



Journal of Current Researches on Social Sciences

(JoCRess)

[www.stracademy.org/jocress](http://www.stracademy.org/jocress)

ISSN: 2547-9644

Year:2017

Volume: 7

Issue: 4



Crossref doi: 10.26579/jocress-7.4.2

## The Relation between Prospective Teachers' Perceptions of Academic Motivation and the School Climate They Perceive\*

Ali Rıza TERZİ<sup>1</sup> & Nihat UYANGÖR<sup>2</sup>

### Keywords

Academic motivation, school climate, learning environment.

### Abstract

This research's purpose is to determine the relationship between academic motivation and school climate based on the perceptions of prospective teacher candidates. The aim of this research was to determine the relationship between two variables so the research was designed and implemented in the relational survey model. The "School Climate Questionnaire for University Students" and "Academic Motivation Scale" were used as the data collection tool in the research. According to the findings of the research, it was determined that the second and fourth graders of Necatibey Education Faculty academic motivation scores are higher than average and perceptions of school climates scores are high. There is a moderate and positive relationship between school climate and academic motivation, except of amotivation. Dependence and communication dimensions in the study were found to be predictive of academic motivation. Significant differences between the views of science and social field teachers in the survey on the school climate subscales and also in the dimension of lack of motivation can be attributed to the high KPSS score in teacher assignments when evaluated in terms of amotivation There is a significant difference in the perceptions of teacher candidates in favor of the fourth graders only on the commitment to the school by grade levels. In the study, when the desired results were found in the dimensions of school attachment and communication dimensions of school climate, it did not appear on the learning environment dimension.

### Article History

Received

1 Nov, 2017

Revised

14 Nov, 2017

Accepted

15 Nov, 2017

## Eğitim Fakültesi Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyonları ve Algıladıkları Okul İklimi İlişkisi\*

### Anahtar Kelimeler

Akademik motivasyon, okul iklimi, öğrenme ortamı.

### Özet

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının algılarına dayalı olarak akademik motivasyon ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu çalışmada iki değişken arası ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından

\* Bu makale, 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde (26-28 Ekim 2017-Muğla) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>1</sup> Corresponding Author. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, [terzioglu53@hotmail.com](mailto:terzioglu53@hotmail.com)

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, [nuyangor@hotmail.com](mailto:nuyangor@hotmail.com)

### **Makale Geçmişi**

Alınan Tarih

1 Kasım 2017

Düzeltilme

14 Kasım 2017

Kabul Tarihi

15 Kasım 2017

araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği ile “Akademik Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre Necatibey Eğitim Fakültesinin ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik motivasyon puanlarının ortanın üzerinde, okul iklimi algılarının ise yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul iklimi ve akademik motivasyon arasında motivasyonsuzluk hariç orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmada okula bağlılık ve iletişim boyutları, akademik motivasyonun yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada Fen ve sosyal alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri arasında okul iklimi alt boyutlarının tamamında ve ayrıca motivasyonsuzluk boyutunda anlamlı fark bulunması özellikle motivasyonsuzluk açısından değerlendirildiğinde öğretmen atamalarındaki KPSS puan yüksekliğine bağlanabilir. Sınıf düzeylerine göre öğretmen adaylarının algıları arasında sadece okula bağlılık konusunda dördüncü sınıflar lehine anlamlı bir fark vardır. Araştırmada okul ikliminin okula bağlılık ve iletişim boyutlarında istenen sonuçlar ortaya çıkmışken öğrenme ortamı için çıkmamıştır.

## **1. Giriş**

Öğrenme tekrar veya yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça sürekli değişiklik olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme ortamı ve motivasyon öğrenmeyi etkileyen değişkenler arasında sayılmaktadır.

Öğrencilerin kendi kendilerini yönlendirmelerinin ve yeni motivasyon stratejileri geliştirerek kullanmalarının akademik başarıyı etkilediği belirlenmiştir (Karagüven, 2012). Alanyazında çok sayıda değişkenin akademik başarıyı etkilediği tespit edilmiştir. Bu değişkenlere; Güdülenme (Şahin & Çakar, 2011;Şevik, 2014) okul yaşam kalitesi (Sevilmiş &Şirin,2016) anne baba katılım düzeyi (Çiftçi & Bal, 2015) okul iklimi (Bahçetepe,2013) örnek verilebilir.

Okul iklimi, okul çevresinin, okuldaki ortak davranışa ilişkin algılamalara dayalı niteliğidir (Hoy &Miskel 2010). Güvenli bir okul ortamı öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılandığı olumlu bir iklime sahip bir okuldur. Bu olumlu okul ikliminin oluşması için öğrenci, öğretmen ve okul yöneticileri tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Çalık, Kurt&Çalık, 2011).

Bu araştırmada öğretmen adaylarının akademik motivasyonları ile okul iklimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada, okul ikliminin öğretmen adaylarının motivasyonlarının yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

## **2. Akademik Motivasyon**

Motivasyon organizmayı belli bir nesne veya duruma ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç olarak tanımlanmaktadır. Bu güç içsel ve dışsal motivasyon olarak kendini gösterebilir. İçsel olarak motive olmuş bireyde kontrol bireyin kendinde iken, dışsal motivasyonda kader, şans talih çevre gibi çevresel faktörlere terk edilmiştir. Akademik başarı açısından bakıldığında esas olanın içsel motivasyon olduğu ileri sürülebilir. İlgi, merak ve öğrenmeyi ihtiyaç haline getirmek akademik başarı için elzem değişkenler olarak ortaya çıkmaktadır.

Bilişsel kuram motivasyonun bireyin yaşamdaki anlam ve doyumunu aktif bir şekilde araştırması sonucu oluştuğunu ve bu nedenle, motivasyonun içsel olduğunu savunur (Karataş,2011). Nitekim öğrencilerin kendi kendilerini

yönlendirmelerinin ve yeni motivasyon stratejileri geliştirerek kullanmalarının akademik başarıyı etkilediği ifade edilmektedir (Matuga, 2009). Bunun için de öğrenci ilgilerine hitap edecek, merak uyandıracak yöntemlere ihtiyaç vardır.

Öğrenme sadece zihinsel bir süreç değil aynı zamanda güdüsel bir meydan okumadır. İçsel motivasyona sahip öğrenciler öğrenme deneyiminden hoşlanma, ve amaçlarında daha ısrarcı olma eğilimindedir (Pintrich, Marx&Boyle, 1993; Karataş, 2011). Çeşitli araştırma bulguları güdülenme, benlik saygısı ve akademik başarı arasında ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur (Bozanoğlu, 2005). Gerek öğrenim sürecinde gözlenen içsel ya da dışsal süreçler, gerekse geleceğe dönük plan ve beklentiler, öğrencilerin üniversitedeki akademik performanslarını etkilemekte ve motivasyon kaynağı olabilmektedir (Yazıcı&Altun,2013). Bu çerçevede öğrencinin akademik motivasyonuna ve başarısına etki eden çok sayıda içsel ve dışsal değişkenin varlığından söz etmek mümkündür. Nitekim Bacanlı (2000) sınıf ve okul ortamında öğrenci motivasyonunu etkileyen; öğretmen, sınıfın iklimi ve öğrenme öğretme ortamı olmak üzere üç temel faktör olduğunu ileri sürmektedir.

Öğrencilerin kendilerini güvende hissettiği, teşvik edici ve cesaretlendirici bir sınıf ikliminde öğrencinin derse olan ilgisi de artar. Sınıflarda oluşan açık iklim okul ikliminin bir yansımasıdır.

### **3. Okul İklimi**

İnsan karakterinin özelliklerinden biri, kendisini güvende hissetmeyi sevmesi ve yaşamında buna katkı sağlayan sınırlara sahip olmasıdır. Örgüte özgü kültür güvenlik duygusundan ziyade zarar verici bir çalışma ortamına yol açıyorsa o örgütte korku iklimi ortaya çıkar. (Sopov,2007; Terzi, 2016) Örgütsel iklim örgütsel kültürün algılanmasıdır.

Kültür örgütün bağışıklık sistemidir. İklim ise bu bağışıklık sisteminin iyi veya kötü çalışması sonucunda bünyenin sağlıklı veya sağlıklı görünümüdür. Bağışıklık sisteminin iyi çalışması neşeli, ve sağlıklı bir bünye ortaya çıkarır. Kötü çalışması hastalıklı bir bünyenin görüntüleri demektir (Terzi, 2016). İklim bireysel algılara dayalıdır. İklimde ait çerçeve okula uyarlandığında ortaya çıkan manzara; okulu çevreleyen sıcak insan ilişkileri atmosferi, moral düzeyi, okul üyeleri arasında iyi niyet ve ait olma duygusunun gücü şeklinde ifade edilebilir. Bu tür bir tanımlama açık bir okul ikliminin varlığı anlamına gelmektedir.

Sürdürülebilir olumlu bir okul iklimi, mutlu bir yaşam için öğrencilerin gelişimi yönünde öğrenmeyi teşvik eder. Bu olumlu iklim insanların sosyal, duygusal ve fiziksel olarak kendilerini güvende hissetmelerini sağlayan normları, değerleri ve beklentileri içermektedir (Cohen, Maccabe, Michelli&Pickeral, 2009).

Okul iklimi öğrenme üzerinde pozitif anlamlı bir etki yapabileceği gibi, öğrenmenin önünde bir bariyer de olabilir. Alanyazında okul ikliminin okulun öğrenme ortamı ve öğrenci başarısı üzerinde fark yaratacağı ileri sürülmektedir (Bektaş & Nalçacı, 2013; Terzi,2015). Alanyazında okul ikliminin devamsızlıkla, motivasyonla ve akademik başarı ile ilişkisinin varlığını tespit eden araştırmalara (Aksoy, 2006; Bahçetepe,2013; Usta, Şimşek & Uğurlu, 2014; Ma&Klinger, 2000) rastlanmaktadır.

Alanyazında üniversite öğrencileri özellikle de öğretmen yetiştiren okullar olan eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde gerek okul iklimi ve gerek akademik motivasyon ilişkisine yönelik araştırmalara rastlanmamıştır. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının algılarına dayalı olarak akademik motivasyon ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Öğretmen adaylarının okul iklimi ve akademik motivasyon algılarının düzeyi nedir ?
- Öğretmen adaylarının okul iklimi ve akademik motivasyon algıları sınıflara göre farklılaşmakta mıdır ?
- Öğretmen adaylarının bölümlerine göre görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır.?
- Okul iklimi ve akademik motivasyon arasında ilişki var mıdır?
- Okul iklimi akademik motivasyonun yordayıcısı mıdır?

#### **4. Yöntem**

##### **4.1. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada iki değişken arası ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış ve uygulanmıştır.

##### **4.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın Çalışma Grubunu 2016-2017 eğitim- öğretim yılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinin ikinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Anılan sınıflardan 2.sınıfta 349 kız 132 erkek toplam 482, dördüncü sınıfta 490 kız, 290 erkek toplam 780' öğretmen adayı öğrenim görmektedir. İkinci ve dördüncü sınıfların toplam mevcudu 1262 kişidir.

Sınıfların tamamına araştırmacılar tarafından araştırma ölçekleri uygulanmış 330 öğretmen adayından veri toplanabilmiştir. Kullanılan ölçek sayısının çalışma grubuna oranı %26'dır.

##### **4.3. Veri Toplama Araçları**

###### **4.3.1. Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği**

Araştırmada (Terzi, 2015) tarafından geliştirilen "Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı olmak üzere üç boyuttan oluşan ve "1=hiçbir zaman, 2=nadiren, 3=bazen, 4=çoğunlukla, 5=her zaman" arasında artan biçimde değer alan 5'li Likert tipinde bir ölçektir. Boyutların her birinden ve ölçeğin genelinden alınan puan ortalamalarının 1.00-2.60 arası olması okuldaki iklimin negatif ya da kapalı olduğuna, 2.61-3.40 arasındaki puan ortalamalarının orta düzeyde ya da "ehven-i şer" bir iklime, 3.41-5.00 arasındaki ortalamaların okul ikliminin pozitif ve açık bir iklime işaret ettiği belirtilmiştir (Terzi, 2015).

Ölçeğin Terzi (2015) tarafından bildirilen güvenilirlik değerleri Ölçeğin 1. boyutu olan okula bağlılık için  $\alpha=.75$ , 2. boyutu olan iletişim için  $\alpha=.86$ , üçüncü boyutu olan

öğrenme ortamı için  $\alpha=81$ ; “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği”nin toplam güvenilirlik değeri  $\alpha=.90$ 'dır.

Bu araştırmada da anılan ölçeğe yeniden AFA uygulanmış, ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi üç boyutlu yapısını koruduğu görülmüştür. Uygulanan AFA sonucunda ölçeğin açıkladığı toplam varyans %69 ve maddelerin faktör yükleri .59 ile .86 arasındadır. Güvenirlik katsayısı olarak birinci boyut  $\alpha=.89$ , ikinci boyut  $\alpha=.90$ , üçüncü boyut için  $\alpha=.86$ 'dır. Ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısı  $\alpha=.93$ 'dir. Yapılan AFA'da ölçeğin iletişim boyutundaki 11 ve 12. maddeleri başka boyutlarda yer aldığı için ölçekten çıkarılmıştır.

#### 4.3.2. Akademik Motivasyon Ölçeği

Bu araştırmada akademik motivasyonu ölçmek için Vallerand ve diğerleri(1992) tarafından geliştirilen ve Karagüven (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğe bu araştırmada yeniden açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmış, AFA sonucunda ölçeğin Türkçeye uyarlanmış formunda bulunan 7 boyut elde edilememiştir.

“İçsel motivasyon-Bilme (İMBİ), Dışsal motivasyon-Tanınma (DMT), Dışsal motivasyon-Kendini İspat (DMKİ), olmak üzere iki dışsal ve bir içsel akademik motivasyon ve bir de Motivasyonsuzluk (MS) boyutu çalışır halde bulunmuştur. Araştırma bu dört boyut üzerinden yürütülmüştür. Akademik Motivasyon Ölçeği 1 (hiç uyuşmuyor) ile 7 (tam olarak uyuşuyor)’ doğru artan surette derecelenmiş 7’li Likert tipinde bir ölçektir.

İçsel Motivasyon-Bilme alt boyutu, bireylerin öğrenme eyleminde bulunurken bundan zevk aldığı için harekete geçme isteğini ifade etmekte iken; bir eylemi bir hedefe ulaşmada araç olarak sürdürme isteği dışsal motivasyon olarak kabul edilmektedir (Karagüven, 2012).

Ölçeğin bu araştırmadaki dört boyut üzerinden uygulanan şekliyle KMO değeri .87, Barlett değeri .00'dır. Bu değerler eşliğinde faktörlerin yorumlanabilir olduğu kanaatine varılmıştır. Bu araştırmada uygulanmış şekliyle ölçekte yer alan dört boyutun açıkladığı toplam varyans %69'dur.

. Ölçekte yer alan 15 maddenin madde yükleri .58 ile .82 arasındadır. Güvenirlik analizi olarak ölçeğe Cronbach's Alpha yapılmış ölçeğin toplam güvenilirlik değeri  $\alpha=.75$  bulunmuştur. 1.Boyut (İMBİ) için güvenilirlik  $\alpha=.86$ , boyutun açıkladığı varyans %20, 2.boyut (DMT)  $\alpha=.79$ , boyutun açıkladığı varyans %18.5 üçüncü boyut için (MS)  $\alpha=.83$ , boyutun açıkladığı varyans %17, 4. Boyut (DMKİ) için .74, boyutun açıkladığı varyans %13.48 'dir.

## 5. Bulgular

**Tablo 1.** Akademik motivasyon ve okul iklimi puanlarına ilişkin aritmetik ortalamalar

Değişkenler	N	$\bar{x}$	SS
İçsel Motivasyon-Bilme	330	5.32	1.04
Dışsal Motivasyon-Tanınma	330	5.45	1.34
Dışsal Motivasyon-Kendini İspat	330	5.61	1.59
Motivasyonsuzluk	330	2.35	1.50
Akademik Motivasyon (toplam)	330	4.42	0.50
Okula Bağlılık	330	3.58	1.00
Öğrenme Ortamı	330	3.24	0.87
İletişim	330	3.41	0.86
Okul İklimi (toplam)	330	3,49	1.03

Tablo 1'e göre araştırmada yer alan öğrencilerin (N=330) akademik motivasyon ortalamaları  $\bar{x}=4.42$ 'dir. Yani öğrencilerin puan ortalamaları ölçeğin ortalama değerinin üstünde gözükmektedir. Ancak bu durumu motivasyonsuzluk alt boyutu yaratmaktadır. Ölçekte her boyut kendi içinde değerlendirildiğinden bilme, tanınma ve kendini ispat alt boyutları "Oldukça" seçeneğinin içindedir. Ve yüksek akademik motivasyona yakındır. Akademik motivasyon alt boyutlarına bakıldığında en yüksek ortalamanın "İçsel Motivasyon-Bilme" alt boyutunda ( $\bar{x}=5.61$ ,  $ss=1.59$ ), en düşük puan ortalamasının ise "Motivasyonsuzluk alt boyutundadır. ( $\bar{x}=2.35$ ,  $ss=1.50$ ) Boyut, "okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor" "önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama, şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım" gibi olumsuz maddelerden oluştuğundan bu sonucun ortaya çıkması doğaldır. Bu kadar bir ortalamanın varlığı bile öğretmen yetiştiren bir okulda çok bile sayılabilir. Ancak bunun dönemsel olduğu KPSS ile ilgili psikolojik gerilime bağlı olduğu söylenebilir.

Okul iklimine ait ortalamalar incelendiğinde toplam iklim ortalamasının  $\bar{x}=3.49$  olduğu görülmektedir. Okul ikliminin alt boyutları öğrenme ortamı hariç okula bağlılık ve iletişim boyutlarının ortalamaları 'Çoğunlukla' seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Hem toplam okul iklimi ortalaması ( $\bar{x}=3.49$ ;  $ss=1.03$ ) hem de okul ikliminin bu iki alt boyutuna (okula bağlılık:  $\bar{x}=3.58$ ;  $ss=1.00$ ; iletişim:  $\bar{x}=3.41$ ;  $ss=0.86$ ) bakarak araştırmanın yapıldığı okulda okul ikliminin açık ve pozitif bir iklim olduğunu söylemek mümkün gözükmektedir.

**Tablo 2.** Fen ve sosyal alanlara göre akademik motivasyon ve okul iklimi farklılığı için t-testi

Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	p
İMBİ	Fen-Matematik	175	5.44	1.24	1.698	.90
	Sosyal	155	5.19	1.44		
DMT	Fen-Matematik	175	5.56	1.20	1.565	.114
	Sosyal	155	5.33	1.48		
MS	Fen-Matematik	175	2.12	1.26	-2.297	.003**
	Sosyal	155	2.62	1.69		
DMKİ	Fen-Matematik	175	3.59	1.51	-2.29	.818
	Sosyal	155	3.63	1.68		
Okula Bağlılık	Fen-Matematik	175	3.76	.87	3.513	.002**
	Sosyal	155	3.37	1.09		
İletişim	Fen-Matematik	175	3.62	.87	4.863	.000**
	Sosyal	155	3.17	.95		
Öğrenme Ortamı	Fen-Matematik	175	3.67	.97	3.211	.001**
	Sosyal	155	3.30	1.07		
İklim Toplam	Fen-Matematik	175	3.68	.67	4.610	.000**
	Sosyal	155	3.27	.89		

\*\* p<.01

Öğretmen adaylarının öğretim gördükleri alanlara göre akademik motivasyon ve okul iklimi farklılığına ait bulguları gösteren tablo 2' ye göre akademik motivasyon açısından motivasyonsuzluk alt boyutunda sosyal bölümler, fen ve matematik bölümlerine nazaran daha motivasyonsuzluk durumunu daha çok yaşamaktadır.( Fen-Matematik: $\bar{x}$ =2.12; Sosyal Bölümler: $\bar{x}$ =2.62,p=.003.<.01)

Aynı şekilde okul iklimi açısından Tablo 2 ye bakıldığında da Fen ve Matematik bölümlerinin sosyal bölümlere göre okullarına daha bağlı, okuldaki iletişim ortamını daha etkili ve öğrenme ortamını da daha kaliteli buldukları görülmektedir.

**Tablo 3.** Sınıf düzeylerine göre akademik motivasyon ve okul iklimi farklılığı için t-testi

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Okula bağlılık	2.sınıf	189	3.47	1.03	-2.039	.022*
	4.Sınıf	141	3.80			

\* p<.05

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencisi öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre akademik motivasyonları ve okul iklimi algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız t-testi ile sınıanmıştır. Sadece okula bağlılık boyutunda 4.sınıfta okuyan öğretmen adayları okudukları okula 2.sınıf öğrencilerinden daha fazla bağlı olduğu Tablo-3'te görülmektedir ( $\bar{x}$ =3.80;ss=1.03).

**Tablo 4.** Akademik motivasyon ve okul iklimi ile ilgili korelasyonlar

Altboy utlar	İMBİ	DMT	MS	DMKİ	MotivasyonTop.
Bağlılık	,510**	,543**	-,387**	,176**	,402**
İletişim	,457**	,519**	-,273**	,195**	,412**
Ö.Ortamı	,333**	,403**	-,292**	,063	,251**
İklim toplam	,516**	,580**	-,374**	,176**	,424**

\*\* p<.01

Tablo 4'e göre akademik motivasyon alt boyutlarından dışsal motivasyon- tanınma (DMT) alt boyutunun okula bağlılık ve iletişim alt boyutlarıyla orta düzeyde ve pozitif yönde ( $r= 0.54$ ;  $r= 0.51$ ) bir ilişki vardır. Akademik motivasyon- öğrenme ortamı ilişkisi de (DMT) boyutuyla pozitif yönde ve orta düzeyde ( $r=40$ ) bir ilişkilidir. Akademik motivasyonun (İMBİ) okul iklimi ile ilişkisi pozitif ve orta düzeyde ve yine aynı sıralamayla bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı şekliyle kendini göstermektedir. ( $r=51$ ;  $r=46$ ;  $r=33$ ). Akademik motivasyonun- motivasyonsuzluk alt boyutu okul ikliminin iki boyutu arasında negatif orta; öğrenme ortamı açısından ( $r=-29$ ) düşük ilişkiler vardır.

Okul iklimi ile akademik motivasyon arasındaki en düşük ilişki dışsal motivasyon- kendini ispat boyutu arasında görülmektedir. Özellikle de öğrenme ortamı ile kendini ispat arasında herhangi bir ilişki yoktur.

**Tablo 5.** Akademik motivasyonun yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi

Değişken	B	Standart Hata B	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2.797	0.195	-	14.367	.000	-	-
Okula bağlılık	0.209	0.059	0.235	3.535	.000	0.192	0.175
İletişim	0.283	0.075	0.274	3.761	.000	0.204	0.186
Öğrenme ortamı	-0.024	0.054	-0.028	-0.445	.657	-0.025	-0.022
R= 0.447	R <sup>2</sup> = 0.200						
F= 27.183	p= .000						

Okul ikliminin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığına dair yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda (Tablo 5) yordayıcı değişkenlerin (okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı) akademik motivasyonun %20'sini açıkladığı belirlenmiştir. Üç bağımsız değişkenin akademik motivasyon puanı üzerindeki önem sırası, standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, iletişim ( $\beta= 0.274$ ), okula bağlılık ( $\beta= 0.235$ ) ve öğrenme ortamı ( $\beta= -0.028$ ) şeklindedir. Okula bağlılık ve iletişim alt boyutları akademik motivasyon üzerinde anlamlı yordayıcıyken ( $p= .000$ ;  $p< 0.05$ ), öğrenme ortamı alt boyutunun regresyon katsayısının anlamlılık değeri akademik motivasyonun anlamlı bir yordayıcısı olmadığını göstermektedir ( $p= .657$ ;  $p> .005$ ). Okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı ile akademik motivasyon arasındaki ilişkiler incelendiğinde akademik motivasyonun okula bağlılık ile ( $r= 0.192$ ) [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde  $r= 0.175$ ], iletişim ile ( $r= 0.204$ ), [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ( $r=0.186$ ), öğrenme ortamı ile ( $r= -0.025$ ) [diğer değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ( $r= -0.022$ )] düzeyinde korelasyonu bulunmaktadır. Bu değerler çerçevesinde akademik motivasyonu yordayan regresyon denklemi;

Akademik Motivasyon Puanı=  $2.797 + (0.283 \times \text{iletişim puanı}) + (0.209 \times \text{okula bağlılık puanı}) - (0.024 \times \text{öğrenme ortamı})$  şeklinde kurulabilir.

## 6. Sonuç ve Tartışma

Türkiye eğitim bilimleri alanyazınında eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik okul iklimi ve akademik motivasyon üzerine birlikte ilk olma özelliği taşıyan bu araştırmada, eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının okudukları okuldan algıladıkları okul iklimi ve sahip oldukları akademik motivasyonları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinin ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik motivasyon puanlarının ortanın üzerinde, okul iklimi algılarının ise yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bağlı olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının algılarına göre Necatibey Eğitim Fakültesinde pozitif ve açık bir okul ikliminin var olduğunu söylemek mümkündür. Bu sonuç oldukça iç acıcı bir durumdur. Çünkü okul denen örgütün etki alanı yetki alanından daha geniş olması gerektiği (Bursalıoğlu, 2010) düşünüldüğünde açık bir iklimin önemi de ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç (Çelik, Terzi&Gültekin, 2017) ve Terzi(2015)'nin formasyon öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmanın bulgularını desteklememektedir. Anılan araştırmalarda ağırlıklı olarak fen edebiyat fakültesi ve muhtelif okul öğrencileri okudukları okullardaki okul iklimi orta düzeyde bulmuştur.

Araştırmada eğitim fakültesi öğrencisi öğretmen adayların içsel motivasyon-bilme, kendini ispat ve tanınma alt boyutlarında oldukça motive oldukları genel ortalamada ise ortanın üzerinde bir dereceye sahip oldukları elde edilen bulgular arasındadır. Araştırmaya ait bu bulgu, Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (2013) öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri ile ilgili yaptıkları araştırma ile kısmen örtüşmektedir. Öğretmen adaylarının motivasyonsuzluk düzeyleri ise düşüktür. Bu bulgu Küçükosmanoğlu (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzer özellikler göstermektedir.

Fen ve sosyal alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri arasında okul iklimi alt boyutlarının tamamında ve ayrıca motivasyonsuzluk boyutunda anlamlı fark vardır. Okul iklimi boyutlarındaki farklılık fen-matematik bölümleri lehinedir. Motivasyonsuzlukla ilgili olarak bu fark sosyal alanlar lehinedir. Bu sonucun bazı sosyal bölümlerin öğretmen atamasının düşük ve KPSS puanlarının yüksek olmasından kaynaklanmakta olduğu ileri sürülebilir. Nitekim bu araştırma ile ilgili veriler KPSS sınavına bir ay kala toplanmıştır. Fen-matematik bölümlerinin okul iklimi ile ilgili algılarının daha olumlu olması özellikle fen bölümlerinin laboratuvar kullanımının yoğun olması bu kullanım esnasında da öğretim elemanı-öğrenci iletişiminin daha iyi kurulabilmesinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu Çelik, Terzi&Gültekin'in (2017) araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Sınıf düzeylerine göre öğretmen adaylarının algıları arasında sadece okula bağlılık boyutunda dördüncü sınıflar lehine anlamlı bir fark vardır. Alanyazında örgütsel bağlılıkla ilgili olarak kıdem arttıkça bağlılık da artmaktadır şeklinde araştırma bulguları bulunmaktadır. Nitekim Aksu ve Balcı (2009) genel lise öğretmenleri ile ilgili araştırmalarında kıdemi yüksek olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, daha yüksek olduğunu, Özcan (2008)'da, kıdemi fazla olan ilköğretim öğretmenlerinin okullarına daha fazla bağlı olduğunu tespit etmişlerdir.

Okul iklimi ve akademik motivasyon arasında motivasyonsuzluk hariç orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.. Bu sonuç öğretmen adaylarının okul iklimine dair algılarının olumlu olmasının akademik motivasyonlarında artışa yol açacağına işaret etmektedir. Açık ve pozitif bir okul iklimi oluşturabilmek, akademik motivasyonu yükseltmek için gerekli unsurlardan biri olduğundan önem arz etmektedir. Motivasyonsuzlukta ise bu ilişki negatif bir yön almaktadır. İklim

algıya dayalı bir süreçtir. Dolayısıyla motivasyonsuzluk durumunda algının da olumsuz kayması kaçınılmaz olacaktır.

Okul iklimi ve akademik motivasyonun alt boyutları arasındaki ilişkilerde alt boyutlardan içsel motivasyon-bilme dışsal-motivasyon-tanınma ve okula bağlılık arasında diğer boyutlar arasında olduğundan daha yüksek bir korelasyon vardır. Bunun nedeni mezuniyetlerinden sonra öğrencilerin mezun oldukları okulu bir referans ve dayanak noktası olarak göstereceklerinden ve bazı dönemlerde KPSS Türkiye birincisinin okuldan çıkmasından kaynaklanmakta olduğu ileri sürülebilir.

Araştırmada okula bağlılık ve iletişim boyutları, akademik motivasyonun yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğretmen adayları okullarına daha çok bağlı olduklarında ve okul içi iletişimin açık ve samimi olduğunu hissettiklerinde akademik motivasyonları da artmaktadır şeklinde okunabilir. Bu sonuç Çelik, Terzi & Gültekin'in (2017) araştırma bulguları ile kısmen örtüşmektedir. Anılan araştırmada sadece okul ikliminin okula bağlılık boyutu akademik motivasyonun yordayıcı olduğu tespit edilmişti.

Alanyazında öğretmen yetiştiren okullar olan eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik okul iklimi ve akademik motivasyon ilişkisini birlikte kapsayan araştırmalara rastlanmamıştır. Bu sebeple araştırma sonuçlarının tartışılmasına yardım edecek alanyazından karşılık bulmada zorluklar yaşanmıştır. Bu durum araştırmamanın bir kısıtlılığı olarak ifade edilebilir.

Araştırmada okul ikliminin okula bağlılık ve iletişim boyutlarında istenen sonuçlar ortaya çıkmışken öğrenme ortamı için bu orta karar sonuçlara denk gelmektedir. Öğrenme ortamında da istenen sonuçların çıkması için daha görsel-ışitsel öğretim yöntemlerine işlerlik kazandırılması önerilebilir. Ayrıca sosyal alanlardaki motivasyonsuzluğun daha düşük olması için ya da hiç olmaması için iş alanlarının daha açık olması ile ilintilendirilebilir ki bunun için okul ortamında yapılabilecek olanlar sınırlıdır.

Araştırmanın farklı yüksek öğretim kurumlarında hem nicel hem de nitel olarak tekrarlanması daha genellenebilecek sonuçlar verebilir.

## **Kaynakça**

- Aksu, A. & Balcı, Y. (2009). Genel liselerde örgütsel adanmışlık ve dönüşümsel liderlik. *Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4 (4), 1468-1480.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Bahçetepe, Ü. (2013). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile algıladıkları okul iklimi arasındaki ilişki, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul
- Bektaş F. & Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 1-13

- Bozanoğlu İ. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 17-42.
- Bursalıoğlu, B. (2010). Eğitim yönetiminde teori ve uygulama (9.Baskı) Ankara: Pegem Yayınları.
- Cohen, J, Maccabe, M.E, Michelli, N.M, Pickeral, T. (2009). School climate: research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record* (111) 1, 180-213
- Çalık, T., Kurt, T. & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: kavramsal bir çözümleme, Pegem Eğitim Öğretim Dergisi,1(4), 73-85.
- Çelik, H., Terzi, A.R. & Gültekin, S. (2017). Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları ve okul iklimi ilişkisi (Yayımda)
- Çiftçi M. & Bal P.N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*,12(1), 363-384.
- Gömleksiz, M. N. & Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(3), 99-127.
- Hoy, W. K & Miskel C. G. (2010). (Ç. Editörü: Selahattin Turan). Eğitim Yönetimi. Teori, Araştırma ve Uygulama. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karagüven, M.H. Ünal (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2599-2620.
- Karataş, H (2011). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve problem çözme becerilerinin akademik motivasyonu yordama gücü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.
- Küçükosmanoğlu, H.O. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma (Konya İli Örneđi), *Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(1), 1-21
- Ma, X. & Klinger, D. A. (2000). Hierarchical linear modeling of student and school effects on academic achievement. *Canadian Journal of Education* , 25, 41-55
- Matuga, J. M. (2009). Self-regulation, goal orientation, and academic achievement of secondary students in online university courses, *Educational Technology & Society*, 12 (3), 4-11.
- Özcan, E. B. (2008). Örgütsel bağlılık ve iş değerleri arasındaki ilişki: Adana ilinde bir inceleme. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi. Adana
- Pintrich, P. R., Marx, R.W., & Boyle, R.A. (1993). Beyond cold conceptual change: The role of motivational belief and classroom contextual factors in the process of conceptual change. *Review of Educational Research*, 63 (2), 167-199.

- Şahin H., Çakar E. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdüleme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 519-540.
- Şevik, Y. (2014). İlkokul Müdür ve Müdür Yardımcılarının Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri İle Akademik Başarısına Katkıları. Makü eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Burdur
- Sevilmiş, A. & Şirin, E.F. (2016). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde akademik başarı: Üniversite yaşam kalitesi, akademik güdülenme ve akademik öz yeterliğin rolü, *Ankara Üniv Spor Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14(1),31-44.
- Sopow, E. (2007). The impact of culture and climate on change, *Strategic HR Review*, 6(2) 20-23.
- Terzi, A.R. (2016). Örgüt Kültürünü Değiştirmek. Ankara: Detay Yayıncılık
- Terzi, A.R. (2015). Terzi, Ali Rıza. (2015). Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 111-117.
- Terzi, A.R. (2015). School Climate Perceptions of University Students, *Education in the 21st Century : Theory and Practice*. (Ed: İ.Koleva, R.Efe, E.Atasoy, B.Kostova). Sofya: St. Kliment Ohridski University Press, 61-68
- Usta, G. H, Şimşek, S.A. & Uğurlu, T.C. (2014). Üniversite öğrencilerinde devamsızlık davranışları: nedenler ve tutum düzeyleri, *Yüksek Öğretim ve Bilim Dergisi*, 4(3), 182-190.
- Vallerand, R. J.,Pelletier, L. G., Blais, M. R, Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and motivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Yazıcı, H. & Altun F. (2013). Üniversite öğrencilerinin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişki, *International Journal of Social Science*, 6(6),1241-1256