

**T.C.**  
**MUĞLA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İŞLETME ANABİLİM DALI**

**TİCARET MESLEK LİSELERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEK  
ÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI  
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BİLGE AYTAÇ**

**DANIŞMAN**

**PROF. DR. ERDOĞAN GAVCAR**

**EYLÜL, 2008**

**MUĞLA**

**T.C.**  
**MUĞLA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İŞLETME ANABİLİM DALI**

**TİCARET MESLEK LİSELERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEK  
ÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI  
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BİLGE AYTAÇ**

**DANIŞMAN**

**PROF. DR. ERDOĞAN GAVCAR**

**EYLÜL, 2008**

**MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME ANABİLİM DALI

TİCARET MESLEK LİSELERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEK  
ÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI  
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)

BİLGE AYTAÇ

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü'nce

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 01.09.2008

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 01.09.2008

Tez Danışmanı : Prof.Dr. Erdoğan GAVCAR

Jüri Üyesi :Doç.Dr. Aytekin Fırat

Jüri Üyesi :Yrd.Doc.Dr. Mehmet MARANGOZ

Enstitü Müdürü :

Prof. Dr. Aslan EREN

EYLÜL, 2008

MUĞLA

## TUTANAK

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün Enstitüsü'nün 18/08/2008. tarih ve .423/4 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 25/4 maddesine göre, İşletme Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Bilge AYTAÇ'ın "Ticaret Meslek Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Yüksek Öğretime Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Araştırılması (İstanbul İli Örneği)" adlı tezini incelemiş ve aday 01/09/2008 tarihinde saat 10.'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra .45 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Prof.DR.Erdoğan GAVCAR

Üye

Yrd.Doç. Dr. AYTEKİN FIRAT

Üye

Yrd.Doç. Dr. Mehmet MARANGOZ

## YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ticaret Meslek Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Yüksek Öğretime Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Araştırılması (İstanbul İli Örneği)” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

....01.../....09../2008.....

Bilge AYTAÇ

İMZASI

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ**  
**TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

**YAZARIN**

**Soyadı : AYTAÇ**

**Adı : Bilge**

**Kayıt No:**

**TEZİN ADI:**

**Türkçe** : Ticaret Meslek Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Yüksek Öğretime Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Araştırılması (İstanbul İli Örneği)

**Y. Dil** : To Bring Out The Motivation Level Of The Commercial High School Students For The High Education. (İstanbul As The Model)

<b>TEZİN TÜRÜ:</b>	<b>Yüksek Lisans</b>	<b>Doktora</b>	<b>Sanatta Yeterlilik</b>
	<b>O</b>	<b>O</b>	<b>O</b>

**TEZİN KABUL EDİLDİĞİ**

**Üniversite** : Muğla Üniversitesi

**Fakülte** : İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

**Enstitü** : Sosyal Bilimler Enstitüsü

**Diğer Kuruluşlar** :

**Tarih** :

**TEZ YAYINLANMIŞSA**

**Yayınlayan** :

**Basım Yeri** :

**Basım Tarihi** :

**ISBN** :

**TEZ YÖNETİCİSİNİN**

**Soyadı, Adı** : Erdoğan GAVCAR

**Ünvanı** : Prof Dr.

**TEZİN YAZILDIĞI DİL : TÜRKÇE**

**TEZİN SAYFA SAYISI: 141**

**TEZİN KONUSU (KONULARI) :**

- 1. Motivasyon Kavramları**
- 2. Motivasyon Teorileri**
- 3. Motivasyonu Etkileyen Faktörler**

**TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER :**

- 1. Motivasyon**
- 2. Motivasyon Teorileri**
- 3. Öğrenci Motivasyonu**

**İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMER:**

- 1. Motivation**
- 2. Theories of Motivation**
- 3. Motivation of Student**

- |  |          |
|--|----------|
| <b>1- Tezinden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum</b>                            | <b>O</b> |
| <b>2- Tezinden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir</b> | <b>O</b> |
| <b>3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezin tamamının fotokopisi alınabilir</b>        | <b>O</b> |

**Yazarın İmzası :**

**Tarih : 01/09/2008**

## ÖZET

Bireyleri, beklenen ve istenen yönde hareket etmelerine ve davranmalarına teşvik eden; kendiliğinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdüler olarak bilinen motivasyon insanı yaşamda başarıya götüren en önemli unsurdur. Bir ihtiyaç olmaksızın bireylerin motive olabileceği yoktur. Yani motive olabilmek için kişinin önce ihtiyacını tespit etmesi gerekir. Bir başka motive edici unsur ise kişinin hedefini net bir şekilde belirlemiş olmasıdır. İhtiyacını ve hedefini netleştirmiş kişi daha kolay motive olacak ve amacına kolayca ulaşacaktır.

Öğrenme, kişinin ihtiyaçlarını fark etmesi ile başlar. Kişinin bu ihtiyaçları karşılayacak fırsatları ve bu fırsatların kendisine sağlayacağı ödülleri değerlendirmesi ve bunlara istemli bir tepki göstermesi ile devam eder. Kişinin enerjisini öğrenmeye odaklaması, öğrenme durumuna aktif olarak katılması gerekmektedir. Kişinin öğrenmeye katılıp katılamayacağını belirleyen güç ise öğrenme motivasyonudur.

Bir öğrenci başarılı olabilmek için çalışmak zorundadır. Fakat çalışma için içsel ve dışsal faktörleri sağlıklı değerlendirmek durumundadır. Başarı sadece çok çalışmaya ya da belli bir dönemde çalışmaya bağlı değildir. Başarının doğası gereği sürekli ve disiplinli bir uygulama yapmak kaçınılmazdır. Bunu sağlayan itici güç ise motivasyondur.

ÖSS söz konusu olduğunda öğrencilerin başarılarını belirleyen ana unsur motivasyon düzeyleridir. Öğrenci motive kaynağını ya kendisinden alır veya motivasyonunu çevresinden yani ailesinden, arkadaşlarından, öğretmenlerinden alır. Ancak başarı için motivasyonun şart olduğu asla unutulmamalıdır.

Bu bağlamda, motivasyonun öğrencilerin yüksek öğretime yönelmelerindeki etkilerini araştırmak bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Bu çerçevede ele alınan çalışmada, konu önce teorik olarak ele alınmış, kuramsal kısım tamamlandıktan sonra, alan araştırması için ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerden seçilen örneklem üzerine anket yöntemi uygulanmıştır.



Çalışmanın teorik kısmında, motivasyon kavramları, motivasyon teorileri ve motivasyonun insanlar ve öğrenciler üzerindeki etkileri ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Uygulama kısmında ise, ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeyleri üzerine yapılan araştırma sonuçlarına ve değerlendirmelere yer verilmiştir.

## **ABSTRACT**

Motivation refers to derives originating from the person himself or his environments. It encourage individuals to engage in a expected and wished behavior. Motivation seems to be the most important factor in the personal achievement. There is no way to urge individuals without a need. Besides this, goal setting is extremely important to motivation and success. By the express setting of needs and goals, individuals will be easily motivated and attain their aims.

Motivation has great influences upon the learning and achivement processs. Concerning Student Selection Examination (ÖSS), the success of the students is mainly determined by their motivation levels. The sources of the students motivation may be the student himself, or his envirenments such as his family, his friends, and his teachers.

The main purpose of this study was to determine the impacts of motivation on the students orientation to higher education.

In this study, the subject is firstly treated in a theoretical way, and after the completion of theoretical part, field research is conducted in Commercial Vocational Lycees, a survey research methode is applied to a sample consisting of students. The theoretical part of the study mainly deals with the notions of motivation, the theories of motivation and the influences of the motivation on students and individuals. On the other hand, the practical part concerns the consequences and the interpretations of the research relating to the levels of motivation of the students attending the Commercial Vocational Lycees.

## ÖNSÖZ

İnsanları her konuda harekete geçiren, enerjisinin bir kısmını amaçlarını gerçekleştirmeye sevk etmeyi sağlayan çok büyük bir güç olarak bilinen motivasyonun önemi günümüzde çok daha fazla anlaşılmaktadır. Motivasyonsuz hiçbir değişim, öğrenme ve de faaliyet olamaz, daha da önemlisi sonuç alınamaz. Motive olmuş, işini severek ve isteyerek yapan bir kişinin yaptığı işten alacağı verim ile yapacağı işi istemeyerek ve sevmeden yapan kişinin alacağı verim kuşkusuz farklı olacaktır. İnsanın motive olması karmaşık bir konudur. Tek bir cevap ya da tek bir çözüm öngörülemez. Çünkü insanlar biyolojik ve psikolojik olarak birbirlerinden farklıdır ve motivasyon kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Motivasyon insan davranışlarında çok önemli bir role sahiptir. Çünkü davranışlarımız kişisel motivelerimizin etkisiyle oluşur. Elimizden gelenin en iyisini yapabilmemiz, motive olmamıza bağlıdır. Başarı sağlamak için yapılması gerekenleri bilmemize rağmen, çoğu zaman bunları yapmak içimizden gelmez. İşte bu motivasyon eksikliğidir.

Üniversite sınavına giren öğrenciler için motivasyon son derece gereklidir. Motivasyonun sağlanması için gerekenlerin mutlaka sağlanması gerekmektedir. Nitekim öğrencilerin motivasyon düzeylerinde, kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan bir eksiklik varsa başarı sağlanması imkansızlaşacaktır.

Bu nedenle çalışmamızda, ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin araştırılması amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde, bilgi birikimi ile çalışmama katkıda bulunan ve hiçbir konuda desteğini esirgemeyen danışmanım Prof.Dr. Erdoğan GAVCAR'a, bu uzun süreçte çalışmaların boyunca beni destekleyen, anketlerin uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen sevgili eşim Bülent AYTAÇ'a, tezin hazırlanmasında desteğini esirgemeyen ablam Müge SELÇUK, arkadaşım Sevgim MERCAN, eniştem Cemalettin ÇOPUROĞLU ve aile dostumuz Ali Sırrı YILMAZ'a, desteği ile yanımda olan, çalışmalarım boyunca oğlumla ilgilenen ve beni yürekten destekleyen sevgili annem Ayşe SELÇUK,'a, çalışmanın hazırlanması sürecinde, sabır destek ve anlayışlarını benden esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	.....
ABSTRACT .....	.....
ÖNSÖZ.....	..i
İÇİNDEKİLER	ii
ŞEKİLLER	LİSTESİ
vii	
TABLolar	LİSTESİ
viii	
GİRİŞ .....	1
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>MOTİVASYON KAVRAMI VE ÇEŞİTLERİ</b>	
<b>1.1. MOTİVASYON KAVRAMI VE MOTİVASYONUN ÖZELLİKLERİ.....</b>	<b>3</b>
1.1.1. Motivasyonla İlgili Temel Kavramlar .....	6
1.1.2. Motivasyonun Özellikleri.....	8
<b>1.2. MOTİVASYON VE GEREKSİNİMLER.....</b>	<b>10</b>
<b>1.3. MOTİVASYON ÇEŞİTLERİ.....</b>	<b>11</b>
1.3.1. Fizyolojik Motivasyon .....	11
1.3.2. Sosyal Motivasyon.....	12
1.3.3. Psikolojik Motivasyon .....	13
<b>1.4. MOTİVASYON DİNAMİĞİ .....</b>	<b>14</b>
<b>1.5. MOTİVASYON-VERİMLİLİK .....</b>	<b>15</b>



## İKİNCİ BÖLÜM

### MOTİVASYON TEORİLERİNİN GELİŞİMİ, MOTİVASYON TEORİLERİ VE YAKLAŞIMLARI

<b>2.1. MOTİVASYON TEORİLERİNİN GELİŞİMİ .....</b>	<b>17</b>
<b>2.2. MOTİVASYON TEORİLERİ.....</b>	<b>19</b>
2.2.1. Kapsam (İçerik) Teorileri.....	20
2.2.1.1. A. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi .....	20
2.2.1.2. Frederik Herzberg'in Çift Faktör Teorisi.....	26
2.2.1.3. Mc Clelland'ın Başarı Motivasyonu.....	28
2.2.1.4. V.I.G Kuramı.....	31
2.2.1.5. Mc Gregor'un X ve Y Teorisi .....	33
2.2.2. Süreç Teorileri .....	34
2.2.2.1. Koşullanma (Şartlanma) Teorileri .....	35
2.2.2.1.1. Pavlov ve Klasik Koşullanma Teorisi .....	35
2.2.2.1.2. Skinner'ın Koşullanma (Şartlanma) Teorisi .....	36
2.2.2.2. Bekleyiş (Beklenti) Teorisi .....	39
2.2.2.2.1. Vroom'un Bekleyiş (Beklenti) Teorisi .....	39
2.2.2.2.2. Lawyer-Porter Modeli.....	42
2.2.2.3. Cranny ve Smith'in Ümit Teorisi .....	45
2.2.2.4. Adams'ın Ödül Adaleti (Eşitlik) Teorisi.....	46
2.2.2.5. Edwin Locke Amaç Teorisi .....	47
<b>2.3. MOTİVASYON YAKLAŞIMLARI.....</b>	<b>50</b>
2.3.1. Davranışçı Yaklaşım.....	50
2.3.2. İnsancıl Yaklaşım .....	50
2.3.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı.....	50

2.3.4. Bilişsel Yaklaşım.....	51
-------------------------------	----

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## OKULDA MOTİVASYON, ÖĞRENME VE DİKKAT, OKULDA MOTİVASYONU ETKİLEYEN FAKTÖRLER VE YÜKSEK ÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON UNSURLARI

<b>3.1. OKULDA MOTİVASYON.....</b>	<b>52</b>
3.1.1. Öğrenme Motivasyonu.....	53
3.1.1.1. Öğrenmede Dikkat ve Motivasyonun Önemi .....	53
3.1.1.2. Öğrenmede Dikkati Etkileyen Faktörler .....	53
3.1.1.3. Öğrenmeyi Etkileyen Bireysel Faktörler .....	56
3.1.2. Öğrencinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler .....	60
3.1.2.1. Öğrencilerin Motive Edilmesinde Ebeveyn Katkısı.....	61
3.1.2.2. Öğrenci Motivasyonunda Öğretmenin Katkısı .....	63
3.1.2.3. Motivasyonda Öğrencinin Katkısı.....	65
3.1.2.4. Motivasyonda Cinsiyet Faktörü .....	65
3.1.2.5. Okul Kültürünün Motivasyon Üzerindeki Etkisi .....	66
3.1.2.6. Okul Yöneticilerinin Motivasyon ve Başarı Üzerine Etkisi .....	67
3.1.2.7. Okulda Olumlu Psikolojik Çevre ve Motivasyon .....	67
3.1.2.8. Motivasyon Düzeylerinde Yaş ve Sınıf Düzeylerine Bağlı Değişiklikler .....	68
3.1.2.9. Motivasyonda Akran Grupların Etkisi.....	68
3.1.3. Yüksek Öğretime Yönelik Motivasyon Unsurları.....	68
3.1.3.1. Hedef Belirleme.....	69
3.1.3.2. Sınav Kaygısı .....	69

3.1.3.3. Konstrasyon.....	70
3.1.3.4. Çalışma Ortamı.....	71

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **TİCARET MESLEK LİSELERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEK ÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	74
4.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ.....	74
4.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	75
4.4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	77
SONUÇ.....	<a href="#">125</a>
KAYNAKÇA.....	131
EKLER.....	139



**ŞEKİLLER LİSTESİ**

<b>Şekil 1.</b> Motivasyon ve Gereksinimler.....	11
<b>Şekil 2.</b> Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi .....	22
<b>Şekil 3.</b> Skinner'in Sonuçsal Şartlandırma Kuramı.....	37
<b>Şekil 4.</b> Vroom'un Motivasyon Modeli.....	42
<b>Şekil 5.</b> Lawler – Porter'in Ümit Teorisinin Şematik Açıklaması .....	43
<b>Şekil 6.</b> Cranny – Smith'in Süreç Modeli.....	45
<b>Şekil 7.</b> Eşitlik Kuramında Bireyin Karşılaştırma Aşamaları .....	47

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> V-I-G modeli ile Maslow' un modelinin karşılaştırılması.....	32
<b>Tablo 2.</b> Eşitlik Kuramındaki Eşitsizlikler.....	46
<b>Tablo 3.</b> Motivasyon Teorileri.....	49
<b>Tablo 4.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı.....	77
<b>Tablo 5.</b> Araştırmaya Katılan Okulların Frekans Dağılımı.....	78
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olup/Olmama Durumu.....	78
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olup/Olmama Durumu.....	79
<b>Tablo 8.</b> Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu.....	79
<b>Tablo 9.</b> Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu.....	80
<b>Tablo 10.</b> Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri.....	80
<b>Tablo 11.</b> İkamet Edilen Evin Kira Olup/Olmadığı.....	81
<b>Tablo 12.</b> Öğrencilerin Kendilerine Ait Çalışma Odalarının Olup/Olmadığı Durumu.....	81
<b>Tablo 13.</b> Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.....	82
<b>Tablo 14.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Liseden Mezun Olduktan Sonra Üniversite Sınavına Girme Konusundaki Görüşleri.....	83
<b>Tablo 15.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Meslek Liselerinde Müfredat Programının ÖSS Sınavına Yönelik Olmadığını Düşünmem Motivasyonumu Düşürüyor” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....	84
<b>Tablo 16.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınavda Meslek Liselerine Yönelik Ek Puan Ve Katsayı Dağılımının Eşit Olmaması Ders Çalışma Motivasyonumu Düşürüyor.” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....	85
<b>Tablo 17.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Üniversiteyi Bitirmemin İş Bulmama Katkı Sağlayacağına İnanmıyorum” ve “Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum” İfadeleri İle İlgili Görüşleri.....	86

- Tablo 18.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınav Sorularının Çok Zor Olması Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor” ve “2 Yıllık Sınavsız Geçişin Benim İçin Daha İyi Olacağını Düşünüyorum” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....87
- Tablo 19.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aileleri Ve Çevrelerinin Sınava Yönelik Tutumları İle İlgili Görüşleri.....88
- Tablo 20.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Kendime Uygun Hedef Belirlememiş Olmam Motivasyonumu Düşürüyor” ve “Hangi Mesleğin Kendim İçin Daha Uygun Olduğuna Karar Veremiyorum” İfadeleri İle İlgili Görüşleri.....89
- Tablo 21.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınav Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olmamam Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....90
- Tablo 22.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınava Giren Öğrenci Sayısının Çok Olmasının ÖSS'ye Yerleşmede Başarımı Düşüreceğine İnanıyorum” ve “Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor” İfadeleri İle İlgili Görüşleri.....91
- Tablo 23.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Ailemin Gelir Durumu Düşük, Sınava Hazırlanmam İçin Maddi Durumumuz Yeterli Değil” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....92
- Tablo 24.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınava İyi Bir Şekilde Hazırlanmak İçin Dershanenin Şart Olduğunu Düşünüyorum” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....93
- Tablo 25.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Ailemin Eğitim Seviyesi Düşük Olduğu İçin Sınava Hazırlanmam Konusunda Yardımcı Olamıyorlar” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....94
- Tablo 26.** “Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu” İle “Ailemin İlgi Ve Yeteneklerimi Gözetmeksizin Yanlış Ve Bilinçsiz Yönlendirmesi Sınava Hazırlanma İsteğimi Azaltıyor” Sorularının Çapraz Analizij.....95

<b>Tablo 27.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Ders Çalışmak İçin Uygun Çalışma Ortamının Olmaması Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor” İfadesi İle İlgili Görüşleri.....	96
<b>Tablo 28.</b> “Ders Çalışmak İçin Uygun Çalışma Ortamının Olmaması Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor.” İle “Öğrencinin Kendine Ait Çalışma Odasının Olup/Olmadığı Durumu” Sorularının Çaprazlanması.....	97
<b>Tablo 29.</b> Cinsiyete Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi.....	98
<b>Tablo 30.</b> Babanın Hayatta Olma Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi.....	99
<b>Tablo 31.</b> Annenin Hayatta Olma Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi.....	101
<b>Tablo 32.</b> Kendilerine Ait Bir Evin Olup Olmama Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi.....	102
<b>Tablo 33.</b> Kendilerine Ait Bir Çalışma Odasının Olup Olmama Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi.....	104
<b>Tablo 34.</b> “Eğitim Görülen Okul * Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor”...106	106
<b>Tablo 35.</b> “Eğitim Görülen Okul * Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor”.....	108
<b>Tablo 36.</b> “Eğitim Görülen Okul * Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum”.....	109
<b>Tablo 37.</b> “Eğitim Görülen Okul * 2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.”.....	111
<b>Tablo 38.</b> “Eğitim Görülen Okul * Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor”.....	112
<b>Tablo 39.</b> “Eğitim Görülen Okul * Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum”.....	114

- Tablo 40.** “Eğitim Görülen Okul \* Sınava giren ğrenci sayısının çok olması SS'ye yerleşmede başarımı düşüreceğine inanıyorum”.....116
- Tablo 41.** “ğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri \* Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor”...118
- Tablo 42.** “ğrencilerin niversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte \* Meslek liselerinde müfredat programının SS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor”.....119
- Tablo 43.** “ğrencilerin niversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Faklte\* Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor”.....122

## GİRİŞ

Motivasyon, kişileri belli faaliyetleri yapmaya yönelten, enerji veren ve insanların içinde oluşan fizyolojik, bilişsel ve duyuşsal boyutları olan bir güçlenme durumudur.

Birisini bir şeyi yapmaya zorlayabilirsiniz, ama o kişiyi bu şeyi yapmak istemeye kesinlikle zorlayamazsınız. Bunu başarabilmek için kişiyi istediğiniz yönde harekete geçirici bir güce ihtiyacınız vardır. İşte bu sihirli güç motivasyondur. Severek yapılan bir işte insanlar, inanılmaz bir enerjiye sahip olurlar, kendilerini iyi hissederler ve yüksek verim elde ederler. Yüksek verim ve motivasyon arasında sıkı bir ilişki vardır. Kendini iyi hisseden bir öğrencinin motivasyon düzeyi artacaktır.

Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir.

Eğitimde asıl hedef, öğrencilere kazandırılacak olumlu davranıştır. Öğrenciye istenilen davranışların kazandırılması azim ve sabır gerektiren zorlu bir süreçtir. Davranışların kazandırılması sürecinde eğitim ortamını oluşturan okul, yönetici öğretmen, ders araç-gereçleri gibi temel faktörlerin yanı sıra öğrencinin ait olduğu sosyal ortam, arkadaş çevresi ve elbette öğrenci ile ayrılmaz bir bütün olan ailesi etkilidir. İstenilen davranışlara öğrencileri teşvik edecek bir güce ihtiyaç vardır. Eğitimin başarılı olup olmadığını belirleyecek olan bu itici güç, okul motivasyonudur.

Ülkemizde hedeflenen üniversiteye girebilmek için ÖSS' de istenilen puanı almak gerekmektedir. Üniversiteye girme yaşına gelmiş ortaöğretim kademesindeki birçok öğrenci çeşitli nedenlerle sınavı başaramayacaklarını düşünmekte ve sınava hazırlanma aşamasında karamsarlığa düşüp sınava çalışmakta zorlanmaktadırlar. Sınava giren kişi, mesleğini, iş imkanlarını, toplumsal statüsünü belirleyecek böylesine önemli bir sınavda başarı elde etmek istemektedir. Ancak öğrencileri başarıya götürecek temel unsurun motivasyonlarının sağlanması olduğu unutulmamalıdır. Öğrenci motivasyonunu içsel nedenlere bağlar ve kendi kendini motive eder veya dışsal nedenlere bağlar ve motivasyon kaynağını çevresinden

sağlamaya çalışır. Öğrencinin geleceğini yönlendirdiği bu önemli dönemde desteğe ve motivasyona çok ihtiyacı olduğu unutulmamalıdır.

Orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyonlarının artırılması için gerek ev ortamlarında gerekse okulda eğitimlerine devam ederken motivasyon düzeylerinin belirlenmesi ve motivasyonlarını artırıcı tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Bu bağlamda, ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerini araştırmak için yapılan bu çalışmanın en önemli amacı; genel motivasyon yaklaşımları ve teorilerini irdeleyerek motivasyonun öğrenciler üzerindeki etkilerini gösterme, öğrencilerin motivasyonlarını ölçme ve motivasyon problemlerini tespit etmektir. Yapılan bu tez çalışması dört bölümden oluşmaktadır.

Tez çalışmasının birinci bölümünde motivasyonla ilgili kavramlar üzerinde durulmuş, motivasyon çeşitleri, motivasyon dinamiği ve verimlilik konuları ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Tez çalışmasının ikinci bölümünde motivasyon teorileri ayrıntılı bir şekilde ele alınmış motivasyon ile ilgili ünlü bilim adamlarının teorileri tek tek açıklanmış ve konunun daha iyi anlaşılması için karşılaştırmalar yapılmıştır. Bununla birlikte motivasyonla ilgili temel kabul görmüş yaklaşımlar hakkında bilgi verilmiştir.

Üçüncü bölümde ise, dikkatin öğrenme üzerine etkileri incelenmiş ve etkili öğrenmenin sağlanabilmesi için gerekli faktörler ile öğrencilerin motivasyonunu etkileyen faktörler tek tek ortaya konmuştur. Ayrıca hedef belirleme, sınav kaygısı, konsantrasyon ve çalışma ortamı gibi yüksek öğretime yönelik motivasyon unsurları hakkında bilgi verilmiştir.

Dördüncü bölümde ise, ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyonlarının ölçülmesi ve motivasyon problemlerinin tespit edilmesi amacıyla anket hazırlanmış, öğrencilere uygulanmış ve tezin diğer bölümlerinde ele alınan konular ışığı altında, araştırma sonucu elde edilen bulgular ve veriler analiz edilerek sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### MOTİVASYON KAVRAMI VE ÇEŞİTLERİ

#### 1.1. MOTİVASYON KAVRAMI VE MOTİVASYONUN ÖZELLİKLERİ

Motivasyon kavramı, İngilizce ve Fransızca “motive” sözcüğünden türetilmiştir. Bu sözcüğün Türkçe karşılığı olarak güdü, saik gibi kelimeler kullanılmaktadır (Eren,1993a:316).

Motivasyon terimi, gerçekte bir bireyi birtakım etkilere maruz bırakarak, onun bu etkiler olmadan önce göstereceği davranıştan başka bir biçimde hareket etmesini sağlamayı ifade etmektedir. Böylece, bireyin davranışlarında gözlenebilir bir değişikliğin meydana gelmiş olması, onun güdülenmesini ifade eder (Gellerman,1970:151).

Motivasyon; insanı çeşitli amaçları için harekete sevk eden güç demektir. Bu tanıma göre motive (Eren,1993b:354-355);

- Harekete geçirici,
- Harekete devam ettirici,
- Harekete, olumlu yöne yöneltici, üç temel özelliğe sahip olan bir güçtür.

“Motive” temel kavramından türetilen motivasyon (güdüleme) ise bir veya birden çok insanı belirli bir yöne (gaye ve amaca) doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların tümüdür (Eren,1993b:354-355).

Motivasyon, karmaşık bir sorundur. İnsanlar biyolojik ve psikolojik yapı bakımından birbirlerinden farklıdırlar. “Psiko-fizyologlar motivasyon olgusunu zaman içerisinde homeostatik dürtüler (açlık, susuzluk, uyku vb.) bazen de homeostatik olmayan (seks, duygusal uyarılar) açısından incelemişler ve açıklamaya çalışmışlardır ”(Grossman,1967:605).

Motivasyon kavramının açıklanmasındaki farklı tanımlamaların ortak yanı, bireyin davranışını etkileme ve bu etki ile birlikte onu belirli amaçlar doğrultusunda harekete geçirme anlamının olmasıdır (Wexliard,1969:65).



Motivasyonla ilgili çeşitli tanımlar şöyledir:

- İşini arzu ve istekle yapması için bireyi harekete geçirme olayıdır (Baykal,1990:9).

- Bir veya birden çok insanı, belirli bir yöne (gaye ve amaca) doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır (Genç,2004:316).

- Herhangi bir hareketin arkasındaki itici güç, bazı ihtiyaçları tatmin etmeye yönelik bir dürtüden ibarettir ( Lungren,1974:150).

- Motivasyon bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlanmaktadır (Lumsden,1994:92).

- Motivasyon insanın bir yönde davranışına yol açan, onu böyle bir davranışa iten, bir işi yapmaya istekli kılan ruhsal durumu olarak tanımlanabilir (Başaran,1989:66).

- Bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine, davranmalarına teşvik eden; kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdü ve güdüler topluluğuna motivasyon denir (Genç,2004:235).

Güdü, insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, bir işin yerine getirilmesinde bireyin düşüncelerini, umutlarını, inançlarını, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularını içerir. Bu kelimeler aktif ve güdüleyici kuvvetlerdir. Davranış, bireylerin arzu, inanç, ihtiyaç ve hatta korkularına göre de yönetilmektedir. Güdüler bir kez ortaya çıkıp doyuruldukları zaman tamamen ortadan kalkmazlar, bir süre sonra yeniden ortaya çıkarlar. Buna, güdülerin döngüsel olma özelliği denir (Eren,1993:316).

Motivasyon sürecinde dört aşama vardır. Bunlar (Aşıkoğlu, 1996:17):

- 1. İhtiyaç:** Motivasyonun oluşabilmesi için belirli bir ihtiyacın olması ve bu ihtiyacın giderilmesi için de harekete geçilmesi gerekir.
- 2. Uyarılma:** Bireyde ihtiyacın giderilmesi için, her hangi bir gücün oluşması ile uyarılma süreci başlar. Uyarılma hem fiziksel hem de ruhsal bir isteklenmedir. Bireyin ihtiyacını giderebilmesi için belirli bir davranışta bulunması, davranışta bulunabilmesi için de uyarılması zorunludur.
- 3. Davranış:** Bireyin herhangi bir ihtiyacı doğduğunda ve bu ihtiyacı gerçekleştirmek için uyarıldığında belirli bir davranışta bulunma aşamasına gelir. Davranışın amacı oluşan ihtiyacın doyurulmasıdır.

**4. Doyum:** Bireyin gösterdiği davranış, ihtiyacı gerçekleştirdiği ölçüde birey doyuma ulaşmış ve rahatlamıştır. Demek ki önemli olan, bireyin ihtiyacı değil, bu ihtiyacın giderilmesi ve böylelikle istenen doyuma ulaşabilmesidir. Birey doyuma ulaşabildiği sürece mutludur, isteklidir, performansı yüksektir ve verimlidir.

Davranışların içinde her ne kadar arzu ve amaçlar saklı bulunsa da, bunların yanında, kişinin davranışlarını etkileyen ve yön veren birçok uyarıcı unsur mevcuttur. Bunlar genel olarak, çevresel koşullar, kişisel izlenimler, sosyal alışkanlıklar ve tutumlar gibi unsurlardan oluşur. Bireyin arzu ve ihtiyaçları tatmin edilmedikçe bir dengesizlik durumu ortaya çıkmaktadır. İnsan varlığının derinliğinde bulunan bu ihtiyaçları belirleyen güdüler kişiseldir. Bu güçler, bazen sosyal çevre ve kültürün etkisi ile törpülenir, gizli güçlerini kaybeder veya yön değiştirerek başka arzu ve istekler halinde oluşabilir. Kişinin yaşadığı ortama; sosyal ve kültürel çevreye, örf ve adetlere uymayan, arzu ve ihtiyaçlardan doğan güdüler güçlerini devam ettirememektedirler. Kişinin içinde yaşadığı ortama uyan arzu ve istekler kabul edilebilir ve benimsenebilir (Eren,1993a:316).

Bireyler biyolojik, kişilik yapılarının yanı sıra yaşadıkları sosyal ortamın, kültürün etkisini yansıtan özellikleri taşımaktadırlar. Örneğin; şehir merkezinde yaşayan bir çocuk ile köyde yaşayan çocuk arasında kültürel farklılık vardır. Bu kişilerin kişiliklerini ve yaşam tarzını, bulunduğu toplumun özellikleri etkileyecektir. Bir çocuk normal eğitim verebilecek bir okul isterken diğeri ise özel okulda eğitim görmek isteyecektir. Bu özellikler bireyin ihtiyaç çeşidini ve tatmin seviyesini etkilemektedir. Birey öğrenme yoluyla ve birtakım tecrübeleri sayesinde ihtiyaçlarını şekillendirebilmektedir (Karakoç,1998:4-5).

Güdülerini doyuramayan birey, kaygıya kapılır. Birey, kaygılarından kurtulmak için girişimlerde bulunur. Bu girişimleri, eski öğrenmesi ile sağlanamıyorsa, birey yeniden öğrenme gereksinmesi duyar (Başaran,1980:83).

Tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlar zamanla bireyde ruhsal gerilim ve denge bozukluklarına da neden olurlar. Gizli gerilimin, boşaltılması ya da azaltılması sonucunda birey tatmin olacaktır. İç dengesizlikler ve güdüler dışardan kolaylıkla gözlenip ölçülemez. Bunun aksine, değişik özendirme araçları ve çevredeki koşullarla ilgili olarak yapılan davranışların gözlenmesiyle bunların varlıkları ve nitelikleri ortaya çıkabilir (Eren,1993a:317). Örneğin; aç olan bir insan devamlı

yemekten söz edecek ve lokantanın önünden geçecektir. Bu davranışta ise insanın yemeğe saldırmamasıyla açlık diye isimlendirdiğimiz ihtiyacın gücünü görebiliriz. Açlık hissi giderildiğinde denge sağlanacaktır. Böylece amacın gerçekleşmesiyle bireyin içindeki gerilim veya dengesizlik giderilmiş olur. Kişiyi o yöne iten kuvvetin şiddeti de azalır. Kişi amacını gerçekleştiren tatmin duyacak bedensel ve ruhsal rahatlık hissedecektir (Grossman,1967:605).

Severek yapılan bir işte anlam bulan kimselerin inanılmaz bir enerjiye sahip olmalarına karşılık, sevmediği, işini anlamsız bulan kimselerin tembel hareket etmelerini beklenti-sonuç ilişkisinin belirlediğini söyleyebiliriz. Bireyin çalıştığı işten zevk aldığı zaman işteki başarısı artabilir. Hastanedeki hekim hastasına bakarken, büroda görevli muhasebeci defter kayıtlarını tutarken, öğrenci okulda eğitim görürken yaptığı işten mutluluk duyarsa, ağır bir yük gibi değil zevkle oynanan bir oyun gibi gelir (Karakoç,1998:4-5).

Güdülerin pekiştirme yoluyla kazandırılabilceği görüşü eğitimde oldukça kullanışlıdır. Övgünün uygun bir şekilde kullanılması öğrencileri güdüleyebilmektedir (Bacanlı, 2003:12).

### 1.1.1. Motivasyonla İlgili Temel Kavramlar

Motivasyon kavramı ile yakından ilgili olan başlıca kavramlar olarak moral, özkişisel ve düzenlenmiş güdülenme, özgerçekleştirim kavramları sayılabilir. Şimdi bu kavramları sırasıyla inceleyelim:

**Moral:** Moralin tanımını yapmak oldukça güçtür. Tek bir birey için kullanıldığı gibi, çoğunlukla kolektif açıdan ele alınmaktadır. Şu halde, bir insana veya insan grubuna hakim olan iklim veya atmosfere moral diyebiliriz. Bu tanım çerçevesinde, insanın veya grubun morali, gerçek atmosfer olayları gibi oldukça dinamik bir kavramdır. Yani sürekli değişiklik gösterir. Bazen iyidir, bazen bozuktur (Eren,1993b:97).

Moral, bir insanı veya topluluğu saran hava, iyi veya kötü ruh hali olduğuna göre, oldukça heyecansal bir kavramdır. Bu yüzden moralin belli bir mantığı ve belli bir determinantı yoktur. Moral, çok sayıda olan ve her insanda kişilik özelliklerine göre farklılıklar gösteren, çok çeşitli faktörlerin sonucunda belirlenir (Eroğlu,1998:253).

Morali birey açısından ve grup açısından ayrı ayrı ele alarak tanımlamak mümkündür. Birey açısından moral; çalışma isteği, iyimserliği, huzur, kendine güven, çevreye uyum ve mutluluk ya da kişinin yaptığı işte sağladığı doyumlardan doğan çalışma isteği olarak tanımlanırken, grup açısından; grubun amaçları için isteyerek çalışmak, çaba göstermek olarak tanımlanabilir (Onal,1982:41).

Moral kavramı, sık değiştirilebilen, hareketli bir kavramdır. Bu nedenle insanların moral seviyesinin korunması için bazı tedbirlerin alınması gereklidir. Yüksek bir moral sağlanması için öncelikle kişinin diğer bireylerle olan beşeri ilişkilerinin olumlu olması gereklidir. Zira yüksek bireysel moral, büyük ölçüde bireyin içinde bulunduğu grupla ilgilidir.

Moral kavramı, bireyin motivasyonu ile yakından ilgili bir kavramdır. Bireyin moral yapısı belli gereksinmelerinin karşılanmasıyla yakından ilgilidir. Ancak böyle olmakla birlikte yapılan çalışmalar moralin insanların tatmin edilmesinde ve performanslarının artırılmasında direkt etken olmadığını göstermiştir. Yani yüksek moral, mutlaka yüksek verimlilik sağlamak zorunda değildir. Ancak morali yüksek olan bireyin veriminin artması beklenir.

Yüksek moralin sağlanmasında etken olan önemli bir unsur da bireyin ileriye dönük beklentilerini olumlu kılacak bir ortamın sağlanmasıdır. Gerçekten de beklentiler, bireyin motivasyonu üzerinde önemli ölçüde belirleyici etkendirler. Örneğin üniversite sınavında hedeflediği bölümü kazanmayı düşünen bir kişi moralini yüksek tutacak ve başarısını arttıracaktır (Konur,2006:18).

**Özgerçekleştirime:** Bireysel doyuma ulaşma ya da kendini tamamlama olarak da sözü edilen özgerçekleştirime kavramı; bireyin en iyiye, kendini maksimum seviyede tatmine ulaşmasını ifade eden bir kavramdır.

Her insan doğal, yapısal olarak bu noktaya ulaşmak ister. İnsanın doğasının bir özelliğidir bu. Yaşam şartlarını iyileştirmek, işinde en iyiye, en güzele ulaşmak, başarının doruğuna çıkmak, olgunlaşmak istekleri bireyde mevcut olan isteklerdir. Birey bu özellikleri gereği belirlediği amaçlara ulaşmada bir bakıma kendi kendini güdüleyen bir varlık durumundadır. Yapılması gereken şey, bu durumdaki bireye amacını gerçekleştirmesini sağlayacak uygun ortam yaratmak, araç ve şartları hazırlamak olmalıdır.

Maslow, ihtiyaçlar hiyerarşisi modelinde özgerekleştirmeye faktörünün en üst basamakta yer aldığını ifade etmiştir. Maslow'a göre ancak diğeri temel ihtiyaçların temininden sonra birey bu seviyeye erişebilecektir. Ancak çoğru zaman insanların büyük bir kısmının bu amaca ulaşamadıkları görülmüştür. Bu da daha alt kademeli ihtiyaçların karşılanamamasından kaynaklanmaktadır. Ancak bu durumun istisnaları da mevcuttur (Konur,2006:19).

**Özkişisel ve Düzülenmiş Güdüleme:** Bireylerin güdülenmesi güdüleyen açısından bakıldığında iki şekilde olabilmektedir (Aşkun,1978:16); birinci tür güdülemede, ki buna özkişisel güdüleme de denilmektedir, birey ihtiyaçlarını kendisi hissetmekte, belirlemektedir ve buna göre davranış göstermektedir. İkinci tip güdülemede, ki buna da düzenlenmiş güdüleme deniliyor, bireyin gereksinimleri birey dışından tanımlanıyor ve birey belli davranışlara zorlanıyor ya da isteklendiriliyor; yönlendiriliyor.

Güdüleme konusuna bu iki açıdan baktığımızda belli ölçülerde temel ihtiyaçları tatmin edilmiş ve kendini belli ölçüde aşmış, geliştirmiş bireylerin özkişisel güdüleme seviyesine çıkabileceklerini söyleyebiliriz. Öğrenci veya çalışan bireylerde olması istenen, arzulanan da bu durumdur. Yani bu bireyler kendilerini dışarıdan birtakım etkilerle, yönelimlerle ya da zorlamalarla iş yapması sağlanacak en son grup olmalıdır. Bu tip dış baskılar kişileri isteksizlik, monotonluk, sonuçta verimsizlik ve başarısızlığa götürecektir. Zira bu bireyler belli doyum noktalarına ulaşmış, belli amaçları aşmış kişilerdir ve sorumluluklarının bilincinde olarak kendi kendilerini denetleyebilmekte ve amaçlarına ulaşmaya çalışmaktadırlar. (Konur,2006:20).

### 1.1.2. Motivasyonun Özellikleri

Motivasyonun genel özelliklerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz ([www.insankaynakları.com](http://www.insankaynakları.com)):

- Motivasyon kişisel ihtiyaçlar, istekler ve dürtülerden kaynaklanır ve kişiye bir davranışta bulunma isteğri verir.
- Motivasyon bir amaca veya ödüle yöneliktir. İşyerinde sarf ettiğimiz güç, ödül kazanmayı, statümüzü değiştirmeyi, vb. şeyleri umduğumuz içindir.

Yani motivasyondaki anahtar özellik amaca ve istenilen sonuca yönelik olmasıdır.

- Bazen bu istenilen sonuç istenmeyen bir şeyden kaçıştır (negatif güdülenme)
- Amaçlar davranışı kontrol etmez, sadece etkiler ve kişiyi ihtiyacını tatmin etmek için uyarır.
- Motive olduğumuz zaman yaptığımız şey bizim motive olmadığımız zaman yapmadığımız şeydir.
- Yöneticiler, liderler çalışanların motivasyona etki edebilir fakat bunları kontrol edemez.
- Bir ihtiyaç tatmin edildiğinde diğeri ortaya çıkar.
- Tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık motivasyon aracı değildir.
- Davranışın değişmesine yol açan üç duygu vardır: Korku, görev, sevgi. Korkudan dolayı motive olduğumuzda bunu mecburiyetten yaparız. Görevden dolayı motive olduğumuzda bunu yapmamız gerektiği için yaparız. Sevgiden dolayı motive olduğumuzda ise bunu istediğimiz için yaparız.
- İnsan davranışı gelişigüzeledir. Bütün davranışlarımız içsel motivasyonumuza bağlıdır.
- Motivasyon her zaman bilinçli ve gözlemlenebilen ihtiyaçlara yönelik olmaz, kişiyi farkında olmadan motive eden şeyler vardır.
- Kişiler her zaman kendi motivasyonlarının nedenlerini anlamazlar. Bazen farkında olmadığımız şeylerden dolayı motive oluruz.
- Motivasyonla iş tatmini aynı şey değildir.
- Bir davranışın birçok motive edicisi olabilir.
- Motivasyon ve davranış aynı şey değildir.

## 1.2. MOTİVASYON VE GEREKSİNİMLER

Motivasyon kavramının özünü güdü oluşturur. Güdü “bireyi harekette bulunmaya ya da bir hareket yolunu diğerini tercih etmeye itecek şekilde etkileyen sürücü kuvvet ve faktörlere” denir (Karakoç,1998:7).

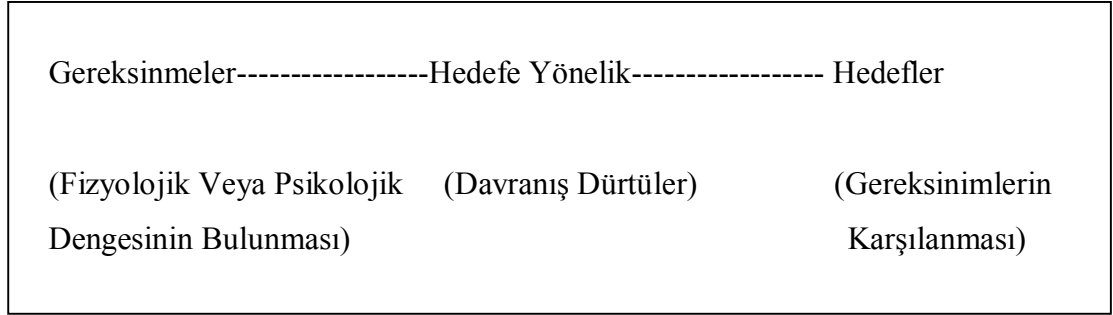
Motivasyon kişisel ihtiyaçlar, istekler ve dürtülerden kaynaklanır ve kişiye bir davranışta bulunma isteği verir. Bir amaca ya da ödüle yöneliktir. Amaçlar davranışı kontrol etmez, sadece etkiler ve kişiyi ihtiyacını tatmin etmek için uyarır. Bir ihtiyaç tatmin edildiğinde diğeri ortaya çıkar. Tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık motivasyon aracı değildir.

İhtiyaçlar motivasyonun ilk aşamasını oluşturur. Bunlar, her ne kadar insanın temel ihtiyaçlarını içeriyor olsa da ya zaman içinde kılık değiştirmiş ya da öğrenilmiş olarak yeni bir kimlikle karşımıza çıkabilir. Genelde bu ihtiyaçlarımızı üç kategoride ele alabiliriz: Biyolojik ihtiyaçlar, ruhsal ihtiyaçlar ve sosyal içerikli ihtiyaçlardır (Önen ve Tüzün,2005:25-26).

Motivasyon, insan davranışlarında çok etkili bir role sahiptir. Çünkü davranışlarımız bunlar tarafından yönetilirler. İnsan davranışlarını etkileyen motivasyon bazen açık fakat bazen de kökleri derinlerde, insanın fizyolojik yapısında ve bu yapının değişen koşullarında olabilir. Neden ister fizyolojik, ister psikolojik olsun motivasyonun varlığı bireyleri çeşitli yönde davranışlara iter. Bu davranışlar belirli amaçlar yönünde gelişir ve doyum noktasına varıldığında, bir başka değişle motivasyonun gereği yerine getirildiğinde ortadan kalkar. Ancak yeni doğacak gereksinimler doyurulmuş motivasyonu yeniden uyarabilir. Bu durumda motivasyon dinamik bir yapıya sahiptir (Öztabağ,1970:34).

Motivasyon gereksinimle yakından ilgilidir. Bireyin duyduğu gereksinim onun toplumsal fonksiyonlarının yerine getirilmesi ve hayatını devam ettirmesi için gereklidir. Bunun yanında kişinin psiko-sosyal (sevgi, saygı) gereksinimleri vardır. İnsan gereksinimlerini fiziksel, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlar olarak sınıflandırmamız mümkündür. Bireyin kişilik yapısı, sosyal çevredeki yeri, eğitsel ve kültürel düzeyi ihtiyaçların yönünü ve biçimini belirler. İhtiyaçlar bireyde dürtü yaratır. Bu güdüden başka bir şey değildir. Güdü ihtiyaç değil, ihtiyacın sonucudur (Kaynak,1990:34).

### Şekil 1. Motivasyon ve Gereksinimler



**Kaynak:** BAYSAL, A.Can, Tekarslan, E., *Davranış Bilimleri*, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1987, s.87.

Gereksinimler bireyde huzursuzluk yaratarak, onun hedefe yönelik davranışta bulunmasını sağlar.

### 1.3. MOTİVASYON ÇEŞİTLERİ

Birey gereksinimlerinden kaynaklanan motivasyonun oluşma biçimleri, yönleri ve şiddetleri gibi ölçütlere dayanarak çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulabilir (Sözen,1990:120).

Bu bağlamda, motivasyon çeşitlerini fizyolojik motivasyon, sosyal motivasyon ve psikolojik motivasyon olarak üç grup altında inceleyeceğiz.

#### 1.3.1. Fizyolojik Motivasyon

Fizyolojik motivasyon, insanın yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan temel yada birincil gereksinimlerin elde edilmesine yönelmiş motivasyonlardır. Bu motivasyon yarı bilinçli, yarı bilinçsizdir (Penfield,1969:84).

Her canlı gibi insan da normal olarak yaşamını devam ettirmek ve gerekli faaliyetleri yapabilmek için yemek, içmek, barınmak, dinlenmek ve uyumak zorundadır. İşte bu ve bunun gibi ihtiyaçlar insan fizyolojisi ile ilgili olduğu için “fizyolojik ihtiyaçlar” olarak isimlendirilirler (Eren,1993a:320).



Her ihtiyaç gibi fizyolojik ihtiyaçların da şiddet dereceleri kişiden kişiye değişebilir. Bu ihtiyaçların bazıları coğrafi bölgelere bazıları da toplumda kazanılan törelere göre farklılıklar gösterir ve koşullanırlar. Afrika'da yaşayan bir kimse ile kutuplarda yaşayan bir kimsenin fizyolojik ihtiyaçları farklılıklar gösterdiği gibi, bazı toplumlarda yemek yeme adetleri günde üç, bazılarında dört, bazılarında ise iki olabilir (Eren,1993a:320).

Fizyolojik motivasyonlar kısmen birbirinden bağımsız ve diğer bütün gereksinmelere üstün ve hakimdir. Bu motivasyonlar yaşamın devamı için öncelikle karşılanması gerekir. İnsan vücudunun biyolojik bir organizma olarak sürekliliğini ve işlemlerini sağlamak için tatmin edilmesi gereken gereksinimlerdir. Tatmin edildikçe motive etme özelliği yok olur. Örneğin; susayan bir insan bir bardak su içtikten sonra, ihtiyacı azalır. Bundan sonra içilen her bardak su ihtiyacının hepsinin yok olmasına neden olur. Sonuçta su içme isteği kalmaz. Fakat aradan zaman geçtikten sonra bu ihtiyacı tekrar ortaya çıkar. Sonuçta ihtiyacın tekrar giderilmesi gerekecektir. Fizyolojik ihtiyaçlar hiç bir zaman yok olmaz. Belirli aralıklarla ortaya çıkar ve tatmin edilmesi gerekir. Birey temel nitelik taşıyan fizyolojik gereksinimlerden etkilenmez ve motive edilmez. Çünkü bireyin içinden gelen istek ve arzularıdır ( Sabuncuoğlu,1995:90).

### **1.3.2. Sosyal Motivasyon**

İnsanların toplum içinde yaşamalarını sağlayan motivasyonlardır. İnsan mensup olduğu grupta belirli bir düzeyin özlemini duyar ve bu düzeye ulaşmak için çaba harcar. Böyle bir yere ulaşmak o kişi için dünyanın en önemli olayıdır. Ait olma, kabul görme, sevme ve aşk bu gereksinimler grubunda yer alır (Hick,1981:216).

Birey toplumun bir parçasıdır. Toplumdan ayrı düşünülemez ve soyutlanamaz. Toplumun değişik kesimlerinde yer alan bireylerin değişik sosyal motivasyonlara sahip olması doğaldır. Toplumun özelliklerine göre sosyal motivasyonlar değişiklik gösterebilir. İnsanların gerekmediği ve ortak öğrenmeye dayanmadığı halde benzer davrandıkları zamanlar vardır ( Carlsmilh,1989:365). Her toplumun kendine özgü geleneksel kuralları ve baskıları vardır.

Bireyin davranışı, üyesi olduğu toplumun ortak motivasyonlarıyla birleşerek sosyal- psikolojik motivasyon söz konusu olur. Bireyin bir gruba üye oluşu o bireyin insanlarla geçirdiği tecrübeler ve münasebetlerinin etkileri o bireyin bütün faaliyetlerini ortaya koyar ( Karakoç,1998:11).

Topluma hakim olan psikoloji, bireyi etkileyerek davranışa sevk eder. Unutmamak gerekli ki sosyo-psikolojik motivasyonunun etkili olabilmesi kuvvetlilik durumlarına bağlıdır ( Marschall,1956:47).

### 1.3.3. Psikolojik Motivasyon

Psikolojik motivler, bireyin doğuştan gelen ya da sonradan kazandığı motivlerdir. Bu motivlerin yapısı bireylerin kişilik ve davranış modellerini oluşturur. Öte yandan psikolojik gereksinimlerden kaynaklanan motivlerin akışını izlemek belki olasıdır, fakat nedenlerini anlamak ve bulmak o ölçüde kolay değildir. Psikolojik motivlerin analizini yapmak fizyolojik ve sosyal motivlerden daha zordur. Gerçekten psikolojik motivler son derece karmaşıktır. Olaylara, kişilere ve kişiliklere göre değişken nitelik taşırlar. Örneğin bazı olaylar karşısında son derece soğukkanlı görünen bireylere karşılık, benzer olaylar karşısında çabuk etkilenen ve sinirlenen kişiler vardır. Diğer yandan, başkalarına karşı saygılı ve hoşgörülü davranan kişilerden farklı olarak, bazı kişilerin saldırgan, kırıncı davrandıkları görülebilir. Bunun gibi bazı şeylere karşı aşırı düşkünlük ya da ilgisizlik, sıkıntı, kuruntu, korku ya da mutluluk duygusu kişilere göre son derece değişken nitelik taşırlar (Eren,1993b:390).

Bu motivasyon istek, arzu, korku, özlem, düşünsel ve ruhsal gereksinimlerden kaynaklanır. Bu motivasyonlar şefkat duyma, görev sorumluluğu, takdir edilme zaman içerisinde öğrenilen motivasyonlardır ( Munn,1968:45).

Psikolojik motivasyonu genel kalıplar içinde değerlendirmek ve özellikle bunlardan kaynaklanan etki ve tepkileri ve bunların nedenlerini incelemek oldukça zordur. Bazen bireyler arasında değil bizzat bireyinde kendi davranışlarında bile zaman içinde değişme görülebilir. İlginç ve zor olan yönü ise başkalarının bir yana bireyin kendi davranışlarını ve farklılaşma nedenlerini bile tam anlamıyla bilemeyeşidir. Çünkü bu davranışlar soya çekimden kalıtım yoluyla gelebildiği gibi

çocukluk döneminden yetişme dönemine kadar geçen süre içinde meydana gelen birçok olayın bilinçaltına işlemeden de kaynaklanır. Ortaya çıkan bu gerçek bireyin kişilik yapısıyla doğrudan doğruya ilişkindir ( Sabuncuoğlu,1995:92).

Kişilik, bireyleri birbirinden ayıran davranışlar toplamına verilen addır. Bir anlamda kişilik, evrende yaşamı sürdürmenin temelidir. Tutumlar, beceriler, hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeyler ve bireyin kendini nasıl gördüğü, bir birey yaşamı boyunca tekrarladığı, belirgin bir biçimde tek bir kişiye ait olan kökleridir ( Drake,1978:59).

Bu motivasyon bireyin kişiliğini ve davranışını oluşturur. Psikolojik motivasyon, bazen kendini gösterme isteği, bazen de bağımsız olma isteğidir. Ama bunları birleştiren bağ, iktidar olma arzudur Bireyler başarı kazanmak ve yükselmek isterler ve bu yönde ihtirasa kadar uzanan çabalara girişirler (Eren,1993b:390).

#### **1.4. MOTİVASYON DİNAMİĞİ**

Motivasyon, bireyin çeşitli gereksinmelerini karşılamak için doyum sağlayacak ya da amaca götüreceği davranışlarda bulunma sürecidir. Bu süreç içinde, bir yandan insan gereksinmeleri sürekli değişir, öte yandan birey davranışlarında farklılık izlenir. Bu sürekli değişim olgusu motivasyonun dinamiğini yansıtır. İnsan davranışlarına sadece gereksinmeleri yön vermez. Çünkü bireyin davranışlarını etkileyen sosyal alışkanlıklar, kültürel yapılar, değer yargıları ve çevre koşulları vardır. Bireyler, kolay ya da güç doyum sağlamaları yönünden de birbirlerinden ayrılırlar (Karakoç,1998:13).

Gereksinmelerin kendi içinde görülen dinamizmi yanında, gereksinmelerden kaynaklanan motivasyonlar ile davranışlar arasında ilginç gelişmeler vardır. Benzer davranışlarda çoğu kez, benzer motivasyonlar ve gereksinmeler sonucu ortaya çıkabilir. Bireyler arasında görülen ayrımlar, insan varlığının üç temel niteliğinden gelmektedir. İnsanlar aynı yurt parçası üzerinde de olsa değişik çevrelerde büyüyüp, gelişirler (Güven,1981:9). İnsanın çevredeki uyarıcı ve özendiricilere karşı gösterdikleri tepkiler zorunlu olarak bilinçli değildir. Bazı motivasyonlar bireylerin

bilinci dışında farkında olmadan gerilim yaratabilir. Bireylerin kimi motivasyonları bilinçsizdir.

Gereksinmeler doyuma ulaşıldığı ölçüde değişme gösterirler. Değişme kişinin kendisinde meydana gelebileceği gibi toplumsal çevresinin hareketli olmasından da ileri gelebilir. Örneğin; para, bazıları için gelir kaynağı, diğeri için toplum içinde otorite ve saygınlık kazanmak, bir başkası için ise güvence niteliği taşımaktadır. Bu ise motivasyonların karmaşıklığını ve kişiden kişiye değiştiğini göstermektedir (Sabuncuoğlu,1982:95).

Motivasyonlar biri diğerini tamamlayarak veya gücünü azaltmak suretiyle birbirlerine etkide bulunurlar ve dolayısıyla da insan davranışlarını etkilerler. İnsanlar yaptıkları davranışların daima daha iyisini yapmak için çaba gösterirler. Bir ressamın ortaya koyduğu yapıt kendisini doyurabilir. Fakat bir süre daha üstün yapıtlar yaratmanın çabasına girişmesi motivasyonların daha şiddetli biçimde ortaya çıktığını gösterir. Ne var ki ikinci yapıtın bir öncekinden daha başarılı olacağı kesin değildir. Daha iyisini ve idealini yaratma motivasyonu insanın doğasından gelen bir iç itilme duygusudur (Sabuncuoğlu,1982:97). Bazı motivasyonların doyurulması çok daha güçlü motivasyonun ortaya çıkmasına neden olur.

## 1.5. MOTİVASYON-VERİMLİLİK

Verimlilik çoğu zaman performansla eş anlamlı kullanılmaktadır (Akal,1998:24). Verimlilik, geniş anlamda “akla uygunluk” ve “doğru ve yanlış biribirinden ayırabilme” gücüdür (Dereli,1976:3).

Hawthorne araştırmaları sonucunda parasal nitelikte faktörler yanında manevi, fizyolojik ihtiyaçlarında önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Performans kişiden kişiye, günden güne farklılıklar gösterebilir. Bireysel performansı belirleyen iki teknik veriden söz edebiliriz; Bunlar yetenek ve motivasyondur.

**Yetenek:** Bireyde yetenek, kısmen doğuştan gelmiş ve kısmen de sonradan eğitimle ve giderek deneyimle geliştirilmiştir. Eğitimle geliştirilen yetenek “biçimsel ve biçimsel olmayan” olmak üzere ikiye ayrılır. Deneyimler ise, zaman içinde edinilen

ve öğrenilen bilgilerin uygulanmasından kazanırlar. Monoton uygulama süreçlerinde ise, deneyimler artık alışkanlıklara dönüşmüşlerdir.

**Motivasyon:** Motivasyon dinamiktir. Bireysel ihtiyaçlara yön verir. Motivasyon olgusu iç yapısında olumlu ve olumsuz motivasyon olmak üzere ikiye ayrılır. Bu motivasyonlar performansı etkiler. Birey gereksinmelerinin gerçekleşmesi oranında olumlu motivasyon, gerçekleşmemesi oranında olumsuz motivasyonla sonuçlanır. Bu da bireyin başarısını etkiler ( Kaynak,1990:150).

Yetenek bireyin neyi ne kadar yapabileceğini belirtirken motivasyon, verimliliği anında etkileyen bir özellik gösterir. Yetenek ile motivasyon arasında sıkı bir ilişki vardır (Karakoç,1998:13).

Bu bağlamda, yetenek ve motivasyon etkin olduğu sürece verimlilik kaçınılmazdır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### MOTİVASYON TEORİLERİNİN GELİŞİMİ, MOTİVASYON TEORİLERİ VE YAKLAŞIMLARI

#### 2.1. MOTİVASYON TEORİLERİNİN GELİŞİMİ

Motivasyon teorilerinin literatürünü incelediğimizde karşımıza üç temel yaklaşım çıkacaktır. Birincisi Klasik Yönetim Teorisi, ikincisi Neo-Klasik Yönetim Teorisi, üçüncüsü ise Modern Yönetim Teorisidir. Bu üç yaklaşım arasında kesin sınırlar mevcut olmayıp, ayrıca bu yaklaşımları birbirleriyle ikame etmek de mümkün değildir.

Klasik teori, 19. yüzyıl ile I. Dünya Savaşı arasında kalan dönem şartlarının bir ürünüdür. James Watt'ın 1774 yılında buhar makinesini keşfetmesiyle o zamana kadar teknolojik, ekonomik ve sosyal yapıda çeşitli değişimler ve yeni anlayışlar başlamıştır. Bu değişikliklerin en önemlisi üretici ve tüketicinin birbirinden ayrılmasıdır. Klasik teori üretici ve tüketicuyu ele almıştır.

Motivasyonla ilgili ilk çalışmalar Amerikalı mühendis Frederick Taylor ile Fransız iş adamı Henry Fayol tarafından başlatılmıştır. İnsanı bir üretim faktörü olarak ele almış, ondan üretim süresi içinde bir makine den beklediklerini aynen ummuşlardır. İnsanın sosyal ve psikolojik yapısını önemsememişlerdir.

Taylor' u takiben motivasyon bilimi alanında önemli katkıları olan bir diğer isim Henri Fayol' dur. Fayol daha büyük ve kompleks organizasyon yapılarında yönetimin nasıl olması gerektiği ile ilgilenmiştir. (Pollard,1995:45).

Max Weber'in üzerinde durduğu bürokrasi yaklaşımı, 20. Yüzyılın başlarındaki siyasi, ekonomik ve sosyo-kültürel şartların bir ürünüdür. Bürokrasin en yaygın olumsuz sonuçları; amaçların yer değiştirmesi, aşırı kırtasiyecilik, katılık ve değişmezlik, ağır ve hantal işletme, sorumluluktan kaçma, sorumluluğu yayma, imparatorluk kurmaya yönelme şeklinde sayılabilir. Bu tür klasik yapılar, günümüzün hızla değişen esnek şartlarına cevap vermemektedirler.

Klasik görüŖe karŖı eleŖtiriler; İkinci Dünya SavaŖı öncesi baŖlamıŖ ve bu arada birçok sosyolog ve sosyal psikoloji uzmanı, bu konuda çeŖitli araŖtırmalar yapmıŖtır.

Organizasyonun sosyal ve beŖeri yönünü ele alan Neoklasik görüŖün önderliğini yapan Mayo(1933), Roethlisberger (1941) ve onların izinden yürüyen Bakke, White, Gardner ve Moore (1955), Davis (1957), McGregor (1960), Dubin ve Likert gibi bilim adamları, eserlerinde zamanımızın en önemli sorunun bireyler ve bireyler arasında iŖbirliđi ruh ve anlayıŖının geliŖtirilmesi olduğunu ileri sürerek klasik görüŖü bir bakıma eleŖtirmekte bir bakıma da tamamlamaktadır. Bu düşünceye göre organizasyon kavramı, önceden belirlenmiŖ bir tüzük Ŗeklindeki bilimsel olmayan gruplardan oluŖmakta ve biçimsel organizasyon tamamen biçimsel kalıp istememekte, yerini sosyal ve psikolojik iliŖkilerin geliŖtirdiđi bir organizasyona bırakmaktadır (Sabuncuoğlu,1982:96).

Taylor'dan, Mayo'ya ve günümüze dek bir çok araŖtırmacı, ilgisiz ve isteksiz insanı yeniden ilgili ve istekli insan yapmanın yollarını araŖtırmıŖ ve motivasyon konusunda teoriler boyutlarına ulaŖan araŖtırma ve incelemeler yapmıŖlardır. AraŖtırmacıların üzerinde durdukları konular, bireylerin davranıŖları, iŖe olan farklı bağıntılarını ve bunların gerçek nedenleridir. BaŖka deđiŖle personelin iŖlerine istekli olarak bağlanmanın kazanmanın gerçek motivasyonlarını araŖtırırken çeŖitli görüŖler ortaya atılmıŖtır (Sabuncuoğlu,1982:96).

Ancak neoklasik teori de örgütü oluŖturan unsurların kendi baŖlarına birer varlık oldukları görüŖünden kurtulamamıŖ, motivasyon konusuna gereğinden fazla ağırlık vermiŖtir. Biçimsel ve biçimsel olmayan unsurların birleŖmesini açıkça ortaya koymadığı ve motivasyon teorisini kıymetler, bunalım, öğrenme, psikoloji, sağlık teorileriyle birlikte ele almadığı için uygulamada beklenen sonuçlar alınamamıŖtır.

ÇađdaŖ organizasyon ve yönetim teorileri son onbeŖ-yirmi yıl içinde hızlı bir geliŖme gösteren davranıŖ bilimleri ile sistem teorisinin etkisiyle ortaya çıkmıŖ ve bundan önceki teorilerin eksikliklerini tamamlamak amacına yönelmiŖtir. Daha önce de belirtildiği gibi, klasik ve neoklasik yönetim teorileri organizasyonu çevresiyle birlikte ele alamamıŖ ve organizasyonların belirli yönleri ve sorunları üzerinde ileri sürülen bazı yetersiz görüŖler olmanın ötesine geçememiŖlerdir. Bu teorilerin

yönetim bilimine katkıları tabii ki tartışılmaz. Ancak uygulamalarla beraber bu eksikliklerde ortaya çıkmış ve bu konularda eleştiriler yoğunlaşmaya başlamıştır (Can vd.,2004:152).

## 2.2. MOTİVASYON TEORİLERİ

İnsanları güdülemek amacıyla bir dizi teori ve modeller geliştirilmiştir. Bu teorilerin benzerlik ve ayrılıklarını ortaya koymak zordur. Çok sayıdaki bu teorilerin genel olarak

1- Kapsam teorileri,

2- Süreç teorileri olmak üzere iki gruba ayrıldığını görmekteyiz. Kapsam teorilerini insanları çalışmaya yönelten faktörleri içine alan teoriler oluştururlar. Süreç teorilerini ise insan davranışlarının nedeni olan dış etkileri açıklamaya yönelik teoriler oluşturur.

İnsan davranışlarının belli bir amacı olduğu ve bu amacı elde etmek için çaba sarf ettikleri varsayımına inanan kapsam teorisyenlerinin, geliştirdikleri teorilere ihtiyaçların giderilmesi teorileri adı da verilmektedir (Onaran,1978:2-3). Süreç teorilerinin değişkenleri ise bireye dışardan verilen dışsal faktörlerden meydana gelmektedir (Koçel.2003:303).

Kapsam teorilerinin motivasyon olgusuna yaklaşımı, bir anlamda statiktir. İnsanın, belirli bir anda içinde bulunan güdü ve ihtiyacını tatmin etmeye yönelmekte veya zaten var olup da saklı bulunan güdüyü uyandırma yoluna gitmektedirler. Oysa süreç teorileri, insan davranışlarının nasıl başladığını, nasıl yönetildiğini, nasıl sürdürüldüğünü ve nasıl durdurulduğu sürecini açıklamaya amaçlar. Başka bir deyişle motivasyonun nasıl harekete dönüştürüldüğünü ortaya koyarak, motivasyon sürecini oluşturan değişkenlerin birbirlerini nasıl etkilediklerini ve birbirleriyle olan ilişkilerini açıklamaya çalışır (Baykal,1978:35).



### 2.2.1. Kapsam (İçerik) Teorileri

Bu isim altında toplanan teoriler kişinin içinde bulunan ve kişiyi belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya önem vermektedir (Stoner,1978:406). Başka bir deyişle kapsam teorileri içsel faktörleri esas alır ve bu faktörler sayesinde bireyin davranışına yön verir. Bu faktörler kişinin, özelliği ile ilgilidir. İçerik kuramları insanları motive eden ihtiyaçların önemini vurgular. Herhangi bir zaman noktasında insanları davranışa yönelten gıda, başarı ya da parasal ödüllerle karşılanan temel bir takım ihtiyaçlar mevcuttur. Bu ihtiyaçlar, içsel güdülere dönüşerek tatmin arayışı içindeki bireyi spesifik davranışlar gösterme yönünde motive ederler.

İnsan sürekli olarak fizyolojik ve psikolojik açıdan gelişen bir varlık olarak ele alan görüşler kişinin gelişmesi, içsel yetenekleri ve kapasitesi belirli tutum, algı, his, arzu ve düşüncelere temel oluşturan rasyonel ve hissel yönleri üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla bu görüşler kişiyi anlamaya, kişinin içinde bulunan bu faktörlere hitap ederek kişiyi motive etmeye önem vermektedir (Keith,1981:43).

İçerik kuramları “statik” olarak nitelendirilirler; çünkü bu kuramlar belirli bir zaman içerisindeki (geçmiş veya şimdiki zaman) bir veya birkaç noktayı kapsar. Bu nedenle içerik kuramları insanın davranışını veya güdülenmeyi doğrudan doğruya tatmin etmese dahi insanları nelerin güdülediğini anlamak için önemlidir (Yüksel,2003:135).

Kapsam teorileri adı altında gruplanan teorilerden en çok bilinen dört tanesi şunlardır: Abraham Maslow tarafından geliştirilen İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı, Frederick Herzberg tarafından geliştirilen Çift Faktör Teorisi ( Hijyen- Motivasyon ) ile David Mc Clelland tarafından geliştirilen Başarma İhtiyacı (Achievement) teorisi ile Clayton Alferfer’in Erg yaklaşımıdır (Koçel,2003:638).

#### 2.2.1.1. A. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Maslow, Hümanist Psikoloji’nin ABD’deki öncülerinden biri sayılmaktadır (Önen,Tüzün,2005:31). Motivasyon kuramları içerisindeki en ünlü motivasyon kuramı Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramıdır (Şahin,2003:83). Bu yaklaşımın

iki ana varsayımı vardır. Bunlardan birincisi kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belirli yönlerde davranır. Dolayısıyla ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir faktördür. Yaklaşımın ikinci varsayımı ihtiyaçların sırası ile ilgilidir. Bu varsayımına göre kişi belirli bir sıralama (Hiyerarşi) gösteren ihtiyaçlara sahiptir. Alt kademelerde bulunan ihtiyaçlar giderilmeden, üst kademedeki ihtiyaçları kişiyi davranışa sevk etmez. İhtiyaçların kişiyi davranışa sevk etme özelliği bunların tatmin edilme derecesine bağlıdır. Tatmin edilen bir davranış saiki olma özelliğini kaybeder ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlar davranışları etkilemeye başlar (Koçel,2003:638). İnsan ihtiyaçlarının hepsi aynı yoğunlukta değildir. Bazıları belirli bir önceliğe sahiptir. İnsanları davranışlara yönelten ihtiyaçları belirlemek ve bunları gidermek için kullanılacak çeşitli örgütsel araçları saptamak gerekir.

Tüm insanlar gelişmeye, bütünlüğe ve en üst seviyedeki potansiyellerini gerçekleştirmeye yönelik doğuştan gelen dürtülere sahiptir. Bu dürtüler insanı davranışa yönlendirmekte ve kişi de davranışta bulunarak bir sonuç elde etmeyi beklemektedir (Önen,Tüzün,2005:31).

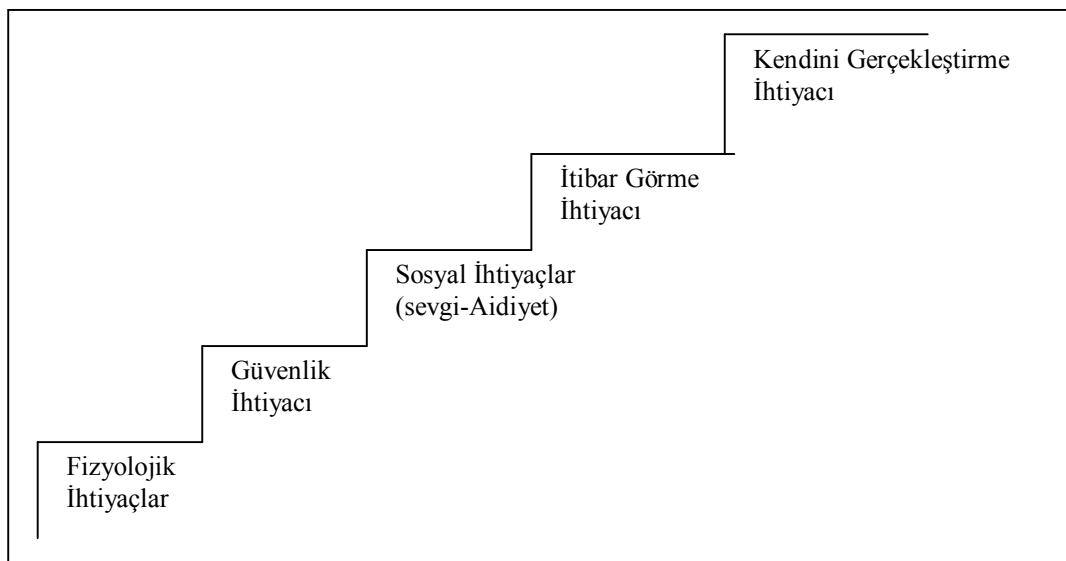
Kişinin davranışı belirli ihtiyaçları gidermeye yöneliktir. İhtiyaçlar davranışını belirleyen önemli bir faktördür. Bireyin ihtiyaçları belirli bir hiyerarşi gösterir. Birey, alt kademedeki ihtiyacı giderilmeden, üst kademedeki ihtiyaçlarını gidermeye yönelemez. İhtiyaçların giderilmesi belirli bir düzen içinde gerçekleşir. Kişi ihtiyaçları giderildiği sürece mutlu ve huzurlu olacaktır. İhtiyaçları giderilmediğinde psikolojisi bozulacak, stresli olacaktır. Bu durum ise, yaşamını ve başarısını etkileyecektir.

Abraham Maslow dinamik bir yapıda olan insan ihtiyaçlarının doğasını incelemeye çalışmıştır. Bunu yaparken de bazı varsayımlarda bulunmuştur (Taştan,2003:2).

- İnsanlar canlı olarak bazı isteklere sahiptirler. İnsanlar devamlı olarak bir şeyler isterler, bu istekleri o anda sahip olduğu motivasyonlara bağlıdır. Motivasyonlar giderildikten sonra yok olur. Fakat belirli bir süre sonra tekrar ortaya çıkar.

- İnsan ihtiyaçları karmaşıktır ve ihtiyaçlar kişide herhangi bir zamanda ortaya çıkabilir.
- İnsan ihtiyaçları sonsuzdur. İnsan ihtiyaçları giderildikçe, yenisi ortaya çıkacak olup, her defasında daha fazlasını isteyecektir. İhtiyaçlar bütün yaşam boyunca devam eder.
- İnsan gereksinmelerinin karşılanması için bazı davranışlarda da bulunur. İnsan gereksinimleri, belirli sıraya göre sıralanır. Bireylerin temel ihtiyaçları karşılandıktan sonra, diğer kademelerdeki ihtiyaçlar ortaya çıkar.
- Bu ihtiyaçlar önemine göre aşağıdan yukarıya doğru kurulmuş bir hiyerarşide sıralanır (Koçel, 1993:371).

### Şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



**Kaynak:** DİNÇER, Ömer, Fidan, Yahya, *İşletme Yönetimi*, Beta Basın Yay. Dağ. A.Ş., İstanbul, 1996, s. 309

**Fizyolojik İhtiyaçlar:** Bu ihtiyaçlar tüm canlı organizmalar için geçerli olan evrensel nitelikteki gereksinimlerdir. Sonradan kazanılmış olmamakla birlikte, doğuştan gelen ihtiyaçlardır (Moorhead, 1992:133). Açlık, susuzluk, barınma gibi fizyolojik ihtiyaçlar süreklilik gösterir. Fizyolojik gereksinim doyuma ulaştığında belirli bir süre motive edici özelliğini yitirir. Bu gereksinim tekrar ortaya çıkınca kendini

gösterir. Bu ihtiyaçlar tatmin edildikten sonra daha üst seviyedeki ihtiyaçlar ortaya çıkacaktır.

Gelişmiş ülkelerde bireye fizyolojik ihtiyaçlarını gidermede zengin alternatifler sunulmaktadır, sadece bireyin ne istediğini belirtmesi gerekir.

Fizyolojik ihtiyaçlar tatmin edilmedikleri zaman, insan yaşamını devam ettiremez. Biyolojik yaşamın sürekli kılınması için bu ihtiyaçlar en kısa zamanda karşılanmak zorundadır.

Fizyolojik ihtiyaçların birtakım ortak yönleri vardır. Bunlar (Bingöl,1998:330):

- Nispeten birbirinden bağımsızdırlar.
- Genellikle vücudun belirli bir yeri ile tanımlanır. (örneğin susamışlık hali boğazla ilgilidir).
- Refah içinde bulunan bir toplumda bu tür gereksinimler olağan değildir.
- Tatmin olmuş durumda kalabilmesi için, nispeten kısa zaman aralıkları ile bu ihtiyaçların sürekli olarak tekrar tekrar karşılanması gerekir.
- Gelecekteki ihtiyaçların karşılanabilmesi için bunlardan bir miktarının bilinçli bir şekilde ayrılması gerekir.

**Güvenlik İhtiyacı:** Fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayan insanın, bundan sonra hissedeceği ihtiyaç kategorisi güvenlik olacaktır (Maslow,1970:39 Aktaran, Eroğlu,1998:259). Buradaki mantık, insanın fizyolojik ihtiyaçlarını her zaman tatmin ettiği, biyolojik yaşamını her türlü tehlikeden uzak tuttuğu ve bu durumu devamlı kıldığı ölçüde huzurlu olacaktır, düşüncesinden doğar (Eren,1993b:359). Olgun bir insan işine güven duymadığı, borçlarını ödemediği veya ihtiyarlığa düştüğü zaman bir takım tepkiler gösterebilir. Sosyo-ekonomik güvenlik, gelecek için insana güvence sağlar (Wilson,1996:138).

Sigorta şirketlerinin yaşlılık, emeklilik, işsizlik gibi sigorta faaliyetleri hep insanların güvenlik ihtiyacını gidermek amacıyla düzenlenmiştir. Ancak Maslow'un belirttiği gibi gelişmiş ülkelerde güven ihtiyaçlarının hemen bütünü ile giderilmiş olması ile bu tür ihtiyaçların bireyi motive etme ihtimalini oldukça düşürmektedir (Moorhead,1992:133).

Güvenlik ihtiyaçları da fizyolojik ihtiyaçlar gibi süreklidirler ve tatmin edilince sona ererler.

**Sosyal (Sevgi-Aidiyet) İhtiyacı:** Bireyin fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları makul ölçüde doyurulmuşsa, üçüncü bir ihtiyaç grubunun varlığı kendini gösterecektir (Eroğlu,1998:259). İnsan sosyal bir varlıktır. Toplum içinde diğer insanlarla ilişki içinde yaşamlarını sürdürürler. Bu ihtiyaçlar ait olma, başkalarıyla ilişki kurmak, iş çevresi içinde ve dışında bir çevre edinmek birey için bir ihtiyaçtır.

Sevgi ihtiyacı sevmek ve sevilmek ihtiyaçlarıdır. Aidiyet ihtiyacı ise, başkaları tarafından kabul edilme ve insanın kendisini bir ünitenin parçası olarak hissetmek ihtiyacıdır (Teliman,1997:197). Bir birey, genelde insanlarla sevgiye dayalı ilişkiler arzu etmekte ve grubunda saygın bir yere sahip olmayı ister (Bingöl 1998; Aktaran Yavuz,2006:16).

Birey açısından sosyal ihtiyaçların tatmini, ancak birey grubun koyduğu manevi değerlere uyabildiği, gruba uygun davranabildiği ölçüde giderebilir. Grubun norm ve değer yargılarına aykırı hareket eden birey, tolerans düzeyini aştığı andan itibaren grup dışına itilme tehlikesi ile karşı karşıya kalacaktır.

Gelişmiş ülkelerde ilk üç temel gereksinme kısmen karşılanmıştır. Bu nedenle ait olma ve statü gibi gereksinmeler çağdaş toplum üyeleri için önemli bir yere sahiptir (Keith,1982:59).

**İtibar Görme İhtiyacı:** Bu ihtiyaç kategorisi iki aşamalıdır. Birisi, bireyin başkaları tarafından taktir edilerek saygı görmesidir, diğeri de, bireyin kendi kendini taktir edip, kendini saymasıdır (Maslow,1970:45; Aktaran Eroğlu,1998:259).

Toplumumuzdaki bütün insanlar (birkaç patolojik istisna dışında) kendi kendilerini sayma ve başkalarının kendilerini sayması için kendilerinin, güçlü temellere dayandırmaya çalıştıkları üstün bir değerlendirmesini yaparlar (Kaynak,1990:119–120).

Kişi toplum içinde statüsüne başkalarının kendisine verdiği değerle kavuşur. Kişi sevilip beğenildiğini hissettikten sonra hayran olunmayı, kendisini başkalarının erişmek üzere seçtikleri değerli bir kişi olmayı arzu eder (Eren,1993a:323).

İnsanın kendi kendini takdir ihtiyacı, kendine güvenlik duygusunu geliştirmenin yanında, yaşadığı çevrede ve hatta dünyada işe yarar bir kimse olduğu kanısını güçlendirecektir. Bu duygu da insan için büyük bir tatmin aracı ve hatta kaynağı olacaktır (Eren,1993a:323).

**Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı:** Kendini gerçekleştirme ihtiyacı en son ortaya çıkan gereksinimdir. Bu ihtiyaçların ortaya çıkması için daha alt düzeyde bulunan tüm ihtiyaçların doyurulması gerekir (Koparal,1997:304).

Bu ihtiyaçlar, insanın kendi potansiyelini tanınması, kendisini sürekli geliştirmesi ve yaratıcı olması ihtiyacıdır. İnsanlar daha alt düzeydeki ihtiyaçlarını karşılayabilmek için o kadar çaba sarf etmektedir ki kendini kanıtlama ihtiyacı genelde harekete geçirilememektedir.

Her insan belirli alanlarda uzmanlık kazanabilecek bazı yeteneklere sahiptir. Ayrıca bu alanlarda araştırma, öğrenme ve hatta bilinmeyen bazı şeyleri keşfetme girişimlerinde bulunacaktır. Bireysel ve tutkuların gerçekleştirilmesi, bazı yeni buluş ve yaratma çabalarında bulunulması kişiyi ulusal ve uluslar arası alanlarda da tanınan biri yapacaktır (Eren,1993a:323).

İnsanın ulaşmak istediği pozisyona gelmesi, başarmak ya da çözümlenmek istediği sorunları çözerek yararlı sonuçlar ortaya çıkarmasıdır. Birey gerçek özgürlüğe bu aşamada ulaşır. Bireyin gerçek kişiliği, yaratıcı ve yapıcı gücü bu aşamada ortaya çıkar.

İnsan psikolojik gelişme aşamaları içinde kişilik kazanır. Kişiliğin oluşumunda ihtiyaçlar dizisinin iyi şekilde tatmin edilmesinin yaptığı etkiler sanıldığından çok daha önemlidir.

Kesin olmamakla beraber kendini gerçekleştirme ihtiyacının güçlü olmasında rol oynayan faktörler şöyle sıralanmaktadır (Şahin,2003:89).

- Ana- baba ve öğretmenlerin hedef koyma ve başarı konusundaki baskıları,
- Başkalarının ( ana-baba, öğretmenlerin) çok yüksek başarı standartlarına ilişkin beklentileri,
- Ana-baba ve arkadaşların yaratıcılık ve inisiyatif kullanma konusundaki cesaretlendirici yaklaşımları,

- Bir çocuk olarak bağımsızlık ve özerklik,
- İdeal olanın mümkün olduğu bir gerçekleştirmenin geliştirilmesi.

Maslow tarafından tanımlanan bu beş temel ihtiyaca, Eric Fromm'un eklediği iki madde daha vardır (Şimşek,1998:105).

- Bir amaç edinme ihtiyacı,
- Bir dünya görüşü edinme ihtiyacı

Maslow'a göre bu aşamaya ulaşmak neredeyse mümkün değildir. Maslow'a göre modern toplumlarda yaşayan fertlerin büyük çoğunluğu dördüncü aşamadaki saygı ve taktir görme ihtiyacından öteye geçememektedir (Dereli,1996:225). Ortalama bir birey, fizyolojik ihtiyaçlarının %85'ini, güvenlik ihtiyaçlarının %70'ini, sosyal ihtiyaçlarının %50'sini, kendini gösterme ihtiyacının %40'ını ve kendini geliştirme ihtiyacının %10'unu tatmin edebilmektedir (Şahin,2003:86). Özellikle olaya ülkemiz açısından bakıldığında 5. derecedeki (Kendini gerçekleştirme) ihtiyaçların tatmininden bahsetmek oldukça güçtür.

### 2.2.1.2. Frederik Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

İhtiyaçların giderilmesi esasına dayanan motivasyon kuramlarından bir tanesi de Frederik Herzberg'in, görgül bir araştırmanın verilerinin çözümlenmesi sırasında geliştirdiği çift faktör kuramıdır (Gökçe,2001:237). Teorinin temeli, görgül bir araştırmanın bulgularına dayandığından, çalışma hayatında en çok denenen çeşitli araştırmalara konu olan bir yaklaşım olmuştur (Eroğlu,1998:259).

Herzberg de Maslow gibi, güdülenmenin önünde gereksinmelerin varlığını savunmuştur. Ancak Herzberg, güdüleyici gereksinmeleri sıralamak yerine, gereksinmelerin ne zaman güdüleyici oldukları üzerinde durmuştur (Onaran,1978:45).

Herzberg'in 1959 yılında hazırlamış olduğu "The Motivation to Work" (İşe Motivasyon) adlı çalışması oldukça ilgi toplamıştır. Bu çalışmasında Herzberg, bireylerin, çalışmanın hangi koşullarını arzu edilemez bulduğu ve ondan kaçmak istediğini saptamak istemiştir (OTTT,1989:97).

Herzberg’de temelde Maslow gibi motivasyonun özünde gereksinmelerin varlığını savunmuştur. 1966 yılında yayınladığı eserinde “Work and the Nature of Man” (İş ve İnsanın Doğal Yapısı) gereksinmeleri ikiye ayırarak incelemiştir. Bunlardan birisi içsel etmenler, diğeri de hijyen etmenleri de denilen dışsal etmenlerdir (Yüksel,2000:139).Birincisi çevreye ilişkisi içinde gelişen fiziksel ve içgüdüsel gereksinmeler, ikincisi ise insanın kendisine özgü sorumluluklarından kaynaklanan gereksinimlerdir (OTTT,1989:97).

Herzberg 1950’lerde Batı Pensilvanyada 200 mühendis ve muhasebeciyi kapsayan bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada çok basit bir soru sorulmuştur. “İşinizde kendinizi ne zaman son derece iyi ve ne zaman son derece kötü hissettiğinizi ayrıntılı olarak açıklayınız?” Araştırma sonuçları incelendiğinde en iyi tatmin olmuş kişiler hissettiklerini anlatırken iş ile ilgili başarıma, sorumluluk vb. kavramları kullanmışlardır. Kendilerini en kötü hissettiklerinde ise işle ilgili olarak ücret, çalışma koşulları, nezaret vb. kavramlar kullanılmıştır (Özalp,1983:137).

İşletmede belirli etmenlerin varlığı doyuma katkıda bulunmaktadır. Bu etmenlerin yokluğu nötr bir durum oluşturmakta doyumsuzluğa yol açmamaktadır. Aksine belirli etmenlerin yokluğu personeli kötümser yapıp, doyumsuzluğa neden olmaktadır (Karakoç,1998:53).

Herzberg yaptığı araştırma sonuçlarına göre hijyenik etmenleri şu şekilde sıralamaktadır; Bunlar; şirket politikası ve yönetimin kötüye gitmesi; teknik bilgi ve nezaretin yetersiz oluşu; amir ile beşeri ilişkilerin iyi olmaması; iş ortamının fiziksel koşullarının elverişsiz oluşu; ücret ve maaş düzeyi ile bunlardaki artışların yetersizliği; aynı seviyedeki iş arkadaşlarıyla geçimsizlikler ve kötü alışkanlık ilişkileri; işgörenin kişisel yaşamına gereken saygının gösterilmemesi ve istihdam güvenliğinin yetersizliği. Öte yandan Herzberg ve arkadaşları işgöreni özendiren (teşvik eden) iş yerine daha çok bağlayıp doyum sağlayan faktörleri; şu şekilde sıralamaktadır; bir işi başarı ile tamamlamanın verdiği mutluluk; iş yerinde başarılarıyla tanınma, bundan dolayı taktir edilme ve ödüllendirilme; arzu tutku, yetenek ve bilgilerine uygun işte çalışma; işi yaparken yeterli düzeyde yetki ve sorumluluğa sahip olma (karar otonomisine sahip olma; terfi edebilme olanaklarına



sahip olma; işinde kendisini geliştirip yeni şeyler öğrenme ve yaptığı araştırmalarla çevresine olumlu katkılarda bulunabilmektir (Genç,2004:329).

Motivasyon faktörleri motive edişlerine ve güç derecesine göre sırayla, başarı, tanınma (kabul edilme), işin kendisi, sorumluluk, ilerleme, gelişme olarak belirlenmiştir (Kaynak,1990:127).

Motive edici faktörler bireyi yöneltici, kamçılıyıcı ve giderildikleri ölçüde tatmin yaratıcı niteliktedirler.

#### -İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve Çift Faktör Kuramının Karşılaştırılması

Herzberg ve Maslow'u karşılaştırdığımız zaman her ikisinin birleştikleri husus: ikisinin de ihtiyaçların giderilmesiyle insanların motive olabilecekleri şeklinde özetlenebilir (Eroğlu,1998:263). Maslow ihtiyaçları hiyerarşik bir yapıya göre sınıflandırmış, Herzberg ise motivatörler ve hijyen faktörler olarak sınıflandırmıştır. Yani aradaki fark sınıflandırmadan kaynaklanan bir farktır. Maslow'un alt kademe ihtiyaçları, Herzberg'in hijyen faktörlerine karşılık gelmekteyken, Maslow'un üst kademedeki ihtiyaçları, Herzberg'in motivatörlerine karşılık gelmektedir.

Maslow nispeten tatmin edilmemiş, bir ihtiyacın bir motivasyon unsuru olabileceğini varsayarken, Herzberg sadece üst kademedeki ihtiyaçların motivasyon unsurları olabileceklerini öne sürmektedir (Türkel,1989:18). Ancak hem Maslow'un hemde Herzberg'in her ikisinin de güdülenme sürecini oldukça basit bir şekilde indirgediklerini de söylemek gerekir. Her ne kadar Herzberg, Maslow'un teorisini ilginç bir şekilde genişletmiş ise de onların modellerine, örgütün amaçlarına gerçekleşme ile kişisel ihtiyaçların karşılanması arasında yeterli irtibat ve bağ yaratmıştır, ne de onların teorilerinin her biri gerçekten motivasyondaki bireysel farklılık sorununun çözümünü sağlayabilmiştir (Hodgettts,1997:18).

#### **2.2.1.3. Mc Clelland'ın Başarı Motivasyonu**

David McClelland tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama "kazanılmış ihtiyaçlar kuramı" da denilmektedir. Çünkü kuram bireyin hayatı boyunca belli tip ihtiyaçları kazandığını belirtmektedir (Şahin,2003:101). Mc Clelland, her insanın ilk

yaşlarında başlayarak kendine özgü bir güdüsel örüntü geliştirdiğini, motivasyonu bu örüntüye göre oluşturduğunu savunduğundan, bu kurama güdüsel örüntü kuramı da denilmiştir. Her insanın güdüsel örüntüsü, başkasınınkinden değişik olmakla birlikte bunları üç kümede toplamak mümkündür. Bunlar başarı güdüsü, bağıllık güdüsü ve güç güdüsüdür. İnsanların geliştirdiği güdüsel örüntülerde bu üç güdüden biri diğerlerine göre daha baskındır. İnsanların güdüsel örüntüsünde bu üç temel güdüden hangisi daha baskınsa davranışı ona göre yönelmektedir (Baykal,1982:31).

McClland, kuramında, ait olma ve güçlü olma ihtiyaçlarından da bahsetmiş, ancak daha çok, başarı ihtiyacı üzerinde durmuş ve başarı ihtiyacını içerdiği arzuları şu şekilde sıralamıştır (Tevruz,1992:44).

- Zor şeyleri başarmak, nesnelere, insanlara, düşüncelere hakim olmak, onları kullanmak ve düzenlemek,
- Engelleri bertaraf edip yüksek standartlara ulaşmak,
- Kendini aşmak,
- Başkalarıyla yarışmak ve onları geçmek,
- Yeteneklerini başarıyla kullanarak öz saygısını arttırmak.

Buraya kadar anlatılanlar ışığında başarı güdüsü kuramı, insanların yaşamları boyunca deneyimleri sonucu kazanmış oldukları ihtiyaçları üç başlık altında incelemektedir.

- İlişki kurma ve bağlanma ihtiyacı
- Güç kazanma ihtiyacı
- Başarma ihtiyacı

**İlişki Kurma ve Bağlanma İhtiyacı:** Bu ihtiyaç başkalarıyla ilişkiye girmeyi, grup üyesi olmayı ve sosyal ilişkiler getirmeyi ifade etmektedir. Maslow'un sosyal ihtiyaçlarına karşı düşen bu ihtiyacı güçlü olan birey, bireylerarası ilişki kurmaya ve geliştirmeye yönelir (Önen ve Tüzün,2005:47).

Her bireyin belirli insanlara bağıllık ve onlara çeşitli derecelerde geliştirmiş olduğu arkadaşlık ve dostluk çevresi vardır. Ancak, bu sosyal nitelik ve ihtiyaç kuşkusuz insandan insana farklılıklar göstermektedir. Kimi insanlar dost ve arkadaş

edinmek ve onlarla bir arada olmaktan hoşlanırlar, bazı insanlar da çoğu sorunlarını yalnız başlarına çözümlenmek, ailesi ve çok yakın akrabaları dışında fazla dostluk bağları kurmaktan kaçınırlar. Ancak az veya çok her insanın sosyo-ekonomik ve sosyolojik yönden bağlı olduğu belirli insan ve gruplardan oluşan çevresi bulunmaktadır (Genç,2004:340).

İlişki kurma ihtiyacı yüksek olan bireylerin özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür (Gökçe ve Atabey,2001:242):

1. Diğerleriyle arkadaşlık ve duygusal ilişki içine girmek isterler,
2. Başkaları tarafından sevimlikten hoşlanırlar,
3. Parti, kokteyl gibi faaliyetlerden zevk alırlar,
4. Bir gruba katılarak kimlik duygusuna erişmek isterler.

**Güç Kazanma İhtiyacı:** Güçlü olma ihtiyacı ise, insanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bu nedenle insanlar ve gruplar çevresel ilişkilerinde etkinliklerini arttıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurmaktan çekinmezler. Üstün olmak ve başkalarının iş ve faaliyetlerini kontrol altına almak için başvurulacak tüm çabalar bireyleri başka insanlarla çekişme ve çatışmaya itebilir. Bu tehlike insanın güçlü olma arzusunu belli ölçüde frenlemektedir. O yüzden, bu ihtiyacın şiddeti insandan insana oldukça farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Genç,2004:340).

**Başarı Gösterme İhtiyacı:** McClelland, başarı güdüsünü hedonist açıdan ele almaktadır. Buna göre insanlar, zevk alma ve acıdan kaçınma düşüncesiyle hareket ederler. Hedonist yaklaşımla konuya bakıldığı zamanda, başarı güdüsünün iki boyutu olacaktır: Başarılı olmak isteği ve başarısızlıktan korkma duygusu. Her ikisinin birleşimi ise toplam başarı olgusunu karşımıza çıkaracaktır (Kaynak,1975:79).

Zor işleri başarma, yüksek düzeyde başarı sağlama, karmaşık işler veya görevlerin üstesinden gelme istek ve arzusu başarı güdüsüne verilebilecek birkaç örnek olabilir (Şimşek,1999:216). Bireyin başarı isteği, başarısızlık korkusunu yendiği zaman, başarılı olması söz konusu olacaktır. Başarı ihtiyacı, insanların çoğunda potansiyel olarak vardır. Fakat herkesin, bu ihtiyacın ortaya çıkmasını sağlayacak ortamı ve fırsatı bulacağı da söylenemez. Çünkü bu ihtiyacın şiddeti,

kişiden kişiye değiştiği gibi, McClelland'a göre, toplumdan topluma değişiklik gösterir. Bireylerin, kendi ilgi ve alanlarında en iyi olmak istekleri ve mükemmelliğe erişmek gibi duyguları, başarı güdüsüyle izah edilebilir Başarı güdüsü yüksek kişilerin tipik davranışlar şu şekilde sıralanabilir (Gökçe ve Atabey,2001:242):

1. Girişimcilik
2. Risk alma ve kişisel sorumluluk
3. Sabır
4. Yeni fırsatları değerlendirme
5. Hareketlilik

Başarı gösterme ihtiyacı kuvvetli olan birisi ise, kendisine ulaşılması güç ve çalışma gerektiren, anlamlı amaçlar seçecek, bunları gerçekleştirmek için gerekli yetenek ve bilgiyi elde edecek ve bunları kullanacak davranışı gösterecektir (Dincer,1996:312).

Bireylerin bazı kişilik özellikleri gereği başarıya yöneldiklerini ve çevre şartlarının da etkili olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca bu başarıya ulaşmada kişilik yapısının yanı sıra bireyin içinde yaşadığı kültürel ortamda büyük ölçüde etkilidir (Thompson,1976:125).

Başarı motivisi kişisel yaratıcılığını bütün çalışmalarında yükseltmek veya olduğunca yüksekte tutmak için tüm çabayla girişilen yönelimdir ki, bu bireyin yaradılışında var olan ölçülerle bağımlıdır ( Kaynak,1990:125).

Sonuç olarak, başarı güdüsünün tek başına bireylerin güdülenmesi üzerinde etken olmadığı söylenebilir.

#### **2.2.1.4. V.I.G Kuramı**

Bu teori Maslow'un ihtiyaçlar teorisinin arındırılmış halidir. Alderfel Maslow'un beş ihtiyaç kategorisini üçe indirmiştir (Akdemir,2003:77).Var olma (Existance). Ait olma (Relatedness) ve Gelişme (Growth). Bu teoriye, sayılan ihtiyaçların baş harflerine atıf yapılarak ERG Teorisi denmiştir (Yavuz,2006:20). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramını desteklemek amacıyla ortaya atılmış bir

kuramdır (Kirel,1999:169). Bu kuramda ihtiyaç sıralaması daha basittir, ancak Maslow'un ihtiyaç sıralaması gibi bir ihtiyaç sıralaması esastır. İlke yine aynıdır. Önce alt düzeydeki ihtiyaçlar tatmin edilmeli, daha sonra üst düzeydeki ihtiyaçlar tatmin edilmelidir (Koçel,2003:643).

Alfeder'in kuramına adını veren, üç temel ihtiyaç şunlardır:

1. Varolma İhtiyacı: Maslow'un fizyolojik ve güvenlik gibi alt düzey ihtiyaçlarını karşılar. İnsanların maddi ve fiziksel ihtiyaçlarını ifade etmektedir (Ataman,2001:437).

2. İlişki İhtiyacı: Bireyler arası ilişkilerden kaynaklanan Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde güvenlik basamağına rasgelen ihtiyaçtır (Kirel,1999:169). İnsanların birbirleriyle ilişkileri bir grubun üyesi olmasının sonucu olarak geliştiğinden bu ihtiyaçlar Maslow'un güvenlik ihtiyaçlarıyla ilişkilidir. Sevgi ihtiyacı ve sosyal ilişkiler kurma da bu ihtiyaç grubunda sayılabilir.

3. Gelişme İhtiyacı: Maslow'un saygı ve kendini kanıtlama ihtiyaçlarını içerir.

Clayton Alderfer, ile Maslow'un modelinin karşılaştırması Tablo1'de gösterilmiştir (Şimşek,1999:213).

**Tablo 1. V-I-G modeli ile Maslow' un modelinin karşılaştırılması**

Modeller	1. Basamak	2.Basamak	3. Basamak
Alderfer	Varlık Sürdürme İhtiyaçları	İlişki İhtiyaçları	Gelişme İhtiyaçları
Maslow	Fizyolojik İhtiyaçları	Güven ve Sosyal İhtiyaçları	Saygınlık ve Kendini Gerçekleştirme

**Kaynak:** ŞİMŞEK, M.Şerif, *Yönetim ve Organizasyon*, 5.Baskı, Nobel Yay., Ankara, 1999, s.213.

Adelfer'e göre insan belli bir seviyedeki ihtiyacı karşılanmazsa alt seviyedeki ihtiyaçlarına dönecektir. Maslow'un ortaya attığı doyumdan sonra bir üst basamağa

geçilir fikrinin oluşturduğu doyum- ilerleme kavramına Adefler, doyumsuzluk sonucu ortaya çıkan hüsrana-gerileme kavramını da eklemiştir. Örneğin; gelişme ihtiyacı karşılanmayan bir kimse hüsrana uğrar bunun sonucunda ait olma ihtiyacında artış olur. Eğer ait olma ihtiyacı karşılanırsa tekrar gelişme ihtiyacı duyar (Yavuz,2006:21).

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere kapsam teorileri, esas itibariyle, kişiyi davranışa sevk eden faktörleri belirlemeye ağırlık vermiştir. Ancak pek çok yazar, özellikle davranışsal şartlanma tarafları, motivasyon konusunun sadece kişinin içindeki faktörlerin incelenmesi ile tam olarak anlaşılamayacağı inancındadır. Bunlara göre, kişinin içinde bulunduğu dışsal ortam ve özellikleri de motivasyon üzerinde rol oynayan önemli bir etkidir (Koçel,2003:644).

#### **2.2.1.5. Mc Gregor'un X ve Y Teorisi**

Endüstriyel psikoloji dalında çalışmalar yapan Amerikalı bilim adamı Douglas Mc Gregor insan tabiatı, kişiliği ve davranışları üzerine bazı varsayımlara dayanarak, çok tartışılan iki liderlik tipi geliştirmiştir.

Motivasyon teorileri kişinin içsel ve dışsal faktörleri üzerinde durmaktadır. Fakat hem içsel, hem de dışsal faktörler üzerinde sadece Douglas Mc Gregor'un teorisi durmaktadır.

Mc Gregor X ve Y kuramlarını şöyle sıralamaktadır (Can,2002:189):

#### **X Teorisi;**

1. Vasat bir insan iş yapmayı sevmez ve fırsat bulduğunda iş görmekten kaçınır, diğer bir deyişle doğuştan tembeldir.

2. Vasat insan cahildir. Kendisine yol gösterilmesini ve yönetilmek ister. Sorumluluktan kaçınır. En çok arzuladığı şey yarından emin olmaktır.

3. İş görmeye karşı isteksizlikleri sebebiyle onları harekete geçirmek ve sıkı bir kontrole tabi tutmak, yönetmek, ceza vermek ve tehdit etmek gerekir.

4. İnsan önce kendini düşünür. Bu nedenle işletme ihtiyaçlarına karşı kayıtsızdır.

5. İnsanların çoğunluğu yaratıcı değildir ve değişikliğe karşı direnç gösterir.

Bu görüşe göre insanların kendine yöneldiği, işletmelerin hedeflerine amaçlarına karşı ilgisiz bulunduğu, değişiklik ve yeniliklere karşı direndiği ve zeka bakımından pek parlak olmadığı ifade edildiği ortaya çıkar.

### **Y Teorisi ise:**

1. Kişilerin bir işte çalışarak fiziksel ve ussal çaba harcamaları dinlenme ya da oyun oynama istekleri kadar doğaldır.

2. Kişi işe girmekle önceden belirlediği amaçlara ulaşmak için kendi kendini yönlendirecek ve kontrol edecektir.

3. Kişinin amaçlarına yönelmesi ödülle birlikte başarı ihtiyacını tatmine yöneliktir.

4. Normal insan öğrenmek ister ve koşullar sağlanırsa sorumluluğu almak zorunda kalmayıp onu elde etmek ister.

5. Kişilerin yaratıcılık, yenilik bulma gibi özellikleri yalnızca toplumda çok az kişiye verilmiş olmayıp, geniş bir biçimde yayılmıştır.

İnsanlar ne çok serbest bırakılmalı, nede çok sıkılmalıdır. Davranışlarında serbestlik tanınmalı ama davranışlarının kontrol edildiği izlenimini de vermelidir. Böylece insanlar devamlı olarak kendi kendilerini kontrol edeceklerdir

### **2.2.2. Süreç Teorileri**

Bu teoriler davranışın çıkışı ve kişilerin hangi amaçlar tarafından nasıl motive edildiği ile ilgilidir. Bu teori kişi davranışlarını belirlemede içsel faktörlerin yeterli olmadığı dışsal faktörlerle birey davranışlarının etkilenebileceği ve bireyin motivasyonu üzerinde rol oynayacaklarını öne sürmektedir (Bingöl,1990:191).

Süreç teorileri bireyin davranışını onun dışından kaynaklanan etmenlerle açıklamaya çalışırlar (Bingöl,1990:191).

Süreç teorileri, ihtiyaçların çeşidini ya da niteliklerini ortaya koyarak, bunların tatmin edilmesinin bireyi güdülenmesini izah etmekten çok, bireyin hangi amaçlarla ve nasıl güdülenebileceği mekanizmasını izah etmektedir. Süreç

teorilerinin ortak yanı, ihtiyaçların bireyleri davranışa sevk eden faktörlerden sadece bir tanesi olarak görmeleridir (Stoner,1978:408). Böyle olunca da bu teoriler amaçların davranışı harekete geçirme sürecini inceleyerek, bunun sonucunda bireylerin nasıl güdülenebileceğini bir model olarak ele almaktadırlar (Eroğlu,1998:269). Başka bir ifadeyle, süreç kuramları, belirli bir “davranışı gösteren kişinin bu davranışı tekrarlaması nasıl sağlanabilir?” sorusu üzerine odaklanır (Gökçe ve Atabey,2001:245).

### **2.2.2.1. Koşullanma (Şartlanma) Teorileri**

Motivasyon kuramı olarak ele alınan sonuçsal şartlandırma adından da anlaşılacağı gibi davranışların kaynakları üzerinde değil davranışların sonuçları üzerinde durmaktadır (Gökçe ve Atabey,2001:314). Bu kuram davranışların nedenlerini değil davranışları kontrol eden faktörleri analiz etmektedir. Çünkü kuram, davranışların, karşılaşacağı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımına dayanmaktadır (Şahin,2003:105). Bu kuramcılar “davranışların çevreye bağlı” olduğunu savunmaktadır. Onlara göre davranışları kontrol eden şey alınan pekiştirmedir.

#### **2.2.2.1.1. Pavlov ve Klasik Koşullanma Teorisi**

Pavlov’un Petersburg Üniversitesinde salgı bezlerinin faaliyetleri üzerine araştırmalar yapmıştır. Pavlov’un bu alanda elde ettiği bulgular daha sonra yalnız öğrenme dalına değil, daha başkaca alanlara da yeni yorumlar ve yankılar uyandırdı. Özellikler psikoloji alanında “Davranışsal Yaklaşım” geliştirilmesine büyük katkılarda bulundu (Bass,1966:15).

Pavlov köpekler üzerinde yaptığı araştırmasında, köpeklerin salyalarının yalnızca yiyecek gördüklerinde akmadığını, diğer bazı uyarıcılarında salya akmasına neden olduğunu görmüştür. Psikoloğa göre salya, yiyecek görünce akmaktadır. Bu öğrenilmeyen bir reflekstir. Bu nedenle bu duruma, koşullanmamış uyarı ve koşullandırılmamış tepki denilmektedir. Köpeğe yiyecek vermediği halde zilin sesini duyan köpeğin salya salgıladığını görür. Pavlov’a göre bu durum öğrenilmiş bir



durumdur. Köpek zil ile birlikte yiyecek verilmesini öğrenmiştir. Koşullandırılmış tepki, belli bir uyarıcıya koşullandırılmıştır. Bugün sirklerde hayvanların yaptığı birçok gösteri böylesine koşullandırılmış bir öğrenme süreci ile gerçekleşmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz,1998:119;Aktaran Taşpınar ,2006:44).

Şu halde öğrenme en basit anlamda bir uyarın-tepki eşlemesidir. Ancak eşlemenin gerçekleşmesi aynı zaman dilimlerine ve mekanda kısa aralıklarla uyarın tepki ilişkisinin pekiştirilmesine bağlıdır (Aydın,2000:190).

#### **2.2.2.1.2. Skinner’ın Koşullanma (Şartlanma) Teorisi**

Skinner tarafından geliştirilen bu teori, klasik koşullanmanın aksine, davranış geliştirmenin davranışın karşılaşıcağı sonuca bağlı olacağını ileri sürer. Klasik şartlanmada davranış, organizmanın kendisine yönelen bir uyarana karşı tepkisi olarak ortaya çıkar ve davranışın tekrarlanması için aynı uyarının verilmesi gerekir (Önen ve Tüzün,2005:47).

B.F. Skinner, insan davranışlarının insanın içinden gelen dürtülerle değil, çevre tarafından belirlendiğini bu nedenle insan çevresindeki ödüllendiricilerin ve güçlendiricilerin değiştirilmesiyle güdülemenin sağlanabileceğini ileri sürer (Yüksel,2000:145-146).

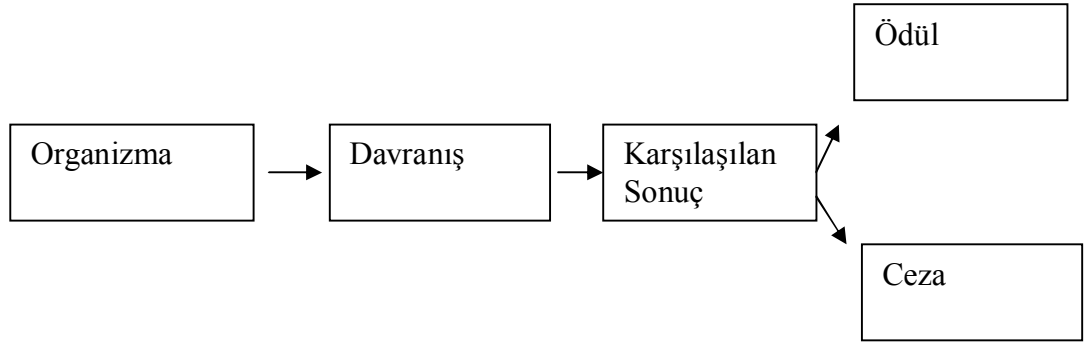
Skinner, işlemsel şartlandırmayla ilgili görüşlerini, hayvanlar üzerinde yaptığı araştırma bulgularına dayandırmıştır. Skinner, deney kutusu içerisine koyduğu farenin davranışlarını gözler. Çeşitli hareketlerde bulunan fare, tesadüfen basmış olduğu manivelanın sayesinde, kutu içerisindeki kaba yiyeceğin düştüğünü görür. Fare, her defasında, öncekinden daha kolay şekilde manivelaya basmaya başlar. Çünkü manivelaya basmak ile yiyecek arasında bir ilişki kurar (Munn,1976:154; Aktaran Eroğlu,1998:282). Sonuçta fare, manivelaya basmak gibi belirli bir davranışın, yiyecek ile ödülle sonuçlanmasından dolayı, bundan sonra doğrudan doğruya manivelaya basarak yiyecek elde eder. İşte burada, bir davranışın yol açtığı sonucun tekrarlanması için aynı davranışa yönelmesi, bir işlemsel şartlandırma olmaktadır (Eroğlu,1998:282).

Edimsel şartlanma insan davranışların birçoğunu açıklamada birinci derecede öneme sahiptir (Luthans,1973:367).

İşlemsel şartlandırmanın, Pavlov'un klasik şartlandırmasından farklılığı, daha çok davranışın tekrarlanıp tekrarlanmaması hususunda ortaya çıkmaktadır (Eroğlu,1998:282).

Darınışsal (sonuçsal) koşullandırmaysa, şartlandırma tamamen tersten ele alınıp, koşullandırmanın, uyarana tepki olarak değil, davranışın karşılaşıcağı sonuca göre oluşacağı öne sürülmektedir (Önen ve Tüzün,2005:47).

### Şekil 3. Skinner'in Sonuçsal Şartlandırma Kuramı



**Kaynak:** GÖKÇE, Orhan, Atabey, Ata, *Davranış Bilimleri Ders Notları*, Konya, 2001,s.245

Şekilde görüldüğü gibi kişi karşılaşıcağı sonucun çeşidine göre ya davranışını tekrarlayacak veya tekrarlamayacaktır. Örneğin okula geç kalan bir öğrencinin, geç kalma davranışını tekrarlamaması büyük ölçüde karşılaşıcağı sonuç tarafından belirlenecektir (Gökçe ve Atabey,2001:246). O halde, belirli davranışları ortaya çıkarmak ve tekrarlanmalarını sağlamak ( ya da pekiştirmek) için olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, son verme cezalandırma yöntemleri uygulanabilir Bunlar aşağıdaki şekilde toparlanabilir (Eren,1993a:360-363):

- Olumlu pekiştirme: Arzulanan bir davranışı yapan bir bireyin bu davranışı devamlı suretle tekrar etmesi için teşvik edilmesidir. Olumlu pekiştirme aracı olarak çoğu kez ödüller verilmektedir. Ödüllerin niteliği içsel, bir kısmı da dışsal ödül niteliğindedir.

- Olumsuz pekiştirme: Olumsuz pekiştirme, birey tarafından yapılmış veya denenmiş, bir davranış ya da tutumu önlemek ve onu istenen davranışa yöneltmek için başvurulan tedbirlerden oluşur. Burada önemli olan bireyin ortaya koymuş olduğu davranışın yönetimce benimsenmeyen ve istenmeyen bir tutum olduğunun hissettirilmesi durumudur. Burada bireyi zorla durdurucu veya cezalandırıcı bir tutumdan söz edilemez.

- Son Verme: Son verme ne bir davranışın tekrarlanmasını sağlama yani olumlu pekiştirme ne de bir davranışın biçimini değiştirme ya da olumsuzdan olumluya yönlendirme yani olumsuz pekiştirmedir. Bu, bir davranışı ortadan kaldırma ortaya çıkışını bütünüyle yok etme tedbirlerinden oluşur. Böylece, yapılmış olan fakat istenmeyen bir hareket bir daha tekrarlanmayacak ve pekiştirme süreci gerçekleşmeyecektir. Burada bir davranışı terk ettirme ve caydırıcılık söz konusu olmaktadır. Ancak, bunun için kesinlikle herhangi bir ceza uygulanmamaktadır.

- Cezalandırma: İstenmeyen bir davranışı ortadan kaldırmak için işgörenin cezalandırılmasıdır. Ceza verilen bir işgören istenmeyen davranışları tekrarlamayacak ve onlardan vazgeçecektir.

“Bireyler kişisel olarak en çok ödüllendirilen davranışa yönelirler. Bireylerin davranışı ödüllerin kontrol altında tutulmasıyla şekillendirilir. Burada ödüller güçlendiren durumundadır, amaç ödüllendirilen davranışın sürekliliğini sağlamaktadır.

Ceza yönteminin kullanılmasına Skinner taraftar değildir. İnsanlar etken, üretken, yaratıcı davranışın etkili yollarla pekiştirildiği bir çevrede mutlu, huzurlu bir yaşam sürdürürler. Ceza gerginlik, endişe yaratır. Ayrıca cezalandırana karşı saldırganlık da yaratabilir. Skinner, davranış düzeltmesine ilişkin uyarıların bireye belirli ya da değişken aralıklarla, belirli yada değişken oranlarla uygulanmasına göre motivasyonunun farklı olacağını ifade etmiştir (Onaran,1982:8).

### **2.2.2.2. Bekleyiş (Beklenti) Teorisi**

Beklenti- değer teorilerinin esası, bireylerin, davranış ve hareketlerinin muhtemel sonuçları hakkında bilgi sahibi oldukları varsayımına dayanmaktadır (Campbell,197:343; Aktaran Eroğlu,1998:269).

Beklenti- değer teorileri, belirli sonuçların elde edilmesi beklentisi ile bu sonuçların gerçekleşebilirlik ihtimali ve bu sonuçlara verilen değerlerle ilgilidir (Onaran,1978:71).

Beklenti teorileri iki ayrı teoriden oluşmaktadır. Bunlar Vroom tarafından geliştirilen Beklenti Teorisi, diğeri ise Lawyer- Porter tarafından geliştirilen teoridir.

#### **2.2.2.2.1. Vroom'un Bekleyiş (Beklenti) Teorisi**

Beklenti Teorisi, motivasyonu sağlayan bilişsel durumlara odaklanarak ödüllerin davranışı nasıl yönlendirdiğini açıklamaya çalışır. Teori temelde kişinin davranışının kendisine ödül ya da arzu ettiği bir çıktı olarak döneceğine inanması durumunda motive olacağını söyler. Davranışın sonucunda herhangi bir ödül elde etmemesi durumundaysa kişi o davranışı göstermeye motive olmaz (Önen ve Tüzün,2005:56).

Vroom'un beklenti modeline göre birey, çeşitli davranış biçimleri ve seçenekleri arasından bir tanesini seçerken, birçok deneyimden sonra kendisi için en önemlisinin hangisi olduğunu öğrenecektir. Ayrıca birey, yine birçok deneyimden sonra, belirli bir davranışın veya aksiyonun, belirli bir sonuca yol açtığını da öğrenecektir. Bu noktada birey, bir tür yarar- maliyet analizine başvurur. Eğer beklenen yarar, bu sonucu elde etmede gösterilecek davranış çabasının maliyetinden fazlaysa, daha fazla çaba göstermeyi isteyecektir (Davis,1882:81).

Vroom kendisinden önce gerçekleştirilen motivasyon kapsam teorilerinin aksine ihtiyaçların varlığının tek başına yetmeyeceği, ayrıca, insanların davranışta bulunması için, bu davranışların ihtiyaçları tatmin etmede amaca ulaşacağı yönünde beklentilerinin olması gerektiğini ileri sürmüştür (Şahin,2003:108). Ona göre motivasyon üç ana faktörün oluşturduğu bir sonuçtur (<http://www.merih.net/m2/lid/wmetate25.htm>).

Bunlar kısaca şu şekilde toparlanabilir:

1. **Valens:** Bir çıktının ya da ödülün, kişi için ifade ettiği değerdir. Kişinin bir şeyi isteme ya da arzu etme büyüklüğüdür (Önen ve Tüzün,2005:56).
2. **Beklenti:** Belli bir eylemin sonucunun gerçekleşmesine ilişkin, bireyin kendisinin tahminini belirlemesidir. Bu bakımdan beklenti, bireyin belirli bir sonuca ulaşması için, belirli bir davranışı göstermesi hususundaki kanaatini anlatmaktadır. Beklenti kuramıyla birey, inandığı veya seçtiği belli bir amacın, muhtemelen kendisinin davranışı ile gerçekleşeceği hakkında bir tahminde bulunmaktadır (Eroğlu,1998:271). Beklentinin “0” olması kişinin kendisine verilen işi başarıyla tamamlayamayacağına kesin gözle bakması anlamına gelir. Beklentinin “1.0” olması kişinin, en küçük bir şüpheye bile sahip olmadan, kendisine verilen işi başarıyla tamamlayacağına olan inancını gösterir. “0.50”lik bir beklentiye kişinin başarı için %50 şansı olduğuna dair inancına işaret eder (Önen ve Tüzün,2005:57).
3. **Araçsallık:** Araçsallık ödülle sonuçlanacak davranışın öznel olasılığıdır. (Önen ve Tüzün,2005:56). Kişi belirli bir gayret ile belirli bir düzeyde performans gösterebilir. Bu performans da belirli bir şekilde ödüllendirilebilir. Bu ödüllendirme bir araç olarak karşımıza çıkar ([http://www.merih.net/m2/lid/wmetate25 .htm](http://www.merih.net/m2/lid/wmetate25.htm)).

Kişi belirli bir gayret ile belirli bir düzeyde performans gösterebilir. Bu performansı da belirli ölçüde ödüllendirebilir. Bu ödüllendirme birinci kademe sonuçtur. Örneğin; kişinin maaşının artırılması birinci kademe sonuç, ikinci kademe sonuç olarak adlandırılabilir amaçları gerçekleştirilmede bir araçtır. Örnekteki maaş esasında daha yüksek bir statü elde etmek, etrafta tanınmak, kişinin ailesini daha iyi geçindirebilmesini sağlamak için bir araçtan ibarettir. Yoksa tek başına yüksek maaşın bir anlamı yoktur. Yani araçsallık birinci kademe kişinin sahip olduğu subjektif olasılığı ifade eder (Koçel,1993:381).

Bu kuramın temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Eren,1993b:387):

- Birey, göstereceği çabanın ona bazı ödüller kazandıracığına büyük ölçüde inanmalıdır.

- Birey, başarı sonucunda kendisine verilecek ödülleri arzulamalıdır.
- Birey, kendinden beklenen başarıyı gerçekleştirebileceğine inanmalıdır.

Vroom, modelini iki temel kavrama dayandırır ( Karakoç,1998:67);

a. Belli bir davranışa yöneldiği zaman, belli bir sonuca ulaşacağı konusunda bireyin beklentisi,

b. O sonucun kişi için çekicilik derecesi.

Bu iki etmen motivasyonu belirler. Bunlardan birisi yoksa o konuda motive edilmeyecektir.

Bu teoriye göre iş ve görev başarısı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonudur. Bu teori ile davranışın nedenleri arasında bazı bilimsel varsayımları kabul eder.

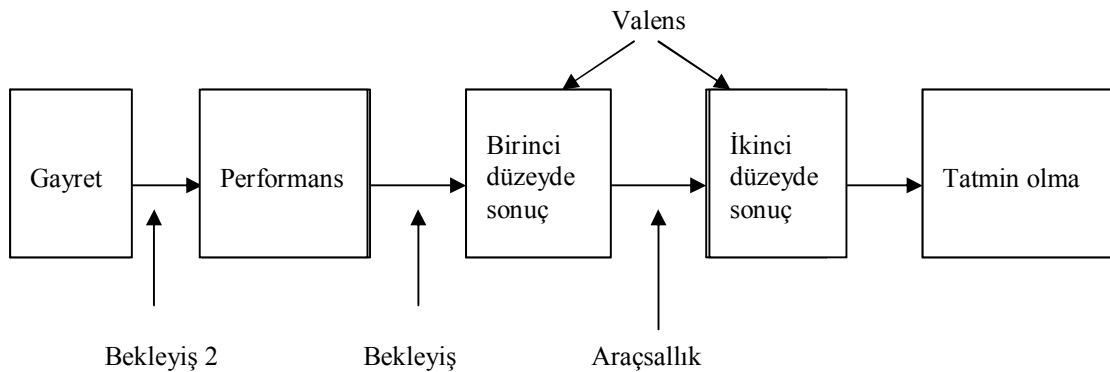
Bu varsayımlar (Dinçer,1996:313);

- Bir davranışın ortaya çıkmasına neden olan faktörler bireyin kendi kişisel özellikleri ve çevresel şartların birlikte etkisiyle oluşur ve yönlendirilir. Gerek bireyin kişisel özellikleri, gerekse çevre şartları birey davranışı için tek başına yeterli değildir.

- Her insan diğer insanlardan farklı ihtiyaçlara, arzulara ve amaçlara sahiptir. Bunun yanında birey hedeflediği ödül yapısı açısından da diğerlerinden farklıdır.

- İnsanlar kendilerinin arzuladıkları ödüllere ulaşacak alternatif davranış biçimleri arasında algılarına göre seçim yapmak durumundadırlar.

**Şekil 4. Vroom'un Motivasyon Modeli**



**Kaynak:** KOÇEL, Tamer; *İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış*, İstanbul, 1993.s. 38

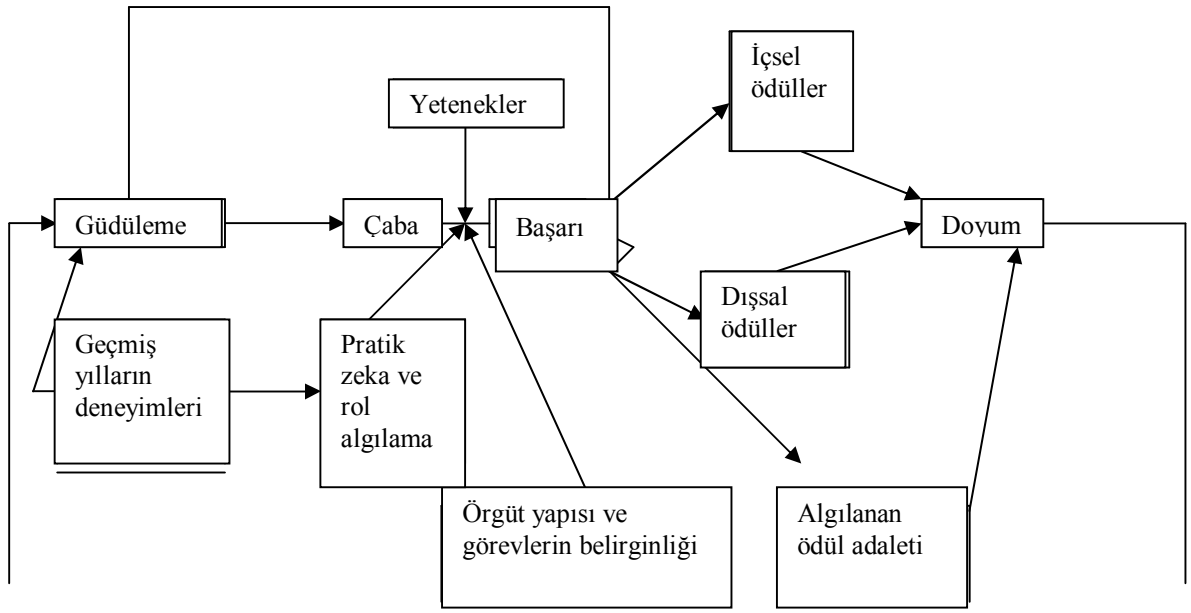
Vroom'a göre, örgütlerde çalışan kişiler için birinci seviyedeki sonuçlar, para, terfi, tanınma gibi hususları kapsamaktadır. Ancak, Vroom'un üstü kapalı olarak ifade ettiğine göre, ücret artışı veya terfi gibi birinci seviyedeki sonuçların tek başlarına bir değeri yoktur. Esas önemli olan, bu birinci seviyedeki sonuçların, yiyecek, giyecek, barınma eğlence gibi ikinci seviyedeki sonuçların elde edilmesine imkan hazırlamasıdır. Başka bir deyişle birinci seviyedeki sonuçların önemi, ikinci seviyedeki sonuçların elde edilmesinde araçsallık görevi ifa etmelerinden ileri gelmektedir. Çünkü bireyin esas istediği ikinci seviyedeki sonuçlar, doğrudan elde edilememektedir ( Eroğlu,1998:273).

#### 2.2.2.2.2. Lawler-Porter Modeli

Vroom'un ümit kuramının Lawler ve Porter isimli düşünürler bazı örgütsel koşulları ve gerçekleri göz önünde bulundurarak geliştirmişlerdir. Diğer bir deyimle, kurama onu güçlendirici bazı katkılarda bulunmuşlardır. Bu katkılardan birincisi kişinin kendi başarısını değerlendirmesine bağlı olarak ortaya çıkan ve onun nihai doyumunu etkileyen ödüllendirme adaletine ilişkindir. Diğer bir ifade ile birey kendisine verilen ödülü başkaları ile mukayese etmekte ve başarısına uygun olmayan bir değerlendirmeye maruz kaldığını algılamadığı zaman doyumluluğu önemli ölçüde olumsuz bir biçimde etkilenmektedir. İkinci katkı ise, örgütlerde işgörenin

beklenen davranış gücünü azaltan rol çatışmalarının olduğunu bunun da çaba ve başarıları olumsuz biçimde etkilediğini ileri sürmektedirler (Eren,1993a:357). Bu teorinin en önemli yanı da motivasyonel kavramları bir model içerisinde bir araya getirmiş olmasındandır (Eroğlu,1998:274).Bu kuram genelde Vroom'un Beklenti kuramı üzerine kurulmuş olmakla birlikte kuramda ayrıca; gayret, bilgi, yetenek ve algıların rol değişikliklerine göre performans ödüllendirmesinin söz konusu olabileceği ileri sürülmüştür (Şimşek,1999:111). Bu teorinin ilave olarak getirdiği başka bir kavram da insanın kendisi için algıladığı roldür. Rol kavramı beklenen davranış türleri olarak ifade edilebilir. Motivasyon için önemli olan insanların performans gösterebilmek için örgüt içinde uygun bir role sahip olmaları ve rollerini algılayabilmeleridir. Aksi durumlarda rol çatışmaları görülebilir ve bunun sonucunda insanların performansları engellenir (Yavuz,2006:25). Lawler ve Porter, güdülemenin, tatmin veya performansa eşit olmadığı varsayımından hareket ederek güdülenme, tatmin ve performansın üç ayrı değişken olduğunu ileri sürmektedir (İncir,1985:122). Lawler ve Porter'in geliştirilmiş ümit kuramını şu şekilde gösterebiliriz.

**Şekil 5. Lawler – Porter'in Ümit Teorisinin Şematik Açıklaması**



**Kaynak:** EREN, Erol, *Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul, 1993, s. 393.



Bu teoride, değişkenler arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlere ilişkin beklentilerin iş başarımı üzerindeki etkileri incelenir. Bunlar aşağıdaki gibi toparlamak mümkündür.

**Çaba:** Bireyin bir işi yapmak için harcadığı fiziksel ve zihinsel enerji miktarıdır (Karakoç,1998:73).

**Yetenek:** Kişinin başarısını etkileyen kişilik özellikleridir (Karakoç,1998:73). Her insanın çaba harcadığı alan veya işle ilgili yetenek ve özellikleri, işi gereğince yerine getirmesini sağlayıcı bir düzeyde olmalıdır (Eroğlu,1998:276).

**Rol Algıları:** Kişinin, işinin veya statüsünün gerektirdiği davranışın bilincinde olmasıdır. Kişi rol davranışlarının tam bilincinde ve işinin gerektirdiği yeteneklere sahipse, gösterdiği yüksek çaba, yüksek düzeyde performansa neden olabilir (Eroğlu,1998:276).

**Performans:** Porter-Lawler'in motivasyon modelinde yer alan en önemli değişkenlerden biri de performanstır. Performans kavramı da da çok çalışanların etkinliklerini ifade etmek için kullanılan bir kavramdır (Eroğlu,1998:276).

**Ödüller :** Kişinin elde etmek istedikleri sonuçlar ödül olarak kabul edilir

❖ **İçsel Ödüller:** Başarılı bir çalışma yapma gibi kişinin kendi davranışı sonucu elde ettiği ödüllerdir.

❖ **Dışsal Ödüller:** Alınan maddi veya manevi ödül. (Karakoç,1998:73).

**Ödülün Değeri:** Bu değişken çeşitli amaçların kişisel çekiciliğini gösterir (Karakoç,1998:73).

**Algılanan Ödül Adaleti:** Kişinin çabası karşılığı olması gerektiğini düşündüğü ödül miktarıdır (Karakoç,1998:73). Porter ve Lawler'a göre, her birey kendisine, denkserliğine inandığı bir ödül miktarı belirlemektedir. Eğer fiili ödül miktarı, beklediğinden büyük veya en azından ona eşitse, birey tatmin olacaktır. Fiili ödül düzeyi, beklediğinden daha düşük miktarda ise tatminsizlik duyacaktır (Hicks,1979:230; Aktaran Eroğlu,1998:278).

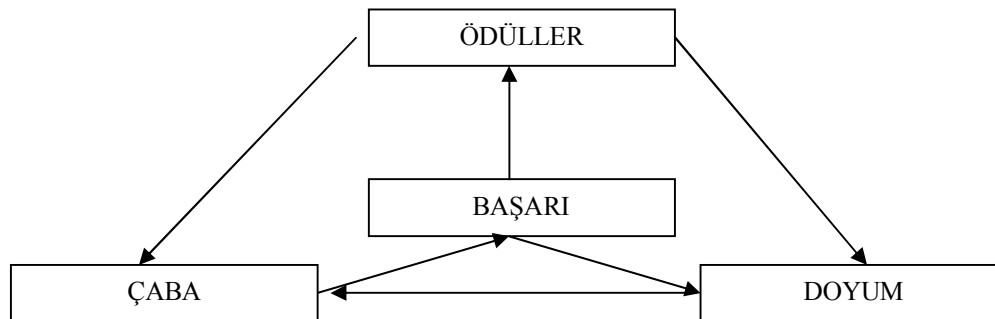
**Doyum:** Elde edilen ödüllere algılanan adil ödüller arasındaki ilişkiyi gösterir. Elde edilen ödüller, algılanan adil ödüllerden çoksa, kişi, doyumlu olacak, aksine elde edilen ödüller algılanan ödüllerden azsa doyumsuz olacaktır (Karakoç,1998:73).

Porter- Lawler'in motivasyon teorisi, çok değişkenli olsa da, gerçekte bir performans tatmin modelidir. Böyle olmakla teori, iki değişken arasındaki ilişkiyi, önceki geleneksel görüş ve inançlardan farklı olarak ortaya koymaktadır. Önceden yüksek düzeydeki tatminin, yüksek düzeyde performans yarattığına inanılırken, Porter ve Lawler modeli, bir yandan çeşitli değişkenleri bünyesinde ihtiva ederek, performansın tatmine yol açtığını vurgulamaktadır (Schwab ve Cummings,1973:130 Aktaran Eroğlu,1998:278).

### 2.2.2.3. Cranny ve Smith'in Ümit Teorisi

Cranny ve Smith adlı düşünürler ümit kuramından etkilenerek bir model geliştirmeye çalışmışlardır. Düşünürler göre, ümit kuramları teknik terimler kullanırlar ve görüleme sorununu karmaşıklarırlar. Bu karmaşıklık ise, uygulamalara ters düşmektedir. O halde, ümit kuramlarında adı geçen çaba, doyum, başarı ve ödüller kavramlarından hareket ederek konuyu daha basit ve anlaşılabilir hale getirmek gerekmektedir. Düşünürler bu fikirden hareket ederek bu dört kavram arasındaki ilişkileri ortaya koyan bir model geliştirmişlerdir (Eren,1993a:359).

**Şekil 6. Cranny – Smith'in Süreç Modeli**



**Kaynak:** EREN, Erol, *Yönetim ve Psikolojisi*, İstanbul, 1993, s.359.

Burada ödül doyum ve çabadan meydana gelen bir üçgen meydana getirilmektedir. Bu üç değişken birbirleri üzerinde ya tek yönlü ya da karşılıklı etkileşimde bulunmaktadırlar. Başarı modelinin ortasında yer almakta, ödül ve doyum üzerinde tek yönlü etkide bulunmakta ve çaba tarafından etkilenmektedir. Modelin vurgulamak istediği husus ödüllendirmenin yalnız başına başarıyı etkileyemeyeceği, başarıyı doğrudan etkileyen unsurun ancak çaba olduğudur. Kuşkusuz çaba ödüllerden etkilenmekte ve ödüller ona doyum sağladığı oranda başarıyı etkilemektedir (Eren,1993a:360).

#### 2.2.2.4. Adams'ın Ödül Adaleti (Eşitlik) Teorisi

Adams'ın "Denge Teorisi" adil olma kavramı üzerinde durmaktadır (Önen ve Tüzün,2005:52). Adams tarafından geliştirilen bu kuram, motivasyonla ilgili sosyal karşılaştırma kuramları arasında en popüler olanıdır (Şimşek,1998:112). Bu teoriye göre kişinin başarısı ve tatmin olma derecesi bulunduğu ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik veya eşitsizliklere bağlıdır. Teorinin ana fikri insanların eşit bir şekilde muamele görme arzusunda oldukları ve bu arzunun motivasyonu etkilediği hususudur (<http://www.merih.net/m2/lid/wmate25.htm>,2003).

Adams'a göre, kişi kendisinin sarf ettiği gayret ve karşılığında elde ettiği sonucu, başkalarının sarf ettiği gayret ve elde ettiği sonuç ile karşılaştırırlar. Bu karşılaştırma genellikle kişinin, gayret ile sonucu içeren bir çeşit oran oluşturması ile olur. Örneğin aşağıdaki iki durum eşitsizliği ifade etmektedir (Koçel,2003:653).

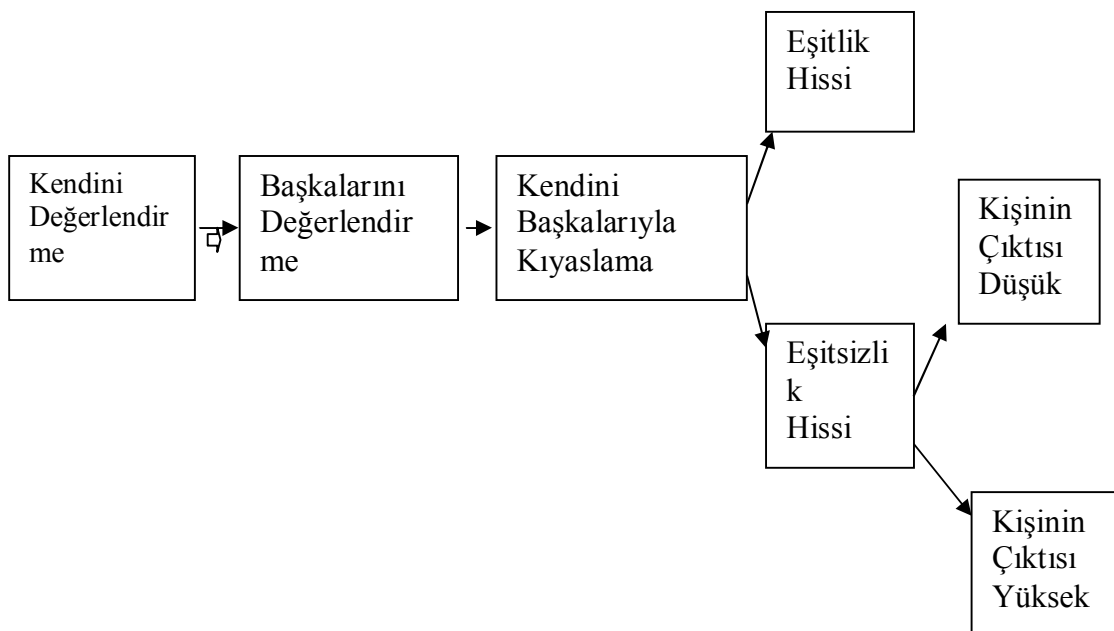
**Tablo 2. Eşitlik Kuramındaki Eşitsizlikler**

<u>Kişinin Elde Ettiği Sonuç</u> <	<b>Başkalarının Elde Ettiği Sonuç</b>
Kişinin Sarfettiği Gayret	Başkalarının Sarfettiği Gayret
<u>Kişinin Elde Ettiği Sonuç</u> >	<u>Başkalarının Elde Ettiği Sonuç</u>
Kişinin Sarfettiği Gayret	Başkalarının Sarfettiği Gayret

**Kaynak:** KOÇEL, Tamer, *İşletme Yöneticiliği*, Genişletilmiş Basım, Beta Basım yay., İstanbul, 2003.,s.653

Yukarıdaki dengenin bozulması halinde, dengenin aleyhinde bozulduğunu hisseden kişi, bu tatminsizliğin baskısından kurtulmak için kendi ödülleri arttırma yollarını araştırarak, bunda başarıya ulaşmadığı takdirde ise işletmeye sunduğu girdi ve değerlerin miktarını azaltacaktır (Eren,1993a:358).

**Şekil 7. Eşitlik Kuramında Bireyin Karşılaştırma Aşamaları**



**Kaynak:** ŞAHİN, Ali, *Türk Kamu ve Özel Kesim Yöneticilerinin Motivasyon Durumu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya, 2003, s.114

Karşılaştırmayı yapan kişi, kendi ödül/ katkı oranının, öteki kişinin ödül/ katkı oranından daha büyük olması durumunda, kişi bir gerilim ve huzursuzluk içerisinde olacaktır (Eroğlu,1998:289).

### 2.2.2.5. Edwin Locke Amaç Teorisi

Amaç teorisi, yönetimle ilgili literatürde amaç-tespiti yaklaşımı olarak bilinmektedir (Eroğlu,1998:291). Amaç teorisi, Edwin Locke tarafından geliştirilmiştir. Bu teoriye göre, kişilerin belirlediği amaçlar onların güdülenme

derecelerini de belirleyecektir (Koparal,2003:314). Bu kuram amaç odaklıdır ve davranışlar amaçlara göre belirlenir (Ataman,2001:453).

Bireyin, belirlediği amaca ulaşmada kişi kararlılığı, amacın kolay ya da zor olması motivasyonu etkileyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır (Koçel,1993:386).

Amaçların kabul edilebilir olma niteliği amaçlara gerek birey ve gerekse örgüt tarafından bir değer verilmesi anlamına gelmektedir. Zor ama ulaşılabilir olması da bir olasılığı yani gayret ve sonuç ilişkisini ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında amaç kuramı, beklenti kuramıyla yakın ilişki göstermektedir (Şahin,2003:117).

Amaç kuramı, diğer motivasyon kuramlarına göre uygulamaya çok daha fazla açık olan bir kuramdır (Tevruz,1992:141).

Kuram bazı noktalarda eleştirilmektedir. Bu noktalar (Şahin,2003:118):

- Bireyler her zaman amaçlı hareket etmeyebilir.
- Bireyler amaçlı hareket etseler bile rasyonel davranmayabilirler.
- Bireysel farklılıklar nedeniyle amaçların algılanması ve değerlendirilmesi farklılık arz edebilir.
- Bireysel amaçları belirleyecek yönetsel politikaların belirlenmesi güç olabilir.
- Zor amaçlar strese yol açabilir ve bireyler amaçlara yoğunlaştıkları için amaç dışı alanlar ihmal edilebilir. Bu nedenle kısa dönemli hemen sonuç getirici çabalara yönelebilir.
- Günümüzde organizasyonların sayı ve hacim olarak giderek büyümesi alınacak örgütsel kararları ve belirlenecek örgütsel amaçlara bireylerin katılımını zorlaştırmaktadır.

İncelemiş olduğumuz motivasyon teorilerinin hedeflerini ve katkılarını şu şekilde gösterebiliriz.

**Tablo 3. Motivasyon Teorileri**

TEORİ	HEDEFİ VE KATKISI
İhtiyaçlar Hiyerarşisi	İnsan, sahip olduğu, belirli sıradaki ihtiyaçlarını tatmin edecek davranışları gösterir.
Hijyen	İhtiyaçlar yine motivasyonun temel faktörlerindedir fakat bazıları motive etmez sadece motivasyon için gerekli ortama katkı sağlarlar.
Başarı İhtiyacı	Kişinin başarıya olan isteği ne kadar fazla olursa performansı da o kadar fazla olur.
Erg	İnsan sıra halindeki ihtiyaçlarını tatmine çalışır.(İhtiyaçlar arasında kesin sıra yoktur).
Mc Gregor'un X ve Y Kuramı	Yöneticiler insanları Z ya da Y kuramından birini benimseyerek yönlendirir.
Bekleyiş ( V )	İnsan işi ilgilendiren ödüllere değer biçer ve gayreti ile ödül arasında ilişki olduğunu bilerek hareket eder.
Bekleyiş ( L & P )	Ana nokta gayret-ödül ilişkisidir fakat kişi kendi ödülü ile başkalarınınkini arasında eşitlik olmasını bekler.
Davranış Şartlandırma	Ödül ya da ceza kullanılarak davranışların sürdürülmesi, durdurulması, kuvvetlendirilmesi veya zayıflatılması amaçlanır.
Eşitlik	İnsanlar çabaları sonucu elde ettikleri sonuçlar ile başkalarınınkini karşılaştırma eğilimindedir.
Amaç	İnsanların motivasyon ve performans dereceleri sahip oldukları amaçlarının ulaşabilirliğine bağlıdır.

**Kaynak:** KOÇEL, Tamer; *İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış*, İstanbul, 1993.s. 45

### **2.3. MOTİVASYON YAKLAŞIMLARI**

Motivasyon yaklaşımlarını, davranışçı yaklaşım, insancıl yaklaşım, sosyal öğrenme yaklaşımı ve bilişsel yaklaşım olarak dört grupta toplamak mümkündür.

#### **2.3.1. Davranışçı Yaklaşım**

Bu gruba giren kuramcılara göre, hayat varlık sürdürme savaşından başka bir şey değildir. İnsanda, yaşamına yönelmiş tehditlere karşı tepkide bulunmaya yönelik içgüdüler vardır. Bu tehditler belli bazı ihtiyaçlar biçiminde ortaya çıkar. Bu ihtiyaçlar, tatmine kadar organizmayı hareketli tutar. Bu nedenle motifler biyolojik ihtiyaçların yaratılmasıyla uyarılır (Arı vd.,1999:170).

Davranışlara göre güdüler, şartlanma ve modelden öğrenme yollarıyla öğrenilmektedir. Davranışsal yaklaşımın etkinliği, büyük ölçüde pekiştireçlere bağlıdır. Bu yaklaşım, dışsal güdülenmeye dayalı bir yaklaşımdır (Eroğlu,2007:44).

#### **2.3.2. İnsancıl Yaklaşım**

İnsancıl yaklaşıma göre kişilerin tamamen motivasyondan uzak olmadığı, dışarıdan belli kalıplara göre yönlendirilseler bile, aslında kendilerinde de bu tür bir güdülenmenin var olduğu kabul edilir. İnsancıl psikoloji, insanı zihinsel, duygusal ve sosyal faktörler içinde bir bütün olarak inceler ve bu faktörlerin öğrenmeyi nasıl etkileyeceği üzerinde durur. İnsancıl psikoloji kişilerin algılamaları ve içten gelen ihtiyaçlarına cevapları üzerine odaklanır (Eroğlu,2007:44).

#### **2.3.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı**

Bu yaklaşım davranışsal ve bilişsel yaklaşımların özelliklerini içerir ve yeni boyutlar ekler. Sosyal öğrenme kuramına göre, sadece dışsal uyarıcılardan etkilenmediğimiz gibi, yalnızca içsel etkilerle de yönlendirilmeyiz. Çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar öz yeterlilik, bağımlılık, başarı, saldırganlık gibi kişisel özellikler de bireyin davranışlarını etkiler. Davranışlar; çevresel değişkenler, bilişsel özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi sonucunda ortaya

çıkar. Sosyal öğrenme yaklaşımına göre, motivasyonu etkileyen üç ana etken vardır. Bunlar; bireyin amacına ulaşma beklentisi, amacın birey için değeri ve bireyin yapılacak işe yönelik tepkisidir.

Birey ilk iki maddeye olumlu cevaplar veriyorsa özyeterlilik duygusunu geliştirecektir. Özyeterlilik, bireyin belirli bir işi başaracak yeteneğe sahip olduğuyla ilgili algısıdır. Birey geçmiş yaşantılarına dayalı olarak veya başka kişilerin yaşantılarını gözleyerek, bir işin sonucunu tahmin eder. Beklenen sonuçlar olumlu ise ve yapılacak işler yarar sağlayacaksa güdülenme gerçekleşir (Eroğlu,2007:45).

#### **2.3.4. Bilişsel Yaklaşım**

Tolman ve Lewin'in öncülüğünü yaptığı "Beklenti Kuramına göre belirli bir eylemin bir amaca yönelik olduğu ifade edilir. Bilişsel yaklaşımların temelinde, bireyin sonuçlar hakkında bir fikre sahip olduğu inancı yatar. İnsan davranışlarının sonucuna ilişkin fikir sahibidir. Bu nedenle, bu sonuçlar arasında kendi gözündeki değerine göre bilinçli seçimler yapar (Arı vd.,1999:171).

Bu yaklaşım davranışçı yaklaşıma karşıt görüşler içerir. Davranışçı yaklaşımda dışsal etkenler önemli görülürken, bilişsel yaklaşımda ise içsel etmenler önemlidir. Hoşlandığı bir dersin sınavına çalışan bir öğrenci yorgunluğunun, açlığının ya da uykusuzluğunun farkında olmayabilir. Çünkü amaçlarını gerçekleştirme gibi içsel ihtiyaç onu etkilemektedir. Ancak, bütün öğrencilerin içsel ihtiyaçlarını harekete geçirmesi zordur. Çünkü öğrencilerin beklentileri, amaçları, değerleri ve ihtiyaçları çok farklıdır. Bilişsel yaklaşım, öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıklarını açıklamada öğretmene yardımcı olmaktadır (Eroğlu,2007:45).



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### OKULDA MOTİVASYON, ÖĞRENME VE DİKKAT, OKULDA MOTİVASYONU ETKİLEYEN FAKTÖRLER VE YÜKSEK ÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON UNSURLARI

#### 3.1. OKULDA MOTİVASYON

Motivasyon okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Öğrenmek için her öğrenci öğrenme ve öğretme süreçlerine istekli katılmak zorundadır

(<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm>).

Okulda olumlu motivasyonu sağlamak için genel yaklaşımlar ve yapılacak belli başlı işlemler şu maddelerle ifade edilebilir

(<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm>).

1. Öğrencide kendisine güven duygusu geliştirmek.
2. Öğrencinin mevcut ilgilerinden hareket etmek.
3. Öğrenmeyi öğrenci için anlamlı ve değerli kılmak.
4. Herkesin kendine göre hedef ve projeler seçmesine yardımcı olmak.
5. Sınıfta öğrenme için zevk verici bir ortam hazırlamak.
6. Öğrencilerin ideallerinden ve tutkularından faydalanmak.
7. Gerektiği durumlarda olumlu pekiştirici çalışmalarda bulunmak.
8. Öğrencinin kendisine olan saygısını, güvenini ve gurur duygusunu güçlendirmek.

Bu bağlamda öğrencileri başarıda etkin kılacak motivasyonu sağlamak için okulda motivasyonu sağlamak gerekir.

### 3.1.1. Öğrenme Motivasyonu

Öğrenme, fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyal bir dizi değişkenin, etkileşimi ile oluşan ve yaşam boyu devam eden süreçlerin ürünüdür (Aydın,2000:239).

Öğrenme motivasyonu doğal olarak öğrencilerin öğrenme sürecine katılma isteğiyle ilgilidir. Fakat bu ayrıca onların akademik faaliyetlere dahil olması ya da olmamasının altında yatan nedenler ya da amaçlarla da ilgilidir. Bir görevi yerine getirme konusunda öğrenciler eşit şekilde motive edilseler dahi motivasyon kaynakları değişik olabilir (Lepper,1998; Aktaran Yavuz, 2006:40).

Bireyler, keşfetmek, iletişim kurmak ve çevrelerini anlamak için yoğun bir istek ve ihtiyaçla doğarlar. Ancak, okuldaki eğitimleri başladığında öğrenmeye karşı duydukları bu istek ve arzuyu kaybederler. Bu, okulun ve okuldaki öğelerin (öğretmenler, dersler, materyaller) öğrenmeye karşı duyulan güdünün korunmasında hatta arttırılmasında büyük sorumluluklar taşıdığını göstermektedir (Ersöz,2004:67).

#### 3.1.1.1. Öğrenmede Dikkat ve Motivasyonun Önemi

Dikkat ve güdülenme kavramları, etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından özel bir öneme sahiptir (Aydın,2000:139).

Bilinçli ve bilinçsiz olarak bir olayı daha canlı duruma getirmek için tümü ya da bir parçası üzerinde zihinsel gücün toplanması Psiko-fizik enerjinin bir nokta üzerine toplanması insan duyu organlarına gelen uyarıcıların bazı kısımlarını almaya ve işletmeye yönelmesi olarak tanımlanır ( Fidan 1996:124).

Organizma, her zaman birçok uyararla karşıyadır. Ancak organizma, duyuşal mekanizmalarla alınan bu uyarıların tümüne birden eşit ölçüde tepkide bulunamaz. Başka bir anlatımla duyuşal mekanizmalarla alınan uyarılar, çevresel koşullar ve bireyin içinde bulunduğu psikolojik bağlama göre, organizma tarafından seçici bir biçimde algılanır. Buna göre dikkat olgusu açısından kilit kavram, seçiciliktir. Seçicilik kavramı, sinir sisteminin sınırlı bir kapasiteye sahip olması ve organizmanın amaçlara göre davranımda bulunma eğilimi ile açıklanabilir. Demek ki dikkat, duyuşal mekanizmalarla alınan uyarılardan herhangi birinin, diğerinden

belli amaçlara göre seçilip ayıklanması işlemidir. Her durumun özgün koşullarına göre, diğerlerinden seçilerek ayıklanan ve üzerinde yoğunlaşılacak uyarana gruba farklılaşabilir. Bu durum dikkatin, organizmanın duyduğu gereksinimler açısından yönlendirilen ve yapılandırılan bir süreç olduğunu göstermektedir (Aydın,2000:139).

Dikkat sürecinin işleyişini araştıran deneyler, aynı anda verilen iki veya daha çok uyarının organizma tarafından nasıl algılandığını test etmek amacıyla yapılmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmaların sonuçları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Aydın,2000:141).

1. Uyarılar arasında anlamlı ilişkilerin bulunması, dikkatin yoğunlaştırılmasını kolaylaştırmaktadır (Gibbs ve Graham,1995 Aktaran, Aydın,2000:141).
2. Uyarılar arasında, anlamlı ilişkilerin bulunması olgusu, öznel algılara göre değişiklikler göstermektedir. Buna göre anlamlandırmak, geniş ölçüde bireylerin psikolojik yapılarının ve ön öğrenme düzeylerinin bağlıdır (Sanchez ve Margarita,1995 Aktaran Aydın,2000:141).
3. Uyarıların verdiği fiziksel bağlama uygunluğu (ses, ışık, ısı, renk) dikkatin yoğunlaştırılma düzeyini etkilemektedir (Hebb,1982 Aktaran Aydın,2000:141).
4. Uyarıların fiziksel bağlama uygunluğu, tek başına yeterli değildir. Çünkü dikkat süreci aynı zamanda organizmanın içsel yaşantıları tarafından yönlendirilmektedir. Dolayısıyla fiziksel uyarıların bireyin psikolojik durumuna ve gereksinimlerine uygun bir yapı ve içerikte olmasına özen gösterilmelidir (Robbins,1996 Aktaran Aydın,2000:141).
5. Dikkatin yoğunlaştırılması, organizmanın belli gereksinimlerle güdülenme düzeyine bağlıdır (Aydın,2000:141).

Öğrenmeyi etkileyen faktörlerden biride dikkattir. Öğrencinin dikkatinin öğretim konuları üzerine çekilmesi ve devamının sağlanmasına ilişkin problemler yatabilir.

İnsan duy organlarına gelen uyarıcıların bir bölümünün farkına varabilmektedir. Çünkü organizma çevredeki uyarıcı kaynaklardan duyu organlarına ulaşan uyarıcılardan bir kısmını alabilmekte ve dikkat edebilmektedir.

Öğrenci öğrenme ortamında duyum eşiği içerisinde olan pek çok uyarıcı içerisinde kendisine yakın bulunduğu ihtiyaç ve beklentilerine uygun düşen uyarıcıları almaya hem istekli hem de kararlı davranır.

Dikkatin sürekliliğine ilişkin açıklamalardan çıkarılabilecek ortak sonuç şu şekilde özetlenebilir

<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm>):

İnsanın bir nokta – konu üzerine en fazla 16–20 dakika yoğunlaşabilmektedir. Bu sonuç çoğu kimse tarafından dersler niçin daha uzun süreli olarak planlanmaktadır gibi soruları gündeme getirmektedir. Burada akla gelebilecek örnek cevap, insanların ilgi duydukları bir kitabı okumaları, filmi seyretmeleri, spor müsabakasını izlemesi vb durumlarda gösterdiği dikkat genişliğidir. Nasıl ki bir müsabaka esnasında seyircilerin gözü sadece topun üzerinde değil de zaman zaman hakem, tribün, diğer oyuncular vb. gibi müsabakayı oluşturan diğer unsurlarla birlikte bir bütün olarak müsabaka da ise, öğretim ortamında önemli olanda ders sürecinde öğrencinin öğrenmeye karşı ilgisinin sağlanması, kendine uygun öğretim hedef ve projeleri seçmeleri, öğrenmenin öğrenci için anlamlı hale getirilmesi vb. durumlar öğrenci dikkatinin sürekliliğini sağlayabilir. Öğretmen için önemli görevlerden biri de öğrencinin öğretim ortamının unsurlarıyla etkileşim içerisinde olabilmesine yardımcı olur.

### 3.1.1.2. Öğrenmede Dikkati Etkileyen Faktörler

Öğrenmede dikkati etkileyen faktörler iç ve dış faktörler olarak ikiye ayrılır.

Bu faktörleri kısaca aşağıdaki gibi açıklayabiliriz

(<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm>).

#### *Dış Faktörler:*

1. Duyu organlarına gelen uyarıların seçimi ve neye dikkat edileceği uyarıcının şiddetine bağlıdır. (yüksek ses, parlak ışık, renk vb. dikkati üzerine çeker.) Öğretim de yeri ve zamanı geldikçe bu uyarıcılardan yararlanır.
2. Yeni uyarıcılar alışık olunmayan durumlar dikkatin o noktalar üzerine çekilmesine sebep olur. Öğretmen, öğretme durumlarını yeni ve alışık olmadık durumlar oluşturarak yenileyebilir. Bu değişiklikler sınıf düzenlemeleri, öğretimde takip edilen farklı strateji yöntem ve tekniklere yer verme, hedefine düzeyine uygun değişik öğretmen rollerine bürünme gibi alışık olmadık farklı durumlar oluşturma dikkati bu noktalar üzerine çekebilmektir.
3. Monotonluk taşıyan sürekli bir değişme içinde olan durumlar hem dikkatin seçici olmasını hem de sürdürülmesini sağlar.

#### *İç Faktörler:*

1. İşlenen konuya karşı ilgi azlığı. Öğretimde öğrenci ilgisinin yeterli düzeyde sağlanmamış olması dikkatin farklı noktalara kaymasına neden olur.
2. Organizmanın çeşitli ihtiyaçlarını karşılanmaması ya da karşılanma derecesi
3. Organizmanın kapasitesinin çok zorlanması ya da yorgunluk
4. Merak ve keşfetme duygusunun yüksekliği ve eşyalarla iş yapma duygusunun yüksekliği
5. Sürekli kişilik özellikleri

Öğretmenin bu hususlara dikkat ederek öğretim ortamında öğrenmenin niteliğine olumsuz yönde etki yapan unsurların varlığını en aza indirecek çalışmalar içerisinde bulunması gerekir. Bu unsurlar aynı zamanda öğretim faaliyetleri içerisinde öğretmenin destekleyici bir unsur olarak kullanacağı materyaller özelliğini de taşır (<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm>).

Bu bağlamda, öğrencilerin ihtiyaçları, amaçları ve istekleri ile ders içeriği hakkında ilişki kurarak ders anlatmak ve öğrencilerin mevcut yetenekleri ve bilgisini göz ardı etmeden ders işlemek, öğrencilerin dikkatlerini canlı tutacaktır. Böylece, eğitim sürecinin devamı olan ve öğrencilerin geleceğine yön verecek üniversite sınavına hazırlanma motivasyonları düşmeyecektir.

### 3.1.1.3.Öğrenmeyi Etkileyen Bireysel Faktörler

Öğrenmede bireysel etkenler olarak tanımlanabilecek değişkenler, ayırt edici öneme sahiptir. Çünkü öğrenmenin biyolojik, psikolojik ve sosyal özelliklerini tanımlayan bu unsurların yeterli olmaması halinde, öğrenmenin gerçekleşmesi beklenemez. Söz konusu bireysel değişkenler (Aydın,2000:240):

1. Zeka
2. Yaş
3. Genel Uyarılmışlık Hali ve Psikolojik Yapı
4. Ön Öğrenmelerin Yeterlik ve Aktarıma Düzeyleri şeklinde dört başlık halinde toplanabilir.

Bunları daha ayrıntılı olarak aşağıda inceleyelim.

**1. Zeka:** Öğrenme sürecinde anlama, kavrama, ilişkilendirme, bütünleştirme, yorumlama, değerlendirme ve yordama gibi etkinliklere yön veren bilişsel yeterliliklerin ve duyuşsal özelliklerin anlatımıdır. Buna göre zeka, bireyin yaşamında her tür seçme, sınıflama, yönelme, üretme ve yaratma eylemlerini etkileyen ve kapsayan kompleks bir kavramdır.

Bireyin kalıtsal zeka düzeyi, aynı zamanda onun içsel yaşantıları ve duygusal algıları tarafından etkilenmektedir. Bu saptama zekanın potansiyel varlığının,

ancak uygun psikolojik değişkenlere bağlı olarak geliştirilebilir olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Genel olarak zeka, sosyal, sayısal ve mekanik olmak üzere üç boyutta kavramlaştırılmaktadır. Sosyal zeka; insanlar arası ilişkilerde yeterlilik, toplumsal uyum, sayısal zeka; matematiksel beceriler, mekanik zeka; psiko-motor becerilerle açıklanmaktadır.

Ancak zeka eğitimde başarılı olmanın tek başına belirleyici değişkeni değildir. Zeki öğrencilerin eğitimde başarısız olmalarına ilişkin sebepleri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Aydın,2000:243-244):

**Güdülenme Eksikliği:** Bir çok durumda eğitimde başarı, zekadan çok bireysel veya sosyal çevre faktörleri ile güdülenmiş olmaya bağlıdır. Ancak bir çok zeki insan, yeterli güdülenmeden yoksundur. Ayrıca zeki insanların güdülenmeleri, farklı sosyal ve psikolojik dinamiklerin, öğrenme ortamında özgün bir etkileşim örüntüsü haline dönüştürülmesine bağlıdır.

**Yönlendirici Kontrol Eksikliği:** Eğitimde başarı, itici ve yönlendirici kontrolle yakından ilişkilidir. Yönlendirici kontrol, bireyin içsel varoluşuna ve benlik algısına ait olumlu tutumun anlatımıdır.

**Azım Eksikliği:** Eğitimde başarı, hedefe ulaşma süreci içinde zorluklarla karşılaşıldığında gerekli kararlılığı göstermeye bağlıdır. Ancak azım eksikliği, herhangi bir güçle karşılaşınca bireyin hedeften uzaklaşmasına neden olur.

**Başarısızlık Korkusu:** Başarısızlık korkusu yaşayan öğrenci, öğretim sürecinde gerçek zihinsel potansiyelini gösteremez. Ayrıca bu tür öğrenciler, bir öğretim programına başlama ve sürdürme açısından gerekli istek ve kararlılıktan yoksundur.

**Erteleme:** Yapılması gereken işlerin ertelenmesi bir yaşam tarzı haline getirilebilir. Böylece işler birikir, yaşamın akışı içinde gündeme gelen fırsatlar kaçırlır ve başarısızlık kaçınılmaz hale gelir.

**Hazı Erteleme Yetersizliği:** Kolay yaşanan geçici ve küçük hazların, zor ulaşılan büyük ve görkemli hazlara yeğlenmesi

**Gereğinden Az ya da Fazla Kendine Güven Duyma:** Güven eksikliği, bireyin entelektüel becerilerinin gelişmesini engeller. Aşırı güven ise, benliğin

gelişiminde gerekli olan düzeltmeleri gerçekleştirme konusunda başarısızlığa neden olur.

Görüldüğü gibi zeki öğrenciler de birçok nedenden dolayı öğrenme güçlükleri yaşayabilir ve başarısız olabilirler. Ancak bu nedenler, sadece zeki öğrencilerin karşılaşılabileceği sorunlar değildir. Bununla birlikte söz konusu etkenlerin, zeki öğrencilerin başarısızlık nedenlerini açıklamak yönünden daha anlamlı olduğu söylenebilir (Aydın,2000;244).

**2- Yaş:** Yaş öğrenme yoğunluğu ve hızı açısından önemli bir değişkendir. Genel olarak bireyin doğuştan herhangi bir zihinsel davranış örüntüsüne sahip olmadığı kabul edilmektedir. Birey iki yaşına dek devam eden süreçte bilişsel ve duyuşsal olarak geliştikçe psiko-motor becerileri de gelişir. 20 yaş dolayında ise işlevsel zekanın en üst düzeye ulaştığı ve bundan sora bütün yaşam boyunca nispeten sabit kaldığı savunulmaktadır (Aydın,2000:244-245).

**3- Genel Uyarılmışlık Hali:** Bireyin herhangi bir konuya ilgi duyması, öğrenmeye hazır hale gelmesi, genel uyarılmışlık halinin sonucudur. Buna göre genel uyarılmışlık hali; kaygı, güdülenme, dikkat, heyecan ve haz gibi boyutları açısından kavramlaştırılabilir. Öğrenme sürecinde, düşük düzeyde sağlıklı bir kaygı duygusunun genellikle olumlu, yüksek bir kaygı duygusunun ise, olumsuz bir etmen olduğu kabul edilmektedir. Sağlıklı ve kontrollü kaygı, öğrencilerin güdülenmesini ve öğrenme yoğunluklarını kolaylaştırır. Kuşkusuz kaygı, öğrencinin akademik yetenekleri ve benlik algıları ile doğrudan ilgili bir kavramdır. Araştırmalar, akademik yeteneği çok düşük veya yüksek olan öğrenciler için kaygı durumunun genel olarak olumsuz, orta derecede akademik yetenekliler için ise, çoğunlukla olumlu bir etmen olduğunu göstermektedir. Ancak kaygı ile başarı arasındaki ilişkinin gerçek nedenleri görüldüğünden çok daha karmaşıktır. Örneğin aşırı kaygılı öğrencilerin, akademik konulara çalışırken, kendilerine karşı duydukları güvensizlik nedeniyle, dikkatlerini yoğunlaştıramadıkları, sıklıkla gözlenen bir durumdur. Aynı şekilde çok iyi hazırlandıkları bir sınavda bile, bu tür öğrencilerin kilitlenip kalmaları mümkündür. Öte yandan zihinlerini çalıştıkları konu üzerinde kolaylıkla



yoğunlaştırabilen düşük kaygı düzeyindeki öğrencilerin çalışmalarında göreceli olarak daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Özetle aşırı kaygının dikkati dağıttığı, güdülenme düzeyini düşürdüğü ve doğal olarak eğitim yaşantılarını verimsizleştirdiği açıktır (Aydın,2000:245-246).

**4- Ön Öğrenmelerin Yeterlik ve Aktarılma Düzeyleri:** Bütün yeni öğrenilenler, büyük ölçüde eski öğrenmelerin ürünüdür. Bu durum okulda gerçekleştirilen düzenli eğitim için olduğu kadar, yaşamın akışı için de kendiliğinden oluşan düzensiz eğitim için de geçerlidir (Aydın,2000:246).

### 3.1.2. Öğrencinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler

Kişinin isteklerini gerçekleştirebilmesi için motivasyon çok önemlidir. Motivasyon ise işini arzu ve istekle yapması için bireyi harekete geçirme olayıdır (Baykal,1990:9).

Öğrenci motivasyonu öğrencilerin öğrenme sürecine katılma isteğidir. Ayrıca öğrencilerin akademik aktivitelere katılıp katılmama sebepleriyle de ilgilidir. Öğrencilerin motivasyon kaynakları veya sebepleri farklı olabilir. İçsel motive olmuş bir öğrenci aktiviteyi “aktivitenin vereceği haz, sağlayacağı öğrenme ve harekete geçirdiği başarıma duygusu için, kısaca aktivitenin kendisi için” yapar. Eğer öğrenciler içsel motivasyona sahipse, daha fazla çaba gerektirecek stratejiler geliştirebilir ve kendilerini bilginin derinliklerine ulaştırabilecek yöntemler bulabilirler. Dışsal motive olmuş öğrenci ise “ödül kazanmak veya cezadan kurtulmak için” yapar. Örneğin not, öğretmenin gözüne girme, onlar için en büyük hedeftir. Dışsal motivasyona sahip olanlar maksimum kazanç için minimum çaba ve enerji harcamayı severler (<http://www.gonuldengonule.com/urun/urunozell.asp>).

Kütahya Rehberlik ve Araştırma Merkezi başarısızlığın nedenlerini orta koymak için bir çalışma yapmıştır. Bu kapsamlı çalışma; anket tekniği, bilgilendirme ve seminer çalışmaları doğrultusunda yürütülmüş, veli-öğretmen-yönetici ve öğrenciler için hazırlanan broşürle, yerel radyo-televizyon ve gazeteler araç olarak kullanılmıştır. RAM psikolojik danışmanları başta olmak üzere her tür ve kademedeki okullarda görev yapan psikolojik danışmanların uygulayıcı olarak görev

aldığı uygulamaya; 30 İ.Ö.O, 22 lise olmak üzere toplam 52 okul, 121 idareci, 1094 öğretmen, 10169 veli ve 10169 öğrenci katılımı sağlanmıştır. Katılım oranlarında baş sırayı % 95.9 ile idareci örneklem grubu almış, son sırada ise % 50.4 ile veli örneklem grubu yer almıştır.

Anket sonuçlarına göre öğrenciler başarısızlığın nedenleri olarak; motivasyon eksikliği, zamanı planlı kullanamama ve yaşadıkları sınav kaygısını gösterdiler.

Öğretmen ve idareciler ise başarısızlığın nedenlerini; öğrencilerin ders çalışmayışı ve ailelerin ilgisizliğinde buldular.

Veli sonuçlarına bakıldığında ise öğrencilerin başarısızlıkları; eğitim sisteminin ezberci oluşu, çocuklarına nasıl yardımcı olacaklarını bilemeyişleri, öğrencilerin üst öğrenim kurumlarına hazırlanmayışları ve okulların fiziksel yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır ( <http://www.memurlar.net/haber/18941>).

Bu bağlamda yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim ve öğretim hayatında da büyük bir öneme sahip motivasyonun başarı için şart olduğunu söylemek mümkündür.. Öğrencilerin motivasyonunu çok değişik faktörler etkilemektedir. Bu faktörler aşağıdaki gibi toparlanabilir.

### **3.1.2.1. Öğrencilerin Motive Edilmesinde Ebeveyn Katkısı**

Motivasyonu etkileyen faktörlerden biri de ailedir. Aile bilinçli veya bilinçsiz, olsun genci etkilemektedir ( <http://www.yenikampus.com/makale.php>).

Çocukların aile çevresi öğrenmeye karşı oluşturabilecek yargının ilk basamağıdır. Aileler çocuklarının yaşadıkları hayatla ilgili doğal olan meraklarını doyurabilmeleri çok önemlidir. Onların sorularını hoş karşılama, araştırmak ve keşfetmek için cesaretlendirme ve onların dünyalarını geliştirebilecek kaynaklarla tanıştırma, çocuklara öğrenmenin eğlenceli ve tatmin edici olduğunun mesajlarıdır. Eğer çocuklar kendine güven duygusuyla beslenirse, artık öğrenmeyle ilgili riskler alabileceklerdir. Aksine eğer çocuklar kendilerindeki "yapabilirlik" kabiliyetini fark edemezlerse karşılaştıkları zorluklar ve başarısızlıklar onları yıldıracaktır ( <http://www.gonuldengonule.com/urun/urunozell.asp>).

Ebeveyn olmak bir insanın yaşamı boyunca alabileceği en büyük sorumluluktur. Ebeveyn çocuklarını topluma olumlu yönde katkı sağlayacak şekilde şekillendirmek ve onlara model olmakla yükümlüdür. Pek çok alanda anne ve babalar bazen motivasyonun ve akademik sürece katılımın önemini unuturlar ya da bu konularda eğitim almamışlardır. Ebeveynin öğrenci başarısına olumlu etkisini sağlayacak bileşenler; şefkat, onunla ilgili olması ve çocuğun özgüveninin gelişmesini sağlamasıdır. Şefkat ve ilgi, öğrenci başarısındaki en önemli motivasyonel araçtır. Çocuk sevgi dolu ve şefkatli bir yuvaya sahip olduğu sürece akademik seviyesi ne olursa olsun okulda iyi şeyler yapmak için motive olacaktır (Yavuz,2006:51).

Öğrencinin aile içindeki yeri ve onunla kurulan iletişim biçimi düşük okul başarısını etkileyen önemli bir faktördür. Eğitimsel süreçlere değer veren ve öğretmenin çabasına saygı besleyen ebeveynler olumlu tutumları desteklemekte, öğretmene saygısı olmayan veya uzun bir eğitim görmemiş olmalarına rağmen yaşamda başarılı oldukları konusunda övünen aileler, genellikle olumsuz etkide bulunmaktadır. Benzer şekilde, eğitimin önemli olduğunu söyleyen, ancak buna karşın, okuma ve öğrenmeye kişisel ilgi göstermeyen ebeveynler de, öğrencinin okula duyduğu veya duyacağı ilgiye engel olmaktadır. Aile içi iletişim sıkıntısı yaşayan öğrenci, sorunlu bir öğrencidir. Kendini ifade etme imkânı bulamamakta, aile sorunlarına, kavgalara şahit olmaktadır. Aklını meşgul eden soruları sormayıp cevap alamamaktadır. Bu ortamda bulunan bir öğrencinin okuldaki başarısızlığı normal bir sonuçtur. Anne babaların genellikle çocuklarına karşı daha anlayışlı, işbirliğine yatkın, iletişim becerileri yüksek, demokratik ve sorumlu bireyler olmaları beklenir. Çocuklarını daha çok paylaşmaları, onlara daha fazla zaman ayırmaları, sevgi ve kabul duygularını onlara hissettirmeleri istenir. Çünkü bu yapılmadığı takdirde çocuk mutsuz olacaktır. Özellikle çocuklarıyla ilgilenmeyen gevşek ailelerde ve tam tersine otoriter ve aşırı baskıcı olan aile çocuklarında bu mutsuzluğu görmek mümkündür. Yine özellikle, anne ya da babadan birinin devamlı ilgisizliği çocuğun okul başarısını olumsuz kılan faktörlerden biridir. Çocuk aileyi bir bütün olarak düşünür. Her ikisi de yanında olmalı ve ona sıcak bir yuva ve destek duyguları vermelidirler. Yapılan araştırmalar, evdeki eğitimsel uyarı azlığı ve ailenin okul

başarısızlığına karşı gösterdiği ilginin yetersizliği ile okul başarısı sorunları arasında doğrudan bir ilişkinin varlığını göstermiştir. Orta ve üst sınıftan aileler, okulu, sosyal ve psikolojik açıdan yaşama hazırlayıcı bir yol olarak görmekte ve çocuklarının okul faaliyetlerini yakından izleyip, onlarla okul konusunda tartışmalara girmekte ve akademik başarıyı ödüllendirmektedirler. Buna karşılık, alt sosyal gruptan gelen ebeveynler, okulu kendine yabancı bir kurum olarak görmekte ve çocuğunun okula devamını yasal bir zorunluluk olarak düşünmektedir

([http://www.mcatürk.com\\_içerik](http://www.mcatürk.com_içerik)).

Bir öğrenciye güçlü bir eğitimsel bağ kurmanın üç unsuru vardır. İlk olarak ebeveyn öğrenciyi kabul etmeli ve benimsemelidir. Bu ancak akademik açıdan başarısı ne olursa olsun çocuğun sevildiğini hissetmesiyle mümkündür. İkinci olarak ebeveynler öğrenciye aralarında güçlü bir bağ tesis etmelidir. Bunu başarmanın yolu, öğrencinin hayatıyla ilgilenmek ve eğitimine önem vermektir. Üçüncüsü de öğrenciye saygı duymak ve onun kendi gelişimine destek vermektir ki bu da öğrenciye sevildiği mesajını verecektir (Stipek,2001; Aktaran, Yavuz,2006:52).

### 3.1.2.2. Öğrenci Motivasyonunda Öğretmenin Katkısı

Öğrencilerin ilgisini ortaya çıkaran öğretmen, bu ilgiler çerçevesinde öğrencilerde araştırma, keşfetme, merak duygusunu geliştirir. Öğrenciler, başarıya odaklandıklarında motive olurlar. Öğretmenler, öğrencilerin kısa dönemde ulaşabilecekleri amaçlar oluşturmalarına yardımcı olmalıdır. Öğretmen, öğrenci için hedef belirlemekten çok öğrencinin özel, kısa dönemli ve gerçekleştirilebilir hedefler oluşturma becerisini geliştirmelidir. İçsel ve dışsal motivasyonu sağlayabilmek için, öğrenme hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefler çerçevesinde öğretmenin, öğrenciden ne beklediğini ortaya koyması gerekir

(<http://ogretmenlik.com.sitemynet.com/makale/m8.htm>).

Öğrencinin Öğretime Etkin Katılımını Sağlamada Dikkat Edilecek Hususlar şu şekilde özetlenebilir (<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm>):

1. Öğrenmeler öğrenci için anlamlı ve ihtiyaçlarına uygun hale getirilmeli.

2. Öğrencinin kendisine uygun hedef ve konuların seçilmesine yardım edilmeli
3. Öğrenme durumları öğrenciye hem zevk vermeli hem de başardığını duyurmalıdır.
4. Öğretmen öğrencide merak uyandırmalı.
5. Sınıfta aynı şeyleri tekrar tekrar öğrenmek, öğrenmede dikkati azaltır.
6. Öğrenci başardığını hissetmeli başarı umudu kaybetmesine engel olunmalıdır.
7. Öğrenciyi harekete yönelten motiflerin ihtiyaç sıralamasındaki yeri önemlidir. Bilhassa, sosyal ve psikolojik ihtiyaçların öğrenci davranışlarını oluşturmada etkisi dikkate alınmalıdır.
8. Katılmanın sürekliliğini sağlamak için kaygı ve başarısızlığı doğuran sıkıntıların azaltılması gerekir. Kaygıdan çok sevdirmeye, benimsetmeye; güçleştirmeden çok kolaylaştırma olabilmelidir.
9. Öğrencinin öğrenme hızı ve stilleri bir birinden farklıdır. Bu yüzden öğrenmede ferdi farklılıklara önem verilmelidir.

Öğrenciler iyi öğrenemiyorlarsa bunun başlıca sebeplerinden biri; derse konuya ilgi duymamalarıdır. Öğretmenin yapacağı ilk öğrencide gizli güç olan ilgiyi temin etmektir. Bir etkinlik sürecindeki bir organizmanın beklenen davranışı sergileyebilmesi için yeterli düzeyde güdülenmesi gerekir. Güdüleme boyutunda yetersizlik gösteren organizma ulaşması gereken hedefe odaklanma bakımından problemler gösterecektir. Kendisini bir bütün olarak sorumluluk taşıdığı etkinliklere değil de konu dışı etkinliklere taşıyabilecektir.

Kısaca ifade etmek gerekirse; güdülenmiş davranışlarla güdülenmemiş davranışlar dan şu yönlerden farklıdır: ([http://de.essortment.com/motivatingstude\\_rbsm.htm](http://de.essortment.com/motivatingstude_rbsm.htm)).

1. İlgi duyma ve dikkat etmede süreklilik.
2. Davranışların yapılması için çaba göstermeye ve gerekli zaman harcamaya isteklilik.
3. Konu üzerinde odaklaşma kendini verme ve güçlüklerle karşılaştığında istenilen davranıştan vazgeçme, sonuca gitmede ısrarlı olma ve karalılık.

### 3.1.2.3. Motivasyonda Öğrencinin Katkısı

Genç birinin hayatında eğitim değersiz görülebilir. Bir öğrencinin kaliteli bir eğitimin geleceğini nasıl etkileyebileceği konusunda bir fikri olmayabilir. Ergenlik çağının getirdiği toyluk sebebiyle okulda başarılı olmak için bir program geliştirmek gerekir. Okulla ilgili günlük rutin işlerle uğraşan bir öğrenciye yardım etmek için ona başarı hedefleri koyma ve bu hedeflere ulaşmak için çalışma şansı olması önemlidir. Eğer düzgün biçimde uygulanırsa hedef belirleme oldukça güçlü bir motive edici unsurdur. Bir öğrenci için hedef belirlerken bunların öğrenci tarafından makul ve başarılabilir olmasının önemli olduğu unutulmamalıdır. Öğrenciye hedef belirleme konusunda yardımcı olan yetişkinin içsel ve dışsal açıdan motive edici hedefler arasında denge kurması gerekir. Öğrenci bu hedefleri eğitimsel başarısı açısından değerli algılamalı ve bu hedefler gün gün öğretmen tarafından gözlemlenmelidir. Öğrenciyi hedef belirleme sürecine dahil etmek de çok önemlidir. Öğrenci konulan bu hedeflerde kendi payı olduğunu düşünmeli ve öğretmenin değerlendirme yapacağı başarı standartlarını da iyice kavramalıdır. Öğrenci ayrıca kendi kendini gözlemleme ve denetlemenin değerini öğrenmeli ve belirlenen hedeflere göre yaptığı işi değerlendirme kabiliyeti kazanmalıdır. Öğrenci hedeflere ulaşma konusunda ustalaştığı ya da düşüş gösterdiği zaman daha sonra yapılacak aktivitelere uygun yeni hedefler koyabilmelidir. Öğrenci için belirlenen hedefler onun kabiliyetleri çerçevesinde makul ve ulaşılabilir olmalıdır. Hedef belirlemenin amacı başarısızlık zincirini ya da motivasyon eksikliğini kırarak bir başarı planı yapmaktadır (Yavuz,2006:55-56).

### 3.1.2.4. Motivasyonda Cinsiyet Faktörü

Martin'in motivasyonda yer alan belli başlı cinsiyet farklılıklarını nicelik açısından ele aldığı araştırmasında motive edici öğretmen ve eğitim yöntemleri hakkında erkek çocuklarının algılamaları üzerine yapılmış niteliksel bir çalışmanın sonuçları sunulmaktadır. Bu çalışmada 3773 lise öğrencisinden toplanan veriler, kızların okul, öğrenirken odaklanma, planlama, çalışma yönetimi ve gayret gibi konulara dair inançlarının erkeklere göre daha fazla olduğunu, erkeklerin de kızlara

göre kendi kendini sabote etme ya da engellemeye daha yatkın oldukları sonucu elde edilmiştir. Ancak kızlar endişe/kaygı konusunda erkeklere göre belirgin biçimde öndedirler. Araştırmanın niteliksel aşamasında erkekler etkili ve motive edici eğitimin şu özelliklerini tanımlamışlardır: Öğretmen ve öğrenci arasında iyi bir ilişki, öğretmenin öğretim işinden ve genç insanlarla çalışmaktan zevk alması, erkeklere seçenek ve derse katkı sağlaması, okul ödevlerini ilginç ve/veya alakalı/işe yarar olması, içerik ve yönetime çeşitlilik getirmek ve erkeklerin fikir ve bakış açılarına saygı duymaktır.

Burada erkek öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik program ve strateji geliştirirken aynı zamanda aynı boyutlar üzerinde kızların güçlü yönlerini tanımak ve sürdürmek zorlu bir iştir. Erkek ve kız öğrenciler motive edildiği zaman sadece eğitimsel süreç onlar için daha eğlenceli hale gelmez ayrıca onların kendi potansiyellerine ulaşması ve daha önce mümkün olabileceğini düşünmedikleri katılım ve başarı kalitesini keşfetme konusunda eğitimciler oldukça güçlü bir konuma gelirler (Martin,2003; Aktaran,Yavuz,2006:57).

### **3.1.2.5. Okul Kültürünün Motivasyon Üzerindeki Etkisi**

Öğrenme motivasyonunu destekleyen bir atmosfer ya da çevre evde, sınıfta ya da geniş bir kapsamda tüm bir okul boyutunda ortaya çıkarabilir. Eğitim motivasyonu ile ilgili çağdaş araştırmaların çoğu haklı olarak öğrenmenin en çok gerçekleştiği ve öğrencilerin yeni bilgi kazanmaya en çok motive olduğu yer olan sınıfa odaklanmışlardır.

Ancak öğrenciler ve öğretmenler akademik başarının ve öğrenme motivasyonunun umulduğu, saygı gördüğü ve ödüllendirildiği bir okul kültüründe bulunuyorlarsa öğrencileri öğrenmeye doğal olarak motive eden sınıf ortamı oluşturabilme hedefini gerçekleştirebilmek çok daha kolay olur. Öğrencilerin “öğrenmek için öğrenmek” prensibini benimsediği bir atmosfer, etkin bir okulun temel özelliğidir (Renchler,1992,Aktaran Yavuz,2006:58).

### 3.1.2.6. Okul Yöneticilerinin Motivasyon ve Başarı Üzerine Etkisi

Motivasyonun insanların hayatlarındaki işlevini açıklamak için önerilen teoriler, belki de müdürlerin sadece öğrencilerin arasındaki değişik motivasyon düzeylerini anlamalarına yardımcı olmakla kalmayıp, aynı zamanda okullar arasındaki farklı motivasyon düzeylerini anlamalarına yardımcı olabilir. Ve umulur ki böyle teoriler, müdürlerin aynı zamanda kendi hayatlarında motivasyonun oynadığı rolü incelemenin önemini anlamalarına da yardımcı olabilir. Böylelikle kendi değerler bütünüyle eğitim önderleri olarak hizmet verdikleri okullarda şekillenen değerler arasında mutluluk veren bir uyum yaratabilir.

Okul yöneticileri, başarı dengesine hem doğrudan hem de dolaylı olarak girerler. Öğrenmeyi destekleyen belirli davranışlar uygulayarak, öğrenmenin gerçekleşeceği durumsal faktörleri doğrudan kontrol ederler. Okulun yönetim iklimini şekillendirerek ve böylelikle öğretmenlerin, öğrencilerin ve ebeveynlerin hatta genel anlamda toplumun eğilimlerini etkileyerek hem öğrenci hem de öğretmen motivasyonunu artırır ve dolaylı olarak öğrenmeyi etkiler (Yavuz,2006:62-63).

### 3.1.2.7. Okulda Olumlu Psikolojik Çevre ve Motivasyon

Okulda olumlu psikolojik çevre öğrencinin motivasyonunu oldukça etkiler. Okul müdürleri, aşağıdaki sıralanan program ve önerileri uygulayarak bu tip bir çere oluşturabilirler (Renchler, 1992; Aktaran, Yavuz,2006:66).

- Hedeflerin belirlenmesine ve öz-denetleme (self-regulation) önem verme.
- Öğrenme ortamlarında öğrencilere seçenekler sunma
- Öğrencilerin davranışlarının, kişisel en iyi hedeflerine ulaşmaları için pekiştirilmesi.
- Grupla öğrenme ve problem çözme deneyimleri yoluyla takım çalışmasını teşvik etmek.
- Başarının sosyal karşılaştırmaları yerine, kendini değerlendirme tekniklerini yerleştirme.



- Zaman becerilerini öğretme

### **3.1.2.8. Motivasyon Düzeylerinde Yaş ve Sınıf Düzeylerine Bağlı Değişiklikler**

Genellikle bilinir ki, yaşları küçük olan çocukların motivasyon ve akademik başarısı sınıfa ve yaşa bağlı faktörler belli bir oranda bağlıdır. Stipek, çocukların yaşı ilerledikçe başarılarına olan güvenlerinin azaldığını ifade etmektedir. Bu düşüş en çok 6 ve 12 veya 13 yaşlarında görülmektedir. Çocuklar olgunlaştıkça daha yetenekli, bilgili ve yarışmacı olurlar; sorumluluk almak, karar vermek ve hayatlarını yönlendirmekte daha yetkili olurlar. Sınıfları ilerledikçe daha fazla bağımsızlık kazanacakları ve öğrenimlerini ve hayatlarını daha fazla kontrol edecekleri umulur. Yaşları ilerledikçe eğitimi tümden reddetmeye başlarlar. Okulun değersiz, sıkıcı zamanı boşa harcatan bir yer olduğunu ulu orta ifade ederlerse kötü bir not aldıklarında kendilerine verilen değer korunmuş olur. Bu öğrenciler kendilerini reddetmektense okulu reddetmenin daha az acı verici olduğunu keşfetmişlerdir (Yavuz,2006:69-70).

### **3.1.2.9.Motivasyonda Akran Grupların Etkisi:**

Sosyal öğrenme teorisine göre davranış, çevreden etkilenir. Çevre de, bireyin davranışlarından etkilenir. Bu noktada çevre, davranış ve beceri, değerler, fiziksel özellikler gibi faktörler karşılıklı olarak birbirini etkiler (Aydın,2000:25).

Sosyal öğrenme yaklaşımı dikkate alındığında akran grupların birbirini olumlu ve ya olumsuz yönde etkiledikleri söylenebilir.

### **3.1.3. Yüksek Öğretime Yönelik Motivasyon Unsurları**

Yüksek öğretime yönelik motivasyonu etkileyen unsurlar arasında hedef belirleme, sınav kaygısı, konsantrasyon ve çalışma ortamı sayılabilir. Bu unsurları aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür.

### 3.1.3.1. Hedef Belirleme

Bir insanın yaşamda başarılı olabilmesi için öncelikle hedef belirlemesi, bu hedefe inanması ve hedefe ulaşmak için planlı, düzenli, etkili bir çalışma yapması gerekmektedir. Hedefi belli olmayan bir öğrencinin ders çalışma konusunda sıkıntıları vardır; çünkü ders çalışmak için bir hedefi yoktur. Başka bir deyişle öğrenciyi harekete geçirecek bir güç, istediği bir meslek yoktur. Bu nedenle öğrenci, çalışsa bile belli bir süre sonra kendisine şu soruyu soracaktır: “Ne olmak için çalışıyorum?” ve bu sorunun yanıtını veremediği sürece de çalışmak istemeyecektir.

Hedef belirlemek tüm bu karasız tutumları ortadan kaldıracak etmenlerden yalnızca biridir; fakat en önemlisidir. Belli bir hedefe yönelik çalışan bireyler, çalışmalarında hedefi olmayan bireylere oranla daha başarılı olmuşlardır. Bu nedenle üniversite sınavına hazırlanan bir öğrencinin yapması gereken ilk iş kendisine: “Yaşamda hedefim nedir, bu çalışmayı ne için yapacağım?” sorusunu sormak olmalıdır. Böylece öğrencinin sınava yönelik motivasyonu artacaktır ([http://www.batider.com.tr/bati/rehberlik/hedef\\_belirlemek.asp](http://www.batider.com.tr/bati/rehberlik/hedef_belirlemek.asp)).

### 3.1.3.2. Sınav Kaygısı

Sınav kaygısı, bilimsel olarak ilk kez 1960’larda Richard Alpert tarafından incelenmeye başlamıştır. Alpert, girdiği sınavlarda hissettiği baskının kendisinin başarısız olmasına neden olduğunu fakat meslektaşı Ralph Haber’in sınavlardan önce hissettiği baskının onun daha iyi sonuçlar elde etmesini sağladığını fark etmiştir.

Böylece Alpert ve Haber’in çalışmaları sonucunda iki tip kaygılı öğrenci olduğuna işaret edilmiştir. Birincisi, kaygı nedeniyle başarısı düşenler, ikincisi ise sınavda başarılı olma kaygısıyla motive olarak başarılı olanlar.

Böylece sınav kaygısı, sınav durumlarında yaşanan ve her bireyi farklı etkileyen bir kaygı türü olarak düşünülebilir. Öğrencinin başarısında bir etken olan sınavlar hemen her öğrenci için bir miktar belirsizlik içerir ve bazı öğrencilerde psikolojik gerginlik yaşanmasına sebep olur.

Sınav kaygısı ile sınavdan korkma ayrı kavramlardır. Araştırmacılara göre, sınavdan korkan bir öğrenci, yaklaşan bir sınava göre zamanını programlayarak çalışır ve zaman geldikçe korkusu azalır. Hiç kuşkusuz öğrenci, sınavdan hemen önce bir heyecan duyar. Ancak bu heyecan, onu başarıya götürecektir, canlı tutacak ölçüde geçerli bir duygudur. Sınav kaygısı yaşayan bir öğrencinin ise sınav yaklaştıkça korkusu ve telaşı artar. Bu kaygı, öğrencinin çalışmasına ve öğrenmesine engel olur ve sınav anı geldiği zaman tutukluk yaşamasına neden olur (Albayrak,2006:10).

### 3.1.3.3. Konstrasyon

Konsantrasyon verimli çalışmanın anahtarıdır. Konsantre olmadan çalışma başında harcanan saatler, öğrenme adına kişiye pek bir fayda getirmezken; kişinin kendini vererek yaptığı bir saatlik çalışma, önemli bir konunun anlaşılmasını sağlayabilir.

Çalışmaya yoğunlaşmak amacıyla kişinin iradesine yardımcı olmak için alınabilecek tedbirleri aşağıdaki gibi toparlamamız mümkündür.

( <http://www.legese.com/default.asp>):

- Çok istenen ve gerçekleştirilebilir bir hedef belirlemek,
- Hedefe yönelik uygulanabilir ve gerçekçi bir plân yapmak,
- Çalışmayı hatırlatacak ortamlarda bulunmak,
- Zihnin açık olduğu saatleri değerlendirmek,
- Çalışkan arkadaşlarla grup çalışması yapmak,
- Yapılan işi sevmeye çalışmak,
- Çalışmayı engelleyici endişelerin üzerine gidip onları yenmek,
- Uykuyu hatırlatacak ortamlardan uzak durmak,
- Ders çalışırken televizyon, bilgisayar, telefon ve müzik setinden uzak durmak,
- Sadece bir iş yapmak, aynı anda birçok işi bir arada yapmaktan kaçınmak,

- Düzenli ortamlarda, gerekli araç-gereci temin ettikten sonra çalışmak,
- Ara vererek ders çalışmak,
- Aynı türden dersleri peş peşine çalışmaktan kaçınmak,
- Derslerin arasında farklı etkinlikler yaparak zihni derse hazırlamak,
- Doğal sayılabilecek gürültülerden etkilenmemeye alışmak, bunları kafaya takmamayı öğrenmek,
- Ulaşılması hayal edilen hedefi hatırdan çıkarmamak...

Çalışmanın başındaki eşik enerji harcanınca kişi, ders çalışmaya yoğunlaşacak ve yaptığı çalışmalardan zevk alır hale gelecektir. Zevk alınarak yapılan çalışmalar verimli olur. Bu sonuca ulaşmak doğaldır ki birden olmaz ve az çok bir gayret gerektirir. Yeter ki belirlenen hedefe ulaşmak konusunda azimli ve istekli olunsun (<http://www.legese.com/default.asp>).

#### 3.1.3.4. Çalışma Ortamı

Kişinin başarıyı yakalaması, gerekli şartların oluşturulmasıyla mümkündür. Bu gerek şartlardan biri de “çalışma ortamı”dır. Okul dışında çalışma için kullanılacak ortamlar da eğitim öğretime uygun olmalıdır. Çalışmada kullanılacak mekânlar bazı nitelikleri taşımalıdır.

Çalışma ortamı kişinin başarısına doğrudan etkisi olan temel koşulların en önemlilerindedir.

Okulların, sınıfların, laboratuvarların özel olarak tasarlanması; çalışma ortamının eğitim adına en iyi şekilde değerlendirilebilir duruma getirilmesinden başka bir şey değildir. Öyleyse okul dışında çalışma için kullanılacak ortamların da eğitim öğretime uygun olması gerekmektedir (<http://www.legese.com/default.asp>).

Çalışmada kullanılacak mekânlarının bazı nitelikleri taşıması gerekmektedir. Bunlar (<http://www.legese.com/default.asp>):

- Mümkünse her öğrencinin özel bir çalışma odası olması olmalıdır. Bu oda öğrenci tarafından sadece ders çalışmak için kullanılmalıdır.

- Çalışma odasında ders çalışmak için kullanılacak bir masa olmalıdır. Masa pencere kenarından uzakta olursa öğrenci dışarıya bakma gibi bir ihtimalden uzaklaşacağı için ders çalışmaya daha kolay motive olur veya motivasyonu bozulmaz.
- Öğrencinin oturabileceği bir sandalye olmalıdır. Sandalye yumuşak olmamalıdır. Hele koltuk türünde hiç olmamalıdır. Çünkü koltuk türü yumuşak oturaklar, öğrencinin ders çalışmasını olumsuz etkileyecek niteliktedir. Öğrencinin uykusunu getirebilir.
- Küçük bir kütüphane, çalışma odasının temel eşyalarındandır. Bu kitaplıkta sadece ders çalışma kitapları olmalıdır. Ayrıca çalışma sırasında kullanacağı müsvedde kâğıtlar ve diğer malzemeler de kütüphanede olmalıdır. Ders çalışma masasının üstü ise çok sade olmalıdır. Belki sadece bir ışık olmalıdır. Kalemlik dahi kütüphanede olmalıdır. Kalemlikte yeteri kadar kalem ve diğer gerekli eşyalar bulunmalıdır. Masada sadece o an çalışılacak doküman ve en gerekli yardımcı materyaller bulunmalıdır.
- Bu odada televizyon, yatak gibi öğrencinin her an çalışmasını bozabilecek, öğrencinin motivasyonunu bozup ona uyuma gibi şeyler hatırlatacak eşyalar bulunmamalıdır. Televizyon, öğrencinin zamanını büyük ölçüde alan, bunu yaparken de pek fark ettirmeyen bir zaman hırsızdır. Mümkünse öğrenci televizyon programlarında seçici olmalı, izlemesinin kendisine bir şeyler kazandıracığı programları seyretmeli, ama bu bir plan doğrultusunda yapılmalıdır. Seyredilecek programlar ders çalışmayı aksatmayacak şekilde programa yerleştirilmeli, bu süreler de aşılmamalıdır. Ders çalışılan odada televizyon seyredilmemelidir. Öğrenci o odaya girdiğinde sadece ders düşünmeli, zamanla o oda öğrencide ders çalışmaya bir uyarıcı olmalıdır.
- Duvarlarda sadece hedefi hatırlatıcı afiş veya resimler bulunabilir. Tutulan takımın, sevilen artistin, sanatçının, hayallerdeki bir yerin resmi duvarlarda olursa öğrenci çalışma anında bu resimleri gördüğünde konsantrasyonunu kaybedip hayallere dalabilir.

- Çalışma odası tertipli ve düzenli olmalı, dikkati dağıtacak gereksizlikler olmamalıdır. Kütüphanede ders kitapları dışında gazete dergi, roman veya herhangi bir yayın olmamalıdır; çünkü bu tür materyaller ders çalışırken öğrencinin gözüne takılırsa onun motivasyonunu bozabilir.
- Ders çalışma odasında müzik çalar olmamalıdır. Müzik, ders çalışırken dinlenirse kişinin algılama yeteneğini zayıflatır.
- Oda sıcaklığı çalışmaya uygun olmalı sıcak ve soğuk olmamalıdır. Tavsiye edilen oda sıcaklığı 20–25 derece arasındadır. Bu aralıklar aşıldığında öğrenci sıcaktan gevşeyecek, öğrencinin uykusu gelecek; bu sıcaklıktan daha aşağısına düştüğünde ise öğrenci ders çalışmaya yoğunlaşamayacak hep kafasında soğukla mücadele olacaktır.
- Çalışma odası yeteri kadar ışık almalıdır. Işık öğrencinin karşısından ya da sol yanından gelecek şekilde bir oturma planı yapılmalıdır.
- Çalışma odasının rengi de çok önemlidir. Açık mavi ve açık yeşil renkler doğada çokça bulunan renkler olmakla birlikte gözü dinlendirici özelliktedir. Beyaz ise ışığı en fazla yansıtan renk olduğundan bilinenin aksine gözü yorar. Kırmızı ve tonları da gözü yorar. Öyleyse çalışma odasının rengi yeşil ve mavinin açık tonları olabilir; ya da krem, fildişi gibi daha açık renklerle çalışma odası boyanabilir.
- Ders çalışma odası sadece ders çalışmak için kullanılmalıdır. O oda öyle olmalıdır ki öğrenci o odaya girdiğinde doğal olarak ders çalışmaya aklına getirmeli, ders çalışmaya vücut kendisini uyarmalıdır.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **TİCARET MESLEK LİSELERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEK ÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

#### **4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Bu araştırmanın amacı ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin araştırılması, öğrencileri üniversite sınavına girmeye nelerin motive ettiğini ve nelerin motivasyonlarını düşürdüğünün belirlenmesi, bu kapsamda okul, aile, öğretmen, yönetici, arkadaş çevresi gibi faktörlerin motivasyona ne şekilde etki ettiğinin ortaya konmasıdır.

Motivasyon öğrencilerin başarısında en önemli faktördür. Yeterince motive olmamış bir öğrenci çalışmalarından asla verim alamayacaktır.

Yapılan literatür taraması sonucunda motivasyonun işletmelerde çalışanlar üzerindeki etkileri üzerine birçok araştırmaya rastlanmış ancak işletmelerin pazarlama, muhasebe, reklam gibi bölümlerinde çalışanların altyapısını oluşturan ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeyleri üzerine yapılmış herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

Bu bağlamda yapılan çalışma hem ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenmesini sağlayacak hem de işletme fakültelerine yönelik tercihleri konusunda bilgi verecektir.

#### **4.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ**

Araştırmanın evrenini; 2007 2008 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ticaret meslek liselerinde okuyan 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın ana kütesini 20 okulda eğitim gören yaklaşık 3700 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışma evreninin büyüklüğü ve araştırma için gerekli verilerin toplanma güçlüğü nedeni ile çalışmada seçilen evrenden örneklem alınmıştır. Örneklem belirlenmesinde tesadüfi örnekleme yolundan yararlanılmıştır. İstanbul ilindeki tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen farklı sosyo kültürel çevrede bulunan 5 tane ticaret meslek lisesi 11. sınıfta öğrenim gören 355 öğrenci %5 hata payı dikkate alınarak araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Ancak bizim anketimizi yanıtlayan 500 öğrenci olduğundan örneklem sayısı 500 öğrenci olarak değerlendirilmiştir. Örneklem grubunun belirlenmesinde ise aşağıdaki formül kullanılmıştır.

(education.ankara.edu.tr/~aksoy/eay/mkaratay.doc).

$$n = \frac{Nt^2 pq}{d^2(N-1) + t^2 pq}$$

Söz konusu formülde,

n = Örneklem alınacak birey sayısı

N = Ana kütledeki birey sayısı

p = İncelenecek olayın oluş sıklığı yani gerçekleşme olasılığı

q = İncelenecek olayın olmayış sıklığı yani gerçekleşmeme olasılığı (1-p)

t = Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosunda bulunan teorik değer

d = Olayın oluş sıklığına göre yapılmak istenen + sapma olarak simgelenmiştir.

#### 4.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışmanın hazırlanması sürecinde, öncelikle literatür taraması yapılmış ve bu doğrultuda bilimsel kitaplar, uluslararası ve ulusal süreli yayınlar ve internet dokümanları kullanılarak metodoloji oluşturulmuştur. Kuramsal kısım



tamamlandıktan sonra, saha araştırması için görüşme yöntemi ve anket tekniği uygulanarak gerekli veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

Geçerliliği ve güvenilirliği test edilen anketin ilk bölümünde cevaplayıcılara ait kişisel bilgileri ölçecek 10 soruya yer verilmiştir, ikinci bölümde ise öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Bu sorularda 5'li likert ölçeği(1= kesinlikle katılmıyorum, 2= katılmıyorum, 3= fikrim yok, 4= katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum) kullanılmıştır.

Anket uygulamasının sonucu elde edilen veriler ise istatistik paket programından (11.0) yararlanılarak istatistiksel veriler haline dönüştürülmüştür. Çalışmanın amacına uygun olarak öğrencilerin sorulara verdikleri cevapların sıklık arasındaki dağılımlarını belirlemek amacıyla Frekans Dağılımı, sorulara verilen cevaplar arasında fark olup olmadığını test etmek amacıyla Bağımsız T- Testi (independent-samples t test) ve iki değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Ki-Kare Bağımsızlık Testi yapılmış ve bu testlerin sonuçlarına göre yorumlamalara yer verilmiştir.

#### 4.4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımlarına ait bilgiler aşağıda Tablo 4'te görüldüğü gibidir.

**Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı**

<b>Cinsiyet</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kız</b>	216	43,2
<b>Erkek</b>	284	56,8
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablodan da anlaşılacağı üzere örneklem grubumuzun cinsiyet dağılımında % 56,8 ile erkek yoğun bir durum söz konusudur. Buna karşın kız öğrencilerin oranı ise örneklem grubumuzun toplam sayısı olan 500 öğrencinin 216'sına karşılık gelen % 43,2'tür. Bu noktada Ticaret Meslek Liseleri ve Anadolu Ticaret Meslek Liselerinde eğitim görmekte olanların çoğunluğu erkek öğrencidir diyebiliriz. Bu durumun ticaret ve çeşitli iş sektörlerine eleman yetiştirmekte olan eğitim kurumları açısından pek önemsiz bir oran olmadığı ifade edilebilir.

Örneklem grubuna katılan okullar ve frekans dağılımları ise aşağıdaki gibidir

**Tablo 5. Araştırmaya Katılan Okulların Frekans Dağılımı**

<b>Araştırmaya Katılan Okullar</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi</b>	100	20,0
<b>Dilek Sabancı Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi</b>	100	20,0
<b>Maltepe Mehmet Salih Bal Ticaret Meslek Lisesi</b>	100	20,0
<b>Kartal Vali Erol Çakır Ticaret Meslek Lisesi</b>	100	20,0
<b>Üsküdar Remzi Bayraktar Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi</b>	100	20,0
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tabloyu incelediğimizde, örneklem gurubunu oluşturan öğrenci sayılarının saha çalışması yapılan okullarda eşit sayıda dağılım içerisinde olduğu görülmektedir. Çalışmada eşit sayılar alınarak sonuçların geçerliliği sağlanılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 6. Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olup/Olmama Durumu**

<b>Babalarının Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Yaşıyor</b>	478	95,6
<b>Yaşamıyor</b>	22	4,4
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Yapılan çalışmada örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin % 95,6'sının babalarının hayatta olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin kendilerini özellikle toplumsal yapıya bağlı olarak, ihtiyaçlar hiyerarşisi çerçevesinde güvende hissetmeleri ve ilgi ve sevgiye bağlı olarak ihtiyaçlarının ve dolayısıyla motivasyonlarının yüksek olacağı şeklinde ifade edilebilir.

**Tablo 7. Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olup/Olmama Durumu**

<b>Annelerinin Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Yaşıyor</b>	494	98,8
<b>Yaşamıyor</b>	6	1,2
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Öğrencilerin babalarının hayatta olma durumuna paralel ve biraz daha yüksek oranda tespit edilen annelerin hayatta olma durumu ise %98,8 olarak görülmektedir. Yine aynı sonuçlar ile bir yorumlama getirmek gerekirse; ihtiyaçlar hiyerarşisi açısından deneklerin bakım, korunma ve sevgi çerçevesinde avantajlı oldukları ifade edilebilir.

**Tablo 8. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu**

<b>Babalarının Eğitim Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Okur-yazar değil</b>	10	2,0
<b>İlkokul</b>	255	51,0
<b>Ortaokul</b>	142	28,4
<b>Lise</b>	79	15,8
<b>Üniversite</b>	12	2,4
<b>Yüksek Lisans/Doktora</b>	2	0,4
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun babalarının eğitim durumu dikkate alınacak olursa, % 2'sinin okur-yazar olmadıkları, % 51'inin ilkökul, %28.4'ünün ortaokul, % 15.8'inin lise, % 2.4'ünün üniversite ve % 0.4'ünün yüksek lisans/doktora mezunu oldukları görülmektedir. Bu durumda, baba eğitimlerinin özellikle ilkökul mezunları olarak yoğunluk kazandıkları ve % 51 ile gayet yüksek bir orana sahip olduğu görülmektedir. Öyleyse böyle bir durumda babaların eğitim açısından çocuklarına rehberlik ve yönlendirme çerçevesinde yeterli olamayacakları sonucuna ulaşılabilir.

**Tablo 9. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu**

<b>Annelerinin Eğitim Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Okur-yazar değil</b>	55	11,0
<b>İlkokul</b>	316	63,2
<b>Ortaokul</b>	94	18,8
<b>Lise</b>	30	6,0
<b>Üniversite</b>	5	1,0
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Öğrencileri annelerinin eğitim düzeylerine göz atılacak olursa, Tablo 9'dan da görüleceği üzere örneklem grubunun babalarına oranla daha düşük bir eğitim seviyesine sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu durumun toplumsal yapımız ile paralellik arz ettiği ifade edilebilir. Annelerin çocukları üzerindeki daha fazla kollayıcı ve koruyucu ve dolayısıyla yönlendirici olduğu gerçeğinden hareketle bu durumun öğrencilerin istek ve yeteneklerine göre yönlendirilmeleri ve motive edilmeleri bağlamında olumsuz bir etki ve eksiklik yaratacağı söylenebilir.

**Tablo 10. Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri**

<b>Gelir Düzeyleri</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>0-1000 YTL</b>	302	60,4
<b>1000-2000 YTL</b>	160	32,0
<b>2000-3000 YTL</b>	22	4,4
<b>3000 YTL ve üzeri</b>	16	3,2
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Kaçınılmaz bir gerçek olarak eğitim sisteminin içinde bulunduğu durum öğrencileri okul dışında eğitim alarak özellikle üniversiteye hazırlama alanında kurslara yönlendirmektedir. Kaldı ki; bu kursa gönderme artık ilköğretimin alt kademelerine doğru bir gereklilik olarak algılanabilmektedir. Veliler de özellikle bu durumu bir “şart” gibi görmektedirler. Ancak öğrenci ailelerinin gelir düzeylerini

incelediğimizde; % 60,4'ünün 0–1000 YTL, % 32'sinin 1000–2000 YTL, % 4,4'ünün 2000–3000 YTL ve % 3,2'sinin 3000 YTL ve üzerinde gelire sahip oldukları görülmektedir. Bu durumda, öğrenci ailelerinin gelir düzeyinin özellikle 0–1000 YTL olarak yoğunluk kazandığı ve % 60,4 ile gayet yüksek bir orana sahip olduğu görülmektedir. Böyle bir durumda da ailelerin çocuklarını kursa gönderebilmek için maddi imkânlarının çok yeterli olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

**Tablo 11. İkamet Edilen Evin Kira Olup/Olmadığı**

<b>Kira Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Evet</b>	308	61,6
<b>Hayır</b>	192	38,4
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 11'i incelediğimizde %61,6'sının oturdukları evin kendilerine ait olduğu ve %38,4'ünün ise kirada oturdukları görülmektedir.

**Tablo 12. Öğrencilerin Kendilerine Ait Çalışma Odalarının Olup/Olmadığı Durumu**

<b>Çalışma Odası</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Evet</b>	351	70,2
<b>Hayır</b>	149	29,8
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Öğrencilerin kendilerine ait odalarının olup olmadığını incelediğimizde; büyük bir çoğunluğunun (% 70,2) kendilerine ait odalarının oldukları görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin sınava hazırlanmaları açısından önemli olduğu düşünüldüğünde motivasyonları açısından olumlu olarak değerlendirilebileceği aşikârdır.

**Tablo 13. Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte**

Hedeflenen Fakülte	Sayı	%
İktisat-İşletme Fakültesi	213	42,6
Muhasebe ve Finansal Yönetim	82	16,4
Pazarlama	15	3,0
Reklamcılık ve Halkla İlişkiler	26	5,2
Sermaye Piyasası	10	2,0
Sigortacılık	8	1,6
Uluslararası Ticaret ve İşletmecilik	16	3,2
Lisede okuduğum bölümün devamı bir bölüm	64	12,8
Kendi alanımın ve bölümümün dışında (hukuk, öğretmenlik... vb)	66	13,2
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tabloya bakıldığında, örneklem grubundaki öğrencilerin % 42,6 sı iktisat veya işletme fakültelerine girmeyi istemektedirler. Daha sonra sırasıyla muhasebe ve finansal yönetim % 16,4, hukuk veya öğretmenlik % 13,2 tercihleri gelmektedir. Ancak tercihlerle ilgili genel dağılıma baktığımızda % 13,2 hukuk ve öğretmenlik dışında, geri kalan % 86,8 lik bir oranın kendi branşları etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu sonuçlar öğrencilerin hem branşlarını sevdiklerini ve geleceklerini bu yönde kurmak istediklerini hem de geleceklerine ilişkin bilinçli bir tavır geliştirdiklerini göstermektedir.

**Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Liseden Mezun Olduktan  
Sonra Üniversite Sınavına Girme Konusundaki Görüşleri**

<b>Sınav Konusundaki Görüşler</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	5	1,0
<b>Katılmıyorum</b>	6	1,2
<b>Kararsızım</b>	59	11,8
<b>Katılıyorum</b>	127	25,4
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	303	60,6
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 14'ü incelediğimizde araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (% 86) liseden mezun olduktan sonra üniversite sınavına girmeyi düşünmekte % 11.8'i bu konuda kararsız kalmakta, % 2,2'si ise liseden sonra üniversite sınavına girmeyi düşünmemektedir. Bu durum öğrencilerin üniversite ve gelecekleri konusunda çok bilinçli olduklarını ve bu yönde çalıştıklarını göstermektedir. Nitekim geleceğe yönelik bir hedefin olması insanları o yönde çalışmaya, çaba sarf etmeye teşvik eder. Eğer bu amaç öğrencinin kendisi tarafından belirlenmişse derslerine, sınavlara çok daha fazla motive olmasını sağlar.

Araştırmaya katılan öğrencilere, “meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor” ifadesi ile ilgili görüşleri sorulmuş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir



**Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Meslek Liselerinde Müfredat Programının ÖSS Sınavına Yönelik Olmadığını Düşünmem Motivasyonumu Düşürüyor” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

<b>Motivasyon Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	4	,8
<b>Katılmıyorum</b>	15	3,0
<b>Kararsızım</b>	68	13,6
<b>Katılıyorum</b>	218	43,6
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	195	39,0
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tabloyu incelediğimizde araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%82.6) meslek liselerinde uygulanan müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmektedir. Oysa ki, müfredat programının sınava uygunluğu öğrenciye önemli bir isteklendirme sağlar. Çünkü öğrendiği konuların sınavda sorulacağını bilmek, öğrencide işlenen konulara daha iyi çalışma isteği uyandırır. Meslek liselerinin müfredat programlarının ÖSS sınavıyla tam olarak örtüşmemesi, sınava hazırlanan öğrencilerde öğrendikleri bilgilerin bir kısmını gereksiz yere öğreniyormuş düşüncesi oluşturacaktır. Bu da öğrencilerin ÖSS sınavına yönelik motivasyonlarını büyük ölçüde olumsuz etkileyecektir. Tabloya baktığımızda da bu eğilimin Ticaret Meslek Liselerinde okuyan öğrencilerin büyük kısmında var olduğunu belirtebiliriz.

Araştırmaya katılan öğrencilere “sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor” ifadesi ile ilgili görüşleri sorulmuş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

**Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınavda Meslek Liselerine Yönelik Ek Puan Ve Katsayı Dağılımının Eşit Olmaması Ders Çalışma Motivasyonumu Düşürüyor.” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

<b>Öğrenci Görüşleri</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	5	1,0
<b>Katılmıyorum</b>	19	3,8
<b>Kararsızım</b>	69	13,8
<b>Katılıyorum</b>	213	42,6
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	194	38,8
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Fırsat eşitliği insanların temel beklentileri arasında yer alan bir haktır. Ancak eğer rekabet ve elde edilmesi için uzun süreli bir çalışma gerektiren amaca ulaşmada taraflar arasında eşit olmayan koşullar varsa bu durum öğrencileri büyük ölçüde olumsuz etkiler. Her ne kadar bunu bir azim meselesi yaparak daha fazla motive olan öğrenciler olsa da büyük kısmı olumsuz etkilenir. Nitekim, örnekleme yer alan öğrencilerin bu konudaki tutumları da bu ifademi doğrulamaktadır. Tabloda % 81,4 lük bir oranla öğrencilerin, sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmamasının ders çalışma motivasyonlarını düşüreceği yönünde bir tutum geliştirdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilere “Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum” ve “Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum” ifadeleri ile ilgili görüşleri sorulmuş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

**Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Üniversiteyi Bitirmemin İş Bulmama Katkı Sağlayacağına İnanmıyorum” ve “Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum” İfadeleri İle İlgili Görüşleri**

Öğrencilerin Görüşleri		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		Sayı	%	Sayı	%	Sayı
Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum	Sayı	74	130	105	97	94
	%	14,8	26,0	21,0	19,4	18,8
Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	Sayı	48	97	125	132	98
	%	9,6	19,4	25,0	26,4	19,6

Tablo 17 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin % 40.8’i “Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum” ifadesine katılmazken, % 38.2’si bu görüşe katılmaktadır. Bunun nedenini, gelecekle ilgili önemli bir karar alınacağı zaman, belirsiz bir durumun olması ve içinde bulunulan şartların olumsuz olması, insanları, gözünün görebildiği daha net ve ulaşılabilir hedeflere yöneltir şeklinde açıklamak doğru olur. Bununla birlikte öğrencilerin “Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum” ifadesine katılma durumları değerlendirildiğinde, % 29’sı bu görüşe katılmazken, % 46’sı bu görüşe katılmaktadır. Aslında öğrencilerin ailelerinin % 60,4 ünün gelirlerinin 1000 ytl nin altında, %32,0 sinin de 2000 ytl nin altında olduğu düşünülürse öğrencilerin büyük kısmının kısa yoldan hayata atılmayı tercih etme yönünde bir tutum geliştireceklerini söylemek mümkündür. Örnekleme bu konuda çok büyük bir farklılık görülmesi de kısa yoldan hayata atılmak isteyenlerin, üniversiteli işsizleri de göz önüne alarak bu yönde tutum belirledikleri görülmektedir. Bu eğilim de, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kısa yolda hayata atılmak istemelerinin sebebini ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilere “Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” ve “2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha

iyi olacağını düşünüyorum” ifadeleri ile ilgili görüşleri sorulduğunda ise tablo 18’deki sonuçlar elde edilmiştir.

**Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınav Sorularının Çok Zor Olması Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor” ve “2 Yıllık Sınavsız Geçişin Benim İçin Daha İyi Olacağını Düşünüyorum” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

Öğrencilerin Görüşleri		Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle
		katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	katılmıyorum
Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	Sayı	16	47	100	182	155
	%	3,2	9,4	20,0	36,4	31,0
2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.	Sayı	22	48	123	128	179
	%	4,4	9,6	24,6	25,6	35,8

Zor bir süreç olan üniversite sınavına hazırlık, getirdiği eşitsiz koşullarla Ticaret Meslek Lisesi öğrencilerini daha da fazla baskı altına alacaktır. Bu durum üniversite sınavının onlar için çok daha zor bir sınav olarak algılanmasına yol açarken, aynı zamanda içinde buldukları ekonomik şartların göreceli olumsuzluğu ve bir an önce hayata atılma isteği öğrenciler için en uygun çıkış yolunun “sınavsız geçiş olacağı” şeklinde bir tutum geliştirmelerine yol açacaktır. Tablodaki dağılım da bu durumu destekler niteliktedir. Tabloyu incelediğimizde, öğrencilerin %67,4 ile “Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” ifadesine ve %61,4 ile “2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum” ifadesine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilere, aileleri ve çevrelerinin sınava yönelik tutumlarının onları nasıl etkilediği konusu ile ilgili çeşitli ifadeler sorulmuş ve bu konudaki değerlendirmeler tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aileleri Ve Çevrelerinin Sınava Yönelik Tutumları İle İlgili Görüşleri**

Öğrencilerin Görüşleri		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğimi azaltıyor	Sayı	82	155	113	85	65
	%	16,4	31,0	22,6	17,0	13,0
Ailemin ve çevremün üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	Sayı	56	165	103	108	68
	%	11,2	33,0	20,6	21,6	13,6
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor.	Sayı	71	168	120	68	73
	%	14,2	33,6	24,0	13,6	14,6
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu arttırıyor.	Sayı	59	98	171	119	53
	%	11,8	19,6	34,2	23,8	10,6

Çevre etkisi, çocuk ve gençlerin tutum geliştirmelerini belirleyen önemli bir faktördür. Özellikle ergenlik döneminden gençliğe geçiş aşamasında olan lise öğrencileri çok daha fazla bu etki altındadırlar. Özellikle bilinçsiz ve bilgisiz ailelerin çocuklarıyla yaşadıkları çatışmalar ve onlar üzerinde eğitimle ilgili oluşturdukları baskı, kendi istek ve arzularının çocuklarında gerçekleşmesi isteği çocukları olumsuz etkiler. Çünkü bu durumda çocuklar kendileri için değil anne ve babaları için okuyor ve ders çalışıyor durumuna düşeceklerdir. Ailenin ve çevrenin tavırlarını bu şekilde algılayan öğrenciler kendilerini gerçekleştirme ve yeteneklerini ortaya koyma konusunda isteksiz olacaklarından, bu durum onların ders çalışma motivasyonlarını da olumsuz etkiler. Ancak örneklemin bu konuda geliştirilen tutumu pek doğrulamadığı görülmektedir. Yukarıdaki tabloyu incelediğimizde; araştırmaya katılan öğrencilerden % 30'u "Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğimi azaltıyor" ifadesine katılırken, % 47.4'ü bu görüşe katılmamaktadır. Aynı şekilde araştırmaya katılan öğrencilerden % 35.2'si "Ailemin ve çevremün üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınava

hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” ifadesine katılırken, % 44.2’si bu görüşe katılmamaktadır. Bununla birlikte, araştırmaya katılan öğrencilerin % 28.2’si arkadaş çevresinin sınava hazırlanma motivasyonunu azalttığı görüşünü savunurken, % 47.8’i bu görüşe katılmamaktadırlar. Öğrencilerin 34.4’ü arkadaş çevresinin sınava hazırlanma motivasyonunu arttırdığı görüşünü savunurken %31.4’ü bu görüşe katılmamaktadır. Sonuç olarak böyle bir durumda yukarıdaki tabloya paralel olarak ailelerin ve çevrenin sınava yönelik tutumlarının öğrencilerin sınava yönelik motivasyonlarını azaltacağı yönündeki tutum pek de geçerli sayılmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilere, geleceğe yönelik hedef belirleme ve meslek seçme konusu ile ilgili çeşitli ifadeler sorulmuş ve bu konudaki değerlendirmeler tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Kendime Uygun Hedef Belirlememiş Olmam Motivasyonumu Düşürüyor” ve “Hangi Mesleğin Kendim İçin Daha Uygun Olduğuna Karar Veremiyorum” İfadeleri İle İlgili Görüşleri**

Öğrencilerin Görüşleri		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katlıyorum	Kesinlikle katılıyorum
<b>Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.</b>	<b>Sayı</b>	61	124	121	123	71
	<b>%</b>	12,2	24,8	24,2	24,6	14,2
<b>Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.</b>	<b>Sayı</b>	55	82	119	152	92
	<b>%</b>	11,0	16,4	23,8	30,4	18,4

Tabloyu incelediğimizde; ankete yanıt veren öğrencilerin % 37.0’si “Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor” ifadesine katılmazken, % 38.8’i bu görüşe katılmamaktadır. Böyle bir durumda öğrencilerin geleceğe yönelik hedef belirleme konusunda pek de bilinçli olmadıkları sonucuna ulaşabiliriz. Çünkü araştırmaya katılan öğrencilerin bu konudaki olumlu ve olumsuz fikirleri neredeyse aynı oranda çıkmıştır. Ancak, öğrencilere meslek seçimi ile ilgili fikirleri sorulduğunda; % 27.4’ü “Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna

karar veremiyorum” görüşüne katılmazken, % 48,8’i bu görüşe katılmamaktadır. Görülüyor ki öğrenciler gerçekten gelecekle ilgili doğru bir planlama yapamamaktadırlar. Dolayısıyla bu durum onların motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olup olmama durumlarının motivasyonlarını nasıl etkilediği değerlendirildiğinde ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

**Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınav Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olmamam Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

<b>Öğrencilerin Görüşleri</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	6	1,2
<b>Katılmıyorum</b>	41	8,2
<b>Kararsızım</b>	76	15,2
<b>Katılıyorum</b>	207	41,4
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	170	34,0
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Daha önce de belirttiğimiz gibi karar verme sahip olunan bilgiye göre gerçekleştirilir. Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmama, nasıl bir yöntem izleyerek çalışılacağı konusunda kararsızlık oluşturur. Ne yapacağı konusundaki belirsizlik oluşması ve bunun ortaya çıkarttığı kararsızlık, öğrencinin çalışma isteğini ve dolayısıyla sınavdan beklentilerini olumsuz etkiler. Tablodan da görüldüğü gibi öğrencilerin %75,4’ü “Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları sınava hazırlanma motivasyonlarını düşürür” görüşüne paralel bir görüşe sahiptir.

**Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınava Giren Öğrenci Sayısının Çok Olmasının ÖSS’ye Yerleşmede Başarımı Düşüreceğine İnanıyorum” ve “Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor” İfadeleri İle İlgili Görüşleri**

Öğrencilerin Görüşleri		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
<b>Sınava giren öğrenci sayısının çok olmasının ÖSS’ye yerleşmede başarımı düşüreceğine inanıyorum</b>	<b>Sayı</b>	9	27	66	192	206
	<b>%</b>	1,8	5,4	13,2	38,4	41,2
<b>Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor.</b>	<b>Sayı</b>	13	29	63	200	195
	<b>%</b>	2,6	5,8	12,6	40,0	39,0

Motivasyonu destekleyen en önemli unsur, kendine güven duygusudur. Ticaret lisesi öğrencilerinin içinde buldukları şartlardan dolayı geliştirdikleri olumsuz tutumlar, onların akademik benlik tasarımlarını ve kendilerine yönelik güven duygularını olumsuz etkileyecektir. Bu güvensizlik çok fazla sayıda öğrenciyle yarışacak olmaları gerçeği ile birlikte onların çalışma isteğini azaltacaktır. Örneklem grubunun bu konudaki tutumları da tabloda görüldüğü gibi bu görüşü doğrulamaktadır. Tabloyu incelediğimizde, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%79.6) sınava giren öğrenci sayısının fazla olması ile öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyonlarının azalacağı yönündeki ifadeyi desteklemektedir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğrencilerin %79’u sınav sonrası çok kişinin açıkta kalacağını ve bu durumun motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilere maddi durumlarının sınava hazırlanma konusunda motivasyonlarını ne derece etkilediği sorulmuş ve tablo 23’teki veriler elde edilmiştir.



**Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Ailemin Gelir Durumu Düşük, Sınava Hazırlanmam İçin Maddi Durumumuz Yeterli Değil” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

<b>Öğrencilerin Görüşleri</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	75	15,0
<b>Katılmıyorum</b>	124	24,8
<b>Kararsızım</b>	79	15,8
<b>Katılıyorum</b>	108	21,6
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	114	22,8
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Şöyle bir çevremize baktığımızda ilkokul dahil üniversiteye gelene kadar öğrencilerin girdikleri tüm sınavlar, onları bir yarışa itmekte ve özel kurs ve dershaneleri derin bir ihtiyaç haline getirmektedir. İşte bu noktada, ailelerin gelir düzeyleri büyük önem taşımaktadır. Aileler maddi anlamda güçleri dahilinde bu ihtiyaca cevap verebilmektedir. Bu durum da öğrencilerin psikolojik anlamda motive olmalarında önemli olabilmektedir. Tablo 10’dan da görüleceği üzere % 60,4 oranla örneklem grubunun aileleri günümüz şartlarında yoksulluk ve açlık sınırları altında bir gelir düzeyine; yani 1000 YTL aylında bir gelire sahiptirler. Bu durumda çocuklarının kurs vb ücretlerini karşılamakta nasıl bir durum içerisinde oldukları aşikârdır. Bu ihtiyaç ve algılamaya bağlı olarak bu durumun öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünmek pek gerçekçi olmayacaktır. Nitekim, yukarıda dile getirilen gelir düzeyiyle sınava hazırlanmak için maddi durumun etkisinin algılanma biçimini ortaya koyan soruya verilen yanıtların sonucu da bu iddialarımızı net bir dille gözler önüne sermektedir. Çünkü öğrenciler yaklaşık % 45 bir oranla “Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmam için maddi durumumuz yeterli değil” görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, ortaya çıkan bu sonuçlar öne sürülmüş olan görüşü de gerçeklemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilere sınava hazırlanmak için dershanenin gerekli olup olmadığı sorulmuş ve aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

**Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Sınava İyi Bir Şekilde Hazırlanmak İçin Dershanenin Şart Olduğunu Düşünüyorum” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

<b>Öğrencilerin Görüşleri</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	14	2,8
<b>Katılmıyorum</b>	25	5,0
<b>Kararsızım</b>	57	11,4
<b>Katılıyorum</b>	155	31,0
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	249	49,8
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Yukarıdaki tablodan da görüleceği üzere öğrencilerin algılarını ve ihtiyaçlarını yansıtan ifadelerin yüksek oluşu bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Yaklaşık % 81 gibi bir oranla dile getirilen “dershane gerekliliği” bu durumun net bir yansımadır. Bu durum şöyle açıklanabilir; herhangi bir nedenden dolayı oluşacak güven eksikliği, herhangi bir çalışmaya yönelik isteği de azaltacaktır. Ticaret lisesi öğrencilerinin yukarıda belirtilen çeşitli olumsuz şartları zaten onların motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzluğu giderebilecek psikolojik desteği dersaneler verebilecektir. Hiç faydası olmasa da, bir dershaneye gidiyor olmanın sağlayacağı kendini güvende hissetme duygusu, öğrencilerin daha istekli çalışmalarına yol açacaktır. Böyle bir desteğin bulunmaması ise onların çalışma isteklerini zayıflatacaktır. Sonuç olarak, Ticaret Meslek Liselerinde okuyan öğrencilerin ailelerinin büyük bir çoğunluğunun alt ekonomik gelir grubuna ait aileler olması nedeniyle çocuklarını dershaneye gönderememektedirler. Öğrenciler ise dershanenin sınavı kazanmak için şart olduğunu düşünüyorlar, ancak, maddi durumlarının yeterli olmaması nedeni ile büyük bir çoğunluğu dershaneye gidememektedir. Bu durum da onların motivasyonlarını olumsuz yönde etkiliyor.

Araştırmaya katılan öğrencilere, sınava hazırlanma konusunda ailelerinin eğitim seviyelerinin ne derece etkili olup olmadığı sorulmuş ve aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

**Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Ailemin Eğitim Seviyesi Düşük Olduğu İçin Sınava Hazırlanmam Konusunda Yardımcı Olamıyorlar” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

<b>Öğrencilerin Görüşleri</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	74	14,8
<b>Katılmıyorum</b>	101	20,2
<b>Kararsızım</b>	80	16,0
<b>Katılıyorum</b>	147	29,4
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	98	19,6
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Üstteki tablodan da görüleceği üzere öğrencilerin % 49 gibi ciddi bir oranı ailelerinin eğitim seviyesinin sınavlara hazırlanma konusunda öğrencilere tam anlamıyla yardımcı olmadıkları kanaati mevcuttur.

Ailelerin eğitim durumları onların, çocuklarının eğitimlerine ilişkin geliştirecekleri tutumlarını da önemli ölçüde etkiler. Eğitim düzeyi arttıkça ailelerin, çocukların gelecekleri ile ilgili beklentileri de yükselecektir. Bundan dolayı onların eğitimleriyle ilgili konulara ve kararlara daha fazla müdahil olma eğilimi gösterirler. Bu da ailenin eğitim düzeyinin artışıyla paralel bir şekilde çocukların eğitimi konusunda daha bilinçli bir tutum geliştirecekleri öngörüsünü doğurmaktadır. Ancak örneklem grubundaki öğrencilerin “Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar.” Sorusuna yönelik tutumları da bu görüşü doğrular niteliktedir.

Bununla birlikte aşağıda “Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu” İle “Ailemin İlgi Ve Yeteneklerimi Gözetmeksizin Yanlış ve Bilinçsiz Yönlendirmesi Sınava Hazırlanma İsteğimi Azaltıyor” Sorularının Çapraz Analizi yapılmış ve elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

**Tablo 26. “Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu” İle “Ailemin İlgisi Ve Yeteneklerimi Gözetmeksizin Yanlış Ve Bilinçsiz Yönlendirmesi Sınava Hazırlanma İsteğini Azaltıyor” Sorularının Çapraz Analizi**

		Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğini azaltıyor						
			Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Toplam
Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	Sayı	3	3		1	3	10
		% Toplam	1,6	0,6		0,2	0,6	2,0
	İlkokul	Sayı	42	73	65	46	29	255
		% Toplam	8,4	14,6	13,0	9,2	5,8	51,0
	Ortaokul	Sayı	27	45	33	21	16	142
		% Toplam	5,4	9,0	6,6	4,2	3,2	28,4
	Lise	Sayı	10	26	12	17	14	79
		% Toplam	2,0	5,2	2,4	3,4	2,8	15,8
	Üniversite	Sayı	-	7	2	-	3	12
		% Toplam	-	1,4	,4	-	0,6	2,4
	Y.L. Doktora	Sayı	-	1	1	-	-	2
		% Toplam	-	0,2	0,2	-	-	,4
	Toplam	Sayı	<b>82</b>	<b>155</b>	<b>113</b>	<b>85</b>	<b>65</b>	<b>500</b>
		% Toplam	<b>16,4</b>	<b>31,0</b>	<b>22,6</b>	<b>17,0</b>	<b>13,0</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun babalarının eğitim durumu dikkate alınarak yapılan bu analizde, baba eğitimlerinin özellikle ilköğretim mezunları olarak yoğunluk kazandıkları görülmektedir. Bu durum % 51 ile gayet yüksek bir orana sahiptir. Bu tespit eğitim açısından çocuklarına rehberlik ve yönlendirme çerçevesinde yeterli olamayacakları görüşünü destekler bir sonuçtur. Öyleyse böyle bir durumda, tablo 8’de de dediğimiz gibi babaların eğitim açısından çocuklarına rehberlik ve yönlendirme çerçevesinde yeterli olamayacakları sonucuna ulaşılabilir. Oran ve sayı az gibi görünse de “katılım” ifadesi olan “katılıyorum – kesinlikle katılıyorum” ifadeleri ilköğretim mezunu babaları olan öğrencilerinin ifadelerinde yaklaşık % 23 oranında bu durumu destekler niteliktedir. Kısacası, ailelerin eğitim seviyesi ile

öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyonlarının olumsuz olması arasında aynı yönde bir bağıntı vardır diyebiliriz.

**Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin “Ders Çalışmak İçin Uygun Çalışma Ortamının Olmaması Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor” İfadesi İle İlgili Görüşleri**

<b>Öğrencilerin Görüşleri</b>	<b>Sayı</b>	<b>%</b>
<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	129	25,8
<b>Katılmıyorum</b>	148	29,6
<b>Kararsızım</b>	73	14,6
<b>Katılıyorum</b>	83	16,6
<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	67	13,4
<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Uygun çalışma ortamına sahip olma rahat, kesintisiz ve huzurlu bir çalışmayı sağlayacağından, öğrencinin çalışma isteğini de olumlu etkileyecektir. Dolayısıyla böyle bir imkâna sahip olmamanın da çalışma isteğini zayıflatacağı öngörülmüştür. Ancak örneklem grubundaki öğrencilerin bu konudaki tutumları, bu öngörümüzü yanlışlamaktadır. Tablodan da görüldüğü gibi, öğrencilerin % 55,4 ü tarafından ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması ile sınava hazırlanma motivasyonunun düşmesi arasında bir ilişkinin görülmediği belirtilmektedir.

Aşağıdaki tablodan da görüleceği üzere; kendi odası olup olmama durumu ile bu durumun ders çalışmaya etkisi arasındaki dağılım bu ilişkinin mevcut olmadığını ortaya koymaktadır.

**Tablo 28. “Ders Çalışmak İçin Uygun Çalışma Ortamının Olmaması Sınava Hazırlanma Motivasyonumu Düşürüyor.” İle “Öğrencinin Kendine Ait Çalışma Odasının Olup/Olmadığı Durumu” Sorularının Çaprazlanması**

	Öğrencinin Kendine Ait Çalışma Odasının Olup/Olmadığı Durumu			Toplam	
		Evet	Hayır		
<b>Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.</b>	<b>Kesinlikle katılmıyorum</b>	Sayı	114	15	129
		% Toplam	22,8%	3,0%	25,8%
	<b>Katılmıyorum</b>	Sayı	127	21	148
		% Toplam	25,4%	4,2%	29,6%
	<b>Kararsızım</b>	Sayı	43	30	73
		% Toplam	8,6%	6,0%	14,6%
	<b>Katılıyorum</b>	Sayı	44	39	83
		% Toplam	8,8%	7,8%	16,6%
	<b>Kesinlikle katılıyorum</b>	Sayı	23	44	67
		% Toplam	4,6%	8,8%	13,4%
	<b>Toplam</b>	Sayı	<b>351</b>	<b>149</b>	<b>500</b>
		% Toplam	<b>70,2%</b>	<b>29,8%</b>	<b>100,0%</b>

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi evde kendisine ait odası olanların büyük kısmının, uygun çalışma ortamının olmamasının motivasyonu olumsuz etkilemeyeceği şeklinde görüş belirttikleri, kendisine ait odası olmayanların ise motivasyon açısından olumsuz etkileneceklerini belirttikleri görülmektedir. Bu durumu, birinci gruptakilerin uygun çalışma ortamının bulunmamasının yarattığı olumsuz şartların tecrübesine sahip olmamalarından kaynaklandığını belirtebiliriz.

Yukarıdaki tablolara ek olarak aşağıda, iki ayrı grubun ortalamalarını karşılaştırmak ve aralarında bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla bağımsız t-testi ve iki değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla ki-kare bağımsızlık testi yapılmış ve elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Öncelikle aşağıdaki tabloda cinsiyete göre motivasyon ile ilgili yargıların t testi ile değerlendirilmesi yapılmış ve aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

**Tablo 29. Cinsiyete Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi**

Yargılar	Cinsiyet		t testi			
	Bay	Bayan	t	df	sig	Sonuç
	Ort	Ort				
Liseden mezun olduktan sonra üniversite sınavına girmeyi düşünürüm.	4,35	4,50	-1,955	498	,051	Red
Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	4,09	4,23	-1,821	498	,069	Red
Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor.	4,12	4,51	-1,312	498	,190	Red
Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum.	3,03	3,14	-,568	498	,570	Red
Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	3,22	3,35	-1,094	498	,274	Red
Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,69	3,93	-2,494	498	,013	Kabul
2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.	3,72	4,01	-1,261	498	,208	Red
Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğimi azaltıyor	2,89	2,96	-,269	498	,788	Red
Ailemin ve çevremün üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	2,94	3,07	-,612	498	,541	Red
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor.	2,97	2,68	2,553	498	,011	Kabul
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu artırıyor.	2,98	3,05	-,695	498	,487	Red
Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	3,06	3,09	-,230	498	,818	Red
Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	3,29	3,43	-,714	498	,475	Red
Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamam sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,90	4,05	-1,727	498	,085	Red
Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum	4,15	4,10	,616	498	,538	Red
Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor.	3,99	4,13	-1,564	498	,118	Red
Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmama maddi durumumuz yeterli değil.	3,02	3,38	-1,481	498	,139	Red
Sınava iyi bir şekilde hazırlanmak için dershanenin şart olduğunu düşünüyorum.	4,12	4,26	-1,445	498	,149	Red
Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar.	3,18	3,19	-,107	498	,915	Red
Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	2,62	2,63	-,089	498	,929	Red

Tabloyu incelediğimizde ağırlıklı olarak bayanların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu farkın rastlantısal mı yoksa gerçek bir başarının göstergesi mi olduğunu belirleyebilmek için bağımsız t test tablosunun anlamlılık sütunundaki değeri incelememiz gerekir. Buna göre yukarıdaki tabloda, yalnızca “Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” ve “Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor” yargılarında Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,05’den küçük olduğu için, cinsiyet ile bu yargılar arasındaki ilişkinin  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğunu söyleyebiliriz.

Tablomuzda t testi sonuçları ve gruplara ait ortalamalar birlikte değerlendirildiğinde ise, “Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” yargısında bayan öğrencilerin; “Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor” yargısında ise erkek öğrencilerin daha önde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Aşağıdaki tabloda ise, babanın hayatta olup olmama durumuna göre motivasyon ile ilgili yargılar t testi ile değerlendirilmiş ve aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

**Tablo 30. Babanın Hayatta Olma Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi**

Yargılar	Öğrencilerin babalarının hayatta olup/olmadığı durumu		t testi			
	Yaşıyor	Yaşamıyor	t	df	sig	Sonuç
	Ort	Ort				
Liseden mezun olduktan sonra üniversite sınavına girmeyi düşünürüm.	4,43	4,45	-,120	498	,905	Red
Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	4,19	3,82	2,037	498	,042	Kabul
Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor.	4,37	3,82	,758	498	,449	Red
Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum.	3,10	3,05	,102	498	,918	Red
Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	3,28	3,50	-,780	498	,436	Red
Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,83	3,77	,238	498	,812	Red



2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.	3,91	3,36	,980	498	,327	Red
Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğimi azaltıyor	2,94	2,68	,430	498	,668	Red
Ailemin ve çevremün üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	3,02	2,82	,424	498	,672	Red
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor.	2,81	2,73	,307	498	,759	Red
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu artırıyor.	3,03	2,68	1,399	498	,163	Red
Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	3,09	2,86	,682	498	,495	Red
Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	3,38	3,00	,799	498	,425	Red
Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamam sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	4,00	3,68	1,525	498	,128	Red
Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum	4,14	3,73	1,971	498	,049	Kabul
Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor.	4,08	3,95	,559	498	,576	Red
Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmama maddi durumumuz yeterli değil.	3,22	3,32	-,167	498	,868	Red
Sınava iyi bir şekilde hazırlanmak için dershanenin şart olduğunu düşünüyorum.	4,19	4,41	-,990	498	,323	Red
Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar.	3,17	3,59	-1,426	498	,154	Red
Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	2,62	2,59	,108	498	,914	Red

Tabloya göre yapılan bağımsız t testi sonucunda; “Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor” ve “Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum” yargılarında Sig. (Anlamlılık) değerleri 0,05'den küçük olduğu için, babanın hayatta olup olmaması ile bu yargılar arasındaki ilişkinin  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ancak, bu iki yargı dışında diğer yargılarda ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığını söyleyebiliriz.

Aynı şekilde tablomuzda t testi sonuçları ve gruplara ait ortalamalar birlikte değerlendirildiğinde ise, her iki yargıda da babanın yaşıyor olması öğrencilerin motivasyonları açısından daha önemli olmaktadır.

Bununla birlikte annenin hayatta olup olmama durumuna göre motivasyonla ilgili verilen yargıları değerlendirdiğimizde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

**Tablo 31. Annenin Hayatta Olma Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi**

Yargılar	Öğrencilerin annelerinin hayatta olup/olmadığı durumu		t testi			
	Yaşıyor	Yaşamıyor	t	df	sig	Sonuç
	Ort	Ort				
Liseden mezun olduktan sonra üniversite sınavına girmeyi düşünürüm.	4,43	4,50	-,198	498	,843	Red
Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	4,17	3,83	,998	498	,319	Red
Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor.	4,35	4,00	,255	498	,799	Red
Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum.	3,10	2,50	,644	498	,520	Red
Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	3,29	3,33	-,083	498	,934	Red
Sınav sorularının çok zor olması sınavı hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,83	3,83	-,017	498	,987	Red
2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.	3,89	4,00	-,107	498	,914	Red
Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınavı hazırlanma isteğimi azaltıyor	2,92	3,67	-,648	498	,517	Red
Ailemin ve çevremün üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınavı hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	3,02	2,67	,386	498	,700	Red
Arkadaş çevrem sınavı hazırlanma motivasyonumu azaltıyor.	2,80	3,17	-,701	498	,484	Red
Arkadaş çevrem sınavı hazırlanma motivasyonumu artırıyor.	3,01	3,67	-1,386	498	,166	Red
Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	3,08	2,83	,400	498	,689	Red
Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	3,37	3,00	,410	498	,682	Red
Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamam sınavı hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,99	4,00	-,031	498	,976	Red
Sınavı giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum	4,12	3,83	,735	498	,463	Red
Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor.	4,07	4,17	-,241	498	,810	Red
Ailemin gelir durumu düşük, sınavı hazırlanmama maddi durumumuz yeterli	3,22	3,67	-,402	498	,688	Red

değil.						
Sınava iyi bir şekilde hazırlanmak için dershanenin şart olduğunu düşünüyorum.	4,20	4,33	-,324	498	,746	Red
Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar.	3,17	4,50	-2,395	498	,017	Kabul
Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	2,62	3,17	-,976	498	,330	Red

Tabloya göre, annenin hayatta olma durumuna göre motivasyonla ilgili yargılar arasında yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, “Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar” yargısında Sig. (Anlamlılık) sütunundaki değer 0,017 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05’den küçük olduğu için, annenin hayatta olup olmaması ile bu yargı arasındaki ilişkinin  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte diğer yargılarda p değeri  $> 0,05$  olduğu için istatistiksel açıdan herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin kendilerine ait bir evlerinin olup olmamasına göre motivasyonla ilgili yargıları değerlendirdiğimizde ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

**Tablo 32. Kendilerine Ait Bir Evin Olup Olmama Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi**

Yargılar	Öğrencilerin oturduğu evin kendilerine ait olup/olmadığı durumu		t testi			
	Evet	Hayır	t	df	sig	Sonuç
	Ort	Ort				
Liseden mezun olduktan sonra üniversite sınavına girmeyi düşünürüm.	4,42	4,46	-,523	498	,602	Red
Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	4,18	4,15	,402	498	,688	Red
Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor.	4,28	4,44	-,523	498	,601	Red
Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum.	3,22	2,89	1,583	498	,114	Red
Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	3,23	3,39	-1,306	498	,192	Red

Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,91	3,69	2,207	498	,028	Kabul
2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.	3,96	3,77	,806	498	,421	Red
Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğimi azaltıyor	2,97	2,86	,426	498	,670	Red
Ailemin ve çevremin üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	3,06	2,93	,651	498	,515	Red
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor.	2,78	2,85	-,646	498	,519	Red
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu artırıyor.	3,02	3,01	,116	498	,908	Red
Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	3,16	2,95	1,527	498	,127	Red
Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	3,28	3,52	-1,180	498	,238	Red
Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamam sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,94	4,06	-1,365	498	,173	Red
Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum	4,11	4,12	-,129	498	,897	Red
Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor.	4,05	4,10	-,609	498	,543	Red
Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmama maddi durumumuz yeterli değil.	2,97	3,62	-2,628	498	,009	Kabul
Sınava iyi bir şekilde hazırlanmak için dershanenin şart olduğunu düşünüyorum.	4,16	4,27	-1,144	498	,253	Red
Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar.	3,16	3,23	-,535	498	,593	Red
Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	2,53	2,77	-1,916	498	,056	Red

Tablo 30 incelendiğinde, yapılan bağımsız t testine göre, “Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” ve “Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmama maddi durumumuz yeterli değil” yargılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmasına rağmen diğer yargılarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Örneğimizde t testi sonuçları ve gruplara ait ortalamalar birlikte değerlendirildiğinde; kendisine ait evi olanların, olmayanlara göre sınava hazırlanma motivasyonlarının daha fazla düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, kendisine ait evi olmayanların, olanlara göre ailelerinin gelir durumlarının daha düşük olduğu ve sınava hazırlanma konusunda maddi durumlarının daha yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak öğrencilerin kendilerine ait bir çalışma odalarının olup olmamasına göre motivasyonla ilgili yargılar bağımsız t testi ile değerlendirilmiş ve aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

**Tablo 33. Kendilerine Ait Bir Çalışma Odasının Olup Olmama Durumuna Göre Motivasyon İle İlgili Yargıların t testi İle Değerlendirilmesi**

Yargılar	Öğrencinin Kendine ait çalışma odasının olup/olmadığı durum		t testi			
	Evet	Hayır	t	df	sig	Sonuç
	Ort	Ort				
Liseden mezun olduktan sonra üniversite sınavına girmeyi düşünürüm.	4,45	4,40	,570	497	,569	Red
Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	4,16	4,20	-,543	497	,587	Red
Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor.	4,43	4,14	,891	497	,373	Red
Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum.	3,05	3,19	-,631	497	,528	Red
Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	3,29	3,31	-,182	497	,856	Red
Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,83	3,84	-,126	497	,900	Red
2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.	3,76	4,20	-1,761	497	,079	Red
Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğimi azaltıyor	2,92	2,97	-,170	497	,865	Red
Ailemin ve çevremin üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	2,94	3,18	-1,099	497	,272	Red
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor.	2,75	2,96	-1,737	497	,083	Red
Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu artırıyor.	3,04	2,95	,795	497	,427	Red
Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	3,04	3,17	-,847	497	,397	Red
Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	3,20	3,77	-2,674	497	,008	Kabul
Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamam sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor	3,96	4,05	-,963	497	,336	Red
Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum	4,11	4,16	-,595	497	,552	Red
Sınavda çok kişinin açıkta kalması	4,03	4,17	-1,385	497	,167	Red

<b>motivasyonumu düşürüyor.</b>						
<b>Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmama maddi durumumuz yeterli değil.</b>	3,07	3,58	-1,912	497	,056	<b>Red</b>
<b>Sınava iyi bir şekilde hazırlanmak için dershanenin şart olduğunu düşünüyorum.</b>	4,15	4,33	-1,851	497	,065	<b>Red</b>
<b>Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar.</b>	3,06	3,50	-3,323	497	,001	<b>Kabul</b>
<b>Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.</b>	2,25	3,51	-10,343	497	,000	<b>Kabul</b>

Yukarıdaki tabloyu incelediğimizde yapılan bağımsız t testi sonucunda; “Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum”, “Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar” ve “Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” yargılarında anlamlılık değeri 0,05’den küçük olduğu için, öğrencilerin kendilerine ait bir çalışma odalarının olup olmaması ile bu yargılar arasındaki ilişkinin  $p < 0,05$  düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmış ancak, diğer yargılarda p değeri  $> 0,05$  olduğu için istatistiksel açıdan herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

t testi sonuçları ve gruplara ait ortalamalar birlikte değerlendirildiğinde ise; kendisine ait bir çalışma odası olmayanların olanlara göre motivasyonlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki bilgilere ek olarak, öğrencilerin demografik özellikleri ile motivasyonla ilgi yargılar arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla ki-kare bağımsızlık testi yapılmış ve elde edilen veriler değerlendirilmiştir.



Tablodaki değerlerden tüm okulların “Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor” yargısına ağırlıklı olarak katıldıkları gözlenmektedir. Bu durum özellikle tablodaki beklenen toplam (Expected Count) ile gözlenen toplam satırındaki değerler karşılaştırıldığında çok net olarak görülmektedir. Bununla birlikte daha sağlıklı bir yorum yapabilmek için Chi-Square Tests tablosunun incelenmesi yararlı olacaktır.

Chi-Square Tests			
	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	50,211 <sup>a</sup>	16	,000
Likelihood Ratio	45,535	16	,000
Linear-by-Linear Association	12,526	1	,000
N of Valid Cases	500		

Tablonun Asymp. Sig. Sütunun en üstündeki anlamlılık değerinin  $p=0.00$  olduğu görülmektedir. Bu değer  $p<0,05$  şartını karşıladığından eğitim görülen okul ile “Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor” yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir.

Bu bulgulardan hareketle, “Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor” yargısının öğrencilerin eğitim gördükleri okullara göre farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.



**Tablo 35. “Eğitim Görülen Okul \* Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor”**

		Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı						
		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total	
Eğitim Görülen Okul	kadıkoyana dolu ticaretveticaret meslek lisesi	Count	0	9	14	31	46	100
		Expected Count	1,0	3,8	13,8	42,6	38,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	,0%	9,0%	14,0%	31,0%	46,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	,0%	47,4%	20,3%	14,6%	24,0%	20,0%
	dilek sa bancı ana dolu ticaretveticaret meslek lisesi	Count	0	4	12	43	41	100
		Expected Count	1,0	3,8	13,8	42,6	38,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	,0%	4,0%	12,0%	43,0%	41,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	,0%	21,1%	17,4%	20,2%	21,4%	20,0%
	maltepe mehmet salih balticaretim eslek lisesi	Count	1	4	7	52	35	100
		Expected Count	1,0	3,8	13,8	42,6	38,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	1,0%	4,0%	7,0%	52,0%	35,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	20,0%	21,1%	10,1%	24,4%	18,2%	20,0%
	kartalvalier oca kurticaret meslek lisesi	Count	2	1	9	48	39	100
		Expected Count	1,0	3,8	13,8	42,6	38,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	2,0%	1,0%	9,0%	48,0%	39,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	40,0%	5,3%	13,0%	22,5%	20,3%	20,0%
	uskudar rren ziba yraktar ana dolu ticaretveticaret meslek lisesi	Count	2	1	27	39	31	100
		Expected Count	1,0	3,8	13,8	42,6	38,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	2,0%	1,0%	27,0%	39,0%	31,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	40,0%	5,3%	39,1%	18,3%	16,1%	20,0%
Total	Count	5	19	69	213	192	500	
	Expected Count	5,0	19,0	69,0	213,0	192,0	500,0	
	% within Eğitim Görülen Okul	1,0%	3,8%	13,8%	42,6%	38,4%	100,0%	
	% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Aynı şekilde yukarıdaki tabloda da tüm okulların “Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor” yargısına ağırlıklı olarak katıldıkları gözlenmektedir.

Chi-Square Tests tablosunun incelediğimizde ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,789 <sup>a</sup>	20	,001
Likelihood Ratio	46,142	20	,001
Linear-by-Linear Association	,023	1	,879
N of Valid Cases	500		

Tablonun anlamlılık değerinin  $p=0.01$  olduğu görülmektedir. Bu değer  $p<0,05$  şartını karşıladığından eğitim görülen okul ile “Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor” yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir.

Bu bulgulardan hareketle, “Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor” yargısına katılma derecelerinin öğrencilerin eğitim gördükleri okullara göre farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

**Tablo 36. “Eğitim Görülen Okul \* Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum”**

			Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum					
			Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total
Eğitim Görülen Okul	kadıkoyanado lutarretvetica retmesleklises i	Count	7	15	18	26	34	100
		Expected Count	9,4	19,4	25,0	26,4	19,6	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	7,0%	15,0%	18,0%	26,0%	34,0%	100,0%
		% within Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	14,9%	15,5%	14,4%	19,7%	34,7%	20,0%
dil ek sa ba	i	Count	5	19	25	33	18	100
		Expected Count	9,4	19,4	25,0	26,4	19,6	100,0

	% within Eğitim Görülen Okul	5,0%	19,0%	25,0%	33,0%	18,0%	100,0%
	% within Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	10,6%	19,6%	20,0%	25,0%	18,4%	20,0%
maltepe meh met salih bal tic aret meslek lisesi	Count	12	21	31	18	17	100
	Expected Count	9,4	19,4	25,0	26,4	19,6	100,0
	% within Eğitim Görülen Okul	12,0%	21,0%	31,0%	18,0%	17,0%	100,0%
	% within Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	25,5%	21,6%	24,8%	13,6%	17,3%	20,0%
kartal valter ol cakir ticaret m eslek lisesi	Count	10	22	30	27	11	100
	Expected Count	9,4	19,4	25,0	26,4	19,6	100,0
	% within Eğitim Görülen Okul	10,0%	22,0%	30,0%	27,0%	11,0%	100,0%
	% within Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	21,3%	22,7%	24,0%	20,5%	11,2%	20,0%
uskudar rremziba yaktaran adol uti cayet ve ticaret me slek lisesi	Count	13	20	21	28	18	100
	Expected Count	9,4	19,4	25,0	26,4	19,6	100,0
	% within Eğitim Görülen Okul	13,0%	20,0%	21,0%	28,0%	18,0%	100,0%
	% within Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	27,7%	20,6%	16,8%	21,2%	18,4%	20,0%
Total	Count	47	97	125	132	98	500
	Expected Count	47,0	97,0	125,0	132,0	98,0	500,0
	% within Eğitim Görülen Okul	9,4%	19,4%	25,0%	26,4%	19,6%	100,0%
	% within Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 36'yı incelediğimizde, tablodaki değerlerden Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi, Dilek Sabancı Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi ile Üsküdar Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesinin “Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum” yargısına ağırlıklı olarak katıldıkları, Maltepe Salih Bal Ticaret Meslek Lisesi ve Kartal Ticaret Meslek Lisesinin ise bu yargı konusunda ağırlıklı olarak kararsız kaldıkları gözlenmektedir. Bununla birlikte Chi-Square Tests tablosunu incelediğimizde ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	34,752 <sup>a</sup>	20	,021
<b>Likelihood Ratio</b>	33,440	20	,030
<b>Linear-by-Linear Association</b>	9,686	1	,002
<b>N of Valid Cases</b>	500		



Yukarıdaki tabloda, Kartal Ticaret Meslek Lisesi dışındaki tüm okulların “2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum” yargısına ağırlıklı olarak kesinlikle katıldıklarını, Kartal Ticaret Meslek Lisesinin ise bu yargı konusunda kararsız kaldığı gözlenmektedir. Bunlara ek olarak Chi-Square Tests tablosunu incelediğimizde ise;

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	48,648 <sup>a</sup>	20	,000
Likelihood Ratio	50,958	20	,000
Linear-by-Linear Association	,877	1	,349
N of Valid Cases	500		

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerin  $p=0.000$  olduğu ve  $p<0,05$  şartını sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda elde edilen bulgulardan hareketle, “2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum” yargısının eğitim görülen okula göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

**Tablo 38. “Eğitim Görülen Okul \* Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor”**

			Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.					
			Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total
Eğitim Görülen Okul	kathikoyana do luficaretvetic retmeslekises	Count	15	36	18	18	13	100
		Expected Count	12,2	24,6	24,2	24,6	14,2	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	15,0%	36,0%	18,0%	18,0%	13,0%	100,0%
		% within Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	24,6%	29,3%	14,9%	14,6%	18,3%	20,0%
Eğitim Görülen Okul	dileksa banca nadolu ticaret	Count	5	22	26	31	16	100
		Expected Count	12,2	24,6	24,2	24,6	14,2	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	5,0%	22,0%	26,0%	31,0%	16,0%	100,0%

	% within Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	8,2%	17,9%	21,5%	25,2%	22,5%	20,0%
maltepe metsalibaltic aretmesleklis esi	Count	7	20	30	24	19	100
	Expected Count	12,2	24,6	24,2	24,6	14,2	100,0
	% within Eğitim Görülen Okul	7,0%	20,0%	30,0%	24,0%	19,0%	100,0%
	% within Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	11,5%	16,3%	24,8%	19,5%	26,8%	20,0%
kartalvalierol cakirticaretm esleklisesi	Count	17	20	23	23	16	100
	Expected Count	12,2	24,6	24,2	24,6	14,2	100,0
	% within Eğitim Görülen Okul	17,0%	20,0%	23,0%	23,0%	16,0%	100,0%
	% within Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	27,9%	16,3%	19,0%	18,7%	22,5%	20,0%
uskudarremziba yraktaranadolui caretvecaretme sleklisesi	Count	17	25	24	27	7	100
	Expected Count	12,2	24,6	24,2	24,6	14,2	100,0
	% within Eğitim Görülen Okul	17,0%	25,0%	24,0%	27,0%	7,0%	100,0%
	% within Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	27,9%	20,3%	19,8%	22,0%	9,9%	20,0%
Total	Count	61	123	121	123	71	500
	Expected Count	61,0	123,0	121,0	123,0	71,0	500,0
	% within Eğitim Görülen Okul	12,2%	24,6%	24,2%	24,6%	14,2%	100,0%
	% within Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Yukarıdaki tabloyu incelediğimizde, “Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor” yargısına Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesinin ağırlıklı olarak katılmadıkları, Dilek Sabancı Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi ile Üsküdar Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesinin bu yargıya ağırlıklı olarak katıldıkları ve Maltepe Salih Bal Ticaret Meslek Lisesinin ise bu yargı konusunda kararsız kaldıkları gözlenmektedir. Bununla birlikte daha sağlıklı bir yorum yapabilmek için Chi-Square Tests tablosunu incelediğimizde ise,

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	34,963 <sup>a</sup>	20	,020
<b>Likelihood Ratio</b>	35,600	20	,017
<b>Linear-by-Linear Association</b>	,004	1	,950
<b>N of Valid Cases</b>	500		

Tablodaki değerlerden anlamlılık değerinin  $p=0,020$  olduğu görülmektedir. Bu değer aynı şekilde  $p<0,05$  şartını karşıladığından Eğitim Görülen Okul ile “Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor” yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir.

Bu verilerden hareketle “Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor” yargısının öğrencilerin eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

**Tablo 39. “Eğitim Görülen Okul \* Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum”**

		Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.						
		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total	
Eğitim Görülen Okul	kadıkoyanadoluficaret vetecaretmeslekçisi	Count	13	25	31	13	18	100
		Expected Count	11,0	16,4	23,8	30,2	18,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	13,0%	25,0%	31,0%	13,0%	18,0%	100,0%
		% within Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	23,6%	30,5%	26,1%	8,6%	19,6%	20,0%
	dileksabancanadolufic aretvetecaretmeslekçisi	Count	2	14	23	38	23	100
		Expected Count	11,0	16,4	23,8	30,2	18,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	2,0%	14,0%	23,0%	38,0%	23,0%	100,0%
		% within Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	3,6%	17,1%	19,3%	25,2%	25,0%	20,0%
	maltepeemehmetçalıhba liticaretmeslekçisi	Count	7	11	22	38	21	100
		Expected Count	11,0	16,4	23,8	30,2	18,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	7,0%	11,0%	22,0%	38,0%	21,0%	100,0%
		% within Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	12,7%	13,4%	18,5%	25,2%	22,8%	20,0%
	kartalvalier olcakartıcare tmeslekçisi	Count	16	13	24	34	13	100
		Expected Count	11,0	16,4	23,8	30,2	18,4	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	16,0%	13,0%	24,0%	34,0%	13,0%	100,0%

	% within Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	29,1%	15,9%	20,2%	22,5%	14,1%	20,0%
uskudarremzibayraktar anadoluticaretveticaret mesleklicesi	Count	17	19	19	28	17	100
	Expected Count	11,0	16,4	23,8	30,2	18,4	100,0
	% within Eğitim Görülen Okul	17,0%	19,0%	19,0%	28,0%	17,0%	100,0%
	% within Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	30,9%	23,2%	16,0%	18,5%	18,5%	20,0%
Total	Count	55	82	119	151	92	500
	Expected Count	55,0	82,0	119,0	151,0	92,0	500,0
	% within Eğitim Görülen Okul	11,0%	16,4%	23,8%	30,2%	18,4%	100,0%
	% within Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki değerleri incelediğimizde, Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi dışındaki tüm okulların “Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum” yargısında katılıyorum ifadesini ağırlıklı olarak tercih ettikleri gözlenmektedir. Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesinin ise bu yargı konusunda kararsız kaldığı görülmektedir. Yorum Aynı şekilde daha sağlıklı bir yorum yapabilmek için Chi-Square tablosunu incelediğimizde aşağıdaki sonuçlara ulaşırız.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	47,475 <sup>a</sup>	20	,001
<b>Likelihood Ratio</b>	51,948	20	,000
<b>Linear-by-Linear Association</b>	,172	1	,678
<b>N of Valid Cases</b>	500		

Yukarıdaki tabloya göz attığımızda tablonun anlamlılık değerinin  $p < 0,05$  şartını karşıladığı ve eğitim görülen okul ile “Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum” yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir. Yani bu veriler doğrultusunda “Hangi mesleğin kendim için daha uygun



olduğuna karar veremiyorum” yargısının eğitim görülen okul türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

**Tablo 40. “Eğitim Görülen Okul \* Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum”**

		Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede						
		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total	
Eğitim Görülen Okul	kadıkoyanadoluiticaretveticaretmeslekliyesi	Count	1	11	7	28	53	100
		Expected Count	1,8	5,4	13,2	38,4	41,2	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	1,0%	11,0%	7,0%	28,0%	53,0%	100,0%
		% within Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede	11,1%	40,7%	10,6%	14,6%	25,7%	20,0%
	dileksabancianadoluiticaretveticaretmeslekliyesi	Count	2	5	22	43	28	100
		Expected Count	1,8	5,4	13,2	38,4	41,2	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	2,0%	5,0%	22,0%	43,0%	28,0%	100,0%
		% within Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede	22,2%	18,5%	33,3%	22,4%	13,6%	20,0%
	maltepebahalıbalıticaretmeslekliyesi	Count	2	6	13	35	44	100
		Expected Count	1,8	5,4	13,2	38,4	41,2	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	2,0%	6,0%	13,0%	35,0%	44,0%	100,0%
		% within Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede	22,2%	22,2%	19,7%	18,2%	21,4%	20,0%
	kartalvalierolcaktıricaretmeslekliyesi	Count	0	2	9	48	41	100
		Expected Count	1,8	5,4	13,2	38,4	41,2	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	,0%	2,0%	9,0%	48,0%	41,0%	100,0%
		% within Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede	,0%	7,4%	13,6%	25,0%	19,9%	20,0%
	uskudarremzibacarticaretmeslekliyesi	Count	4	3	15	38	40	100
		Expected Count	1,8	5,4	13,2	38,4	41,2	100,0
		% within Eğitim Görülen Okul	4,0%	3,0%	15,0%	38,0%	40,0%	100,0%
		% within Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede	44,4%	11,1%	22,7%	19,8%	19,4%	20,0%
	Total	Count	9	27	66	192	206	500
		Expected Count	9,0	27,0	66,0	192,0	206,0	500,0
		% within Eğitim Görülen Okul	1,8%	5,4%	13,2%	38,4%	41,2%	100,0%
		% within Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki değerlerden Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi, Maltepe Salih Bal Ticaret Meslek Lisesi ve Üsküdar Anadolu Ticaret ve Ticaret

Meslek Lisesinin “Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum” yargısına kesinlikle katıldıkları, Dilek Sabancı Anadolu Ticaret Meslek Lisesi ve Kartal Ticaret Meslek Lisesinin ise bu yargı konusunda katılıyorum ifadesini ağırlıklı olarak tercih ettikleri gözlenmektedir.

Chi-Square tablosunu incelediğimizde ise,

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	38,272 <sup>a</sup>	16	,001
<b>Likelihood Ratio</b>	39,112	16	,001
<b>Linear-by-Linear Association</b>	,110	1	,740
<b>N of Valid Cases</b>	500		

Tablonun anlamlılık değerinin  $p=0,001$  olduğu ve  $p<0,05$  şartını karşıladığı görülmektedir. Bu doğrultuda eğitim görülen okul ile “Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum” yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu ve bu yargının eğitim görülen okul türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

Sonuç olarak, örnek grubunun eğitim gördükleri okullar dikkate alınarak yapılan bu analizlerde, öğrencilerin eğitim gördükleri okul ile öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyonlarının olumsuz olması arasında anlamlı bir bağıntı olduğu ve yüksek öğretime yönelik motivasyon duygusunun eğitim görülen okul türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

**Tablo 41. “Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri \* Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor”**

			Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.					
			Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total
Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri	0-1000 YTL	Count	57	93	45	57	49	301
		Expected Count	77,7	89,1	43,9	50,0	40,3	301,0
		% within Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri	18,9%	30,9%	15,0%	18,9%	16,3%	100,0%
		% within Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	44,2%	62,8%	61,6%	68,7%	73,1%	60,2%
	1000-2000 YTL	Count	57	47	23	20	13	160
		Expected Count	41,3	47,4	23,4	26,6	21,4	160,0
		% within Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri	35,6%	29,4%	14,4%	12,5%	8,1%	100,0%
		% within Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	44,2%	31,8%	31,5%	24,1%	19,4%	32,0%
	2000-3000 YTL	Count	7	6	2	6	1	22
		Expected Count	5,7	6,5	3,2	3,7	2,9	22,0
		% within Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri	31,8%	27,3%	9,1%	27,3%	4,5%	100,0%
		% within Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	5,4%	4,1%	2,7%	7,2%	1,5%	4,4%
	3000 YTL ve üzeri	Count	7	2	3	0	4	16
		Expected Count	4,1	4,7	2,3	2,7	2,1	16,0
		% within Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri	43,8%	12,5%	18,8%	,0%	25,0%	100,0%
		% within Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	5,4%	1,4%	4,1%	,0%	6,0%	3,2%
	Total	Count	129	148	73	83	67	500
		Expected Count	129,0	148,0	73,0	83,0	67,0	500,0
		% within Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyleri	25,8%	29,6%	14,6%	16,6%	13,4%	100,0%
		% within Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablodaki değerlerden, tüm gelir düzeylerindeki öğrencilerin “Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” yargısı için kesinlikle katılmıyorum-katılmıyorum ifadesini ağırlıklı olarak tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum özellikle tablodaki beklenen toplam değer ile gözlenen toplam değerler karşılaştırıldığında çok net olarak görülmektedir. Bununla birlikte daha net bir yorum yapabilmek için Chi-Square tablosunun da incelenmesi bize ayrıntılı sonuçlar verebilecektir. Bu durumda;

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,991 <sup>a</sup>	16	,005
Likelihood Ratio	36,938	16	,002
Linear-by-Linear Association	10,511	1	,001
N of Valid Cases	500		

Öğrenci ailelerinin gelir düzeyleri dikkate alınarak yapılan bu analizde tablonun anlamlılık değerinin  $p=0,005$  olduğu görülmektedir. Bu değer  $p<0,05$  şartını karşıladığından ailelerin gelir düzeyi ve ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması ile sınava hazırlanma motivasyonunun düşmesi arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda elde edilen veriler ile “Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” yargısının öğrenci ailelerinin gelir düzeylerine göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

**Tablo 42. “Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte \* Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor”**

		Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.					
		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total
Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle İktisat-İşletme Fakültesi	Count	2	4	25	95	87	213
	Expected Count	1,7	6,4	29,0	92,9	83,1	213,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,9%	1,9%	11,7%	44,6%	40,8%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	50,0%	26,7%	36,8%	43,6%	44,6%	42,6%
	Count	0	2	7	42	31	82
	Expected Count	,7	2,5	11,2	35,8	32,0	82,0

	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	2,4%	8,5%	51,2%	37,8%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	,0%	13,3%	10,3%	19,3%	15,9%	16,4%
pazarlama	Count	0	2	4	8	1	15
	Expected Count	,1	,4	2,0	6,5	5,8	15,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	13,3%	26,7%	53,3%	6,7%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	,0%	13,3%	5,9%	3,7%	,5%	3,0%
reklamcılık ve halkla ilişkiler	Count	1	2	3	10	10	26
	Expected Count	,2	,8	3,5	11,3	10,1	26,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	3,8%	7,7%	11,5%	38,5%	38,5%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	25,0%	13,3%	4,4%	4,6%	5,1%	5,2%
sermaye piyasası	Count	0	1	2	4	3	10
	Expected Count	,1	,3	1,4	4,4	3,9	10,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	10,0%	20,0%	40,0%	30,0%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	,0%	6,7%	2,9%	1,8%	1,5%	2,0%
sigortacılık	Count	0	1	2	3	2	8
	Expected Count	,1	,2	1,1	3,5	3,1	8,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	12,5%	25,0%	37,5%	25,0%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	,0%	6,7%	2,9%	1,4%	1,0%	1,6%
uluslararası ticaret ve işletmecilik	Count	0	2	0	5	9	16
	Expected Count	,1	,5	2,2	7,0	6,2	16,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	12,5%	,0%	31,2%	56,2%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	,0%	13,3%	,0%	2,3%	4,6%	3,2%
lisede okuduğum bölümün devamı bir bölüm	Count	1	0	16	25	22	64
	Expected Count	,5	1,9	8,7	27,9	25,0	64,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	1,6%	,0%	25,0%	39,1%	34,4%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	25,0%	,0%	23,5%	11,5%	11,3%	12,8%
kendi alanının ve bölümünün dışında	Count	0	1	9	26	30	66
	Expected Count	,5	2,0	9,0	28,8	25,7	66,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	1,5%	13,6%	39,4%	45,5%	100,0%

	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	,0%	6,7%	13,2%	11,9%	15,4%	13,2%
Total	Count	4	15	68	218	195	500
	Expected Count	4,0	15,0	68,0	218,0	195,0	500,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,8%	3,0%	13,6%	43,6%	39,0%	100,0%
	% within Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Öğrencilerin üniversite sınavına girmekle hedefledikleri fakülte dikkate alınarak yapılan bu analizde, öğrencilerin ağırlıklı olarak iktisat-işletme fakültesini tercih ettikleri ve meslek liselerinde uygulanan müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşündükleri görülmektedir. Bununla birlikte daha ayrıntılı bir yorum yapabilmek için Chi-Square Tests tablosunu incelediğimizde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	47,982 <sup>a</sup>	32	,035
<b>Likelihood Ratio</b>	45,945	32	,053
<b>Linear-by-Linear Association</b>	,314	1	,575
<b>N of Valid Cases</b>	500		

Tabloyu incelediğimizde, anlamlılık değerinin  $p < 0,05$  şartını karşıladığı ve bu doğrultuda, öğrencilerin üniversite sınavına girmekle hedefledikleri fakülte ve meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünülmesi arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir.

Bu bulgulardan hareketle “meslek liselerinde uygulanan müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünüyorum” yargısının öğrencilerin üniversite sınavına girmekle hedefledikleri fakülteye göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir.

**Tablo 43. “Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte\* Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor”**

			Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı					
			Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	Total
Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	iktisat-işletme fakültesi	Count	2	2	23	94	90	213
		Expected Count	2,1	8,1	29,4	90,7	81,8	213,0
		% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,9%	,9%	10,8%	44,1%	42,3%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	40,0%	10,5%	33,3%	44,1%	46,9%	42,6%
	muhasebe ve finansal yönetim	Count	1	11	13	30	27	82
		Expected Count	,8	3,1	11,3	34,9	31,5	82,0
		% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	1,2%	13,4%	15,9%	36,6%	32,9%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	20,0%	57,9%	18,8%	14,1%	14,1%	16,4%
	pazarlama	Count	0	0	5	7	3	15
		Expected Count	,2	,6	2,1	6,4	5,8	15,0
		% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	,0%	33,3%	46,7%	20,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	,0%	,0%	7,2%	3,3%	1,6%	3,0%
	reklamcılık ve halkla ilişkiler	Count	0	2	1	14	9	26
		Expected Count	,3	1,0	3,6	11,1	10,0	26,0
		% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	7,7%	3,8%	53,8%	34,6%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	,0%	10,5%	1,4%	6,6%	4,7%	5,2%
	sermaye piyasası	Count	1	0	2	5	2	10
		Expected Count	,1	,4	1,4	4,3	3,8	10,0
		% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	10,0%	,0%	20,0%	50,0%	20,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	20,0%	,0%	2,9%	2,3%	1,0%	2,0%
	sigortacılık	Count	0	0	2	4	2	8
		Expected Count	,1	,3	1,1	3,4	3,1	8,0
		% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	,0%	25,0%	50,0%	25,0%	100,0%
		% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	,0%	,0%	2,9%	1,9%	1,0%	1,6%

uluslararası ticaret ve işletmecilik	Count	0	0	3	5	8	16
	Expected Count	,2	,6	2,2	6,8	6,1	16,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	,0%	18,8%	31,2%	50,0%	100,0%
	% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	,0%	,0%	4,3%	2,3%	4,2%	3,2%
İsede okuduğum bölümün devamı bir bölüm	Count	1	1	7	29	26	64
	Expected Count	,6	2,4	8,8	27,3	24,6	64,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	1,6%	1,6%	10,9%	45,3%	40,6%	100,0%
	% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	20,0%	5,3%	10,1%	13,6%	13,5%	12,8%
kendi alanının ve bölümünün dışında (hukuk,öğretmenlik...g	Count	0	3	13	25	25	66
	Expected Count	,7	2,5	9,1	28,1	25,3	66,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	,0%	4,5%	19,7%	37,9%	37,9%	100,0%
	% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	,0%	15,8%	18,8%	11,7%	13,0%	13,2%
Total	Count	5	19	69	213	192	500
	Expected Count	5,0	19,0	69,0	213,0	192,0	500,0
	% within Öğrencilerin Üniversite Sınavına Girmekle Hedefledikleri Fakülte.	1,0%	3,8%	13,8%	42,6%	38,4%	100,0%
	% within Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 41'i incelediğimizde tablodaki değerlerden hangi fakülte seçilirse seçilsin tüm öğrencilerin sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmadığını düşünmeleri sonucu ders çalışma motivasyonlarının düştüğü belirtilmiştir. Bununla birlikte yapılan ki-kare testi sonucunda öğrencilerin sınava girmekle hedefledikleri fakülte ile sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmamasının ders çalışma motivasyonlarını düşürdüğünü düşünmeleri arasında anlamlı bir bağlantı bulunmuştur. Aşağıdaki tabloyu incelediğimizde bu durum daha net bir şekilde görülmektedir.



Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
<b>Pearson Chi-Square</b>	59,319 <sup>a</sup>	40	,025
<b>Likelihood Ratio</b>	51,722	40	,101
<b>Linear-by-Linear Association</b>	1,610	1	,204
<b>N of Valid Cases</b>	500		

Tablonun Asymp. Sig. Sütunundaki anlamlılık değerinin  $p=0,025$  olduğu görülmektedir. Bu değer  $p<0,05$  şartını karşıladığından tercih edilen fakülte ile sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmamasının ders çalışma motivasyonunu düşürdüğü yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda, ek puan ve katsayı dağılımı sonucunda öğrencilerin motivasyonlarının düşmesinin tercih edilen fakültele göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Motivasyon hayatın her alanında karşımıza çıkan çok önemli bir kavramdır. Yaşamda insanların etkin ve verimli olabilmeleri ve başarı elde edebilmeleri için motive olmaları gerekmektedir. Bu noktada sadece okul yaşamında değil, insan hayatın her döneminde motive olmaya ihtiyaç duyar.

Motivasyon başarılı bir yaşamın anahtarıdır. Yaşamda başarılı olmak için insanın iç motivasyona ihtiyacı vardır. İçten motive olan kişi düşünceyi eyleme dönüştürür, hedeflerini belirler ve onlara ulaşmak için harekete geçer.

Motive eden faktörler, kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Kişilerin psikolojik yapıları, dolayısıyla onları motive edecek araçlar birbirinden farklıdır. Motivasyon araçlarını kullanırken bireysel farklılıkları da göz önünde tutmak gerekmektedir.

Öğrencileri başarıya götüren faktörler arasında en önemlisi olan motivasyon, belki de en fazla ihmal edilenidir. Öğrenciler geleceğine yön verecekleri üniversite sınavına girme konusunda tereddütler yaşamaktadırlar. Yaşadıkları tereddüt ve korkular sınava hazırlanma motivasyonlarını düşürmektedir.

Bu doğrultuda ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin araştırılması çalışmanın amacını oluşturmuştur.

Yapılan çalışmada İstanbul ilinde bulunan beş ayrı ticaret meslek lisesinde eğitim ve öğretim gören 500 öğrenciye anket uygulanmıştır.

Çalışmanın amacına yönelik yapılan anket çalışmasının verileri yukarıda çeşitli analizlere tabi tutularak tablolar halinde sunulmuştur. Bu çerçevede, çalışmada elde edilen anket sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Ankete cevap verenlerin çoğunun annesi (%98.8) ve babası (95.6) yaşamaktadır. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğrencilerin aile bütünlüğü ve güven içerisinde oldukları sonucuna varabiliriz.

- Ankete katılan öğrencilerin babalarının büyük bir çoğunluğunun (%51) ilkokul mezunu olduğu annelerinin büyük bir çoğunluğunun ise (%60.4) ilkokul mezunu olduğu görülmüştür. Bu da ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin velilerinin eğitim durumlarının düşük olduğunu göstermektedir.
- Ankete katılan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine bakıldığında büyük bir çoğunluğunun (%60.4) 0-1000 YTL gelir elde ettikleri görülmektedir. Bu da ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin çoğunluğunun alt ekonomik gelir düzeyine sahip aileler olduğunu ortaya çıkarmaktadır.
- Öğrencilerin yüksek eğitime yönelik, belirledikleri hedefte büyük bir çoğunluğunun (%42.6) iktisat ve işletme fakültelerini tercih edecekleri görülmektedir. Tablodaki genel dağılıma bakıldığında (%13.2) lik bir kısmının kendi alanı dışındaki bölümleri tercih edecekleri görülmektedir. Bu sonuçlara bakarak öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kendi alan ve branşlarını sevdiğini söylemek mümkündür.
- Öğrencilerin % 81,4 lük bir oranla sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmamasının ders çalışma motivasyonlarını düşüreceği yönünde bir tutum geliştirdikleri görülmektedir.
- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%67.4), sınav sorularının çok zor olduğunu düşünmekte ve motivasyonlarının bu nedenle düştüğünü belirtmektedirler.
- Ankete katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%61.4) sınavsız geçişin kendilerine daha uygun olacağını düşünmektedir. Bu da öğrencilerin kısa yoldan hayata atılmak istediklerini ortaya koymaktadır.
- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%75.4) sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarının motivasyonlarını düşürdüğünü belirtmiştir. Bu da belirsizliğin motivasyon üzerindeki olumsuz etkisini göstermektedir.
- Ankete katılanların büyük bir çoğunluğu (%79) sınavda çok kişinin açığa kalması motivasyonlarını düşürdüğünü belirtmiştir. Çok fazla sayıda

öğrenciyle yarışmak zorunda kalan öğrenciler umutsuzluğa kapılmakta ve motivasyonları düşmektedir.

- Öğrencilerin çok büyük bir bölümü (%80.8), sınava iyi bir şekilde hazırlanabilmek için dershanenin şart olduğunu düşünmektedirler. Ticaret Meslek Liselerinde okuyan öğrencilerin ailelerinin alt ekonomik gelir grubuna ait aileler olması nedeniyle çocuklarını dershaneye gönderememektedirler. Öğrenciler ise sınavı kazanmak için dershanenin şart olduğunu düşünmektedirler. Dershaneye devam eden öğrencilerin üniversiteye yönelik motivasyonları daha yüksek olmaktadır.
- Ankete katılanların büyük bir çoğunluğunun ailelerinin eğitim seviyesi düşüktür. Babalarının (%51), annelerinin (%60.4), ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Ancak ankete katılan öğrenciler ailelerinin eğitim seviyesinin düşük olması nedeniyle kendilerine derslerinde yardımcı olamamalarının sınava yönelik motivasyonlarının düşürmediğini belirtmişlerdir.
- Ankete katılanların büyük bir çoğunluğu (%56.4), ders çalışmak için uygun çalışma ortamlarının olmayışının sınava hazırlanma motivasyonlarını düşürmediğini belirtmişlerdir.

İki ayrı grubun ortalamalarını karşılaştırmak ve aralarında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız T testi uygulanmıştır. T testi sonuçları ve gruplara ait ortalamalar birlikte değerlendirildiğinde ise aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

- “Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” yargısında bayan öğrencilerin; “Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor” yargılarında istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir.
- Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor” ve “Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS’ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum” yargıları ile babanın hayatta olup olmaması yargısı arasındaki bağıntının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu söylemek mümkündür.

- Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar” yargısı ile annenin hayatta olup olmaması yargısı arasındaki bağıntının istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” ve “Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmama maddi durumumuz yeterli değil” yargıları ile öğrencilerin kendilerine ait evlerinin olması arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve evi olmayanların evi olanlara oranla sınava daha çok motive oldukları sonucuna varılmıştır.
- “Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum”, ve “Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar” yargıları ile “Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” yargısı arasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki bilgilere ek olarak, öğrencilerin demografik özellikleri ile motivasyonla ilgi yargılar arasındaki bağıntının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla ki-kare bağımsızlık testi yapılmış ve elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

- Eğitim görülen okul ile “Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor” yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir.
- Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor” yargısına ağırlıklı olarak katıldıkları gözlenmektedir.
- Eğitim görülen okul ile “kısa yoldan hayata atılmak istiyorum” yargısı arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve öğrencilerin eğitim gördükleri okullara göre farklılık gösterdiği söylenebilir
- Kartal Ticaret Meslek Lisesi dışındaki tüm okulların “2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum” yargısına ağırlıklı olarak kesinlikle katıldıklarını, Kartal Ticaret Meslek Lisesinin ise bu yargı konusunda kararsız kaldığı gözlenmektedir.

- Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor” yargısının öğrencilerin eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir. Kadıköy Anadolu Ticaret Meslek Lisesi öğrencileri bu yargıya ağırlıklı olarak katılmadıkları gözlenmektedir.
- Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum” yargısının eğitim görülen okul türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir. Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi dışındaki tüm okulların “Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum” yargısında katılıyorum ifadesini ağırlıklı olarak tercih ettikleri gözlenmektedir.
- Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum” yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu ve bu yargının eğitim görülen okul türüne göre farklılık gösterdiği sonucuna varılabilir. Öğrencilerin eğitim gördükleri okul ile öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyonlarının olumsuz olması arasında anlamlı bir bağıntı olduğu görülmektedir.
- Tüm gelir düzeylerindeki öğrencilerin “Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor” yargısına ağırlıklı olarak katılmadıkları görülmektedir. Bu durum çalışma odasının olmasının avantajlarını bilmemelerinden kaynaklandığı sonucunu ortaya koymaktadır.
- Öğrencilerin üniversite sınavına girmekle hedefledikleri fakülte dikkate alınarak yapılan bu analizde, öğrencilerin ağırlıklı olarak iktisat-işletme fakültesini tercih ettikleri ve meslek liselerinde uygulanan müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşündükleri görülmektedir.
- Öğrencilerin sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmadığını düşünmeleri sonucu ders çalışma motivasyonlarının düştüğü belirtilmiştir. Üniversite sınavında tercih edilen fakülte ile sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmamasının ders çalışma motivasyonunu düşürdüğü yargısı arasındaki bağıntının anlamlı olduğu söylenebilir.

Ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğrenime yönelik motivasyon düzeylerini arttırmak için yaptığım bu çalışmada öğrencilerin motivasyon düzeyleri kendilerinden kaynaklanan nedenlerle veya çevresel faktörlerin etkisiyle yüksek çıkmamıştır.

Öğrenci motivasyonu için önerileri ise şu şekilde toparlamak mümkündür.

- Geleceğimizi emanet edeceğimiz gençlerimizin meslek seçimi çok önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin motivasyonlarını düşüren etkenler ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.
- Eğitimde fırsat eşitliği öğrenme motivasyonu için çok önemlidir. Bu nedenle meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime devam etmeleri için ek puan ve katsayı dağılımlarının eşit olması gerekmektedir. Bununla beraber ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin müfredat programının üniversiteye yönelik olması sağlanmalıdır.
- Öğrenciler motivasyon kaynaklarını ya kendilerinden ya da çevrelerinden alırlar bu nedenle öğrencilerin motivasyonlarının artması için aile, okul ve arkadaş çevresinin yönlendirici ve destekletici olması gerekmektedir.

Sonuç olarak; Ticaret Meslek Liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu anket çalışmasının sonuçları, çalışmanın yapılış amacını desteklemektedir. Öğrencilerin motive olabilmeleri için fiziksel, ruhsal ve psikolojik yönden uygun ortam ve şartlarının olması gerekmekte ve çevrelerinde bulunan kişilerin öğrencileri olumlu yönde motive etmeleri ve onlara her konuda destek olmaları gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- AKAL, Zuhâl, *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri*, Ankara: MPM Yayınları NO:473, 1998.
- AKDEMİR, Ali, *Temel İşletmecilik Bilgileri*, Yayıncı Yayınları, Kocaeli,2003.
- ALBAYRAK, İpek, “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörler” Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- ARI, Ramazan, Üre, Ömer, Yılmaz Hasan, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Mikro Yayınları:2. Baskı, Konya,1999.
- AŞIKOĞLU, Meral, *İnsan Kaynaklarını Verimliliğe İnandırma Aracı Olarak Motivasyon*, Üniversite Kitapevi, İstanbul,1996.
- AŞKUN, İnal Cem, İşgören Güdülemesi, *Eskişehir İTİA Dergisi*, 1978.
- ATAMAN, Göksel, *İşletme Yönetimi Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar*, Türkmen Kitapevi,İstanbul,2001.
- AYDIN, Ayhan, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Alfa Yay. 2. Baskı, İstanbul,2000.
- BACANLI , Hasan, *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayınları, Ankara, 2003.
- BASS,B.M., Vaughan A.S., *Training in Industry”, The Management of Learning*, Wadsworth Pub. Co. Inc., Belmont, California, 1966.
- BAŞAR, Hüseyin, *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem, *Eğitim Psikolojisi, Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri* Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1980.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem, *Yönetim*, 2.b., Gül Yayınevi, Ankara,1989.
- BATLAŞ, Acar, *Stres Altında Ezilmeden Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*, 8. Baskı Remzi Kitapevi İstanbul:1997.
- BAYKAL, Besim, *Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış*, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi, Yayınları, No:428 İstanbul, 1978.



- BAYKAL, Besim, *İşletme Bilimleri Enstitüsü*, Yay.No.1,İstanbul,1981.
- BAYKAL, Besim, *Motivasyon Kuramına Genel Bir Bakış*, Yay., No:2524, İstanbul.1982.
- BAYKAL, Besim, “Zenginleştirilmesi Teorisinin Uygulanması I-II”,*Sevk ve İdare Dergisi*, v. 12,1990.
- BAYSAL, A.Can, Tekarslan, E., *Davranış Bilimleri*, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1987.
- BİNGÖL, Dursun, *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*, Atatürk Ün. Yayınevi, Erzurum,1990.
- BİNGÖL, Dursun, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Beta Yayınları, 4. Baskı, İstanbul, 1998.
- CAN, Halil, *Organizasyon ve Yönetim*, 2 .b., Adım Yayıncılık, Ankara, 1992.
- CAN, Halil, *Organizasyon ve Yönetim*, 6. Baskı, Siyasal Kitapevi, Ankara 2002.
- CAN, Halil, DOĞAN Tuncer, YAŞAR, Ayhan Doğan, “*Genel İşletmecilik Bilgisi*” Siyasal Kitapevi,15. Baskı, Ankara,2004.
- CARLSMİLH, Merriil, *Sosyal Psikoloji*, Çev. Ali Dönmez, Ara Yay. İstanbul, 1989.
- DAVIS, Keith, *İşletmelerde İnsan Davranışı, Örgütsel Davranış*, (Çev. Kemal Tosun ) Kurul Başkanı,İ.Ü.İ.F.Yay., İstanbul, 1982.
- DERELİ, Toker, *Organizasyonlarda Davranış*, İ.Ü. İktisat Fak. Yay. Fakülteler Mat. İstanbul, 1976.
- DİNÇER, Ömer, Fidan, Yahya, *İşletme Yönetimi*, İstanbul, 1996.
- DURŞUN, Bingöl, *Personel Yönetim ve Beşeri İlişkiler*, Atatürk Ü. Basımevi, Erzurum, 1990.
- DURŞUN, Bingöl, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, 4.Baskı Beta Yayınları, İstanbul,1998.
- EREN, Erol, *Yönetim Psikolojisi*, 4.Baskı, Beta Bas. Yay. Dağ., İstanbul,1993a.

- EREN, Erol, *Yönetim ve Organizasyon*, 2.Baskı, Beta Basın Yay.ve Dağıtım A.Ş.,İstanbul,1993b.
- EROĞLU, Feyzullah, *Davranış Bilimleri*, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., 4. Baskı İstanbul,1998.
- EROĞLU, Feyzullah, *Davranış Bilimleri*, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., 5. Baskı İstanbul,2000.
- EROĞLU, Sevilay, “Ortaöğretim Kurumu Çalışanlarının Motivasyonları ve Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri”, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 2007.
- ERSÖZ, Aydan,“İngilizce Öğretiminde İçsel Güdülenme”, *Eğitim ve Bilim*, Sayı:29 2004.
- FİDAN, Nurettin, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yay. Ankara,1996.
- GELLERMAN, Saul W Les *Motivations*, Clef d’Une Gestion Efficace, Dunod-1970.
- GENÇ, Nurullah, *Yönetim ve Organizasyon*, 1.Baskı, Seçkin Basım Yayın ve Dağıtım.,Ankara,2004.
- GOLEMAN, Daniel, *“Duygusal Zeka: Neden Lq’dan Daha Önemlidir”*, (Çev. B.S.Yüksel),14. Baskı, Varlık Yayınları, İstanbul, 1999.
- GÖKÇE, Orhan, Atabey, Ata, *Davranış Bilimleri Ders Notları*, Konya, 2001.
- GROSSMAN, Sebastian Peter, *A Textbook of Physiological Psychology*, New York,1967.
- GÜNGÖR, Onal, *İşletme Organizasyonu ve Yönetimi*, Bursa, İTİA Yayınları No:9, Bursa, 1982.
- GÜVEN, Sami, İşgörenlerin Güdülenmesinde Bireysel, Küresel ve Örgütsel Değişkenler, *Amme İdaresi Dergisi*, Sevinç Matbaası, C.14,s.3, Ankara,1981.
- HİCK, Herbert - C.Rey Gulet, *Organizasyonlar:Teori ve Davranış*, (Çev. Besim Baykal), 1981.
- HODGETS, Richard M., *Yönetim: Teori, Süreç Ve Uygulama*, Çev.(:Canan Çetin, Esin Can Mutlu), Der Yay., 5.Bas., İstanbul,1997.

- İNCİR, Gülten, “Güdülenme Kuramlarına Toplu Bir Bakış”, *Verimlilik Dergisi*, MPM Yay., 1985/1.
- KARAKOÇ, Aysel, “Yönetici Motivasyonunun İşletme Yönetimi Üzerine Etkisi”, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1998.
- KAYNAK, Tuğray, “Beşeri İlişkiler Açısından Yönetim ve Verimlilik”, *İTÜ İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Ens. Yönetim Dergisi* Yıl:1, S:2, İstanbul, 1975.
- KAYNAK, Tuğray, *Organizasyon Davranış*, İ.Ü.İ.F. Yay. No.223, İstanbul, 1990.
- KEİTH, Davis, *Human Behavior at Work, Organizational Behavior*, 6 th Ed., McGraw Hill, 1981.
- KEİTH, Davis, *İşletmelerde İnsan Davranışı, Örgütsel Davranış*, Çev. Kemal Tosun İ.Ü.İ.F. Yay., İstanbul, 1982.
- KESKİN, Bekir, “Endüstri Meslek Liselerinde Sınava Giren Öğrencilerin Sınav Kaygısıyla Baş Etmelerini Sağlamak Üzere Yapılan Bir Çalışma”, İstanbul 2001.
- KIREL, Çiğdem, *Örgütsel Davranış*, Anadolu Üniv. Yay., Editör:Enver Özkalp, Eskişehir, 1999.
- KOÇEL, Tamer, “Örgütsel İlişkiler Açısından Yöneticilik Ve Motivasyon” *Organizasyon Dergisi* -4, 1984.
- KOÇEL, Tamer, *İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış*, 4.B., Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul, 1993.
- KOÇEL, Tamer, *İşletme Yöneticiliği*, Beta Basım yay., İstanbul, 2003.
- KONUR, Yaşar Deniz, “İşyerlerinde Motivasyon Teorileri ve Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma” Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2006.
- KOPARAL, Celil, “*Güdüleme*” *Yönetim ve Organizasyon*, Editör: İnan Özalp, 2. Baskı, T:C. Anadolu Üniversitesi Yay. No:951, Eskişehir, 1997.
- LUMSDEN, L.S., “*Students Motivation To Learn*”, Eric Digest EDO-EA, 1994.

- LUNGREN, Earl F., *Organizational Management*, System and Process,Çonfield Press, San Fransisco, 1974.
- LUTHANS, Fred, *Organization Behavior*, McGraw-Hill Book Co., New York, 1973.
- MARSCHALL, W., Meyer, *Bureaucray in Modern Society*, 2 nd Ed., Randam Hause, New York, U.S.A., 1956.
- MARTIN, Andrew, “Boys And Motivation”, *The Australn Educational Researcher*, Valume 30, Number 3, 2003.
- MOORHEAD G., and GRIFFİN R., V., *Organizational Behavior Mariaging People and Organizations*, Third Edition, Houghton Mifflin Comp., Boston.1992.
- MUNN, Norman, *Psikoloji, İnsan İntibaklarının Esasları*, Çev. Nihat Tender, İstanbul,1968.
- ONAL, *Güngör, İşletme Organizasyonu ve Yönetimi*, İ:T:İ:A Yay. Bursa,1982.
- ONARAN, Oğuz,“*Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*”, A:Ü: SBF Yayınları No:470, Ankara-1978.
- ONARAN, Oğuz, “*Ücret-Güdüleme İlişkileri*”, Personel Yönetimindeki Gelişmeler Semineri, Ege. Üniversitesi İşletme Fakültesi, İzmir, 1982.
- OTTT, S., *Classic Reading in Organizational Behavior*, Brook/Cole Publishing Company, California,1989.
- ÖNEN, Levent, TÜZÜN Burak, *Motivasyon*, Eplison Yay. A.Ş,İstanbul,2005.
- ÖZALP, İnan, *İşletmelerin Yönetim ve Organizasyonu*, Baytaş Yay. A.Ş., İstanbul, 1983.
- ÖZTABAĞ, Lütfi Psikolojide *İlk Adım*, Remzi Kitabevi, İstanbul,1970.
- PENFIELD, Robert, *Örgütlerde Beşeri Münasebetler*, Çev. Reşan Taşcıoğlu, MEB: Yay.Ankara,1969.

- POLLARD, Sidney, *Peaceful Conquest The Industrialization of Europe 1760-1970*, Oxford Universty Pres 1992., p.13; (Zikreden: Ayşeİrmiş), “*Örgüt Kültürü*”, Atatürk Ün. Erzurum. 1995.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat, *Endüstriyel Davranış*, Bursa İktisadi Ve Ticari İlimler Akademisi İşletme Fakültesi Yay.No,Bursa,1982.
- SABUNCIOĞLU, Zeyyat, Melek Tüz; *Örgütsel Psikoloji*, Bursa,1995.
- SAGE, N.A.,& Kindermann, T.A, “ *Peter Networks, Behavior Contingencies, And Children’s Engagement İn Tehe Clasroom*”, Merrill-Palmer-Quartely,Sonet New York,1999.
- SÖZEN, Uran, *Örgütlenme Kuramı, Karşılaştırmalı Bir İrdeleme*, İlk San Matbaası, Ankara,1990.
- STİPEK, D,&Seal,K., *Motivated Mids: Raising Children To Love Learning*, Henry Holt & Company,New York, 2001.
- STONER, James, *Management*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs N.J.,1978.
- ŞAHİN, Ali, Türk Kamu ve Özel Kesim Yöneticilerinin Motivasyon Durumu, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya, 2003.
- ŞAHİN, S., “Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi*, Sayı:4 Cilt:2 İstanbul,2004.
- ŞİMŞEK, M. Şerif, Tahir Akgemci ve Adnan Çelik, *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Nobel Yay. Ve Dağ. Ankara, 1998.
- ŞİMŞEK, M.Şerif, *Yönetim Ve Organizasyon*, 5.Baskı, Nobel Yay., Ankara, 1999.
- ŞİMŞEK, M. Şerif ve Serdar Öge, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Yelken Bas. Yay. Dağ. Konya, 2004.
- TAŞPINAR, Fatih, “Motivasyon Araçlarının İşgören Motivasyonu Üzerine Etkisi” Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon, 2006.
- TAŞTAN, Seçil, “Motivasyon ve İş Yaşamına Etkileri”, Yönetim ve Organizasyon

ve İnsan Kaynakları Bilgi Sitesi

<http://www.insankaynaklari.gokceada.com/motivasyon.html,2003> (Ulaşım

Tarihi:15.10.2007).

TELİMAN, Osman, *Motivasyon Teorileri ve Haberleşme*, İstanbul, 1977.

TEVRUZ, Suna, *Güdülenme. Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, N.Bilgin (Ed).İzmir,1992.

THOMPSON, James, *Örgütler Çalışırken*, (Çev.Ural Sözen ve Cengiz Uçak), Ankara, 1976.

TUNCER, Yaşar CAN, Halil, DOĞAN, Ayhan Doğan, “*Genel İşletmecilik Bilgisi*” Siyasal Kitapevi,15. Baskı, Ankara,2004.

TÜRKEL, Süleyman, “*Yöneticinin Temel Sorunu: Ücret Çalışanları Hangi Şartlarda Teşvik Eder*”, AİD, C,22, S.2, Haziran,1989.

WEXLIARD, Alexandre “İktisat ve Sosyal Psikoloji” Çev. C.Orhan Tütengil, 1961-1962 Ders Yılı *Sosyoloji Konferansları*, İ.Ü. Yayınları, İstanbul-1969.

WILSON, F., *Organizational Behavior and Gender*, Mc, Grawhill Book Company, New York,1996.

YAVUZ, Fazilet, “Okul Motivasyonu Değerlendirme Ölçeği Yapılandırılması ve Güvenirliliği” Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul,2006.

YÜKSEL, Öznur, *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Gazi Kitapevi, Ankara,2000.

**İNTERNET KAYNAKLARI**

[http://www.batider.com.tr/bati/rehberlik/hedef\\_belirlemek.asp](http://www.batider.com.tr/bati/rehberlik/hedef_belirlemek.asp)

(Erişim Tarihi 27.01.2007).

[http://de.essortment.com/motivatingstude\\_rbsm.htm](http://de.essortment.com/motivatingstude_rbsm.htm) (Erişim Tarihi:27.01.2007).

<http://www.gonuldengonule.com/urun/urunozel1.asp><html

(Erişim Tarihi 27.01.2007).

<http://www.havaletiz.com/showthread.php> (Erişim Tarihi: 12.02.2008).

http:// [www.insankaynaklari.com](http://www.insankaynaklari.com) (Erişim Tarihi: 12.02.2008).

<http://www.legese.com/default.asp> (Erişim Tarihi 23.02.2008).

[http://www.mcatürk.com/mca\\_icerik\\_Sinav\\_Stresi\\_Meslek\\_Secimi\\_OSS'de\\_Ailenin\\_Rolu](http://www.mcatürk.com/mca_icerik_Sinav_Stresi_Meslek_Secimi_OSS'de_Ailenin_Rolu) .(Erişim Tarihi 23.02.2008).

<http://www.memurlar.net/haber/18941>/Kütahya Rehberlik ve Araştırma.(Erişim Tarihi 23.02.2008).

<http://www.merih.net/m2/lid/wmetate25.htm> (Erişim Tarihi:23.02.2008).

<http://ogretmenlik.com.sitemynet.com/makale/m8.htm>. (ErişimTarihi23.2.2008).

<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm> (Erişim Tarihi:23.02.2007).

<http://www.yenikampus.com/makale.php?baslik=universite-sinavinda-motivasyonun-onemi&id=288><html (Erişim Tarihi 23.02.2008).

**EKLER****TİCARET MESLEK LİSELERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN YÜKSEKÖĞRETİME YÖNELİK MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ) KONUSU ANKET FORMU****Sevgili öğrenci;**

Bu Anket Formu “Ticaret Meslek Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Yükseköğretime Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi (İstanbul İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerini, motivasyonlarını arttırıcı ve azaltıcı etmenlerin öğrenci üzerindeki etkilerinin neler olduğunun ortaya konmasıdır.

Bu çalışma, genel bir değerlendirme ışığında bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. **Çalışmaya katılan öğrencilerin isimleri kesinlikle gizli tutulacaktır.**

Şimdiden yapacağımız değerli katkılardan dolayı teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

**Tez Danışmanı:****Prof Dr. Erdoğan GAVCAR****Muğla Üniversitesi****İ.İ.B.F İşletme Bölümü****Öğretim Üyesi****Bilge AYTAÇ****Muğla Üniversitesi****İ.İ.B.F İşletme Anabilim Dalı**

1- Cinsiyetiniz ( ) Bay ( ) Bayan

2- Okulunuzun adı nedir?

- ( ) Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi  
 ( ) Dilek Sabancı Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi  
 ( ) Maltepe Salih Bal Ticaret Meslek Lisesi  
 ( ) Üsküdar Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi  
 ( ) Kartal Ticaret Meslek Lisesi

3- Babanız ( ) Yaşiyor ( ) Yaşamıyor

4- Anneniz ( ) Yaşiyor ( ) Yaşamıyor

5- Babanızın eğitim durumu nedir?

- ( ) Okur yazar değil  
 ( ) İlkokul mezunu  
 ( ) Ortaokul mezunu  
 ( ) Lise mezunu  
 ( ) Üniversite mezunu  
 ( ) Yüksek lisans/ doktora

6- Annenizin eğitim durumu nedir?

- ( ) Okur yazar değil  
 ( ) İlkokul mezunu  
 ( ) Ortaokul mezunu  
 ( ) Lise mezunu  
 ( ) Üniversite mezunu  
 ( ) Yüksek lisans/ doktora

7- Ailenizin gelir düzeyi nedir?

- ( ) 0-1000 YTL ( ) 1000-2000YTL ( ) 2000-3000YTL ( ) 3000YTL ve yukarısı

8- Oturduğunuz ev kendinize mi ait?

- ( ) Evet ( ) Hayır

9- Evinizde size ait bir çalışma odası var mı?

- ( ) Evet ( ) Hayır

10- Üniversite sınavına hangi fakülteyi kazanmak için giriyorsunuz?

- ( ) İktisat İşletme Fakültesi ( ) Sigortacılık  
 ( ) Muhasebe ve Finansal Yönetim ( ) Uluslararası Ticaret ve İşletmecilik  
 ( ) Pazarlama ( ) Lisede okuduğum bölümün devamı bir bölüm  
 ( ) Reklamcılık ve Halkla İlişkiler ( ) Kendi alanımın ve bölümümün dışında ( Hukuk,  
 ( ) Sermaye Piyasası Öğretmenlik...) gibi bölümler



Bu formda birtakım ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeler, sizinle ilgili duygu, düşünce ve davranışlara yönelik fikirlerinizle ilgilidir.

Sizden, bu ifadelerin yanında bulunan kutulardan size en uygun olanına “X” işareti koymanızı istiyorum.

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Liseden mezun olduktan sonra üniversite sınavına girmeyi düşünürüm.					
2	Meslek liselerinde müfredat programının ÖSS sınavına yönelik olmadığını düşünmem motivasyonumu düşürüyor.					
3	Sınavda meslek liselerine yönelik ek puan ve katsayı dağılımının eşit olmaması ders çalışma motivasyonumu düşürüyor.					
4	Üniversiteyi bitirmemin iş bulmama katkı sağlayacağına inanmıyorum.					
5	Kısa yoldan hayata atılmak istiyorum					
6	Sınav sorularının çok zor olması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor					
7	2 yıllık sınavsız geçişin benim için daha iyi olacağını düşünüyorum.					
8	Ailemin ilgi ve yeteneklerimi gözetmeksizin yanlış ve bilinçsiz yönlendirmesi sınava hazırlanma isteğimi azaltıyor					
9	Ailemin ve çevremün üniversite sınavına yönelik aşırı beklentileri sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.					
10	Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu azaltıyor.					
11	Arkadaş çevrem sınava hazırlanma motivasyonumu artırıyor.					
12	Kendime uygun hedef belirlememiş olmam motivasyonumu düşürüyor.					
13	Hangi mesleğin kendim için daha uygun olduğuna karar veremiyorum.					
14	Sınav hakkında yeterli bilgiye sahip olmamam sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor					
15	Sınava giren öğrenci sayısının çok olması ÖSS'ye yerleşmede başarıyı düşüreceğine inanıyorum					
16	Sınavda çok kişinin açıkta kalması motivasyonumu düşürüyor.					
17	Ailemin gelir durumu düşük, sınava hazırlanmama maddi durumumuz yeterli değil.					
18	Sınava iyi bir şekilde hazırlanmak için dershanenin şart olduğunu düşünüyorum.					
19	Ailemin eğitim seviyesi düşük olduğu için sınava hazırlanmam konusunda yardımcı olamıyorlar.					
20	Ders çalışmak için uygun çalışma ortamının olmaması sınava hazırlanma motivasyonumu düşürüyor.					

**KİŞİSEL BİLGİLER**

**Adı Soyadı : Bilge AYTAÇ**

**Doğum Yeri : Ankara**

**Doğum Yılı : 1977**

**Medeni Hali : Evli ve bir çocuk annesi**

**EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER**

**Lise 1991-1995 : Fethiye Anadolu Turizm Otelcilik Meslek Lisesi**

**Lisans 1996-2000 : Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi**

**Yabancı Dil: İngilizce**

**MESLEKİ BİLGİLER**

**2001...2008.... : Kadıköy Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesinde Öğretmen**