacaktır. Öte yandan, veri toplama araçlarının maddelerini yanıtlarken istemediğiniz sorulara cevap vermeyebilir, başladıktan sonra herhangi bir sebep göstermeksizin istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz. Araştırmadan ayrılmanız, size hiçbir sorumluluk yüklemeyecek ve size ait veriler araştırma kapsamından çıkarılacaktır. Bu çerçevede, lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve okuduğunuz her bir maddenin sizi ne kadar yansıttığını "X" işaretiyle belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Samimi cevaplarınız, sonuçların güvenilirliği açısından önem taşımaktadır.

Desteğiniz için teşekkür ederiz.

Tez Danışmanı:

Doc. Dr. Özge CAN ARAN

Yüksek Lisans Öğrencisi:

Şefika ÜSTÜN KOÇ

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz:	Kadın ()
	Erkek ()
Eğitim Seviyesi	Lisans ()
	Yüksek lisans ()
	Doktora ()
Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi:	Okul Öncesi ()
	İlkokul ()
	Ortaokul ()
	Ortaöğretim ()
Medeni Durum	Evli () Bekar ()
Görev Yılıınız	1-5 yıl () 10-15 yıl ()
	5-10 yıl () 15-20 yıl ()
	20 ve üstü ()

EK B: ÖĞRETME MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ DENEME FORMU

Tarih:/...../.....

Sayın Katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda tezli yüksek lisans eğitimi almaktayım. Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesidir. Araştırma kapsamında uygulanacak Öğretim Motivasyonu Ölçeği Formu, İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla tez danışmanı ve araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın yürütülmesi kapsamında Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Formda yer alan maddeleri yanıtlamadan önce Öğretmen Gönüllü Katılım Formu'nu dikkatli bir şekilde okuyunuz. Araştırma kapsamında isimleriniz kullanılmayacaktır. Bu yüzden Öğretim Motivasyonu Ölçeği Formu'nun üzerine adınız ve soyadınız gibi kimlik bilgilerinizi yazmayınız. Araştırma kapsamında elde edilecek veriler, araştırmacı dışında başka hiç kimsenin erişimine açık olmayacaktır. Kişisel haklarınız ihlal edilmeyecek, var olan bilgileriniz sadece bu araştırma kapsamında sizin izniniz doğrultusunda kullanılacaktır. Veri toplama araçlarının maddelerine yanıt verme kararı tamamen gönüllülük esası çerçevesinde gerçekleştirilecektir. Veri toplama aracının maddelerini yanıtlarken istemediğiniz sorulara cevap vermeyebilir, başladıktan sonra herhangi bir sebep göstermeksizin istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz. Araştırmadan ayrılmanız, size hiçbir sorumluluk yüklemeyecek ve size ait veriler araştırma kapsamından çıkarılacaktır. Bu çerçevede, lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve okuduğunuz her bir maddenin sizi ne kadar yansıttığını "X" işaretiyle belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Samimi cevaplarınız, sonuçların güvenilirliği açısından önem taşımaktadır.

Desteğiniz için teşekkür ederiz.

Tez Danışmanı:

Doc. Dr. Özge CAN ARAN

Yüksek Lisans Öğrencisi:

Şefika ÜSTÜN KOÇ

Öğretme Motivasyonu Ölçeği

Madde No	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Öğrencilerin derse katılımını sağladıkça, dersimin amacına ulaştığını düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Öğrencilerin derse katılımını sağlamak benim için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ders öncesi planlama ve hazırlık yapmak dersimi etkili şekilde işlemem konusunda beni motive eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Yeterli fiziksel olanaklara sahip dersliklerde dersimi daha verimli işlerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Dersliklerin teknolojik donanımları derslerde verimliliğimi etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Öğrencilerimin dersimi sevmesi için çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Öğrencilerin derse olan ilgisi arttıkça daha istekli çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Öğrencilerime konuyu daha iyi öğretmek için farklı ve yeni materyaller kullanmaya özen gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Ders araç gereçlerine yeterli erişim imkânım olması derslerde verimliliğimi etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Velilerle iyi anlaşılıyor olmak öğretme motivasyonumu artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Öğretim yöntem ve tekniklerimi geliştirmek için velilerin görüşlerini de dikkate alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Velilerimden dersimle ilgili olumlu dönütler almak beni motive eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek için velilerle işbirliği içinde çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Öğrencilerimi daha iyi tanıyabilmek için veli görüşmelerine önem veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Velilerin dersimi önemsemeleri benim için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Öğretmen arkadaşlarımla iyi ilişkilerimin olması dersimi istekli işlememi sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Daha verimli çalışabilmek için öğretmen arkadaşlarımla işbirliği içinde olurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Okul idarecilerinin yaptığım çalışmalarımı takdir etmesi daha istekli çalışmamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Aynı dersliği paylaştığım öğretmen arkadaşlarımla dersime karşı olumlu tutum ve yaklaşımları motivasyonumu artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20	Aynı dersliği paylaştığım öğretmen arkadaşlarımla araç gereçlerini benimle paylaşmaları öğretim isteğimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Çalışma ortamımda mutlu olmam mesleğimi daha istekli şekilde yapmamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Öğrencilerime faydalı olmak için meslektaşlarımla projeler üretmek isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Öğrencilerime katkı sağlayacak etkinlikler üretmek için okul idaresi ile işbirliği içerisinde çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Okul idaresi ile işbirliği içerisinde çalışmak öğretim isteğimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Gelirim yeterli olması öğretmenlik mesleğinde daha verimli olmamı etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Öğretmenlik mesleğinin toplumda saygı görmesi benim mesleğimi severek yapmamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Ders yükümlüğü fazla olması öğretim isteğimi azaltır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	İş yükümü artıracaklarını düşündüğüm için yeni öğretim materyalleri hazırlama konusunda isteksizim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Dersimi verimli kılacak yeni etkinlikler üretmeye istekliyim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Öğretirken kendi yolunu izleme özgürlüğümün olması daha istekli çalışmam için beni teşvik eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Topluma faydalı olduğumu düşündüğüm için öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Mesleğimle ilgili tutumum verimli olmamı etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Çalıştığım kurumda iş güvenliğinin yeterli olması daha istekli ve verimli çalışmamı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Öğrencilerime daha faydalı olabilmek için, hizmet içi eğitimlere katılırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Mesleki gelişimim için alanımdaki uzmanlara ve eğitimlere erişmek için çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders dışında da zaman ayırırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Dersimde başarısız olan öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	Kullandığım yöntem ve teknikleri çeşitlendirmek için alanımla ilgili yenilikleri takip ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Görev yaptığım kademedeki öğrencilere öğretmenlik yapmak beni mutlu eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	Dersimi işlerken öğrencilerin eğlenmeleri için çeşitli oyunlar ve etkinlikler hazırlarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerini sağlamak için alanımla ilgili teknolojik ve bilimsel gelişmeleri takip ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

42	Alanımla ilgili bilgileri öğretme konusunda kendimi başarılı bulmam öğretme isteğimi arttırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	Zümre arkadaşlarımla birlikte seçtiğimiz ders kitabını kullanmak öğretme arzumu arttırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44	Alanımla ilgili bakanlığın eğitimlerine katılmak mesleki gelişimim açısından beni destekler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45	Alanımla ilgili tutumum dersi verimli işleme konusunda beni etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46	Dersin öğretim müfredatının yoğun oluşu verimliliğimi etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47	Haftalık ders saatlerinin yeterli sayıda olması daha verimli ders işlememi sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48	Ders için MEB tarafından önerilen kitapların içeriğinin öğrenci düzeyine uygun olması öğretme isteğimi arttırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49	Öğretim etkinliklerimi geliştirmek için hizmet içi eğitimlere katılırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-C: GÖRÜŞME FORMU

Tarih:/...../.....

Sayın Katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimi almaktayım. . Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesidir. Araştırma kapsamında uygulanacak Görüşme Formu, İngilizce öğretmenlerin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla tez danışmanı ve araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın yürütülmesi kapsamında Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Formda yer alan maddeleri yanıtlamadan önce Öğretmen Gönüllü Katılım Formu'nu dikkatli bir şekilde okuyunuz. Bu form üzerine adınız-soyadınız gibi kimlik bilgilerinizi yazmayınız. Araştırma kapsamında isimleriniz kullanılmayacaktır. Bu kapsamda elde edilecek veriler, araştırmacı dışında başka hiç kimsenin erişimine açık olmayacaktır. Kişisel haklarınız ihlal edilmeyecek, var olan bilgileriniz sadece bu araştırma kapsamında sizin izniniz doğrultusunda kullanılacaktır. Görüşme sorularına yanıt verme kararı kendi isteğinize bağlıdır ve tamamen gönüllük esası çerçevesinde gerçekleştirilecektir. Araştırma, kişisel rahatsızlık verici nitelikte değildir; ancak herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissetmeniz durumunda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım, araştırmacı tarafından sağlanacaktır. Görüşme yaklaşık 15-20 dakika sürecektir ve daha sonra verilerin analiz edilebilmesi için izin verdiğiniz takdirde ses kaydına aklınacaktır. Ses kaydı alınmasını onaylamazsanız, görüşmeleriniz yazılı olarak kayıt altına alınacaktır. Size yöneltilen soruları dikkatlice dinleyerek içtenlikle cevaplamanız araştırma sonuçlarının sağlığı açısından önemli görülmektedir. Öte yandan, görüşme sırasında istemediğiniz sorulara cevap vermeyebilir, başladıktan sonra herhangi bir sebep göstermeksizin istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz. Araştırmadan ayrılmanız, size hiçbir sorumluluk yüklemeyecek ve size ait veriler araştırma kapsamından çıkarılacaktır.

Desteyiniz için teşekkür ederiz.

Tez Danışmanı:

Doc. Dr. Özge CAN ARAN

Yüksek Lisans Öğrencisi:

Şefika ÜSTÜN KOÇ

DEMOGRAFİK BİLGİLER

Cinsiyetiniz:	Kadın () Erkek ()
En son mezun olduğu eğitim düzeyi	Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()
Mezun olduğunuz okul türü	Eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği mezunuyum () Eğitim fakültesi diğer bölüm mezunuyum () lütfen belirtiniz..... Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyon aldım () lütfen hangi bölüm olduğunu belirtiniz..... diğer (lütfen belirtiniz).....
Görev yaptığınız eğitim kademesi:	Okul Öncesi () İlkokul () Ortaokul () Ortaöğretim ()
Medeni Durum	Evli () Bekar ()
Mesleki deneyim	1-5 yıl () 10-15 yıl () 5-10 yıl () 15-20 yıl () 20 ve üstü ()

GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerinizi açıklar mısınız?
2. İngilizce öğretmeyi tercih etme sebepleriniz açıklar mısınız?
3. Öğretmenlik mesleğini sürdürürken sizi etkileyen faktörlerin neler olduğunu düşünüyorsunuz?

Sonda 1: Öğretmenlik mesleğini sürdürürken sizi olumlu etkileyen faktörler nelerdir? Örnek verebilir misiniz?

Sonda 2: Öğretmenlik mesleğini sürdürürken sizi olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Örnek verebilir misiniz ?

4. Görev yaptığınız kademedeki öğrencilere öğretmenlik yapma konusunda ne düşünüyorsunuz ?
5. Sınıf içerisinde ders işlerken sizi etkileyen faktörlerin neler olduğunu düşünüyorsunuz?

Sonda 1: Sınıf içerisinde ders işlerken öğretme motivasyonunuzu olumlu etkileyen faktörler nelerdir? Örnek verebilir misiniz?

Sonda 2: Sınıf içerisinde ders işlerken öğretme motivasyonunuzu olumsuz etkileyen faktörler nelerdir? Örnek verebilir misiniz?

6. Okulda çalışanların sizin öğretme motivasyonunuza etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Sonda 1: Okul müdürünüz sizin öğretme motivasyonunuzu nasıl etkiliyor? Örneklendirebilir misiniz?

Sonda 2: Öğretmen arkadaşlarınız sizin öğretme motivasyonunuzu nasıl etkiliyor? Örneklendirebilir misiniz?

Sonda 3: Diğer okul personeli sizin öğretme motivasyonunuzu nasıl etkiliyor? Örneklendirebilir misiniz?

7. Öğrenci velilerinin sizin öğretme motivasyonunuza etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Sonda 1: Öğrenci velileri ile ilişkileriniz sizin öğretme motivasyonunuzu nasıl etkiliyor? Örnek verebilir misiniz?

Sonda 2: Öğrenci velilerinin size karşı tutumları öğretme motivasyonunuzu nasıl etkiliyor? Örnek verebilir misiniz?

8. Öğrencilere ve topluma hizmet konusunda kendi öğretmenliğinizi değerlendirecek olursanız neler söylersiniz?

Sonda 1: Öğrencilere öğretim hizmeti sunma konusunda öğretme motivasyonunuzu nasıl değerlendirirsiniz? Örneklerle açıkla mısınız?

Sonda 2: Topluma Hizmet konusunda öğretme motivasyonunuzu nasıl değerlendirirsiniz? Örneklerle açıkla mısınız?

Sonda 3: Öğretmenlik mesleğini sürdürürken öğrencilere ve topluma hizmet konusunda gönüllü yapılan uygulamalar hakkında düşünceleriniz nelerdir? Bu konuda gönüllü yaptığınız uygulamalar var mı? Açıklar mısınız?

9. Ekleme istediğiniz başka görüş ve düşünceleriniz varsa belirtir misiniz?

Tez Danışmanı:

Doc. Dr. Özge CAN ARAN

Yüksek Lisans Öğrencisi:

Şefika ÜSTÜN KOÇ

EK-D: ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Katılımcı,

Tarih: .../.../.....

Bu araştırma, İngilizce öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarını etkileyen faktörleri incelemek amacıyla Doc. Dr. Özge CAN ARAN danışmanlığında yürütülmekte olan bir yüksek lisans tezidir. Araştırma için gerekli veriler, araştırmacı ve tez danışmanı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Öğretme Motivasyonu Ölçeği Formu ve Görüşme Formu ile toplanacaktır. Görüşmeler verilerin analiz edilebilmesi için izin vermeniz durumunda kaydedilecektir. Ses kaydı alınmasına izin vermediğiniz takdirde görüşleriniz yazılı olarak alınacaktır. Söz konusu veri toplama araçlarını uygulayabilmek için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan ve Milli Eğitim Bakanlığından gerekli izinler alınmıştır. Bilimsel ölçütler çerçevesinde uygulanacak bu araştırmada isimleriniz kullanılmayacaktır. Araştırma kapsamında ölçek Google Forms aracılığıyla uygulanacaktır. Araştırmadan elde edilecek veriler, araştırmacı dışında başka hiç kimsenin erişimine açık olmayacaktır. Kişisel haklarınız ihlal edilmeyecek, var olan bilgileriniz sadece bu araştırma kapsamında sizin izniniz doğrultusunda kullanılacaktır. Veri toplama araçlarının maddelerine yanıt verme kararı kendi isteğinize bağlıdır ve tamamen gönüllülük esası çerçevesinde gerçekleştirilecektir. Araştırma, kişisel rahatsızlık verici nitelikte değildir; ancak herhangi bir sebepten dolayı rahatsızlık hissetmeniz durumunda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım, araştırmacı tarafından sağlanacaktır. Öte yandan, veri toplama araçlarının maddelerini yanıtlarken istemediğiniz sorulara cevap vermeyebilir, başladıktan sonra herhangi bir sebep göstermeksizin istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz. Araştırmadan ayrılmanız, size hiçbir sorumluluk yüklemeyecek ve size ait veriler araştırma kapsamından çıkarılacaktır. Araştırma hakkında tüm soru ve görüşlerinizi iletişim adresime gönderebilirsiniz. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Araştırmaya katılmayı onaylıyor musunuz?

() Evet () Hayır

Ses kaydı alınmasını onaylıyor musunuz?

() Evet () Hayır

Katılımcı Öğretmen:

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

E-posta:

İmza:

Sorumlu Araştırmacı:

Doc. Dr. Özge CAN ARAN

Araştırmacı:

Şefika ÜSTÜN KOÇ

EK-E:ÖĞRETME MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

Sayın katılımcı,

Bu ölçek formu İngilizce öğretmenlerinin öğretim motivasyonlarının etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla tez danışmanı Doc. Dr Özge CAN ARAN ve yüksek lisans öğrencisi Şefika ÜSTÜN KOÇ tarafından hazırlanmıştır. Araştırmanın yürütülmesi kapsamında Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Vereceğiniz cevaplar sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır.

Desteyiniz için teşekkür ederiz.

Gönüllü katılım onayı:

Araştırmaya gönüllü olarak katılıyorum. Evet Hayır

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:	Kadın () Erkek ()
En son mezun olduğunuz eğitim düzeyi	Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()
Mezun olduğunuz okul türü	Eğitim fakültesi İngilizce öğretmenliği mezunuyum () Eğitim fakültesi diğer bölüm mezunuyum () lütfen belirtiniz..... Eğitim fakültesi mezunu değilim,formasyon aldım () lütfen hangi bölüm olduğunu belirtiniz..... Diğer(lütfen belirtiniz).....
Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi:	Okul Öncesi () İlkokul () Ortaokul () Ortaöğretim ()
Medeni Durum	Evli () Bekar ()
Mesleki deneyim	1-5 yıl () 10-15 yıl () 5-10 yıl () 15-20 yıl () 20 ve üstü ()

Öğretme Motivasyonu Ölçeği Ana Uygulama Formu

Madde No	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Öğrencilerin derse olan ilgisi arttıkça daha istekli çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Velilerle iyi anlaşılıyor olmak öğretme motivasyonumu artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Velilerden dersimle ilgili olumlu geribildirim almak beni motive eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Okul idaresi ile işbirliği içerisinde çalışmak öğretme isteğimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Öğretirken kendi yolunu izleme özgürlüğümün olması daha istekli çalışmam için beni teşvik eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Zümre arkadaşlarımla birlikte seçtiğimiz ders kitabını kullanmak öğretme arzumu artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Öğrencilerin derse katılımını sağladıkça, dersimin amacına ulaştığını düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Öğrencilerimin dersimi sevmesi için çaba gösteririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Daha verimli çalışabilmek için öğretmen arkadaşlarımla işbirliği içinde olurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Topluma faydalı olduğumu düşündüğüm için öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Kullandığım yöntem ve teknikleri çeşitlendirmek için alanımla ilgili yenilikleri takip ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Alanımla ilgili bilgileri öğretme konusunda kendimi başarılı bulmam öğretme isteğimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Alanımla ilgili tutumum dersi verimli işleme konusunda beni etkiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek için velilerle işbirliği içinde çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15	Öğrencilerime katkı sağlayacak etkinlikler üretmek için okul idaresi ile işbirliği içerisinde çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Öğrencilerime daha faydalı olabilmek için, hizmet içi eğitimlere katılırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ders dışında da zaman ayırırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Dersimde başarısız olan öğrencilerin başarılarını artırmak için ders dışında gönüllü çalışmalar yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-F ÖMÖ Deneme Uygulaması Madde İstatistikleri

Madde Numarası	Faktör yükleri	Madde test korelasyonları	Ortak Faktör Varyansı	Madde Numarası	Faktör yükleri	Madde test korelasyonları	Ortak Faktör Varyansı
1	0,589	0,543	0,607	26	0,475	0,201	0,549
2	0,324	0,125	0,506	27	-0,335	-0,060	0,733
3	0,616	0,576	0,678	28	-0,311	-0,040	0,744
4	0,647	0,600	0,697	29	0,374	0,243	0,631
5	0,670	0,612	0,680	30	0,660	0,611	0,648
6	0,626	0,573	0,657	31	0,612	0,562	0,679
7	0,621	0,570	0,671	32	-0,439	0,256	0,672
8	0,459	0,160	0,602	33	0,561	0,517	0,588
9	0,690	0,642	0,660	34	0,626	0,600	0,659
10	0,674	0,637	0,668	35	0,399	0,207	0,651
11	0,509	0,205	0,538	36	0,632	0,615	0,694
12	0,707	0,664	0,654	37	0,601	0,568	0,645
13	0,585	0,566	0,578	38	0,619	0,559	0,635
14	0,341	0,178	0,677	39	0,561	0,585	0,702
15	0,644	0,618	0,634	40	0,743	0,052	0,929
16	-0,458	0,263	0,612	41	0,734	0,042	0,922
17	0,629	0,581	0,675	42	0,656	0,603	0,668
18	0,668	0,618	0,631	43	0,672	0,639	0,622
19	0,642	0,589	0,610	44	0,451	0,285	0,684
20	0,683	0,644	0,637	45	0,633	0,582	0,656
21	0,619	0,576	0,650	46	0,634	0,590	0,600
22	-0,450	0,143	0,667	47	0,656	0,613	0,683
23	0,653	0,615	0,708	48	0,438	0,242	0,545
24	0,686	0,637	0,695	49	0,690	0,644	0,643
25	0,654	0,613	0,614				

EK-G: ÖMÖ Nihai Form Madde İstatistikleri

Deneme Formu Madde Numaraları	Nihai Madde Form Numaraları	Faktör Yükleri			Madde test korelasyonları	Ortak Faktör Varyansı
		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör		
10	2	0,767			0,884	0,605
7	1	0,825			0,847	0,597
43	6	0,851			0,907	0,702
30	5	0,709			0,893	0,561
24	4	0,768			0,865	0,619
12	3	0,711			0,873	0,583
6	8		0,764		0,863	0,580
17	9		0,813		0,782	0,667
1	7		0,720		0,901	0,628
31	10		0,795		0,802	0,693
38	11		0,808		0,897	0,687
42	12		0,852		0,896	0,681
45	13		0,737		0,816	0,608
13	14			0,654	0,813	0,522
23	15			0,774	0,898	0,691
37	18			0,867	0,658	0,671
34	16			0,747	0,882	0,652
36	17			0,838	0,739	0,700

EK-H ÖMO Ana Uygulama Madde İstatistikleri

Madde Numaraları	Faktör Yükleri			Madde test korelasyonları	Ortak Faktör Varyansı
	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör		
2	0,988			0,676	0,975
1	0,987			0,692	0,972
6	0,986			0,671	0,968
5	0,985			0,694	0,973
4	0,982			0,680	0,966
3	0,959			0,671	0,926
8		0,883		0,338	0,757
9		0,882		0,368	0,749
7		0,860		0,339	0,789
10		0,857		0,389	0,736
11		0,851		0,398	0,749
12		0,731		0,382	0,576
13		-0,662		-0,338	0,594
14			0,865	0,409	0,673
15			0,829	0,441	0,695
18			0,824	0,391	0,637
16			0,79	0,414	0,662
17			0,715	0,370	0,617

EK-I : Normal Dağılım Testi Sonuç Tabloları

Öğretme motivasyonları ve Cinsiyet Normal Dağılım Testi

	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	n	Sig.	Statistic	n	Sig.
Dışsal motivasyon	Kadın	,170	324	,000	,896	324	,000
	Erkek	,220	40	,000	,879	40	,000
İçsel motivasyon	Kadın	,215	324	,000	,695	324	,000
	Erkek	,259	40	,000	,676	40	,000
Özgeci motivasyon	Kadın	,190	324	,000	,827	324	,000
	Erkek	,141	40	,044	,856	40	,000
Öğretme motivasyonu Genel	Kadın	,092	324	,000	,963	324	,000
	Erkek	,139	40	,049	,938	40	,030

Öğretme Motivasyonları ve Medeni Durumları Normal Dağılım Testi

Ölçek boyutu	Medeni Durum	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	n	Sig.	Statistic	n	Sig.
Dışsal motivasyon	Evli	,161	287	,001	,904	287	,001
	Bekar	,229	77	,001	,854	77	,001
İçsel motivasyon	Evli	,226	287	,001	,703	287	,001
	Bekar	,232	77	,001	,659	77	,001
Özgeci motivasyon	Evli	,190	287	,001	,823	287	,001
	Bekar	,175	77	,001	,850	77	,001
Öğretme motivasyonu Genel	Evli	,100	287	,001	,967	287	,001
	Bekar	,089	77	,200	,956	77	,010

Öğretme Motivasyonları Ve Mesleki Deneyim Normallik Testi

Ölçek boyutu	Mesleki deneyim	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Dışsal Motivasyon	1-5 yıl	127	44	0,073	0,904	44	0,001
	5-10 yıl	0,159	86	0	0,897	86	0
	10-15 yıl	0,211	116	0	0,881	116	0
	5-20 yıl	0,167	78	0	0,894	78	0
	20 yıl ve üstü	0,155	40	0,017	0,888	40	0,001
İçsel Motivasyon	1-5 yıl	0,277	44	0	0,631	44	0
	5-10 yıl	0,213	86	0	0,709	86	0
	10-15 yıl	0,238	116	0	0,691	116	0
	15-20 yıl	0,203	78	0	0,709	78	0
	20 yıl ve üstü	0,234	40	0	0,697	40	0
Özgeci Motivasyon	1-5 yıl	0,169	44	0,003	0,825	44	0
	5-10 yıl	0,203	86	0	0,814	86	0
	10-15 yıl	0,167	116	0	0,844	116	0
	15-20 yıl	0,207	78	0	0,843	78	0
	20 yıl ve üstü	0,182	40	0,002	0,802	40	0
Öğretme Motivasyonu Genel	1-5 yıl	0,122	44	0,098	0,884	44	<,001
	5-10 yıl	0,084	86	0,187	0,979	86	0,17
	10-15 yıl	0,138	116	<,001	0,936	116	<,001
	15-20 yıl	0,093	78	0,089	0,969	78	0,055
	20 yıl ve üstü	0,056	40	,200*	0,979	40	0,668

Öğretme motivasyonları ve eğitim düzeyi normal dağılım testi

Ölçek boyutu	En son mezun olunan okul	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Dışsal motivasyon	Lisans	0,177	300	0,001	0,89	300	0,001
	Yüksek Lisans	0,156	58	0,001	0,914	58	0,001
	Doktora	0,288	6	0,13	0,831	6	0,11
İçsel motivasyon	Lisans	0,228	300	0,001	0,691	300	0,001
	Yüksek Lisans	0,212	58	0,001	0,717	58	0,001
	Doktora	0,492	6	0,001	0,496	6	0,001
Özgeci motivasyon	Lisans	0,18	300	0,001	0,828	300	0,001
	Yüksek Lisans	0,195	58	0,001	0,843	58	0,001
	Doktora	0,27	6	0,198	0,737	6	0,015
Öğretme motivasyonu Genel	Lisans	0,088	300	0,001	0,969	300	0,001
	Yüksek Lisans	0,136	58	0,009	0,924	58	0,001
	Doktora	0,21	6	,200*	0,916	6	0,475

Öğretme motivasyonları ve mezun olunan okul türü normal dağılım testi

Ölçek boyutu	Mezun olunan okul türü	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	n	p	İstatistik	n	p
Dışsal motivasyon	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	0,18	328	0,001	0,895	328	0,001
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	0,198	12	,200*	0,915	12	0,244
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	0,129	24	,200*	0,893	24	0,016
İçsel motivasyon	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	0,217	328	0,001	0,698	328	0,001
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	0,161	12	,200*	0,924	12	0,325
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	0,238	24	0,001	0,833	24	0,001
Özgeci motivasyon	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	0,186	328	0,001	0,834	328	0,001
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	0,292	12	0,006	0,695	12	0,001
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	0,198	24	0,016	0,905	24	0,028
Öğretme motivasyonu Genel	Eğitim fakültesi İngilizce Öğretmenliği	0,094	328	0,001	0,963	328	0,001
	Eğitim fakültesi diğer bölüm	0,172	12	,200*	0,922	12	0,303
	Eğitim fakültesi mezunu değilim, formasyonum var	0,111	24	,200*	0,93	24	0,097

EK-İ: ETİK KURUL ONAYI

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00002373649
Konu : Etik Komisyon İzni (Şefika ÜSTÜN KOÇ)

5.09.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 21.07.2022 tarihli ve E-51944218-300-00002295627 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programı öğrencilerinden **Şefika ÜSTÜN KOÇ**'un, **Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU** danışmanlığında yürüttüğü "**İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi**" başlıklı tezi Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **09 Ağustos 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 0C5BE9DC-DE14-456C-A8AE-4E35477C8C6F

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Çağla Handan GÜL

E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992

Telefon: 03123051008

Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr



EK-J: ARAŞTIRMA İZNI



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-14588481-605.99-91547905
Konu : Araştırma İzni

07.12.2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 30.11.2023 tarihli ve 00003226246 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dahil Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans programı öğrencisi Şefika ÜSTÜN KOÇ'un "**İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi**" konulu çalışması kapsamında İlimiz merkez ilçelerine bağlı ilkokullarda uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğünüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının **30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi** gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi

Bilgi:
9 Merkez İlçe

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Emniyet Mah. Akpınar İstiklal Cad. 4/A. Yenimahalle/ANKARA

Belge Doğrulama Adresi : <http://www.turkiye.gov.tr/meb-e-ya>

Bilgi için: D. KARAGÜZEL BİLGİN

Telefon No : 0 (312) 304 89 07

E-Posta : iletisim104@meb.gov.tr

Kapı Adresi : meb@is01.lap.tr

İnternet Adresi : www.meb.gov.tr

Unvan : MAMUR

Foto : _____

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://www.turkiye.gov.tr> adresinden 4 B1 E- BA S7 - BA CA - BA S C - BA 15 kodu ile doğrulanabilir.

EK-K: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

...../...../.....

(İmza)

Şefika ÜSTÜN KOÇ

EK-L: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

07 / 08 / 2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı : İlkokulda Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Öğretme Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
07 / 08 / 2024	138	221,129	11 / 06 / 2024	% 18	2428997855

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Şefika ÜSTÜN KOÇ

Öğrenci No.: N20133719

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

İmza

Programı: Eğitim Programları ve Öğretim

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

(Unvan, Ad Soyadı, İmza)

EK-M: Thesis/Dissertation Originality Report

07 / 08 / 2024

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Sciences

Thesis Title: Exploring The Factors Affecting Teaching Motivations Of English Language Teachers Working At Primary Schools

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
07 / 08 / 2024	138	221,129	11 / 06 / 2024	% 18	2428997855

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Şefika ÜSTÜN KOÇ

Student No.: N20133719

Department: Educational Sciences

Program: Curriculum and Instruction

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Doc. Dr. Özge CAN ARAN

EK-N: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- O Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- O Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- O Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

..... / /

(imza)

Öğrencinin Adı SOYADI

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tez in erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tez in erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

