



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN AKADEMİK
İSTEKLİLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Derya DÖNMEZ

DENİZLİ 2024

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN AKADEMİK
İSTEKLİLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Derya DÖNMEZ

Danışman

Doç. Dr. Funda NAYIR

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı – Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Derya DÖNMEZ tarafından hazırlanan “Öğretmen Ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Funda NAYIR

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
..... /...../2024 tarih vesayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; Proje içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü 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.

Derya DÖNMEZ

TEŞEKKÜR

Projemin başlangıcından tamamlanmasına kadar geçen süreçte, değerli fikirleri ile projemin tamamlanması için çok fazla destek olan proje danışmanım değerli hocam Doç. Dr. Funda NAYIR'a,

Lisans ve Yüksek Lisans derslerimde Pamukkale niversitesinde eğitim aldığım tüm hocalarıma,

Projemde anket çalışmalarıma destek veren ğretmen arkadaşlarıma,

Proje analizlerinin yapılmasında yardımcı olan eşim Ali DÖNMEZ'e,

Proje çalışmalarım süresince anlayışla destek olan aile büyüklerim ile kızlarım Zeynep ve Ecrin'e,

Sonsuz teőekkürleri sunuyorum.

Derya DÖNMEZ

ÖZET

Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin İncelenmesi

DÖNMEZ, Derya

Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri ABD,

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Doç. Dr. Funda NAYIR

Ocak 2024, 45 sayfa

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan bu araştırma nicel ve betimsel tarama modelinde yapılmıştır. 2022-2023 Eğitim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinden 247 öğretmen ve 59 okul yöneticisi olmak üzere toplam 306 eğitim çalışanına “Kolay ulaşılabilir örnekleme” yöntemiyle ulaşılarak akademik isteklilik ölçeği ile veriler toplanmıştır. Toplanan verilerin güvenilirliği yüksek çıkmıştır. Veriler normal dağılım göstermiş ve analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bilimsel çalışmaların toplumsal bir değer taşıdığına inanma konusunda en yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bunu bilimsel çalışmaların yeni bakış açıları kazandırdığı ve akademik gelişimin dış paydaşlarla olan iletişimimi güçlendirdiği konusunda çok yüksek düzeyde katılım olduğu görülmüştür. En düşük ortalamanın bilimsel/akademik dergileri takip etme ve bilimsel etkinlikleri (Konferans, sempozyum vs.) takip etme konularında olduğu görülmüştür.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kişisel özelliklerine göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermediği ancak yaş, cinsiyet, medeni durum, kariyer ve çalışma unvanlarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yaşa göre bütün boyutlarda ve genel olarak farklılık göstermiştir. Farklılık genellikle 46-50 yaş arasındaki öğretmen ve okul yöneticileri ile diğer yaş grupları arasında ve 46-50 yaşta kişiler lehine yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte 51 yaş ve üstündekilerin ise 26-35 ve 36-40 yaşa göre daha düşük ortalamalarda oldukları görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel akademik isteklilik düzeyinde kadınlara göre erkeklerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen ve okul

yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin medeni durumlarına göre sadece mesleki gelişim boyutunda bekarların evlilere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Kariyer değişkenine göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel akademik isteklilik düzeyinde öğretmen ve uzman öğretmenlerle başöğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ve farkın öğretmenle uzman öğretmenler lehine başöğretmenler aleyhine düşüktür. Çalışma unvanı-pozisyonu değişkenine göre akademik isteklilik düzeylerinin okul yöneticileri lehine yüksektir.

Anahtar Sözcükler: Akademik isteklilik, öğretmen, okul yöneticisi,

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	2
1.1.2. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM – KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Akademik İsteklilik	5
2.2. Akademik İstekliliği Etkileyen Faktörler	8
2.3. Akademik İsteklilik ve Akademik Başarı İlişkisi	10
2.4. İlgili Araştırmalar	11
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM	13
3.1. Araştırmanın Modeli	13
3.2. Evren ve Örneklem	13
3.3. Veri Toplama Aracı	14
3.4. Verilerin Toplanması	14
3.5. Verilerin Analizi	15
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR VE YORUMLAR	16

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	16
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	16
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	17
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	18
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE ÖNERİLER	25
5.1. Tartışma ve Sonuç	25
5.2. Öneriler	27
KAYNAKÇA	28
EKLER	32
ÖZGEÇMİŞ	38

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. <i>Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları</i>	13
Tablo 3.2. <i>Verilerin Güvenirlik Analizi Sonuçları</i>	15
Tablo 4.1. <i>Öğretmen Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeyleri</i>	16
Tablo 4.2. <i>Öğretmen Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Alt Boyutları Düzeyleri</i>	18
Tablo 4.3. <i>Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analiz Sonuçları</i>	18
Tablo 4.4. <i>Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları</i>	20
Tablo 4.5. <i>Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Analiz Sonuçları</i>	21
Tablo 4.6. <i>Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Analiz Sonuçları</i>	22
Tablo 4.7. <i>Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Kariyerlerine Göre Analiz Sonuçları</i>	22
Tablo 4.8. <i>Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Unvanlarına-Pozisyonlarına Göre Analiz Sonuçları</i>	23

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

21. Yüzyılda eğitim yaşam boyu öğrenme, sürekli eğitim ve gelişme için gerekli ve sürekli olan bir devinim olarak değerlendirilmektedir. Bu durum eğitim çalışanlarından okul yöneticileri ve öğretmenler için de sürekli eğitim alma, öğrenme ve gelişme olarak kendini göstermiştir. Bu açıdan bakıldığında ön lisans mezunlarının lisans tamamlama, lisans mezunlarının yüksek lisans yapma ve yüksek lisans mezunlarının da doktora programlarına yönelmeleri akademik istekliliklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında hizmetiçi ve uzaktan aldıkları eğitimle de mesleki ve akademik istek ve gelişimleri görülmektedir. Bu sebeple bu araştırmada eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerle okul yöneticilerinin akademik isteklilik algıları araştırılmıştır.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem ve alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Akademik isteklilik kişinin akademik olarak kendini geliştirmeye yönelik olarak isteklilik durumu olarak motivasyon ve bu konuda isteği ile doğrudan ilişkilidir. Akademik isteklilik kişilerin akademik motivasyonu teşvik etmek için, okudukları derslerin amacını ve yerine getirmeleri gereken görevleri açıklamak çok önemlidir. Öğrenciler çalışmalarının ardındaki mantığı anladıklarında, öğrenmeye değer verme olasılıkları daha yüksektir (Amrai vd., 2011). Bireylerin akademik ders içeriğiyle aktif bir şekilde ilgilenip onu anlamaya ve içselleştirmeye çalıştıklarında, bilgi arayışına duydukları takdirin artması ve böylece genel akademik motivasyonlarının güçlenmesi muhtemeldir. Ayrıca, öğrencilerin kendilerine keyif ve tatmin veren boş zaman etkinlikleri için yeterli zaman ayırmaları zorunludur. Zaccoletti ve arkadaşları (2020), öğretmenlerinden net görev tanımları, geri bildirim ve bireysel destek alan öğrencilerin, almayanlara göre daha fazla motivasyon yaşadıklarını bulmuştur. Akademik istekliliği olan kişilerin çevresinde destekleyici kişilerin bulunması, motivasyonu artırmada motive edici bir etkiye sahiptir. Akademik istekliliği olanlara daha fazla destek sağlamak için, eğitimciler yapıcı geri bildirim sağlamalıdır (Boekaerts, 2003). Öğretmenlerin, öğrencilerin yaşadığı çeşitli akademik zorlukları ve duygusal durumları kapsamlı bir şekilde kavraması ve bu hususlara karşı yüksek derecede hassasiyet göstermesi zorunludur (Zaccoletti vd., 2020). Geri bildirim,

öğrencilerin sonraki ödev ve projelerini planlamalarına ve yürütmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, öğrenmeleriyle ilgili olarak olumlu bir benlik duygusu oluşturmalarına yardımcı olabilir. Boekaerts'e (2003) göre geri bildirim, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olabilir. Ayrıca, Akademik istekliliği olan kişileri birbirleriyle kıyaslamaktan kaçınmak çok önemlidir; bunun yerine, öğrenciler kendi ilerlemelerine ve öğrenmelerine odaklanmalıdır.

Eğitim alanında, içsel güdüye sahip öğrenciler zorluklarla yüzleşme ve rekabete girme eğilimi gösterirken, motivasyondan yoksun öğrenciler her türlü katılımdan kaçınma veya katıldıkları etkinliklerden ayrılma eğilimindedir. Bilgi edinmeye yönelik içsel motivasyon boyutu, etkili öğrenmeyi kolaylaştırmada ve övgüye değer başarılar elde etmede önemli bir rol üstlenir. Yeni bilgi edinirken, zevkle yürütülen bir faaliyete katılmak zorunlu hale gelir. Öğrencinin eğitim sürecine gönüllü katılımı çok önemli hale gelir. İçsel başarı arzusu, bir görevin yerine getirilmesinden ve özgün bir çalışma üretilmesinden duyulan memnuniyeti gerektirir. Motivasyon, bağımsız bir çabanın ya da bilgi edinme sürecinin başarıyla sonuçlanmasının bir sonucu olarak bireyin yaşadığı sevinçten kaynaklanır. Bu çerçevede simülasyon, varoluşu benimsemeye, coşku uyandırmaya veya gerçek uyaranlar nedeniyle davranışsal tepkiler uyandırmaya yönelik içsel dürtü ile ilgilidir. Sonuç olarak, gerçekleştirilecek ya da hayata geçirilecek davranışlardan kaynaklanan coşku hissi, bireyi söz konusu davranışı gerçekleştirmeye iter (Karataş ve Erden 2012).

Akademik isteklilikle ilgili sorunlarının belirlenmesi ve ele alınması akademik başarıda kritik öneme sahip olabilir. Bu amaçla, akademik istekliliği ve bunu etkileyen motivasyonu anlamak için çalışma ve araştırmalara ihtiyaç vardır. Ancak araştırmalar, kullanımı kolay ve geniş, çeşitli örneklerle doğrulanmış çalışmaların sınırlı sayıda olduğunu göstermiştir. Bu durum, akademik istekliliği değerlendirmek için yeni araçların geliştirilmesi, çalışma ve araştırmaların yapılması ve sonuçların karşılaştırılması ihtiyacını ortaya koymaktadır. Araştırma ve incelemelerin sonuçlarının karşılaştırılması bu konudaki motivasyonu artırarak eğitim çalışmalarına katkı sağlayabilecektir. Motivasyon sorunları tespit edildiğinde ve gerekli önlemler alındığında akademik isteklilik ve başarıların artırılması yönünde ilerleme kaydedilebilecektir.

1.1.1 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeyleri ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2 Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şöyle oluşturulmuştur.

1. Resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeyleri nedir?
2. Resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik alt boyutları düzeyleri nedir?
3. Resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeyleri; (a) Yaş, b) Cinsiyet, c) Medeni durum, d) Öğrenim düzeyi, e) Kariyer düzeyi, f) Çalışma unvanına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile 2022-2023 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde resmi okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin akademik isteklilik seviyelerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Yine yönetici ve öğretmenlerin akademik istekliliklerinin kişisel özelliklerinin farklılıklarına göre farklı olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu alana ilişkin literatüre katkı sağlanması ve Pamukkale ilçesinde çalışan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bu konudaki algılarının tespiti ve paylaşılması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, hem bireysel kazançların hem de yaşam standartlarının önemli bir belirleyicisidir ve aynı zamanda milli gelir artışına doğrudan katkıda bulunur. Araştırmalar okuryazarlık oranındaki artışın milli gelirdeki artışla ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, eğitim düzeyi ile kazançlar arasında köklü bir pozitif ilişki vardır; öyle ki daha yüksek eğitim düzeyine sahip olanlar daha düşük eğitim düzeyine sahip olanlardan daha fazla kazanma eğilimindedir. Akademik isteklilikte kişisel olarak bu konuda istekli ve ilgili olmak demektir. Öğretmenler açısından bakıldığında akademik istekliliğin mevcut lisans eğitiminin üstüne lisansüstü eğitim yapma, akademik olarak makale, kitap, araştırma ve incelemeler yapma vb. biçimlerde kendini göstermektedir. Bu konularda ilgili, istekli ve motivasyon sahibi olma ile akademik olarak başarılı olunabilmektedir. Öğretmenlerin akademik istekliliği ile ilgili olarak özellikle lisansüstü eğitimle ilgili olarak çalışmalarda artış görülmektedir (Koşar, Er ve Kılınç, 2020). Söz konusu çalışmalarda lisansüstü çalışmalarla ilgili olarak görüşler, sorunlar, beklentilerle bu konuda çözüm önerileri ve kariyer gelişimlerinin araştırıldığı görülmektedir (Serin ve Ergin-Kocatürk, 2019; Bayar ve

Çelenk, 2019; Karakütük, 2000; İter, 2020;). Bu alanda Denizli’de yakın zamanda yapılan bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu araştırmanın literatüre katkı vermesi ve Pamukkale ilçesinde çalışan eğitim çalışanlarının görüşlerinin açığa çıkarılması bakımından da önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları;

- Araştırmanın katılımcıları öğretmenler ve okul yöneticilerinin ölçüm araçlarına doğru cevaplar vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

- 2022-2023 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde çalışan yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgiler Formu”, “Öğretmen Akademik İsteklilik Ölçeği” kullanılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen: Eğitim çalışanlarından Denizli Pamukkale ilçesinde resmi okullarda çalışan öğretmenlerdir

Okul Yöneticileri: Denizli Pamukkale ilçesinde resmi okul ve kurumlarda müdür veya müdür yardımcısı unvan ve görevleriyle çalışanlardır.

Akademik İsteklilik: Bireylerin başarı temelinde akademik olarak yükselme, öğrenme ve gelişmeye isteklilik arzusuna sahip olması bunu başarmaya yönelik üstün gayret ve çaba göstermeleridir.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuya ilişkin alan yazın taramasında ve bu alanda yürütülmüş ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Akademik İsteklilik

Akademik isteklilik, öğrencilerin ilerleme arzusunu, okuldan ve eğitim faaliyetlerinden ilham almaya açık olmalarını, başarılı olma motivasyonunu, okuldan ve derslerden keyif almalarını ve okulda edindikleri bilgi ve deneyimlerin sonraki yaşamlarında faydalı olacağına bilinciyle gayretli davranış eğilimlerini kapsayan çok yönlü bir yapıdır. Buna göre, akademik isteklilik iki önemli temele dayanmaktadır: (i) öğrencilerin yüksek içsel motivasyonla okul etkinliklerine ve faaliyetlerine katılmaya istekli olmaları ve (ii) öğrencilerin belirledikleri hedefler doğrultusunda ilerlemeye ve başarılı olmaya istekli olmaları. Bir tanıma göre akademik isteklilik, içsel motivasyonla örgün eğitimi yüksek düzeyde sürdürme arzusudur. Bu yapı, öğrencilerin öğrenmeye olan bağlılıklarını ve katılımlarını yansıttığı için akademik başarılarında kritik bir faktör olarak kabul edilir. Bu nedenle, eğitimcilerin akademik istekliliğe katkıda bulunan faktörleri anlamaları ve bu alanda zorlanabilecek öğrencilere destek sağlamaları önemlidir. Ayrıca, akademik isteklilik düzeyi, öğrencilerin zorlu koşullarda bile başarıya ulaşmalarında önemli bir belirleyici olarak kabul edilmektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin akademik isteklerini teşvik etmek için sağlanması gereken dış faktörlerin öneminin altını çizmek çok önemlidir (Pala, 2019).

İstek, öğrencilerin yaşamları boyunca eğitime ilişkin bilişsel tanımlamaları, istek düzeyleri ve akademik başarıları üzerinde etkili olabilen son derece etkili bir itici güçtür. Özünde, eğitimle ilgili beklentiler ve özlener, bireylerin hedeflerine ulaşmalarında büyük önem taşımaktadır. Akademik isteklilikse, öğrencilerin gelecek yaşantıları üstünde etkisi bulunan, iyi eğitim seviyelerine sahip olma eğilimlerinin psikolojik tarafı şeklinde tanımlanabilir. Öğrencilerin örgün eğitime devam etme eğilimi olarak da adlandırılan akademik isteklilik kavramsallaştırması 1950'lerde ortaya çıkmış ve o zamandan beri literatürde ilgi görmeye başlamıştır. Bu yapı, öğrencilerin okullarına ve mevcut akademik performanslarına yönelik istekliliklerinin yanı sıra gelecekteki eğitim kazanımlarına ve üniversiteden mezun olmak gibi başarılarla yönelik isteklerini de kapsamaktadır (Arastaman ve Özdemir, 2019).

Akademik isteklilik, eğitimsel kazanım, motivasyon ve başarı beklentilerinin önemli bir yordayıcısı olduğu gösterilmiş karmaşık bir yapıdır. Ancak, aynı zamanda zaman içinde ve bağlamlar arasında değişebilen dinamik bir yapıdır. Bu durum, akademik istekliliği teşvik etmek için tasarlanan müdahalelerin bireyin özel ihtiyaçlarına ve içinde buldukları bağlama göre uyarlanması gerektiğini göstermektedir (Pala, 2019). Gerçekçi olmayan hedefler, öğrencilerin akademik uğraşlardan kopmasına yol açabilir ve sadece hayal kırıklığının ötesine geçen bir kaygıya neden olabilir. Akademik isteklerin oluşumunu açıklayan önde gelen teorik çerçevelerin kapsamlı bir incelemesi, bireylerin akademik istekleri üzerinde etkili olabilecek bireysel, sosyal ve kültürel unsurların varlığına işaret etmektedir. Bu çalışmada, öğrencilerin akademik istekleri ile dijital çevrimiçi öğrenme ve dijital okuryazarlığa yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi araştırılmaktadır. Akademik beklentiler üzerine önemli sayıda araştırma olmasına rağmen, bu konuda Türkiye bağlamında yapılan araştırmalar sınırlıdır (Arastaman ve Özdemir, 2019). Uluslararası literatürde bu kavramın yanı sıra çeşitli kavramlar da tartışılmaktadır. Bunlar arasında öz belirleme, akademik başarı, özgüven, eğitime erişim, sosyal sermaye, akademik sonuçlar, öz yeterlilik (Arastaman ve Özdemir, 2019) ve öz saygı yer almaktadır.

Öz-belirleme teorisi, çeşitli çalışmalarla kanıtlandığı üzere iş, kariyer ve eğitim gibi çeşitli alanlarda kapsamlı bir şekilde araştırılmıştır (Pala, 2019). Akademik isteklilik ve motivasyonun ölçülmesinde farklı yaklaşımlar ileri sürülmüştür. Bunlardan en önemlilerinden biri içsel, dışsal veya amotive olma durumlarına yönelik yaklaşımdır (Deci ve Ryan, 1991). İnsan varlığının birçok yönünü etkileyen önemli bir faktör olan motivasyon, eğitim bilimleri alanında da giderek öne çıkan bir kavram haline gelmiştir (Fırıncı Kodaz, 2016). Konuya tarihsel bir mercekten bakıldığında, toplumlar ilerledikçe bireylerin eğitim kurumlarına ayırdıkları sürenin de arttığı söylenebilir. Okullarda geçirilen sürenin bu şekilde uzaması, bireylerin eğitimle karşılaşmalarını etkileyen unsurları ayırt etmeye yönelik ilginin de artmasına yol açmıştır. Eğitim çabaları içinde, öğrencilerin skolastik başarılarını, yetkinliklerini ve akademik dürtülerini etkileyen değişkenleri belirlemek son derece önemli hale gelmiştir (Direktör ve Nuri, 2017). Okulların niteliksel düzeylerinin yorumlanması, akademik motivasyon ve başarı düzeyi yüksek öğrencilerin yetiştirilip yetiştirilemeyeceği ile ilgili olarak başlamıştır (Ergin, Karataş, 2018). Akademik motivasyon kavramını belirli değişkenler bağlamında keşfetmek için çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bu araştırmalar, akademik motivasyonun yaratıcılığı artırdığını, okulu bırakma oranlarını azalttığını ve bilişsel katılımı ve kavramsal öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Calp ve Bacanlı, 2016). Önemli bulguların ortaya çıkması

ve farklı bakış açılarının incelenmesi, akademik motivasyona yönelik ilgi ve merakın kayda değer bir şekilde artmasına neden olmuştur. Direktör ve Nuri'ye (2017) göre akademik motivasyon, akademik ortamdaki istekliliği ve canlılığı temsil etmektedir. Bu önemli unsur, öğrencilerin akademik konulara yönelik azim, çaba ve isteklerinde belirleyici bir rol oynamakta ve böylece başarı dereceleri üzerinde derin bir etki yaratmaktadır (Ünal, 2013).

Bozanoğlu (2004) akademik istekliliği geniş bir yorumunu sunmakta ve onu bireylerin akademik girişimler için topladıkları güç olarak nitelendirmektedir. Akademik istekliliği, akademik konularla ilişkili görev ve yükümlülükleri yerine getirme gücü ve eğilimi olarak açıklamaktadırlar. Akademik istekliliği kapsamlı bir açıklaması yapılmıştır. Bu açıklamaya uygun olarak, akademik istekliliği bilişsel, davranışsal ve duyuşsal eğitim bileşenlerini kapsayan, akademik yetenek, yaratıcı biliş, okuldan memnuniyet, okula devam ve ev ödevlerini tamamlama yeterliliği olarak ortaya çıkan bir motivasyon türevidir. Öz-belirleme teorisi bağlamında, söz konusu kavram içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk kategorileri aracılığıyla ele alınmaktadır. İçsel motivasyon ayrıca üç bileşene ayrılabilir: bilgi, başarı ve deneyimler için içsel motivasyon. Bilgi edinme ve araştırma, keşif, öğrenme ve kavrama süreçlerinden haz alma eğilimi, bilgiye yönelik içsel motivasyon olarak tanımlanır. Başarı için içsel motivasyon, yeni varlıklar üretme ve yaratma eyleminden elde edilen memnuniyeti ifade ederken, deneyimler için içsel motivasyon, uyarılma ve duyum ortaya çıkaran faaliyetlere ve karşılaşmalara katılma arzusunu içerir. Bu çalışmada akademik istekliliği tespit etmek için Bozanoğlu (2004) tarafından oluşturulan Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğin kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşfetme olmak üzere üç farklı faktörü içerdiği göz önünde bulundurulduğunda, önerilen içsel motivasyon ölçümleriyle iyi bir uyum gösterdiği gözlemlenebilir (Pala, 2019).

Doğuştan motivasyona sahip olan bireyler, okul yıllarında dış motivasyon kaynaklarına bağımlı hale gelebilirler. Öz-belirleme teorisine göre, okul çağındaki akademik motivasyon ağırlıklı olarak bilgi edinmek için içsel motivasyonun geliştirilmesinden, eğitim çabalarına katılma isteğinden ve temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasından etkilenmektedir (Arastaman ve Özdemir, 2019). Çocukların özerkliğini teşvik etmenin, içsel motivasyonlarını ve meraklarını geliştirmenin ve onlarla anlamlı ilişkiler ve etkileşimler kurmanın akademik motivasyon düzeylerini önemli ölçüde artırabileceğini akılda tutmak zorunludur. Sonuç olarak, bu faktörler göz önüne alındığında, üstün yetenekli öğrenciler için dışsal motivasyon kaynağı olarak hizmet eden ebeveynlerin akademik başarıya ilişkin destek ve beklentilerinin, içsel motivasyon

düzeyleri ve öz düzenleme yetenekleri üzerinde etkili olabileceği ileri sürülmüştür. Özünde, üstün yetenekli bireylerin sahip olduğu öz-düzenleme becerilerinin, ebeveynlerin akademik başarı için uyguladığı baskı ile bireyin akademik başarı motivasyonu arasında bir aracı görevi görebileceğine inanılmaktadır. Ayrıca, öz-düzenlemenin, akademik mükemmellik için ebeveyn desteği ile bireyin akademik motivasyonu arasında bir bağlantı faktörü olarak da hizmet edebileceği vurgulanmaktadır (Calp ve Bacanlı, 2016). Sonuç olarak, araştırma, öz belirleme teorisinin önerdiği gibi dışsal motivasyonun içselleştirilmesinin içsel motivasyonda bir artışa yol açıp açmadığını keşfetmeyi amaçlamaktadır.

2.2. Akademik İstekliliği Etkileyen Faktörler

Literatür incelendiğinde, akademik istekliliğin potansiyel nedenleri olarak çok sayıda kavram üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu nedenle akademik isteklilik ile ilgili kavramlar akademik başarı, akılcı olmayan inançlar, özgüven, öz yeterlilik ve hedef belirleme kavramlarıdır. Bu kavramların her biri aşağıda daha ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. Öğrenciler için motivasyonun başlatılması, sürdürülmesi ve yeniden kazanılmasında çeşitli değişkenler etkilidir. Bu değişkenlerden biri de akılcı olmayan inançlardır. Akılcı olmayan inançlar, duygusal ve davranışsal işlev bozukluklarının temelini oluşturur. Bireyler kendileri, başkaları ya da dünya hakkındaki işlevsiz düşünceleri nedeniyle akılcı olmayan inançlar geliştirirler. Örneğin, kendini tembel ve başarısız olarak etiketleyen bir öğrencinin akademik olarak motive olması beklenmez ve akademik görevleri tamamlayamayabilir. Akademik istekliliği ve akademik başarı karşılıklı olarak ilişkilidir; akademik motivasyon akademik başarıyı, akademik başarı da akademik motivasyonu etkiler. Başarı, bireyleri daha fazla başarı elde etmek için motive eder; dolayısıyla derslerde başarılı olmak öğrencilerin akademik istekliliği artıracaktır (Lumsden, 1994). Tam tersi bir durumda da öğrencilerin akademik istekliliği azalabilir. Örneğin, matematik çalışan ancak düşük not alan bir öğrencinin matematik çalışma istekliliğinde düşüş yaşanabilir (Boekaerts, 2003). Nayır (2018) çalışmasında üniversite öğrencilerinin ilişki, akademik hizmet, akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetinden memnuniyetleri seviyeleri ve derse katılım düzeyleri ilişkisi düşük düzeyde tespit etmiştir. Araştırmada öğrencilerin derslere gerçek katılımlarının yüksek olduğu görülürken öğrenci görüşlerinin cinsiyet, fakülte ve sınıf seviyelerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Öz yeterlilik, Bandura'nın sosyal öğrenme teorisinde temel bir yapıyı temsil etmektedir (Bandura, 1977). Bireyin kendi yetkinliğini değerlendirirken belirli bir davranışı başarıyla gerçekleştirebileceğine dair inancını açıklar (Cook ve Artino, 2016). Öz-yeterlik yargıları - kişinin belirlenmiş performans türlerine ulaşmak için gereken eylem yollarını organize etme ve yürütme yeteneklerine ilişkin inançları - bireylerin duygulanım, biliş ve davranışlarını etkiler (Bandura, 1977). Özellikle, öz-yeterlik inançları bireylerin akademik görevlere katılma istekliliği etkiler (Boekaerts, 2003). Akademik konularda öz yeterliliği olmayan bireylerin akademik görevleri tamamlamak için motive olma olasılığı daha düşükken, akademik konularda öz yeterliliği olan bireylerin akademik görevleri tamamlamak için motive olma olasılığı daha yüksektir. Hem içsel hem de dışsal ödülleri içeren hedeflerin oluşturulması, öğrencilere akademik uğraşlarında başarılı olmaları için istekliliği sağlar (Graham ve Weiner, 2012). Hedef belirleme, bireylerin gelecekteki eylemlerinin olası sonuçlarını öngörmelerini, bu öngörülerin tatminiyle uyumlu hedefler belirlemelerini ve daha sonra belirlenen hedeflerle ilgili istenen sonuçlara ulaşmayı amaçlayan belirli davranışları üstlenmek için planlar oluşturmalarını içerir. Buna göre, bireyler belirledikleri hedefler için motivasyon kazanırlar ve bu motivasyon hedeflerin ne derece arzulandığından etkilenir (Graham ve Weiner, 2012).

Çalışmalarda öz düzenleme, bireyin motivasyonel, bilişsel ve davranışsal süreçlerini etkilediği ve kontrol ettiği bir süreç olarak ifade edilmiştir. Öz düzenleme, bireylerin süreçlerini kişisel beklentilerine uygun olarak değiştirmelerine ve çevrelerini ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde etkili bir şekilde uyarlamalarına olanak tanımaktadır. Öz düzenlemenin öğrenci istekliliği ve öğrenmesinde önemli bir faktör olduğu gösterilmiştir (Keller, 2010). Olumlu sosyal ilişkiler bireylerin istekliliğini artırır. Bireylerin gelişimini ve işleyişini olumlu yönde etkileyen bir sosyal çevrenin varlığı, bireyin istekliliği için koruyucu ve destekleyici bir güç sağlar. Birey çevresindekilerden destek gördüğünde motivasyonu artar (Pala vd., 2021).

Akademik isteklilikte doğrudan öğrenmenin yanı sıra dolaylı öğrenme de bunu etkilemektedir. Örneğin, birçok kişinin belirli bir dersten kaldığını duyan bir öğrencinin, ertesi yıl o dersi aldığı anda kendisinin de kalması daha olası olabilir. Benzer şekilde, öğretmenlerden, ebeveynlerden veya akranlardan gelen sözlü ifadeler de akademik istekliliği üzerinde etkili olabilir. Örneğin, ebeveynlerin farklı derslerin önemine ilişkin inançları çocuklarının akademik istekliliği etkileyebilir. Örneğin, müzik derslerinin gereksiz, fizik derslerinin ise önemli olduğuna inanan ebeveynler çocuklarına bu mesajı iletebilir ve bu da onların müzik derslerine daha az ilgi göstermesine yol açabilir. Benzer

şekilde, sosyal karşılaştırmalar da akademik istekliliği etkileyebilir. Örneğin, notları açısından sürekli olarak arkadaşlarıyla kıyaslanan bir öğrenci cesareti kırılmış hissedebilir ve okulda başarılı olmak için daha az motive olabilir (Boekaerts, 2003).

Yukarıda bahsedilen faktörlerin yanı sıra kişisel özellikler de akademik isteklilik üzerinde etkilidir. Pandeminin öğrencilerin öğrenmesi, refahı ve akademik motivasyonu üzerinde derin bir etkisi olmuştur (Fong, 2022). Araştırmalar, pandeminin öğrencilerde akademik istekliliğin azalmasına yol açtığını göstermiştir (Camacho vd., 2021; Şen ve Kızılcıoğlu, 2020). Akademik istekliliğin belirleyicileri bilinir ve anlaşılırsa, motivasyonu olumsuz etkileyen faktörleri azaltmaya yönelik stratejiler geliştirilebilir. Dolayısıyla, öğrencilerin akademik istekliliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve uygun müdahale yöntemlerinin uygulanması daha etkili bir öğrenme ve öğretme ortamına katkı sağlayacaktır.

2.3. Akademik İsteklilik ve Akademik Başarı İlişkisi

Bireylerin akademik istekleri, sonraki akademik başarıları için kritik bir belirleyici olarak hizmet eder. İstek, öğrencilerin eğitim kurumlarına katılımlarını ve mevcut akademik çabalarını şekillendirmede, geliştirmede ve anlamlandırmada çok önemli bir rol oynar (Hill & Wang, 2015). Çok sayıda akademik çalışma, iddialı akademik hedefler ile kayda değer akademik başarı arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir (Ahuja, 2016; Jung & Zhang, 2016). Gerçekten de hedefler, eğitim başarılarının ve ardından gelen kariyer başarılarının şekillenmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Aslında bu araştırmacılar, özlemin kişinin eğitim seviyesi üzerinde en önemli etki olduğunu ileri sürmektedir. Benzer şekilde, akademik isteklerin öğrencilerin eğitim başarıları üzerinde önemli bir etkisi olduğu ileri sürülmüştür. Dahası, akademik hedefler, sosyoekonomik başarılar açısından farklı toplumsal gruplar arasındaki eşitsizliklerin aydınlatılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu konuyla ilgili olarak, akademik başarı arzusu ile akademik hedeflere ulaşmanın somut başarısı arasında olumlu bir korelasyon olduğu keşfedilmiştir. Ayrıca, Chung ve arkadaşları (2022) tarafından yürütülen kapsamlı bir araştırmada, 7. ve 12. sınıf düzeylerinde farklı bir öğrenci grubunun incelenmesiyle ilgi çekici sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmanın bulgularına göre, hem Kafkas hem de Afrika kökenli Amerikalı ergenler akademik çabalarında hırslı hedefler sergilemiş ve sınırlı istekleri olan meslektaşlarına kıyasla daha iyi akademik sonuçlar elde etmişlerdir.

Esasen, genç bireylere yüksek akademik hedefler geliştirmeleri için rehberlik ve destek sağlamak, irksal geçmişlerine bakılmaksızın akademik performansları üzerinde

faydalı bir etkiye sahip olacaktır. Hill ve Wang (2015) tarafından Afrika kökenli Amerikalı ve Avrupa kökenli Amerikalı öğrenciler üzerinde yapılan araştırma, bu düşünceyi destekler nitelikte, sekizinci sınıfta akademik başarıya yönelik isteklerin on birinci sınıf ve sonrasındaki akademik başarıların yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmalar akademik istekliliğin akademik hedefler ve başarılarla ilişkili olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, Asya, Orta ve Güney Amerika ve Avrupa ülkelerini kapsayan karşılaştırmalı bir analizde Aldous (2006), çocukların akademik isteklerinin, etnik kökenlerine bakılmaksızın skolastik refahları üzerinde faydalı bir etki yarattığını doğrulamaktadır. Lise öğrencileri arasında daha yüksek düzeyde akademik istekliliğin daha yüksek başarı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Akademisyenler, öğrencilerin istekleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi kapsamlı bir şekilde incelemiş ve bu da büyük ilgi görmüştür. Özellikle, araştırmacılar son zamanlarda akademik hedefler ve çeşitli psikolojik faktörler arasındaki bağlantıyı ortaya çıkarmaya odaklanmışlardır, bu da bu konuya olan mevcut ilginin muhtemelen artmaya devam edeceğini göstermektedir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Hidajat ve diğerleri (2020), algılanan sosyal destek, başarı kaygısı, hedef yönelimi ve öz yeterliliğin akademik isteklilik üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla 2016 yılında Endonezya'da yükseköğretime kayıtlı 102 üniversite öğrencisini kapsayan bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada veriler odak grup görüşmeleri kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları, öğrencilerin öğretmenlerinden, ebeveynlerinden ve arkadaşlarından aldıkları desteğin akademik isteklilikleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ve motivasyon eksikliklerini azalttığını göstermiştir.

Tezci ve diğerleri (2015) Türkiye'de öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Araştırma, 2013-2014 akademik yılında Balıkesir Üniversitesi'ne kayıtlı 716 üniversite öğrencisine odaklanmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin motivasyon düzeyleri ile en güçlü pozitif ilişkiyi sergileyen faktör aile desteği olarak belirlenmiş, bunu arkadaş ve önemli kişilerden alınan destek izlemiştir. Genel olarak, akademik isteklilik ile sosyal destek algısı arasında pozitif bir korelasyon tespit edilmiş olup, çevrelerinden yeterli desteği alan bireylerin daha yüksek düzeyde içsel ve dışsal motivasyon yaşadıkları vurgulanmıştır.

Akbaşlı vd., (2017) çalışmalarında öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleriyle algıladıkları başarı seviyelerinin gelecek beklentilerini etkilediğini saptamıştır. Yine araştırmada öğrencilerin cinsiyet, anne eğitim seviyesi ile algıladıkları başarı düzeyinin

akademik isteklilik düzeyini etkilediği saptanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin gelecek beklentileriyle akademik isteklilikleri arasında olumlu ve orta düzeyde ilişki görülürken isteksizlikleri arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Araştırmada öğrencilerin gelecek beklentileri arttıkça akademik istekliliklerin arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Aydın ve İşlek (2021) çalışmalarında öğretmen adaylarının genel olarak gelecek beklentileriyle akademik istekliliklerinin yüksek düzeyde olduğu görölmüştür. Bununla birlikte öğretmen adaylarının gelecek beklentileriyle içsel ve dışsal motivasyonları arasındaki ilişkinin pozitif ve orta düzeyli olduğu saptanmıştır.

Uzbaş (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, ilk ve orta dereceli okullarda çalışan psikolojik danışmanlar, öğrencilerde gözlemlenen en önemli akademik sorun alanları arasında akademik isteklilik sorunları ve sınav kaygısı olduğunu bildirmişlerdir. 2009-2010 eğitim yılında, başarısızlığın altında yatan nedenleri araştırmak amacıyla 3081 öğrenciyi kapsayan kapsamlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Özellikle, ilk ve orta öğretimde başarısızlığa katkıda bulunan en önemli faktörlerden biri "bazı derslerde başarılı olamam" inancı olmuştur. Bu bulgu, öğrenciler arasında düşük öz yeterliliğin yaygınlığını vurgulamaktadır. Öğrenciler düşük öz yeterliliğe sahip olduklarında, kişisel bir tehdit olarak algıladıkları zorlu görevlerden kaçma eğiliminde olurlar ve bu da sonuçta bir yılgınlık duygusuna yol açar. Sonuç olarak, düşük yeterlilik, azalan isteklilikleri ile doğrudan ilişkilidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde “araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi” yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel ve tarama modelinde bir çalışma yapılmıştır. Nicel çalışmalar ölçek yardımıyla veri toplanması ve seçeneklerin tercihine dayanmaktadır. Tarama modelleri, “geçmişte veya hali hazırda mevcut olan bir durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2020).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2022-2023 Eğitim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Evrende 3412 öğretmen ve 322 yönetici bulunmaktadır. Araştırmada örneklem olarak 247 öğretmen ve 59 okul yöneticisi olmak üzere toplam 306 eğitim çalışanına zaman sınırlılığı ve daha ekonomik olmasından dolayı “Kolay ulaşılabilir örnekleme” yöntemiyle ulaşılmıştır. Araştırmaya katılım sağlayanların tamamı gönüllülerden oluşmaktadır.

Araştırmanın gönüllü katılımcı öğretmen ve okul yöneticilerinin kişisel özelliklerine göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları

Değişken	Kategori	n	%
Yaş	26-35 yaş	60	16,9
	36-40 yaş	94	30,7
	41-45 yaş	68	22,2
	46-50 yaş	40	13,1
	51 yaş ve üstü	44	14,4
Cinsiyet	Kadın	201	65,7
	Erkek	105	34,3
Medeni durum	Evli	273	89,2
	Bekar	33	10,8
Eğitim düzeyi	Lisans	272	88,9
	Lisansüstü	34	11,1
Kariyer	Öğretmen	65	21,2
	Uzman öğretmen	209	68,3
	Başöğretmen	32	10,5
Unvan	Öğretmen	247	80,7
	Okul yöneticisi	59	19,3

Tablo 3.1’de araştırmanın gönüllü katılımcıları öğretmen ve okul yöneticilerinin kişisel özelliklerine göre dağılımları verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi öğretmen ve okul yöneticilerinin % 30,7’si 36-40 yaş, % 22,2’si 41-45 yaş ve % 19,6’sı 26-35 yaş aralığındadır. Cinsiyet olarak % 65,7’si kadınlardan ve % 34,3’ü erkeklerden oluşmaktadır. Medeni durum olarak % 89,2’si evli iken % 10,8’i bekarlardan oluşmaktadır. Eğitim düzeylerinin % 88,9’u lisans mezunu iken % 11,1’i lisansüstü mezundur. Katılımcılar kariyer olarak % 68,3’ü uzman öğretmen, % 21,2’si öğretmen ve % 10,5’i başöğretmendir. Katılımcıların % 80,7’si öğretmen iken % 19,3’ü okul yöneticisi unvanı ile görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı iki bölümden meydana gelmiştir. Ölçeğin birinci bölümünde öğretmen ve yöneticilerin genel bilgileri içeren (a) Yaş, b) Cinsiyet, c) Medeni durum, d) Öğrenim düzeyi, e) Kariyer düzeyi, f) Çalışma unvanı olmak üzere ile ilgili 6 soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde “Öğretmen Akademik İsteklilik Ölçeği” yer almaktadır. Ölçek Tuti, Özdemir ve Rizeli (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 26 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. “Kişisel İlgi boyutu 1,3,6,7. Maddelerle, Akademik Tutum boyutu 4,5,8,9,16. Maddelerle, Mesleki Gelişim boyutu 10,12,13,14,15,17,18. Maddelerle ve Toplumsal Çıktılar boyutu 19,20,21,22,23,24,25,26. Maddelerle” ölçülmüştür. Ölçek geneli ve alt boyutlarının Cronbach’s Alpha değerlerinin , 88 ile ,95 arasında değişiklik gösterdiği saptanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Öncelikle ölçek sahiplerinden ölçek kullanım izni alınmıştır. Veri toplama izni için Denizli il Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırma için başvuru yapılmış ve evraklar enstitüye verilmiştir. Araştırma izni verilmesiyle birlikte ölçekler çoğaltılarak verilerin toplanacağı okullara gidilmiştir.

Okul yöneticilerine ve öğretmenlere alınan izin gösterilerek çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerden gönüllük esasına dayalı olarak çalışmaya katkı sağlamaları istenmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak destek vermek isteyenlere ölçekler dağıtılarak doldurmaları için yeterli süre verilmiştir. Ölçekleri dolduranlardan ölçekler toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analiz sürecinde katılımcılardan toplanan veriler SPSS 25 istatistik programına kodlanarak aktarılmıştır. Bu araştırmada toplanan verilerin güvenilirlik testi Cronbach's Alpha testiyle yapılmış ve akademik isteklilik ölçeğinin güvenilirlik katsayısının ,788 olduğu ve bu değer yüksek güvenilirlik düzeyinde olduğu görülmüştür. Verilerin normal dağılım analizi basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) testiyle test edilmiş ve bulgular Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. *Verilerin Güvenirlik Analizi Sonuçları*

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Kişisel ilgi boyutu	1,113	-,871
Akademik tutum boyutu	-,605	-,006
Mesleki gelişim boyutu	-,311	-,433
Toplumsal çıktılar boyutu	,026	-,560
Genel akademik isteklilik düzeyi	-,064	-,312

Tablo 3.2'de toplanan verilerinin normallik analizinin basıklık ve çarpıklık analizleri sonuçları görülmektedir. Toplanan verilerin “Basıklık ve Çarpıklık” değerleri -+1,50 aralığında olduğu görülmektedir. Tabachnik ve Fidell (2013) “çalışmalarında skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri -+1.50 arasında olan verilerin normal dağılım gösterdiğinin kabul edilmesi gerektiğini” ileri sürmektedir. Bundan dolayı verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Normal dağılım gösteren verilerin analizlerinde ise parametrik testlerin kullanılması gerekmektedir. Bundan dolayı analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Anlamlılık değeri, ,05 olarak göz önüne alınmıştır. Analizlerde frekans, ortalama, standart sapma, yüzde, “Bağımsız Örneklem T” ve “tek yönlü varyans analizi” ile TUKEY testleri kullanılmıştır. Ortalamaların yorumlanmasında puan aralıkları şöyle kabul edilmiştir.

Akademik isteklilik ölçeği ve alt boyutlarının ortalamalarının yorumlanmasında aralıklar şöyle belirlenmiştir.

1.00 - 1.80	Çok düşük
1.81 - 2.60	Düşük
2.61 - 3.40	Orta
3.41 - 4.20	Yüksek
4.21 – 5.00	Çok yüksek

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analiziyle ulaşılan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeyleri nedir?” şeklindedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerine ilişkin analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmen Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeyleri

Maddeler	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
1. Akademik yönden geliştireceğime inanıyorum.	306	4,19	,82	Yüksek
3. Bilimsel çalışmalar yapmak beni mutlu eder.	306	4,06	,87	Yüksek
4. Bilimsel/akademik dergileri takip ederim.	306	3,42	,96	Yüksek
5. Bilimsel kitaplar okurum.	306	3,52	,93	Yüksek
6. Bilimsel çalışmalar bana yeni bakış açıları kazandırır.	306	4,21	,67	Çok Yüksek
7. Bilimsel çalışmalar yapmak, iş doyumumu artırır.	306	4,11	,72	Yüksek
8. Akademik gelişimim amacıyla eğitici kurslara gönüllü olarak katılırım.	306	3,71	,94	Yüksek
9. Bilimsel etkinlikleri (Konferans, sempozyum vs) takip ederim.	306	3,42	,94	Yüksek
10. Akademik çalışmalar içerisinde yer almak mesleki gelişimimi destekler.	306	4,15	,71	Yüksek
12. Mesleğime yönelik motivasyonumda akademik çalışmalar önemlidir.	306	4,02	,88	Yüksek
13. Meslekte daha etkili olabilmenin bir yolu da akademik çalışmalar yapmaktır.	306	3,93	,89	Yüksek
14. Akademik çalışmalar yapmak mesleki zindeliğimi tazeler.	306	4,11	,80	Yüksek
15. Akademik anlamda gelişmek, mesleğimle ilgili farklı kariyer alanlarını keşfetmeme olanak sağlar.	306	4,11	,76	Yüksek
16. Mesleki gelişimim için alanımla ilgili akademik çalışmaları takip ederim.	306	3,85	,90	Yüksek
17. Lisansüstü eğitim yapmak mesleki yönden beni geliştirir.	306	4,11	,92	Yüksek
18. Akademik çalışmalar yapmak mesleki vizyonuma katkı sağlar	306	4,17	,81	Yüksek

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.1. Öğretmen Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeyleri (Devamı)

Maddeler	n	\bar{X}	s	Düzeyi
19.Bilimsel çalışmaların toplumsal bir değer taşıdığına inanırım.	306	4,28	,63	Çok Yüksek
20.Toplumsal sorumlulukların daha etkili yerine getirilmesinde akademik çalışmalar önem taşır	306	4,19	,71	Yüksek
21. Akademik yönden yükselmek, toplumsal sorumluluklarımı artıran bir unsurdur.	306	4,03	,69	Yüksek
22. Akademik gelişim toplumsal statüyü yükseltir.	306	4,08	,85	Yüksek
23.Akademik çalışmalarım, yer aldığım sosyal sorumluluk projelerinin etkililiğine katkı sağlar.	306	4,09	,76	Yüksek
24. Akademik gelişimim, iç paydaşlarla olan iletişimimi güçlendirir.	306	4,16	,78	Yüksek
25. Akademik gelişimim, dış paydaşlarla olan iletişimimi güçlendirir.	306	4,21	,70	Çok Yüksek
26. Akademik yönden yükselmek, toplumun mesleğime karşı duyduğu itibara katkı sağlar.	306	3,99	,86	Yüksek

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeyleriyle ilgili olarak en yüksek ortalamanın “Bilimsel çalışmaların toplumsal bir değer taşıdığına inanırım.” Maddesinde ve ($\bar{X}=4,28$) ortalamayla “Çok yüksek” düzeyde olduğu görülürken bunu “Bilimsel çalışmalar bana yeni bakış açıları kazandırır” ve “Akademik gelişimim, dış paydaşlarla olan iletişimimi güçlendirir.” Maddeleri ($\bar{X}=4,21$) ortalamalarla “Çok yüksek” düzeyde izlemektedir. En düşük ortalama ise “Bilimsel/akademik dergileri takip ederim.” ve “Bilimsel etkinlikleri (Konferans, sempozyum vs.) takip ederim.” Maddelerinde ve ($\bar{X}=3,42$) ortalamalarla “Yüksek” düzeydedir. Diğer maddelerde de ortalamalar yüksek düzeyde olup öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum oldukça önemli ve olumlu bir durumdur.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik alt boyutları düzeyleri nedir?” Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerine alt boyutlarına ilişkin analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmen Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Alt Boyutları Düzeyleri

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
Kişisel ilgi boyutu	306	4,14	,64	Yüksek
Akademik tutum boyutu	306	3,58	,79	Yüksek
Mesleki gelişim boyutu	306	4,09	,69	Yüksek
Toplumsal çıktılar boyutu	306	4,13	,62	Yüksek
Genel akademik isteklilik düzeyi	306	4,01	,60	Yüksek

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeyleriyle ilgili olarak bütün boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte en yüksek ortalamanın kişisel ilgi boyutunda ($\bar{X}=4,14$) ortalamayla olduğu görülürken bunu toplumsal çıktılar boyutu ($\bar{X}=4,13$), mesleki gelişim boyutu ($\bar{X}=4,09$) izlerken en düşük düzey ($\bar{X}=3,58$) ortalamayla akademik tutum boyutundadır. Genel akademik isteklilik düzeyi ise ($\bar{X}=4,01$) ortalamayla yüksek düzeydedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olması akademik olarak istekli olduklarını göstermektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeyleri; (a) Yaş, b) Cinsiyet, c) Medeni durum, d) Öğrenim düzeyi, e) Kariyer düzeyi, f) Çalışma unvanına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin yaşlarına göre analiz sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analiz Sonuçları

	Yaş	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Tukey
Kişisel ilgi boyutu	26-35 yaş	60	3,98	,53	7,72	,00*	1<4; 2<4; 3<4 4>5
	36-40 yaş	94	4,23	,48			
	41-45 yaş	68	4,05	,58			
	46-50 yaş	40	4,59	,41			
	51 yaş ve üstü	44	3,93	,97			

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analiz Sonuçları (Devamı)

	Yaş	n	\bar{X}	s	F	p	Tukey
Akademik tutum boyutu	26-35 yaş	60	3,72	,82	7,46	,00*	1>5; 2<4; 2>5; 3<4; 4>5
	36-40 yaş	94	3,63	,74			
	41-45 yaş	68	3,48	,84			
	46-50 yaş	40	4,03	,49			
	51 yaş ve üstü	44	3,07	,67			
Mesleki gelişim boyutu	26-35 yaş	60	4,17	,69	6,98	,00*	1>5; 2<4; 2>5; 3<4; 4>5
	36-40 yaş	94	4,05	,68			
	41-45 yaş	68	4,06	,65			
	46-50 yaş	40	4,48	,40			
	51 yaş ve üstü	44	3,73	,79			
Toplumsal çıktılar boyutu	26-35 yaş	60	4,01	,72	7,89	,00*	1<4; 2<4; 2>5; 3<4; 3>5; 4>5
	36-40 yaş	94	4,14	,66			
	41-45 yaş	68	4,21	,53			
	46-50 yaş	40	4,55	,37			
	51 yaş ve üstü	44	3,78	,50			
Genel akademik isteklilik düzeyi	26-35 yaş	60	3,99	,63	7,08	,00*	1<4; 1>5; 2<4; 2>5; 3<4; 3>5; 4>5
	36-40 yaş	94	4,02	,56			
	41-45 yaş	68	3,99	,57			
	46-50 yaş	40	4,43	,33			
	51 yaş ve üstü	44	3,64	,64			
*p<0,05	1. 26-35 yaş 4. 46-50 yaş	2. 36-40 yaş 5. 51 yaş ve üstü	3. 41-45 yaş				

Tablo 4.3'te öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin yaşa göre kişisel ilgi boyutunda ($F=7,72$; $p<0,05$), akademik tutum boyutunda ($F=7,46$; $p<0,05$), mesleki gelişim boyutunda ($F=6,98$; $p<0,05$), toplumsal çıktılar boyutunda ($F=7,89$; $p<0,05$) ve genel akademik isteklilik düzeyinde ($F=7,08$; $p<0,05$) farklılık göstermektedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin yaşa göre bütün boyutlarda ve genel olarak farklılık gösterdiği söylenebilir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır. Buna göre

Kişisel ilgi boyutunda farklılık 46-50 yaş arasındaki öğretmen ve okul yöneticileri ile diğer yaş grupları arasında ve 46-50 yaşta kişiler lehine yüksek bulunmuştur. Bu durum 46-50 yaş aralığındaki öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin kişisel ilgi düzeylerinin diğer gruplardan daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Akademik tutum boyutunda farklılık 46-50 yaş arasındaki öğretmen ve okul yöneticileri ile diğer yaş grupları arasında ve 46-50 yaşta kişiler lehine yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte 51 yaş ve üstündekilerin ise 26-35 ve 36-40 yaşa göre daha düşük

ortalamalarda oldukları görülmüştür. Buna göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin akademik tutumlarının 46-50 yaş lehine yüksek ve 51 yaş ve üstündekiler aleyhine düşük olduğu söylenebilir.

Mesleki gelişim boyutunda farklılık 46-50 yaş arasındaki öğretmen ve okul yöneticileri ile diğer yaş grupları arasında ve 46-50 yaştakiler lehine yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte 51 yaş ve üstündekilerin ise 26-35 ve 36-40 yaşa göre daha düşük ortalamalarda oldukları görülmüştür. Buna göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin mesleki gelişimlerinin 46-50 yaş lehine yüksek ve 51 yaş ve üstündekiler aleyhine düşük olduğu söylenebilir.

Toplumsal çıktılar boyutunda farklılık 46-50 yaş arasındaki öğretmen ve okul yöneticileri ile diğer yaş grupları arasında ve 46-50 yaştakiler lehine yüksek bulunmuştur. Bu durum 46-50 yaş aralığındaki öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin toplumsal çıktı düzeylerinin diğer gruplardan daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Genel akademik isteklilik düzeyinde farklılık 46-50 yaş arasındaki öğretmen ve okul yöneticileri ile diğer yaş grupları arasında ve 46-50 yaştakiler lehine yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte 51 yaş ve üstündekilerin ise 26-35 ve 36-40 yaşa göre daha düşük ortalamalarda oldukları görülmüştür. Buna göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin akademik tutumlarının 46-50 yaş lehine yüksek ve 51 yaş ve üstündekiler aleyhine düşük olduğu söylenebilir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin cinsiyetlerine göre analiz sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları*

	Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel ilgi boyutu	Kadın	201	4,04	,65	-3,80	,00*
	Erkek	105	4,33	,58		
Akademik tutum boyutu	Kadın	201	3,45	,79	-4,34	,00*
	Erkek	105	3,85	,72		
Mesleki gelişim boyutu	Kadın	201	3,95	,69	-4,93	,00*
	Erkek	105	4,35	,61		
Toplumsal çıktılar boyutu	Kadın	201	4,03	,65	-4,06	,00*
	Erkek	105	4,33	,51		
Genel akademik isteklilik düzeyi	Kadın	201	3,89	,60	-4,97	,00*
	Erkek	105	4,23	,53		

* $p < 0,05$

Tablo 4.4'te öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin cinsiyetlerine kişisel ilgi boyutunda ($t=-3,80$; $p<0,05$), akademik tutum boyutunda ($t=-4,34$; $p<0,05$), mesleki gelişim boyutunda ($t=-4,93$; $p<0,05$), toplumsal çıktılar boyutunda ($t=-4,06$; $p<0,05$) ve genel akademik isteklilik düzeyinde ($t=-4,97$; $p<0,05$) farklılık görülmüştür. Farklılıkla ilgili ortalamalar incelendiğinde bütün boyutlarda ve genel akademik isteklilik düzeyinde kadınlara göre erkeklerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin medeni duruma göre analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Analiz Sonuçları*

	Medeni durum	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel ilgi boyutu	Evli	273	4,14	,65	,07	,94
	Bekar	33	4,14	,52		
Akademik tutum boyutu	Evli	273	3,56	,80	-1,52	,12
	Bekar	33	3,78	,58		
Mesleki gelişim boyutu	Evli	273	4,06	,69	-2,10	,03*
	Bekar	33	4,32	,63		
Toplumsal çıktılar boyutu	Evli	273	4,12	,63	-,50	,51
	Bekar	33	4,18	,58		
Genel akademik isteklilik düzeyi	Evli	273	3,99	,61	-1,28	,20
	Bekar	33	4,13	,51		

* $p<0,05$

Tablo 4.5'te öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin medeni durumlarına göre kişisel ilgi boyutunda ($t=,07$; $p>0,05$), akademik tutum boyutunda ($t=-1,52$; $p>0,05$), toplumsal çıktılar boyutunda ($t=-,50$; $p>0,05$) ve genel akademik isteklilik düzeyinde ($t=-1,28$; $p>0,05$) farklılık görülemedi. Ancak mesleki gelişim boyutunda medeni duruma göre ($t=-2,10$; $p<0,05$) farklılık görülmüştür. Farklılıkla ilgili ortalamalar incelendiğinde mesleki gelişim boyutunda bekarların evlilere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Buna göre bekar olan öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişim boyutunda akademik istekliliklerinin evlilerden daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin öğrenim düzeylerine göre analiz sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Analiz Sonuçları

	Öğrenim düzeyi	n	\bar{X}	s	t	p
Kişisel ilgi boyutu	Lisans	272	4,14	,66	-,10	,91
	Lisansüstü	34	4,15	,48		
Akademik tutum boyutu	Lisans	272	3,58	,81	-,22	,82
	Lisansüstü	34	3,61	,60		
Mesleki gelişim boyutu	Lisans	272	4,06	,71	-1,78	,07
	Lisansüstü	34	4,29	,49		
Toplumsal çıktılar boyutu	Lisans	272	4,11	,65	-1,50	,13
	Lisansüstü	34	4,28	,34		
Genel akademik isteklilik düzeyi	Lisans	272	3,99	,62	-1,20	,23
	Lisansüstü	34	4,12	,34		

*p<0,05

Tablo 4.6’da öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin öğrenim düzeylerine göre kişisel ilgi boyutunda ($t=-,10$; $p>0,05$), akademik tutum boyutunda ($t=-,22$; $p>0,05$), mesleki gelişim boyutunda ($t=-1,78$; $p>0,05$), toplumsal çıktılar boyutunda ($t=-1,50$; $p>0,05$) ve genel akademik isteklilik düzeyinde ($t=-1,20$; $p>0,05$) anlamlı seviyede farklılık göstermemiştir. Buna göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermediği ve benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin kariyerlerine göre analiz sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Kariyerlerine Göre Analiz Sonuçları

	Kariyer	n	\bar{X}	s	F	p	Tukey
Kişisel ilgi boyutu	Öğretmen	65	4,08	,48	5,82	,00*	2>3
	Uzman öğretmen	209	4,21	,58			
	Başöğretmen	32	3,82	,92			
Akademik tutum boyutu	Öğretmen	65	3,75	,65	5,31	,00*	1>3; 2>3
	Uzman öğretmen	209	3,59	,81			
	Başöğretmen	32	3,21	,73			
Mesleki gelişim boyutu	Öğretmen	65	4,18	,55	6,12	,00*	1>3; 2>3
	Uzman öğretmen	209	4,12	,68			
	Başöğretmen	32	3,66	,85			
Toplumsal çıktılar boyutu	Öğretmen	65	4,05	,62	6,15	,00*	2>3
	Uzman öğretmen	209	4,21	,60			
	Başöğretmen	32	3,76	,69			
Genel akademik isteklilik düzeyi	Öğretmen	65	4,03	,49	6,41	,00*	1>3; 2>3
	Uzman öğretmen	209	4,06	,59			
	Başöğretmen	32	3,63	,73			

*p<0,05 1. Öğretmen 2. Uzman öğretmen 3. Başöğretmen

Tablo 4.7’de öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin kariyere göre kişisel ilgi boyutunda ($F=5,82$; $p<0,05$), akademik tutum boyutunda ($F=5,31$; $p<0,05$), mesleki gelişim boyutunda ($F=6,12$; $p<0,05$), toplumsal çıktılar boyutunda ($F=6,15$; $p<0,05$) ve genel akademik isteklilik düzeyinde ($F=6,41$; $p<0,05$) farklılık göstermektedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin kariyerlerine göre bütün boyutlarda ve genel olarak farklılık gösterdiği söylenebilir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Post Hoc Tukey analizi yapılmıştır. Buna göre bütün boyutlarda ve genel akademik isteklilik düzeyinde öğretmen ve uzman öğretmenlerle başöğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ve farkın öğretmenle uzman öğretmenler lehine başöğretmenler aleyhine olduğu görülmektedir. Buna göre akademik isteklilik düzeyi bütün boyutlarda ve genel olarak başöğretmenlerde en düşük düzeydedir. En yüksek ortalama ise uzman öğretmenlerdedir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin unvanlarına-pozisyonlarına göre analiz sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin Unvanlarına-Pozisyonlarına Göre Analiz Sonuçları*

	Unvan	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel ilgi boyutu	Öğretmen	247	4,03	,62	-5,75	,00*
	Okul yöneticisi	59	4,62	,47		
Akademik tutum boyutu	Öğretmen	247	3,46	,79	-6,08	,00*
	Okul yöneticisi	59	4,12	,48		
Mesleki gelişim boyutu	Öğretmen	247	3,96	,69	-6,79	,00*
	Okul yöneticisi	59	4,60	,42		
Toplumsal çıktılar boyutu	Öğretmen	247	4,04	,63	-5,50	,00*
	Okul yöneticisi	59	4,52	,41		
Genel akademik isteklilik düzeyi	Öğretmen	247	3,89	,59	-6,21	,00*
	Okul yöneticisi	59	4,48	,37		

*p<0,05

Tablo 4.8’de öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin unvan-pozisyonlarına göre kişisel ilgi boyutunda ($t=-5,75$; $p<0,05$), akademik tutum boyutunda ($t=-6,08$; $p<0,05$), mesleki gelişim boyutunda ($t=-6,79$; $p<0,05$), toplumsal

çıktılar boyutunda ($t=-5,50$; $p<0,05$) ve genel akademik isteklilik düzeyinde ($t=-6,21$; $p<0,05$) anlamlı seviyede farklılık göstermektedir. Ortalamalara bakıldığında farkın okul yöneticileri lehine yüksek olduğu görülmektedir. Bulgulara göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin unvan-pozisyona göre öğretmenlere göre okul yöneticilerinin seviyelerini daha yüksek olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Atar (2014) çalışmasında öğretmen niteliği ile akademik isteklilik ve akademik başarı arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Araştırmada öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bilimsel çalışmaların toplumsal bir değer taşıdığına inanma konusunda en yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Yine bilimsel çalışmaların yeni bakış açıları kazandırdığı ve akademik gelişimin dış paydaşlarla olan iletişimini güçlendirdiği konusunda çok yüksek düzeyde katılım olduğu görülmüştür. En düşük ortalamanın bilimsel/akademik dergileri takip etme ve bilimsel etkinlikleri (Konferans, sempozyum vs.) takip etme konularında olduğu görülürken bu konuda da yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. En düşük düzey yüksek düzeyde olduğu görülmüş ve bu durumun öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin yüksek olduğu ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalarda Avalos (2011) öğretmenlerin akademik gelişme ve istekliliklerinin göstergesi olarak lisansüstü eğitim yaptıklarını belirtmektedir. Yine Aitken, Currey, Marshall ve Elliott (2008) bireylerin herhangi bir alanda uzmanlaşması ve akademik yetkinlikler kazanma amacıyla lisansüstü eğitim aldıkları ileri sürülmektedir. Araştırma bulgularıyla benzer biçimde alan yazında araştırma sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Türkiye’de akademik istekliliğin göstergelerinden biri olarak lisansüstü mezunu öğretmen oranı % 11 iken bu oran Avrupa ülkelerinde % 60 üstündedir (MEB, 2021). Buna göre ülkemizin lisansüstü eğitim gören öğretmen sayısı çok azdır. Ancak araştırmada öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte en yüksek ortalama kişisel ilgi boyutunda olup bunu toplumsal çıktılar boyutu, mesleki gelişim boyutu izlerken en düşük düzey akademik tutum boyutundadır. Genel akademik isteklilik düzeyi yüksek düzeydedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olması akademik isteklilik konusunda istekli olduklarını göstermektedir. MEB 2019-2023 Stratejik Planında öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin devamlı surette sürdürülmesi hedeflenmiştir (MEB, 2019). Yine lisansüstü eğitim mezunu öğretmen sayısındaki artış sürdürülmesi ve öncelikli hedeflerin gerçekleşmesi için öğretmenlik kariyer sisteminin gerçekleştirilmesi beklenmiştir (Can,

2019). Görüldüğü gibi bakanlık politikalarının da öğretmenlerin akademik istekliliklerini destekleyici nitelikte olduğu görülmektedir.

Pala (2019) çalışmasında öğretmenlerin akademik isteklerini teşvik etmede farklı faktörlerin etkili olduğunu belirtmektedir. Bu faktörler iç ve dış faktörler olarak kategorize edilmekle birlikte kişisel özellikler de bunlar arasındadır. Araştırmada resmi okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermediği ancak yaş, cinsiyet, medeni durum, kariyer ve çalışma unvanlarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin yaşa göre bütün boyutlarda ve genel olarak farklılık göstermiştir. Farklılık genellikle 46-50 yaş arasındaki öğretmen ve okul yöneticileri ile diğer yaş grupları arasında ve 46-50 yaşta kişiler lehine yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte 51 yaş ve üstündekilerin ise 26-35 ve 36-40 yaşa göre daha düşük ortalamalarda oldukları görülmüştür. Bunun nedeni 51 yaş ve üstündeki öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik istekliliklerinin daha düşük olması ve bu konudaki beklenti düzeylerinin düşük olması olabilir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel akademik isteklilik düzeyinde kadınlara göre erkeklerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bunun nedeni kadınların daha çok ev vb. işlerden dolayı bu konuda yeterli motivasyonlarının kalmamasından dolayı olabileceği düşünülmektedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin medeni durumlarına göre sadece mesleki gelişim boyutunda bekarların evlilere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bekar öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişim boyutunda akademik istekliliklerinin evlilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedeni bekar öğretmenlerin daha geniş zamana sahip olmaları ve evlilere göre sorumluluklarının daha az olmasından dolayı bu konuda daha rahat hareket edebilmelerinden dolayı mesleki gelişimleri açısından akademik istekliliklerinin yüksek olduğu düşünülmektedir. Kariyer değişkenine göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel akademik isteklilik düzeyinde öğretmen ve uzman öğretmenlerle başöğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ve farkın öğretmenle uzman öğretmenler lehine başöğretmenler aleyhine olduğu görülmüştür. Akademik isteklilik düzeyi bütün boyutlarda ve genel olarak başöğretmenlerde en düşük düzeyde iken uzman öğretmenlerde en yüksek düzeydedir. Çalışma unvanı-pozisyonu değişkenine göre öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik isteklilik düzeylerinin okul yöneticileri lehine yüksek olduğu görülmüştür. Okul yöneticileri olarak çalışanların öğretmen olarak çalışanlardan daha

yüksek akademik isteklilik düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularıyla benzer biçimde Bandura (1977) çalışmasında kişisel özelliklere göre farklılıklar olabileceği ve bunun olağan bir durum olarak görülmesi gerektiğini belirtmektedir.

5.2. Öneriler

- Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik istekliliklerinin çok yüksek düzeye çıkarılması için bilimsel etkinlikleri (Konferans, sempozyum vs.) katılmaları konusunda yeterliklerini arttırmaya yönelik eğitim ve mentörlük destekleri sağlanabilir.
- Öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik istekliliklerinin özellikle akademik tutum boyutunda yükseltilmesi için lisansüstü eğitimler teşvik edilebilir.
- Öğretmen ve okul yöneticilerden 51 yaş ve üstündekilerin akademik istekliliklerinin yükseltilmesi için çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen ve okul yöneticilerinden kadınların akademik istekliliklerinin artırılması amacıyla çeşitli motivasyonlar sağlanabilir, teşvikler artırılabilir.
- Öğretmen ve okul yöneticilerinden öğretmen pozisyonunda çalışanların akademik istekliliklerinin yükseltilmesi ve bu konuda desteklenmesi için girişimlerde bulunulabilir.
- Bu konuda nitel çalışmalar yapılarak bu konu derinlemesine araştırılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ahuja, A. (2016). A study of self-efficacy among secondary school students in relation to educational aspiration and academic achievement. *Educational Quest*, 7(3), 275-283.
- Aitken, L., Currey, J., Marshall, A., Elliott, D. (2008). Discrimination of educational outcomes between differing levels of critical care programmes by selected stakeholders in Australia: A mixedmethod approach. *Intensive and Critical Care Nursing*, 24 (2), 68-77. Doi: 10.1016/j.iccn.2007.09.001.
- Akbaşı, S., Kubilay, S., Durnalı, M. (2017). Önlisans öğrencilerinin gelecek beklentileri ile akademik motivasyonlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4678-4693. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i4.5003>
- Aldous, J. (2006). Family, ethnicity, and immigrant youth's educational achievements. *Journal of Family Issues*, 27, 1633-1667.
- Amrai, K., Motlagh, S. E., Zalani, H. A. ve Parhon, H. (2011). The relationship between academic motivation and academic achievement students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.111>
- Arastaman, G., Özdemir, M. (2019). Lise öğrencilerinin görüşlerine göre akademik isteklilik, akademik benlik yeterliği ve kültürel sermaye arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 105-119.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27, 10-20.
- Aydın, R., İşlek, M. (2021). A comparative examination of relationship between motivation levels and future expectations of preservice mathematics and science teachers. *International Journal of Educational Methodology*, 7(1), 119-136. <https://doi.org/10.12973/ijem.7.1.119>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bayar, A., Çelenk, M. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 225-237.
- Boekaerts, M. (2003). *Motivation to learn*. <http://www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae>
- Boekaerts, M. (2003). *Motivation to learn*. <http://www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae>
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik Güdülenme Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliği, Güvenirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. c. 37. s. 2: 83-98.

- Calp, Ş., Bacanlı, H. (2016). Algılanan Akademik Yeterlik ve Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. s. 40: 300-317.
- Camacho, A., Correia, N., Zaccoletti, S. ve Daniel, J. R. (2021). Anxiety and social support as predictors of student academic motivation during the covid-19. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.644338>
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(4), 1618-1650.
- Chung, G., Kainz, K., Eisensmith, S. R., & Lanier, P. (2022). Effects of youth educational aspirations on academic outcomes and racial differences: a propensity score matching approach. *Journal of Child and Family Studies*. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02227-y>.
- Cook, D. A. ve Artino, A. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014. <https://doi.org/10.1111/medu.13074>
- Deci El, Ryan RM. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Direktör, C., Nuri, C. (2017). Benlik saygısının akademik motivasyon üzerindeki etkisi: Otomatik düşüncenin aracı rolü. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 1(1), 66-75. [doi:10.31461/ybpd.316130](https://doi.org/10.31461/ybpd.316130)
- Ergin, A., Karataş, H. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Bağarı Odaklı Motivasyon Düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. c. 33. s. 4: 868-887.
- Fırıncı Kodaz, A. (2016). İyimserlik, Geleceğe Yönelik Tutum, Akademik İçsel Motivasyon ve Akademik Doyum Arasındaki İlişkilerin Yapısal Eşitlik Modellemesiyle İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fong, C. J. (2022). Academic motivation in a pandemic context: a conceptual review of prominent theories and an integrative model. *Educational Psychology*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2026891>
- Graham, S. ve Weiner, B. (2012). Motivation: past, present and future. K. R. Harris, S. Graham, T. Urđan, C. B. McCormick, G. M. Sinatra ve J. Sweller (Ed.). *APA Educational Psychology Handbook* içinde (s. 367-397). Amerika: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13273-013>
- Hidajat, H.G., Hanurawan, F., Chusniyah, T., Rahmawati, H. (2020). Why I'm bored in learning? Exploration of students' academic motivation international journal of instruction. *International Journal of Instruction*, 13(3), 119-136. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.1339a>

- Hill, N. E., & Wang, M. T. (2015). From middle school to college: Developing aspirations, promoting engagement, and indirect pathways from parenting to post high school enrollment. *Developmental Psychology*, 51(2), 224-235.
- İlter, İ. (2020). Akademik başarı, lisansüstü eğitim farkındalığı ve lisansüstü eğitim niyeti arasındaki ilişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1), 117-156.
- Jung, E., & Zhang, Y. (2016). Parental involvement, children's aspirations, and achievement in new immigrant families. *The Journal of Educational Research*, 109(4), 333-350.
- Karakütük, K. (2000). Öğretmenlerin lisansüstü öğretimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 193-209.
- Karasar, N. (2017). Bilimsel araştırma yöntemi - kavramlar, ilkeler, teknikler. Ankara: Nobel.
- Karataş, H, Erden M. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eGdeğerlilik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy (NEWWSA)*, 12(4): 983:1003.
- Keller, J. M. (2010). *Motivational design for learning and performance*. Springer.
- Khattab, N. (2015). Students' aspirations, expectations and school achievement: What really matters? *British Educational Research Journal*, 41(5), 731-748.
- Koşar, D., Er, E., Kılınç, A. (2020). Öğretmenlerin lisansüstü öğrenim görme nedenleri: Nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 370-392.
- Lumsden, L. S. (1994). Student motivation. *Research Roundup*, 10(3), 1-5. [https://doi.org/10.1016/S0197-0070\(86\)80137-1](https://doi.org/10.1016/S0197-0070(86)80137-1)
- MEB. (2019). MEB 2019-2023 stratejik planı. http://www.meb.gov.tr/stratejik_plan/adresinden_erisildi.
- MEB. (2021). Millî Eğitim Bakanlığı 2020 yılı idare faaliyet raporu. Ankara.http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/03134336_2020_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu.pdf adresinden erişildi.
- Nayır, F. (2018). Karatekin Üniversitesi Öğrencilerinin Akademik Hizmetlere İlişkin Memnuniyet Düzeyi İle Derse Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 11 (59), 786-797
- Pala, G., (2019). *Ergenlerin Kimlik Gelişimi ile Akademik Motivasyon ve Umudun İlişkisinde Psikolojik İhtiyaçların Aracı Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Pala, G., Keklik, İ. ve Demirbaş Çelik, N. (2021). Ergenlerin kimlik gelişimi ile akademik güdülenme/umudun ilişkisinde psikolojik ihtiyaçların aracı rolü. *Milli Eğitim*, 50, 241–262.
- Serin, H., Ergin-Kocatürk, H. (2019). Eğitim yönetimi yüksek lisans öğrencilerinin eğitim sürecine dair deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 495-513.
- Şen, Ö., Kızılcıoğlu, G. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin ve akademisyenlerin uzaktan öğretime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of 3D Printing Technologies and Digital Industry*, 4(3), 239–252. <https://doi.org/10.46519/ij3dptdi.830913>
- Terzi, M., Ünal, M., Gürbüz, M. Ç. (2012). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematiğe yönelik akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 51-60. <https://doi.org/10.14527/c2s1>
- Uzbaş A. (2011). Dimensions of Perfectionism in Elementary School-Aged Children: Associations with Anxiety, Life Satisfaction, and Academic Achievement. *Eğitim ve Bilim*, 2011: 261-272.
- Ünal, M. (2013). Lise Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Yordanması. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zaccoletti, S., Camacho, A., Correia, N., Aguiar, C., Mason, L., Alves, R. A. ve Daniel, J. R. (2020). Parents' perceptions of student academic motivation during the COVID-19 lockdown: a cross-country comparison. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.592670>

EKLER

Ek 1: Denizli il Millî Eğitim Müdürlüğü Veri Toplama İzin Onayı



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-85063299
Konu : Anket Uygulama İzni

25/09/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 11.09.2023 tarihli ve 415545 sayılı yazısı.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Derya DÖNMEZ, "Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin İncelenmesi" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Pamukkale ilçesinde bulunan resmi temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ve yöneticilere uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2023/2024 eğitim-öğretim yılı içinde denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Emre ÇALIŞKAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
25/09/2023
Hamit GENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hamit GENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

Ek:
1-Anket Formları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.









Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr






Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Şef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99






Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksaron.meb.gov.tr> adresinden **c697-f1b8-354c-hca5-57af** kodu ile teyit edilebilir.





Ek 2: Ölçek Kullanım İzinleri




23:00    •     %30 




    

 **GAMZE TUTİ** 23 Haz
Alıcılar: ben ▾  

Derya Hocam merhaba,
Tarafımızca geliştirdiğimiz Akademik İsteklilik Ölçeğimizi kullanabilirsiniz..
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2026048>
Ölçeği ekte sunuyorum.
Saygılarımla,
Dr. Gamze TUTİ
Trabzon MEM ARGE
Derya Dönmez <dermez11@gmail.com>, 22 Haz 2023
Per, 23:10 tarihinde şunu yazdı:
[Alıntılanan metni göster](#)

  Akademik İst...Ölçeği.pdf  

 **Derya Dönmez** 23 Haz
Alıcılar: GAMZE ▾  

Ek 3: Ölçekler

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.09.2023-E.415422

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin İncelenmesi" adıyla, Derya DÖNMEZ tarafından Eylül-Aralık 2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: "Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Akademik İsteklilik Düzeylerinin İncelenmesi"

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Denizli ili Pamukkale İlçesi Resmi Okullar

Araştırma Uygulaması: Anket ^{10.201.1.83} Görüşme

³²³⁶
 Gözlem ^{8.09.2023}

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Derya DÖNMEZ
İletişim Bilgileri :05059131952- dermez11@gmail.com

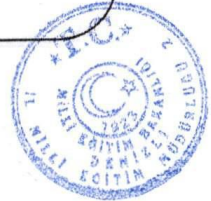
Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EKLER**Ek 1. Ölçek**

Değerli öğretmen ve yönetici arkadaşlarım;

Bilimsel bir çalışmaya veri toplamak amacıyla siz değerli öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Veriler başka kurum ve kişilerle paylaşılmayacaktır. Aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi göstermek için size göre uygun seçeneği lütfen işaretleyiniz.

Araştırmaya yapmış olduğunuz katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Derya DÖNMEZ
Yüksek lisans Öğrencisi

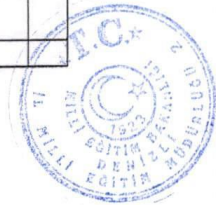
I. BÖLÜM: KİŞİSEL ÖZELLİKLER

- A) Yaş:
- B) Cinsiyet:
- C) Medeni Durum: Evli () Bekar ()
- D) Eğitim Düzeyi: Lisans () Lisansüstü ()
- E) Kariyer düzeyi: Öğretmen () Uzman Öğretmen () Başöğretmen ()
- F) Çalışma unvanı: Öğretmen () Okul yöneticisi ()



II. BÖLÜM: Öğretmen Akademik İsteklilik Ölçeği (ÖAİÖ)

Aşağıdaki ifadelerle ilgili lütfen size uygun olan seçeneği " X " işareti koyarak işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Akademik yönden gelişiçeğime inanıyorum.					
3. Bilimsel çalışmalar yapmak beni mutlu eder.					
4. Bilimsel/akademik dergileri takip ederim.					
5. Bilimsel kitaplar okurum.					
6. Bilimsel çalışmalar bana yeni bakış açıları kazandırır.					
7. Bilimsel çalışmalar yapmak, iş doyumumu artırır.					
8. Akademik gelişimim amacıyla eğitici kurslara gönüllü olarak katılırım.					
9. Bilimsel etkinlikleri (Konferans, sempozyum vs) takip ederim.					
10. Akademik çalışmalar içerisinde yer almak mesleki gelişimimi destekler.					
12. Mesleğime yönelik motivasyonumda akademik çalışmalar önemlidir.					
13. Meslekte daha etkili olabilmenin bir yolu da akademik çalışmalar yapmaktır.					
14. Akademik çalışmalar yapmak mesleki zindeliğimi tazeler.					
15. Akademik anlamda gelişmek, mesleğimle ilgili farklı kariyer alanlarını keşfetmeme olanak sağlar.					
16. Mesleki gelişimim için alanımla ilgili akademik çalışmaları takip ederim.					
17. Lisansüstü eğitim yapmak mesleki yönden beni geliştirir.					
18. Akademik çalışmalar yapmak mesleki vizyonuma katkı sağlar					
19. Bilimsel çalışmaların toplumsal bir değer taşıdığına inanırım.					
20. Toplumsal sorumlulukların daha etkili yerine getirilmesinde akademik çalışmalar önem taşır					
21. Akademik yönden yükselmek, toplumsal sorumluluklarımı artıran bir unsurdur.					
22. Akademik gelişim toplumsal statüyü yükseltir.					
23. Akademik çalışmalarım, yer aldığım sosyal sorumluluk projelerinin etkililiğine katkı sağlar.					
24. Akademik gelişimim, iç paydaşlarla olan iletişimimi güçlendirir.					
25. Akademik gelişimim, dış paydaşlarla olan iletişimimi güçlendirir.					
26. Akademik yönden yükselmek, toplumun mesleğime karşı					



Evrak Tarih ve Sayısı: 08.09.2023-E.415422

13

duyduğu itibara katkı sağlar.

10.201.1.83
3236
8.09.2023



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 4: Özgeçmiş