

T.C
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN
İŞ MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Perihan Yılmaz

İstanbul

Haziran, 2017

T.C
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN
İŞ MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Perihan Yılmaz

Danışman: Yrd.Doç. Dr. Hatice Kadioğlu Ateş

İstanbul

Haziran, 2017

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin protokol kapsamında açılan tezli yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Hatice KADIOĞLU ATEŞ (Danışman)

Üye Yrd. Doç. Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ

Üye Doç. Dr. Hasan Said TORTOP

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. İbrahim GÜNEY

Enstitü Müdür V.

ÖNSÖZ

Bilindiği üzere geçmişten günümüze en önemli mesleklerin başında gelen, ülkelerin geleceklere olan çocuklarımızın emanet edildiği öğretmenlerin ve yöneticilerin motivasyonları son yıllarda en çok araştırılan konular arasında yer almaya başlanmıştır.

Öğretmenleri ve yöneticileri motive eden gereksinimlerin neler olduğu ne kadar iyi anlaşılırsa, öğretmen ve yöneticiler o derece etkin şekilde motive olurlar. Etkin motive olmuş öğretmen ve yöneticiler sayesinde eğitimin kalite ve verimliliğinin artacağı unutulmamalıdır.

Bu araştırmanın yürütülmesinde büyük katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Hatice Kadioğlu Ateş Hoca'na, hiçbir zaman manevi desteğini eksik etmeyen sevgili eşim Kani Yılmaz'a çocuklarım Tuan Berk Yılmaz ve Tuna Bera Yılmaz'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Perihan Yılmaz

İstanbul, Haziran 2017

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN İŞ MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Perihan YILMAZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Hatice Kadioğlu Ateş

Mart-2017, IX+ 128 Sayfa

Bu çalışma; İstanbul ili, Küçükçekmece ilçesi sınırları içerisinde bulunan ilkokul kurumlarının sınıf öğretmenleri ve ilkokul yöneticilerinin iş motivasyon düzeylerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili, Küçükçekmece ilçesindeki 342 öğretmen ve 29 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla “İş Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. “İş Motivasyonu Ölçeği” Gürbüz ve Erkan tarafından oluşturulmuş, Aksoy (2006) tarafından geliştirilmiştir. Her bir maddenin karşısında davranışın gösterilme sıklığını belirtmek için beşli Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler, SPSS 20.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Önce iş motivasyon puanlarının bağımsız değişkenlere göre dağılımları Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk normallik testleri ve çarpıklık-basıklık değerleri hesaplanarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, verilerin gruplara göre normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır. Varyansların homojenliği varyansını ise Levene testi ile incelenmiş ve varsayımın karşılandığı anlaşılmıştır. Bu aşamadan sonra parametrik testler (bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi) kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

İş motivasyon puan ortalamaları cinsiyete, yaşa, mesleki deneyime, görev süresine, medeni duruma ve sahip olunan çocuk sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

İlkokul öğretmenlerinin ve yöneticilerin İş Motivasyonlarının Memnuniyet faktörlerine ilişkin betimsel analiz sonuçlarına göre ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin “Bu kurumda çalışıyor olmaktan ($\bar{x}=1,7628$), İş arkadaşlarımla olan

uyumdan ($\bar{x}=1,8005$), yöneticiler arasındaki uyumdan ($\bar{x}=1,9596$),” memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin en fazla memnuniyet duydukları maddeleri ise; “ek ücret sistemi ($\bar{x}=3,3450$), kurumunun bana sağladığı kazanç ($\bar{x}=2,7547$), görevim nedeniyle toplumda duyduğum saygınlık ($\bar{x}=2,6011$)” olarak belirtmişlerdir.

Katılımcıların iş motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}= 41.84$, standart sapması ise 10.32’dir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 18, maksimum puan ise 90’dır. Bu bilgiler ışığında, genel olarak, katılımcıların iş motivasyonlarının düşük düzeyde bulunduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, yönetici, iş motivasyonu.

SUMMARY

THE STUDY OF WORK MOTIVATION LEVEL FOR PRIMARY SCHOOL TEACHERS AND ADMINISTRATÖR

Perihan YILMAZ

Master's Degree, Education Management and Supervision

Advisor of the Thesis: Asst. Prof. Dr. Hatice Kadioğlu Ateş

March-2017, IX + 128 Page

This study was carried out for the purpose of examining the work motivation level of primary school teachers and administratör who work in Küçükçekmece, İstanbul. 342 teachers and 29 managers that work in Küçükçekmece, İstanbul in 2016-2017 education year, are constitute the sample of this research. “Work Motivation Scale” was used in order to gather data for the research. “Work Motivation Scale” was used by Gürbüz and Erkan and developed by Aksoy (2006). Quintet Likert type scale was used in order to point out the frequency of behavior for each article. Data obtained at the end of the research was analysed by using SPSS 20.0 packet program. The range of work motivation points according to independent variables was examined by calculating the values of skewness-kurtosis and Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk normality tests. According to the results it is understood that data was scattered very close to normal according to the groups. The assumption of homogeneity of variance was examined through Levene test and it is understood that the assumption was met. After this stage the analyzes were put into practice by using parametric tests (independent sample test, one- way analysis of variance).

The average of work motivation points don't differentiate meaningly according to gender, age, professional experience, time of duty, marital status or

number of children.

According to the results of descriptive analysis about primary education teachers' and managers' work motivation satisfaction factors, primary education teachers and directors do not satisfied with working in this institution ($\bar{x}=1,7628$), ropport with their colleaque ($\bar{x}=1,8005$), ropport between their directors ($\bar{x}=1,9596$),” The most satisfied articles of primary education teachers and directors that additional charge system ($\bar{x}=3,3450$), the benefits which provided by institution to them ($\bar{x}=2,7547$), respect in society due to their mission ($\bar{x}=2,6011$).”

The average of the points that the participants got from work motivation scale is $\bar{x}=41.84$ and standard deviation is 10.32. The minimum point which can be received from the scale is 18 and the maximum point is 90. In the light of this information, as a general, it can be said that the work motivation of the participants is at the low level.

Keywords: Classroom teacher, administratör, work motivation.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar DİZİNİ.....	VIII
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Önem.....	5
1.5. Sayıltılar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL TEMELLER İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
KURAMSAL TEMELLER.....	7
2.1. Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı.....	7
2.1.2. Öğretmenin Görevleri.....	9
2.1.3. Öğretmenler Açısından Motivasyonun Önemi.....	11
2.2. Okul Yöneticilerinin Tanımı.....	14

2.2.1. Okul Yöneticilerinin Görevleri.....	15
2.2.2. Okul Yöneticilerinin Nitelikleri ve Sorumlulukları.....	16
2.3. Müdür Yardımcısının Tanımı.....	19
2.3.1 Müdür Yardımcısının Görevleri.....	19
2.4. Motivasyon Kavramı ve Tanımı.....	20
2.5. Motivasyon Araçları.....	22
2.5.1. Ekonomik Motivasyon Araçları.....	22
2.5.1.1. Ücret.....	23
2.5.1.2. Primli Ücret.....	23
2.5.1.3. Kara Katılma.....	24
2.5.1.4. Ödüllendirme.....	25
2.5.1.5. Sosyal Güvenlik ve Emeklilik Planları.....	26
2.5.2. Psiko-Sosyal Araçlar.....	27
2.5.2.1. Çalışmada Bağımsızlık.....	28
2.5.2.2. Statü ve Değer.....	28
2.5.2.3. Gelişme ve Başarı.....	29
2.5.2.4. Özel Hayata Saygı.....	29
2.5.2.5. Çevreye Uyum.....	30
2.5.2.6. Kendine Güven.....	31
2.6. Motivasyon Teorileri.....	32
2.6.1. Kapsam Teorileri.....	32
2.6.1.1. Abraham Maslow'un İhtiyaçları Hiyerarşisi Teorisi.....	33
2.6.1.2. Aldfer'in ERG Teorisi.....	38
2.6.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi.....	40
2.6.1.4. McClelland'ın Başarma İhtiyaçı Teorisi.....	41

2.6.2.	Süreç Kuramları.....	45
2.6.2.1.	Vroom'un Beklenti Teorisi.....	46
2.6.2.2.	Lawler-Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Modeli.....	49
2.6.2.3.	Eşitlik Kuramı.....	51
2.6.2.4.	Davranış Şartlanması Yaklaşımı.....	54
2.6.2.5.	Amaç Teorisi.....	59
2.7.	Konuyla İlgili Yapılmış Olan Araştırmalar.....	62
2.7.1.	Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	62
2.7.2.	Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	65
BÖLÜM III		
3.	YÖNTEM	71
3.1 .	Araştırmanın Modeli	71
3.2.	Evren ve Örneklem.....	71
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	77
3.4.	Verilerin Analizi.....	79
BÖLÜM IV		
4.	BULGULAR VE YORUMLAR	81
4.1.	Araştırma Kapsamının Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzdeler	81
4.1.1.	İlkokul Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonu Düzeyi.....	81
4.1.2.	İş Motivasyonu Ölçeği Maddeleri Frekans Analizleri	82
BÖLÜM V		
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
5.1.	Sonuç.....	97
5.2.	Tartışma	99
5.3.	Öneriler.....	101
KAYNAKÇA.....		104
EKLER.....		126

EK 1. İş Motivasyon Ölçeği.....	125
EK 2. İş motivasyon maddelerinin alt boyutları.....	128
EK 3. İş motivasyon puanlarının gruplara göre dağılımının incelenmesi.....	127
EK 4. İş Motivasyon Ölçeği İzni.....	135

TABLolar DİZİNİ

3.2.1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı	73
3.2.2. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımı	73
3.2.3. Katılımcıların eğitim düzeylerine göre dağılımı.....	74
3.2.4. Katılımcıların mesleki deneyim sürelerine göre dağılımı.....	74
3.2.5. Katılımcıların görev sürelerine göre dağılımı.....	75
3.2.6. Katılımcıların görev türlerine göre dağılımı.....	75
3.2.7. Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımı.....	76
3.2.8. Katılımcıların sahip oldukları çocuk sayılarına göre dağılımı.....	76
3.3.1. İş Motivasyonu Ölçeği Boyutları ve Alpha Değerleri.....	78
3.4.1. Alt Problemlerin Çözümünde Kullanılan İstatistiksel Teknikler.....	80
4.1.1. İlkokul Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonu Düzeyi.....	81
4.2. İş Motivasyonu Ölçeği Maddeleri Frekans Analizleri.....	81
4.2.1. Öğretmenlerin“Bu kurumda çalışıyor olmanın”Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevapların Frekans Analizi.....	82
4.2.2. Öğretmenlerin “Görevleri nedeniyle toplumda duydukları saygınlığın” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi.....	82
4.2.3. Öğretmenlerin “Okullarındaki fiziksel çalışma ortamının” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi.....	83
4.2.4. Öğretmenlerin “İş arkadaşlarıyla olan uyumlarının” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans	

Analizi.....	83
4.2.5. Öğretmenlerin “Ek ücret sisteminin” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi.....	84
4.2.6. Öğretmenlerin “Takdir edilmeleri ve duydukları başarı hissinden” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi.....	84
4.2.7. Öğretmenlerin “Kurumlarındaki performans değerlendirme sisteminin” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi.....	85
4.2.8. Öğretmenlerin “Kurumlarının onlara sağladığı kazancın” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi.....	85



BÖLÜM I

GİRİŞ

Faaliyet alanı insanların yetiştirilmesi ve geliştirilmesi olan okulların daha etkili çalışması için, okulda bulunan üyelerin, görevlerinden daha fazlasını yapmaya istekli olması gerekir (Terzi ve Kurt, 2004). Diğer yandan eğitimin bireylere karşılaştıkları sorunları çözebilme, toplumun değerlerine uyum sağlama, topluma ve ülkeye faydalı olma, üretken ve bilimsel düşünebilmeyi kazandırmak gibi temel amaçları vardır. Bu nitelikteki bireylerin yetiştirilmesindeki en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Eğitim kurumlarında belirtilen amaçlarını gerçekleştirebilmeleri ve istenilen kalitede eğitim hizmeti verebilmeleri, öğretmenlerin istekliliği ve başarılarıyla yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin daha verimli ve istekli çalışmaları ise iyi bir motivasyon sürecine bağlıdır (Ateş, Yıldız, ve Yıldız; 2013).

Öğretmenlik mesleği insanlık tarihinin en eski mesleklerinden birisidir. En ilkel toplumlarda bile bazı insanlar sosyal, kültürel yaşamın sürüp gitmesini sağlayan bilgi, beceri, tutum ve değerleri tüm kuşaklara aktarmayı kendine iş edinmişlerdir (Şanal ve Güçlü, 2005).

Türk Eğitim Sistemi'nin alt sistemlerinden biri olan ilkokulların amaçlarını gerçekleştirmesinde öğretmenlerin özverili çalışması önemli bir yere sahiptir. Öğretmen kelimesinin en genel anlamına bakıldığında; eğitim işini profesyonel meslek olarak benimsemiş olan kimse olduğu görülmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üstüne alan, özel bir uzmanlık gerektiren bir meslek olarak tanımlanmaktadır (Alkan, 1998).

Öğretmenlerin verimini artırmak ve bu verimin sürekliliğini sağlamak bilinçli bir motivasyon becerisini gerektirmektedir. Bunun için öğretmenleri motive eden ve motivasyonlarını azaltan faktörlerin farkında olunmalı ve bu faktörler dikkate alınarak eğitim ortamlarında mutlu, huzurlu ve istekli çalışabilecekleri olanaklar sağlanmalıdır (Taş, 2005).

Öğretmenlerin motivasyonunun en üst düzeye çıkarma, okulda öğretmenden en üst düzeyde verim elde etme ve bu yolla öğretmenlerin işlerinde doyuma ulaşmalarını sağlama görevi öncelikle yöneticiye düşmektedir (Karaköse ve Kocabaş,

2006). Motivasyon, çalışanın verimliliğini arttırmakla beraber, örgütün ve yönetimin verimliliğine de olumlu yönde etki eder. Örgütlerin her koşulda başarılı ve etkili olabilmeleri, kaliteli bir hizmet sunabilmesi için öncelikle personellerini motive etmeleri gerekmektedir (Aydın, 2011). Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarında gereksinimlerinin bilinmesi ve bu doğrultuda bir takım düzenlemelere gidilmesi işlerini daha istekli yapmalarını sağlayabilir. Yapılan çalışmalar öğretmen motivasyonunun yükselmesinin öğretmen kadar öğrenciye de yararlı olduğunu göstermiştir (Bishay, 1996). Motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmenler, öğretim etkinliklerini yürütme konusunda daha enerjik ve istekli olmaktadır. Bu sebeple, eğer okullar yüksek kalitede eğitim veren öğretmenlerle çalışmak istiyorsa, anahtar kelime motivasyon olmalıdır (Evans, 1998). Motivasyon; insanı, çeşitli amaçları için harekete sevk eden güç demektir. Bu tanıma göre motive; harekete geçirici, harekete devam ettirici, hareketi, olumlu yöne yöneltici olmak üzere üç temel özelliklere 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 toplamıdır (Eren, 2001).

Örgütlerde çalışan insanların örgüt üyesi olmaktan gurur duymaları, saptanan amaçlar doğrultusunda çalışmak için istekli olmaları, bu isteği verimli hale getirecek zihinsel, ruhsal ve bedensel enerjiyi kazanmaları ve bunu muhafaza ederek çalışmalarını, işin kapsamı ve iş ortamına karşı olumlu tutum beslemeleri motivasyon ile elde edilmektedir (Konur, 2006). Eğitim sisteminin hedeflerine ulaşması ile sistemin önemli bir ögesi olan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yakından ilişkili olduğu söylenebilir (Ceylan, 2002). Öğretmenlerin çalışırken mutlu olması, işini severek ve iyi yapması ancak iyi bir güdülenme ile olabilmektedir. Öğretmenlerin motivasyonu hem öğrencilerin sınıfta motive olması hem de ileri düzeyde gerçekleşebilecek eğitim reformları için son derece önemlidir (Ateş ve diğerleri, 2013).

İş verimi ve iş doyumunu alanında yapılan araştırmalar insan hayatında geniş bir alana etki eden, önemi ve gerekliliği neredeyse hayatın her aşamasında güçlü bir şekilde hissedilen motivasyon (güdüleme) kavramını, eğitim kurumları açısından ele almayı düşündürmüştür. Eğitim kurumları, toplumsal sistem içerisinde girdisi ve çıktısı insan olan, kâr odaklı olmayan ve bu yönüyle diğer sistemlerden farklı bir yapı oluşturan sosyal faydası oldukça yüksek kurumlardır. Bu nedenle bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, işlerine motive edilmesi ve mevcut motivasyon

düzeylerinin yükseltilmesi ayrı bir önem arz etmektedir (Yalçın ve Korkmaz, 2013). İnsanları motive eden gereksinimlerin neler olduğu ne kadar iyi anlaşılırsa, insanlar o derece etkin şekilde motive edilebilirler. Motivasyonunun esası gereksinimlerin karşılanmasıdır (Hanks, 1999).

Motivasyonda kullanılan özendirici araçlar, eğitim ortamına uyarlandığında eğitim yöneticilerinin anlayışlarına ve davranışlarına da bağlı olduğu görülmektedir. Kurumun başarısı, çalışanların yani öğretmenlerin motivasyonu ile doğru orantılı olduğuna göre eğitim kurumları yöneticilerinin, kurumlarındaki öğretmenlerin ihtiyaçlarını yani ekonomik, psiko-sosyal ve çalışma koşullarını yakından takip edip sorunları gidermeye çalışması kurumun başarısını doğrudan artıracaktır (Gökay ve Özdemir, 2010).

Eğitim kurumlarında çalışan bireylerin motivasyonu, diğer kurumlarda çalışan bireylerden farklıdır. Çünkü öğretmenlerin ilgilendiği bireyler toplumun temelini oluşturur. Eğitim kurumlarında motive olmamış öğretmenler bir nesli ve toplumu etkileyebilir. Bu açıdan eğitim zor bir görevdir. Çünkü eğitim kurumlarının ham maddesi toplumu oluşturan insandır. Bir eğitim kurumunda çalışan öğretmenler tam olarak güdülenmedikleri zaman; yetişen öğrencilere tam olarak faydalı olmamaları ve toplumun temeli olan öğrencilerde problem yaşanmasına neden olabilir. Bu ise tek bir yapıyı değil, bir toplumu bütün olarak olumsuz etkileyebilir. Bu yaklaşım, eğitim kurumları yöneticilerine ve öğretmenlerine çok büyük görevler düşüğünün göstergesidir (Arslan, 2012).

Eğitimde başarının; öğrenmeye hazır öğrencilerin yanı sıra, işine inanmış, bilinçli, ekip çalışması ve her türlü yaratıcılığa engel kaygılardan arınmış kısaca yüksek morale sahip öğretmenler ile mümkün olacağı açıktır. Nitelikli öğretmenler ile ayakta kalacağı ve görevlerini en iyi şekilde yapacağı değerlendirilen eğitim kurumları için motivasyon ve verimliliği etkileyen faktörlerin bulunarak ortaya konması ve etkili çözümlerin geliştirilmesi büyük önem arz etmektedir (Demirci, 2011).

1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “İlkokul Öğretmenleri Ve İlkokul Yöneticilerinin İş Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilkokul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin iş motivasyon düzeylerini ölçmektir.

Bu genel amaç doğrultusunda şu alt amaçlara cevap aranacaktır.

1.3. Alt Problemler

1. İlkokul öğretmenlerinin iş motivasyonları hangi düzeydedir?
2. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon ölçeği maddelerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?
6. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri okuldaki görev süresine göre farklılaşmakta mıdır?
7. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?
8. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri sahip olunan çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Son zamanlarda iş motivasyonu konusunda birçok araştırma yapıldığı bilinmektedir. Araştırmalar güçlü bir motivasyonun başarıyı etkilediğini göstermektedir. İlkokul öğretmenleri ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeylerinin yüksek olması öncelikle okulun yararına olan bir durumdur. Okullarda çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin motivasyon düzeyleri eğitim sisteminin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na eğitim kurumlarında yüksek motivasyon oluşturulmasına yönelik yapılacak çalışmalarda bu araştırma sonuçlarından yararlanılabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin iş motivasyon düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları, öğretmen ve yöneticilerin motivasyonlarını olumlu ve olumsuz etkileyen etmenlerin belirlenmesi, olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılmasının sağlanması açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin ve yöneticilerin iş motivasyonlarının belirlenmesi örgütlerin geleceği ve eğitimin kalitesi açısından önem taşımaktadır.

İş motivasyonunun artırılması öğretmenlerin ve yöneticilerin daha verimli çalışmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın temel sayıtları şunlardır:

1- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, anket sorularını anlayarak, hiçbir etki altında kalmadan yanıtladıkları kabul edilmektedir. Toplanan veriler gerçeği yansıtmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2016–2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan resmi ilkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenlerinin ve yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Yönetici: Eğitim öğretim etkinliklerinin, önceden saptanmış amaçları doğrultusunda düzenlenip uygulanması ve değerlendirilmesinden, okulun genel işleyişle ilgili işlerin yürütülüp düzenin sağlanmasından ve denetlenmesinden, okul yapısı içinde en üst düzeyde yetkili ve sorumlu kimse (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Motivasyon: Bireyin davranışlarını derinden etkileme ve bu etki ile birlikte onu çeşitli amaçlar doğrultusunda harekete geçirmedir (Kutaniş, 2004).

Öğretmen: İnsanlara bilgi veren öğretmeyle görevli kişidir. Resmi ilköğretim okullarında çalışan branş ve sınıf öğretmenleridir.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğretmenlik mesleği ve öğretmenin görevleri, okul yöneticisi ve yöneticinin görev ve sorumlulukları ile iş motivasyonu ve iş motivasyon kuramlarına ilişkin kuramsal temeller ve araştırmalara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Temeller

Bu başlık altında, öğretmenlik mesleği ve öğretmenin görevleri, öğretmenler açısından motivasyonun önemi, okul yöneticisi ve yöneticinin görev ve sorumlulukları ile iş motivasyonu ve iş motivasyon kuramları konusu incelenmiştir.

2.1. Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı

Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve kültürlere göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür. Türk eğitim tarihinde de bilge kişilerin ve öğretmenlerin hep saygın bir yeri olmuş, öğretmen denince toplumda davranış modeli, örnek insan anlaşılmıştır. Öğretmen hakkında söylenmiş bazı özdeyiş ve atasözlerinde de ona verilen değer açıkça görülür. Kısaca öğretmen, insan mimarı ve insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkar olarak tanımlanmıştır (Şişman, 2003). Meslek olma koşullarını sağlayan öğretmenlik 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesine göre; “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler” şeklinde belirtilmiştir

<http://mevzuat.meb.gov.tr,erişim,26.05.2016>).

“Öğretmen formal eğitim kurumlarında öğretimi düzenleyen kişidir. Toplumlarda bireyler zaman zaman çevresindeki bireylere yeni davranışlar kazandırmaya çalışırlar. Burada yani davranışı kazandırmaya çalışan birey, öğretmen durumundadır. Ancak formal eğitim kurumlarında öğretme faaliyetlerinde bulunan bireylere öğretmen denir. Bu yönüyle öğretenele öğretmen arasında farklılık bulunmaktadır. Çünkü öğretenin düzenlediği yaşantılar gelişigüzel iken, öğretmenin düzenlediği yaşantılar planlı, kontrollü ve amaçlıdır” (Öztürk, 2002). Resmi ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin yetişkinliklerin istenilen öğrenme birikimi kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimse veya bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişmesine ve gelişmesine yardım eden kimse (Larousse, 1986). Görevlerini bilen, derslerini planlayabilen ve nasıl öğretilbileceğini bilen, öğrettiklerini değerlendirebilen, öğretmen-öğrenci ilişkilerini yönetebilen, okulda ve toplumdaki konum ve sorumluluklarını bilen ve yerine getiren bir meslek elemanıdır (Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten; 1998).

Öğretmenlik, bir milletin, bir devletin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan bir meslektir. Öğretmenler, yetiştirdiği öğrenciler vasıtasıyla toplumu düzeltmekte, devleti güçlendirmekte, vatani yüceltmekte ve tehlikelerden korumaktadır. Bu bakımdan, Türk milletinin gelişmiş medeniyetler seviyesine ve hatta üzerine çıkması yetiştirilecek nitelikli öğretmenlere bağlıdır (Tekışık, 1996). Toplum içerisinde herkes herkese bir şeyler öğretebilir. Ancak öğretmenin, öğretmenlik mesleği içerisinde ortaya koyduğu öğretme eylemi, diğer insanların ortaya koyduğu öğretme eyleminden çok farklıdır. Her öğretene konumunda olan kişi öğretmen değildir. Öğretmen belli bir program çerçevesinde, planlı eğitim etkinlikleri düzenleyerek, programlar doğrultusunda öğrencilerde istedik davranışlar meydana getirir (Erden, 2012). Eğitim yerinde öğrencilerle beraber eğitsel üretim yapan öğretmen; etkili öğrenme ortamı oluşturan, öğrenciler ve velilerine rehberlik eden, genel kültür sahibi ve alanında uzman kişidir (Bek, 2007).

Genel anlamda öğretmenlik, bir alanda uzmanlık gerektiren ve belli bir formasyonu olan bir meslek olarak tanımlanırken, meslek ise bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş sürekli uğraş demektir. Buna göre öğretmenlik

mesleğinden, öğretmenin geçimini sağlamak için, aldığı yükseköğretim formasyonu uygulayarak, eğitim-öğretim faaliyetini sürdürmesi olduğunu söyleyebiliriz. Bir yaşamsal etkinlik olgusu olan mesleki; toplumsal, kültürel ve ekonomik yapının ve teknolojinin gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkar. Meslekler, genellikle gelişmemiş toplumlarda geleneksel olarak babadan oğula veya anadan kıza geçer, az gelişmiş toplumlarda ise örgün eğitimle kazanılır. Çağdaş toplumlarda ise belirli diploma gerektiren profesyonel bir uğraş niteliği kazanır. Bu olgu, diğer çoğu meslekler gibi öğretmenlik mesleği için de geçerlidir (Akbaşlı, 2009). İlkokul öğretmeni, öğrencilerin eğitim hayatlarında belki de en çok iz bırakan, hayata ve geleceklerine yönelik olarak genel bir görüş oluşturmalarına en çok katkıda bulunan kişilerden bir tanesidir. Aile ortamından henüz ayrılmış çocukların bilişsel gelişimini desteklemede, öğrencilerin kendine, topluma ve dış dünyaya ilişkin tutumlarının şekillenmesinde, iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesinde son derece önemli görevler üstlenmektedir (Aydın, Şahin ve Topal, 2008).

2.1.2. Öğretmenin Görevleri

Öğretmenin görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir (Fidan ve Erden, 2001). Bu süreçte sınıf içi öğrenme etkinliklerinin tasarlanması, sınıf yönetiminin etkin bir şekilde sağlanması gibi görevleri yerine getirmekle sorumludur. Öğretmenin sorumluluklarını okula karşı olan ve toplum ile çevreye karşı olan sorumluluklar şeklinde iki başlıkta incelemek mümkündür. Bu sınıflandırmaya göre öğretmenin okula karşı sorumlulukları; müfredatta belirlenen bilgi ve becerilerin kazandırılması, sınıf disiplininin sağlanması, öğrencilere karşı adil ve eşit davranılması, sırdaşlık, anne-babalık, sosyalleştirme, değişik öğretim metotlarının kullanılması, liderlik ve rehberlik yapmak gibi görevlerle donatılmıştır. Öğretmenin okul yönetimine karşı sorumlulukları arasında; öğrenci notlarının dönem bitiminde yönetime teslimi, öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu gibi toplantılara katılma gibi görevler yer almaktadır. Öğretmenin toplum ile çevreye karşı sorumlulukları; çevresindekilere örnek olmak, çevreyi geliştirme ve kalkındırmak için yapılan çalışmalara destek olmak gibi görevler bulunmaktadır (Coşkun, 2011).

Öztürk öğretmenin görevlerini şu şekilde sıralanmıştır:

1. Öğretme
2. İdare ve Yönetim
3. Pedagojik Formasyon
4. Alan Bilgisi Uzmanlığı
5. Geniş Genel Kültür Bilgisi
6. Öğrenci Danışmanlık Görevi (Öztürk, 2004).

Öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamak ve öğrencilerin öğrenmesine yardım etmektir. Öğretmenler bu görevlerini yerine getirebilmek için genel kültür, konu alanı ve öğretmenlik meslek bilgisi (pedagojik formasyon) alanlarında iyi yetişmiş olmalıdır. Çünkü bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar iyi olursa olsun, alanını çok iyi bilmiyorsa ve o alanla ilgili bilgi ve becerileri öğrencilerine kazandırmak konusunda yetersiz ise etkili bir öğretmenlik yapamaz. Öğretmenlerin, öğretme görevi yanında idare, yönetim, velilerine ve topluma karşı da sorumlulukları vardır (Eskicumalı, 2002).

Şişman (2008). Öğretmen görevlerini temsilcilik, liderlik, bilgi kaynağı arabuluculuk, hakemlik, yargıçlık, eğiticilik/disiplincilik, ana-babalık, rehberlik/sırdaşlık ve danışmanlık/nasihatçılık başlıkları altında toplanmıştır.

- 1) Temsilcilik: Öğretmen içinde yer aldığı ve üyesi bulunduğu öğretmen grubunu ve topluluğunu temsil eden kişidir.
- 2) Liderlik: Öğretmen, gerek içinde yer aldığı öğretmen grubunda, gerekse birlikte olduğu öğrenci grubu içinde liderlik rolü üstlenmek durumundadır.
- 3) Bilgi Kaynaklığı: Öğretmen uzmanlık alanıyla ilgili bilgileri yayan, öğreten, aktaran biridir.
- 4) Arabuluculuk: Öğretmen, bireyler ve gruplar arası çatışmada, zaman zaman bir arabuluculuk rolü üstlenmek durumundadır.
- 5) Hakemlik: Öğretmen, okul ve sınıf ortamında okul ve eğitim ile ilgili belirlenen bir takım kuralların uygulayıcısıdır.
- 6) Yargıçlık: Öğretmenin bu rolü, durumlar hakkında yargılarda bulunmayı ve değerlendirmeler yapmayı gerektirir. Öğretmenin yaptığı değerlendirmeler, aldığı kararlar bazen öğrenci için çok önemli sonuçlar doğurabilir. Öğrencinin performansı düşebilir, dersten kalabilir, ceza alıp okuldan uzaklaştırılabilir vb. Bu nedenle öğretmenin objektif kriterler kullanması ve doğru yargılarda bulunması, adil ve tarafsız olması gerekir. Öğretmen yetiştirme programlarında bu rol, daha çok ölçme

değerlendirme ve sınıf yönetimi davranışlarının kazandırılmasıyla geliştirilmeye çalışılmaktadır (Çeliköz, 2004).

7) Eğitcilik/Disiplincilik: Öğretmen, eğitim ve okulun amaçlarında öngörülen davranışları (bilgi, tutum, alışkanlık) öğrencilere kazandırmakla yükümlüdür

(Şişman, 2008). Öğretmen sınıfta öğretime uygun bir düzen ve ortamı yaratmalıdır. Disiplincilik rolü öğrenciye yönelik diğer rollerin de başarıyla yerine getirilmesinde temel teşkil eder. Öğretmen sınıfa egemen olmak zorundadır. Doğru davranışı ödüllendirir, yanlış davranışı cezalandırır (Tezcan, 1997).

8) Ana-Babalık: Öğretmen özellikle okul öncesi eğitim ve ilköğretimde, yerine göre öğrenciler için bir ana-baba konumunda olarak onların her türlü sorunlarıyla ilgilenmek durumundadır.

9) Rehberlik/Sırdaşlık: Öğretmen, öğrencilerinin çeşitli sorunlarını bilip onların sırlarını korumak, sorunlarını çözebilmelerine yardımcı olmak durumundadır.

10) Danışmanlık/Nasihatchılık: Öğretmen çeşitli durumlarda ve konularda öğrencilerine öğütler vererek onların iyi bir aile ve toplum üyesi (vatandaş) olabilmelerini sağlamak için çaba göstermek durumundadır.

2.1.3. ÖĞRETMENLER AÇISINDAN MOTİVASYONUN ÖNEMİ

Eğitimin kalitesini ve niteliğini etkileyen en önemli faktör öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlerin İş tatmini ve motivasyonu konusu, hem öğretmenler hem de öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumları için önemlidir. Öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminlerinin yüksek ya da düşük olması onların ortaya koyacakları hizmetin kalitesini de etkileyecektir. Eğitim kurumlarının iş görenleri olan öğretmenlerin göstereceği performans, o kurumun amacının gerçekleşmesinin ön şartıdır. Öğretmenlerin performansını etkileyecek en önemli etkenler ise onların motivasyonu ve iş tatmini olacaktır (Yavuz ve Karadeniz, 2009).

Eğitim kurumlarında çalışan bireylerin motivasyonu, diğer kurumlarda çalışan bireylerden farklıdır. Çünkü öğretmenlerin ilgilendiği bireyler toplumun temelini oluşturur. Eğitim kurumlarında motive olmamış öğretmenler bir nesli ve toplumu etkileyebilir. Bu açıdan eğitim zor bir görevdir. Çünkü eğitim kurumlarının ham maddesi toplumu oluşturan insandır. Bir eğitim kurumunda çalışan öğretmenler

tam olarak güdülenmedikleri zaman; yetişen öğrencilere tam olarak faydalı olmamaları ve toplumun temeli olan öğrencilerde problem yaşanmasına neden olabilir. Bu ise tek bir yapıyı değil, bir toplumu bütün olarak olumsuz etkileyebilir. Bu yaklaşım, eğitim kurumları yöneticilerine ve öğretmenlerine çok büyük görevler düştüğünün göstergesidir (Arslan, 2012). Motivasyonlarını kaybeden öğretmenler yine derslere girecek, derste konuyu işleyecek ve ders etkinliklerini gerçekleştirecektir. Ancak kaybettiği motivasyon öğretmenlerin yaratıcılığını, kuruma olan adanmışlığını, yönetimle olan ilişkilerini, işlerine olan sevgilerini ve saygılarını, diğer öğretmenlerle olan takım ruhunu, öğrencilere karşı fedakarlık düzeylerini, velilerle olan iletişimlerini kısıtlayacaktır. Aslında öğretmenin motivasyonu sadece kişisel olarak kendisini değil, sistemde öğretmen ile ilişkili her faktörü etkileyecektir. Eğitim sistemimiz içerisinde öğretmen, sistemin merkezinde yer alan ve sistemde işlev bakımından en önemli olan parçadır. Böyle bir sistem içerisinde öğretmenlerin olumsuz etkilenmesi eğitim sisteminin de direk ve derin bir şekilde olumsuz etkilenmesine neden olacaktır (Tecer, 2011).

Öğretmenlerin motivasyonu eğitim liderleri ve yöneticileri için önemli bir konudur. Öğrenme/öğretme sürecinde temel bir öneme sahip olmasına rağmen, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksek değildir. Diğer mesleklerde çalışanlarla karşılaştırıldığında, öğretmenlerin motivasyonlarının daha düşük olduğu ve stres düzeylerinin daha yüksek olduğu bilinmektedir (Kurt, 2005). Öğretmenler için motivasyon konusu çok önemli olmakla birlikte, hangi özendiricilerin öğretmenler tarafından önemsendiğine veya güdüleyici olduğuna ilişkin bulgular oldukça sınırlıdır. Rand Corporation tarafından yapılan araştırmalar, öğretmenler için en önemli özendiricilerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması olduğunu göstermektedir. Ancak bu araştırma sonucu, Amerika'daki öğretmenlerle sınırlı kalmaktadır (Cemaloğlu, 2002). Öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için çeşitli yöntemler kullanılır: Bunlar başarı belgesi, gibi yazılı ödüller olabileceği gibi; samimi, güler yüzlü olma gibi farklı davranışlar da olabilir. Motivasyon düzeyi yüksek olan kişilerin mesleklerinde daha başarılı ve üretken olduklarını belirtmektedir. Mesleki motivasyon ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, mesleki motivasyonun çalışma hayatını etkileyen çeşitli faktörlerle ilişkili olduğu görülmektedir (Ünsar, 2011). Çalışanların işlerini daha istekle yapabilmeleri, çalışma ortamına yaptıkları katkının bilinmesi ve ödüllendirilmesiyle orantılıdır. Çalışan

kişilerle, işini iyi yapmadığı herkes tarafından bilinen kişilerin aynı işyerinde aynı ödüllere (maaş, diğer ek gelir ve moral katkıları) layık görülmesinin çalışanlar üzerindeki olumsuzluklarını düşünmek motivasyonun ne kadar önemli ve sosyal içeriğe sahip olduğunu göstermektedir (Gökay ve Özdemir, 2010). Öğretmenin verimliliği, kendisini eğitim ve öğretime motive edebildiği ölçüde ortaya çıkacak; öğrenci, aile, kurum ve sosyal çevre ile olan ilişkileri, bilgi ve kültürel edinim ürününe dönüşecektir. İşbirliğinin yanında disiplin, sürekliliğin yanında oyunla öğretimi uygulayabilmesi, onun kabiliyetleri doğrultusunda gerçekleşebilecektir. Aksi durumda kendi elinde olmayan çok sayıda gerekçe sorun olarak hem kendisine hem de eğitim-öğretim sürecine olumsuz tesir edecektir (Ayaydın ve Tok, 2015).

Motivasyon, bireysel ve kurumsal performans için son derece hayati önem taşımaktadır ve oldukça yetenekli ve iyi eğitilmiş bir personel dahi motive edilmezse verimli performans sergileyemeyecektir (Addison ve Brundrett, 2008). Öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak için gerekli olan etmenleri öğretmenler şöyle sıralamışlardır: “finansal, teşvik/promosyon, zaman yönetimi, mükafat/takdir, usulüne uygun eğitim, çoklu görevler ve yetki eksikliği ile içsel motivasyon hususlarını temel motivasyon düşürücü unsurlar olarak tanımlamıştır. Finansal ödüller, bölüm başkanı ile okul müdürünün takdiri, özel servisler için setfifika (madalya), iyi çalışma ortamı, güvence sağlanması ve karar alma süreçlerine dahil edilerek destek verilmesi en genel iyileştirici çözümler olarak öne sürülmüştür” (Shukr, Qamar ve Hassan, 2016). İlkokullardaki öğretmenlerin performansı için geliştirilen motivasyon sistemi altı alt-sistemden oluşmaktadır, bunlar: iş temelli motivasyon, ödül temelli motivasyon, iyi iletişim, kurumsal ilişkiler oluşturma, çalışma ortamındaki çevre ve çalışma ortamının uygunluğudur (Pasathang, Tesaputa ve Sataphonwong, 2016).

Yöneticiler, motivasyon aracını kullanarak, kişilerin yaptıkları işlere konsantre olmalarını, işleri daha iyi yapmalarını ve dolayısı ile kaynakların en verimli şekilde kullanılmasını sağlamaya çalışırlar. Yöneticinin başarısı, astlarının örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmalarına, bilgi yetenek ve güçlerini bu yönde harcamalarına bağlıdır. Yöneticinin örgütteki asıl işi, çalışanların yeteneğini ve potansiyelini örgüt lehine açığa çıkarmaktır. Bunun için yöneticinin elindeki en güçlü araç motivasyondur (Genç, 2005). Bu nedenle okul yöneticileri, örgütsel amaçlarına ulaşabilmek ve istenilen düzeyde başarıyı yakalayabilmek için öğretmenlerin beklentilerini yerine getirmeye gayret göstermeli, onların motive olmalarını

sağlayacak motivasyon araçlarını kullanmalıdır. Böylece öğretmenlerin motivasyonlarını artırıcı nitelikte bir okul ortamı oluşturulmuş olur (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

2. 2. Okul Yöneticisinin Tanımı

Okul müdürü önceleri bürokratik bir yönetici olarak tanımlanırken, zamanla çalışanların işini kolaylaştıran bir kişi ve son yıllarda eğitimsel bir lider olarak tanımlanmaktadır (Beck, 1993). Okul yöneticiliği ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde formel bir Yöneticilik eğitimine dayalı olarak elde edilen bir meslek olmaya başlamıştır. ABD dışında diğer ülkelerde ise okul yöneticiliği için üniversite düzeyinde eğitim verilmesi çok sık karşılaşılan bir durum değildir. Okul yöneticiliği öğretmenlik mesleğine dayalı ve meslekte belirli bir kıdem sonrasında elde edilen bir pozisyon özelliği taşımaktadır ve yöneticilik için öğretmen olmak yeterli görülmektedir (Murpy, 1998; akt, Karip, 2004).

Yöneticilik, karmaşıklıkla başa çıkma işidir. Yöneticiliğin yönerge, süreç ve uygulamaları, 20. yüzyılda ortaya çıkmış büyük organizasyonların ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir (Baltaş, 2005). Okul yöneticisi, bir okulda iş görenleri amaçların yerine getirilmesi için örgütleyen, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişidir. Okulda verilen eğitim öğretimin amacı, çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli bir şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Bu sebeple, okul yöneticisi de bu faaliyetlerin başında bulunur, okulun yasal lideri olarak faaliyet gösterir, okulda otorite ve gücün en önemli simgesini temsil eder (Topçuoğlu, 2010). Okul müdürü, ilgili yasaların, eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda, okulu amaçlarına ulaştırmak için kendisine verilmiş olan yetkilerini kullanmak zorundadır (Kaya, 1993). Okul yöneticisi kendisine yasa ve yönetmeliklerle verilen rollerin ve sorumluluklarının yanı sıra, okulu geleceğe hazırlayan kişi olarak, geleneksel rol ve sorumlulukların ötesine çıkmak zorundadır (Arslan, 2008). Okul yöneticisi hem değişimin liderliğini yapma sorumluluğunu yerine getirmeli, hem de çevrede meydana gelen değişime ayak uydurmalıdır. Buna göre sürekli olarak kendini yenilemek okul yöneticisinin vazgeçilmez ilkeleri arasında yer almalıdır (Özdemir, 2000).

Okul yönetiminin işleyişine yön verenler okul yöneticileridir. Okul yöneticisi çalışanlar arasında iletişim kuran, çalışanları eş güdümlen ve sonuçta bütün yapılan etkinlikleri değerlendirerek okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırmaya çalışan kişidir. Okulun amaçlarının gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okulun yöneticisi olmalıdır (Aydoğan, 2002). Okuldaki çalışmaların düzenli yürütülebilmesi, bazı iş ve işlemlerin yapılmasını gerektirmektedir. Bu iş ve işlemler başta okul müdürü olmak üzere, okul içinde yapılan görev dağılımı ile müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları arasında paylaşılır. Okul yöneticilerine yasa ve yönetmeliklerle verilen görevler kendi içinde gruplandırıldığında, öğrenci hizmetleri, personel hizmetleri, eğitim ve öğretim hizmetleri, okul işletmesi ile ilgili hizmetler ve veliler ile ilişkiler olmak üzere beş ana alan ortaya çıkmaktadır (Esen, 2009).

Günümüzde okul yöneticisinin örgütteki kriz durumuyla başa çıkması, çatışmayı yönetmesi, vizyon sahibi olması, işgörenleri güdümlenmesi, programlanmamış konularda geçerli, güvenilir kararlar vermesi ve problem çözme yeteneğine sahip kişiler olması beklenmektedir (Çelikten, 2004). Okul müdürü, okulun hedeflerini gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri ve formel yetkilerden güç alan bir üsttür (Bursalıoğlu, 2011).

2.2.1. OKUL YÖNETİCİSİNİN GÖREVLERİ

1-Okul Yöneticisi, İlköğretim Kurumları Yönetmenliğinin, 60. maddesindeki yetki ve sorumlulukları, müdür yardımcıları ise 62. yetki ve sorumlulukları açıklanan görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.

2-Yöneticiler, yönetim, eğitimöğretim, kendini yetiştirme ve toplum kalkınması yönlerinden yapacakları çalışmaları gösterir. “Yıllık Çalışma Programı” hazırlayacaklar. Okula gelen emir, genelge ve yazılar dosyalanacaktır.

3- Okul Yöneticileri, ders yılı boyunca öğretmenlerin her yarıyılıda en az bir defa derslerine girerek çalışmaları ile ilgili görüşlerini yazılı olarak belirtecekleri “Ders İzleme Defteri” tutacaklardır. Gözlem sonuçlarını, denetim çalışmalarında müfettişlere sunacaklardır.

- 4- Okulun, kantin ve çay ocaklarının tertip, düzen, temizliği ve mevzuatlarına uygun olarak çalışmaları kontrol altında tutulacaktır.
- 5- Aylık ücret ve ders görevlendirmeleri ve ilgili ödemelerde ücret kararnamesine ve Bakanlığın bu konu ile ilgili emirlerine uyulacaktır.
- 6- Okul yöneticileri aday öğretmenlerin yetiştirilmelerini ilgili yönetmenlik hükümlerine göre sağlamak ve takip etmek görevlerini hassasiyetle yerine getirileceklerdir.
- 7- Kurum teftiş raporu ve denetim tebliğinde hususlar, yapılacak öğretmenler kurulu toplantısında ele alınıp değerlendirilecek, okul yönetimi eksiklerin giderilme durumunu bir rapora bağlayıp, okul müdürü gerektiğinde ilgililere sunulmak üzere teftiş dosyasına koyacaktır.
- 8- Toplam Kalite Yönetimi uygulamalarının çerçevesini belirleyen MEB Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi, MEB Taşra Örgütleri TKY Uygulama Projesi ile İstanbul MEM Uygulama Kurulları Çalışma Kılavuzu hükümlerine uygun olarak çalışmalar planlanacak ve uygulanacaktır. “Okul Gelişim Yönetim Ekibi” (OGYE) oluşturulacaktır. Toplam kalite yönetiminin örgütsel yaşama aktarılmasını sağlamak üzere, TKY İl Formatörlerinin verdiği eğitimler çerçevesinde, kurumsal özdeğerlendirmeler en kısa sürede tamamlanacak, iyileştirme ekipleri oluşturularak çalışmalar sürdürülecek.
- 9- Mecburi ilköğretim çağının 614 yaş gruplarını kapsadığı dikkate alınarak; Mecburi öğrenim çağında olan çocuklardan velilerince okula kaydını yaptırmayan çocukların okula kaydını okul müdürleri kendiliğinden yapacaklardır. Bunu sağlayabilmek bakımından okul kayıt bölgesindeki çağ nüfusunu gösterir listeleri, okul başlamadan 15 gün önce okul müdürleri işbirliği yaparak muhtarlardan alacaklardır.
- 10- Seçmeli dersler, okul ve çevrenin şartları, öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları İle velilerin görüşleri de dikkate alınarak okul yönetimince belirlenecektir (MEB, 2016).

2.2.2. OKUL YÖNETİCİLERİNİN NİTELİKLERİ VE SORUMLULUKLARI

Yönetim ve yöneticilik bir bilim ve sanattır. Yönetimde başarı, yöneticilerin bilgi eğilim ve birikimine; çalışanların da etkili ve verimli olarak yönetilmesine bağlıdır. Örgütsel yaşamda yöneticilerin uğraş alanı büyük oranda insandır. İnsanı yönetmek ise bir sanattır. Dolayısıyla yönetimde başarılı olabilmek için, yönetim sanatını bilmek ve yönetim eğilimlerini geliştirmek gerekecektir (Katman, 2010).

Gümüşeli, çağdaş okulları yönetebilecek okul müdürlerinin yeterli olmaları gereken liderlik alanlarını ve özelliklerini incelediği çalışmasında, okul müdürlerinin okullarının geleceğini şekillendirecek plan ve programları hazırlayarak uygulamaları, okullarının örgüt ve yönetim yapısını değişen toplumun istek ve beklentilerine göre sürekli gözden geçirerek yenilemeleri, okul etkinliklerini öğrenme ve öğretme ilkelerine uygun olarak ve öğrenci başarısını merkeze alarak düzenlemeleri, çalışmalarında etik ilkeleri ve yasal mevzuatı kendilerine rehber edinmeleri gerektiğini belirtmiştir (Gümüşeli, 2001).

Yönetimin görevi örgütü “amaçlarına uygun olarak” yaşatmaktır. Yönetimden beklenen, örgütün amaçlarını değil, madde ve insan kaynaklarını kontrol altına almak ve önceden belirlenmiş olan bu amaçlara doğru yöneltmektir (Bursalıoğlu, 2011). İyi bir okul müdürü, Eğitim yönetiminin işlevleri olan, eğitim programlarını, öğrenci işlerini, bütçe işlerini ve okulun genel hizmetlerini, okulun örgütsel ve eğitsel amaçlarını etkili biçimde gerçekleştirecek düzeyde yönetir. Etkili bir eğitim yönetimi için yönetim iş ve işlemlerini planlar; okulun tüm kaynaklarını ve güçlerini örgütler ve eşgüdümle, okulun işgörenleri ile etkili iletişim yapar, okulu amaçlarından saptırmamak ve etkili çalışmasının sağlamak için eylem, iş ve işlemleri denetler (Başaran, 2000).

Dolayısıyla iyi bir yöneticinin sahip olması gereken nitelikleri genel olarak şu şekilde sıralamak mümkündür (Barutçugil, 1989; Dönmez, 2002):

- ✓ Kendine güvenmek ve başkalarından çabuk etkilenmek,
- ✓ Personel ile görev, yetki ve sorumluluklar arasında denge sağlamak,
- ✓ Tarafsız ve adil olmak,
- ✓ Yerinde ve zamanında kararlar almak, peşin hüküm vermemek,
- ✓ Girişken, yaratıcı ve zeki olmak,
- ✓ Başarıyı ve zaferi denetimli bir heyecanla karşılamak,
- ✓ Güçlü bir iradeye ve azme sahip olmak,

- ✓ Sorumluluk duygusuna sahip olmak,
- ✓ Çok ideal ve çok tutucu amaçlardan uzaklaşmak,
- ✓ İnsanları tanımak ve onların sosyolojik ve psikolojik sorunlarına ilgi duymak.
- ✓ Amaçlara ulaşmak için gerekli adımları anlayacak bir vizyona sahip olmak,
- ✓ Öğrencilerin ve personelin yaşamlarında belirgin bir fark yaratabilmek,
- ✓ Personeli nasıl değerlendireceğini bilmek,
- ✓ Değişimin devam ettiğini ve okul liderinin esnek bir vizyona sahip olması gerektiğini anlamak,
- ✓ Eğilimlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmak,
- ✓ Büyük ve küçük grup toplantılarını nasıl yöneteceğini bilmek,
- ✓ İş ile ilgili olarak kendine güven duygusunu yansıtabilmek,
- ✓ Çeşitli rollere ilişkin iş sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilmek,
- ✓ Okulun bulunduğu bölgedeki ahlaki değerlerle mesleki değerler arasında bir denge kurabilmek.
- ✓ Okulla ilgili kararlara katılım için herkesi nasıl güdüleceğini bilmek,

Okul yöneticisi, öğretmenleri işbirliğine ve sınıflarında eğitimin kalitesini artırmaya yönlendirmelidir. Öğretim sorumluluğunu artırmak, iş kaybını azaltmak, nesnel standartlar geliştirmek ve grupları cesaretlendirmek, başarılı olmak için gereksinim duyulan temel alanlardır. Okul yöneticileri, okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ oluşturmalıdır. Etkili yönetimde liderlik ve iletişim, okulda öğretmen kalitesinin ve etkililiğinin artmasına yardımcı olabilir (Cemaloğlu, 2002).

Okullarda insan kaynakları yönetimi yaklaşımının uygulanabilmesi, okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmelerine, çalışanlarla etkili bir iletişim içerisine girmelerine ve onları güdüleyebilecek liderlik özelliklerine sahip olmalarına bağlıdır. İnsan kaynakları yönetimi bağlamında, okul yöneticilerinin sorumlulukları şunlardır (Taymaz, 2003; Arslan, 2008):

- ✓ Okulun hedeflerini ve felsefesini açıklamak

- ✓ Okulun politikalarını belirlemek ve tanıtmak
- ✓ Okul etkinlikleri için ihtiyaçları belirlemek
- ✓ Okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek
- ✓ Okulda bireyler ve gruplar arası iletişimi sağlamak
- ✓ Eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlamak
- ✓ Çevrenin desteğini almak
- ✓ Okul içi ve okul dışı öğelerle iletişim ve iş birliğini sağlamak
- ✓ Etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak
- ✓ Çalışmaları devamlı izlemek ve değerlendirmek
- ✓ Kurumun gereksinimlerini tam olarak karşılamak
- ✓ Öğretmen, öğrenci ve personelin uyum problemlerini çözmek
- ✓ Personel ve öğretmenin mesleki gelişimlerine ve ilerlemelerine yardımcı olmak
- ✓ Kurumu ve çevresini geliştirmek
- ✓ Eğitim gereksinimlerini tam ve doğru olarak saptamak
- ✓ Çevresindeki diğer yöneticilerle işbirliği yapmak
- ✓ Diğer eğitim kurumlarının çalışmalarını izleyip değerlendirmek
- ✓ Eğitim programlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına katkıda bulunmak
- ✓ Kurum ile çevre arasında sağlıklı bir iletişim kurmak
- ✓ Eğitim-öğretim programlarını sürekli değerlendirmek
- ✓ Okulu eğitim-öğretim ortamına hazır bir hale getirmek.

2.3. Müdür Yardımcısının Tanımı (İKY m-80)

Müdür yardımcısı eğitim, öğretim ve yönetim işlerinin planlı, düzenli ve amacına uygun olarak yürütülmesinden müdüre ve müdür başyardımcısına karşı sorumludur.

2.3.1 Müdür Yardımcısının Görevleri (İKYm-80)

- a) Okulda kullanılan belge, defter, çizelge ve formlarla ilgili iş ve işlemleri yürütür ve gerekli olanları imzalar.
- b) Görevlendirildiğinde, ilgili mevzuat kapsamında oluşturulan kurul, komisyon ve ekiplere katılır, başkanlık eder ve bunlarla ilgili iş ve işlemleri yürütür.

- c) Kendisine verilen nöbet görevini yürütür, nöbetçi öğretmen ve öğrencileri izler, nöbet raporlarını inceler, varsa sorunları müdür başyardımcısına ve müdüre iletir.
- ç) Sorumluluğuna verilen öğrencilerle ilgili iş ve işlemleri müdür ve müdür başyardımcısıyla işbirliği içinde yürütür.
- d) Elektronik ortamda veri tabanı üzerinden bilgi alış verişiyle ilgili işlemleri yürütür.
- e) Mezunların izlenmesine yönelik iş ve işlemleri yürütür.
- (3) Müdür tarafından verilen görevin gerektirdiği diğer görev ve sorumlulukları yerine getirir (mebk12.meb.gov.tr erişim.24.02.2017).

2.4. MOTİVASYON KAVRAMI VE TANIMI

Motivasyon kelimesi, hem kelime anlamı olarak hem de akademik bir tanım olarak davranışı açıklamada kullanılan terimdir. Motivasyon, bilimsel olarak insanların davranışları, istekleri ve ihtiyaçlarını açıklamada kullanılır. Örneğin insanların yaptıkları eylemleri neden yaptıklarını anlatmak için kullanılabilir (Şeker, 2015). Türkçe’de güdülenme, isteklendirme, özendirme ve işe geçme anlamlarına gelmekte olan motivasyon, (Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 2000). İçimizden gelen güçlü bir arzu, bir şeyi yapma isteğidir. Sosyal yaşantımız için olduğu kadar iş yaşantımız için de motivasyon kavramının önemi oldukça fazladır. Çünkü motivasyon hayatın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Biz ancak isteyerek yaptıklarımızdan zevk alabilir ve kendimizi iyi hissederiz. Sonuç olarak da verimli ve etkili çalışmalara imza atarız (Recepoğlu, 2011).

Motivasyon kavramı; bireylerin beklenti ve gereksinimlerinin karşılanarak örgütsel hedefler doğrultusunda yönlendirilmesi olarak tanımlanabilir (Karaköse ve Kocabaş, 2006). Bu kavram, her zaman kulağa biraz gizemli bir kavram gibi gelir. Motivasyon denince, sanki insanların üstüne serptiğinizde herkesin, birdenbire enerjisiyle yüklü hale geldiği ve verimli çalışma isteği ile dolduğu sihirli bir toz gibi bir şey düşünülür. Aslında motivasyon kavramı hiçte öyle gizemli bir şey değildir. Motivasyon, bireylere karşı nasıl davranıldığıyla ve bireylerin yaptıkları iş hakkında neler hissettikleriyle ilgili bir şeydir (Keenan, 1996). Bireyi belirli bir hareketle

bulunmaya ya da bir hareket yolunu diğerlerine tercih etmeye itecek şekilde etkileyen itici kuvvet ve faktörlere denir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

İnsanların davranışlarını anlamak ve etkilemek için gereksinmelerini bilmek gerekir. Gereksinmeler insan davranışlarının anahtarını oluşturur. Beşeri davranışlar ile ilgili kuramlar ortaya atılırken, bunların ağırlık noktasını insan gereksinmelerinin incelenmesi oluşturur. Bireylerin belirli durumlarda belirli davranışlara yönelten etkene "davranış dürtüsü-motivasyon" denir (Yalçın, 1991). Aynı zamanda bireye özgü eylem programlarını ve davranış örüntülerini harekete geçirme (Laming, 2004). "Kişiyi belirli bir amaç için harekete geçiren, insanı çalışmaya sevk eden ve kişilerde çalışma isteğini arttıran, kişinin içinde hissettiği güç" (Robbins, 2001). Bireyleri belirli durumlarda belirli davranışlara yönelten etkene verilen ad olarak tanımlanmaktadır (Ergül, 1996).

Şu halde motive, harekete geçirici, hareketi devam ettirici ve olumlu yöne yöneltilici, üç temel özelliğe sahip bir güçtür (Eren, 2001).

Motivasyon kavramının temelini oluşturan; insan davranışını tetikleme, bu davranışı yönlendirme ve sürdürme eylemlerini kapsamaktadır. İnsan davranışını tetiklemede birinci faktör, insanın içinde onu çeşitli şekillerde davranmaya yönlendirici güç olan güdüler ve bu güdülerini harekete geçiren çevresel faktörlerle ilgilidir. İkinci faktör belli bir hedefe yönelme ve üçüncü faktör ise, ilk iki faktöre bağlı olarak, bireyin davranışını sürdürmesi ya da sürdürmemesi ile ilgilidir. Bu üç faktör çalışan bir insanın analiz edilmesi ve onun anlaşılması açısından anahtar konumdadır. Motivasyon konusunda en önemli faktörlerden birisi de yönetici ile çalışanlar arasındaki iletişimidir. Yönetici, gerek motivasyonu gerektirecek durumların tespit edilmesinde, motivasyon sürecinin yürütülmesinde en etkin araç olarak iletişimden yararlanmak durumundadır ve iletişim olmazsa olmaz şartlardan birisi olmaktadır (Çiçek, 2005). Motivasyon, çalışanların bazı bireysel ihtiyaçları tatmin ederek, iş başarısını arttırmak ve daha üst düzeyde çalışmak için bir isteklilik ortaya çıkarma biçimi (Harzing ve Ruysseveldt, 1995). Kişisel ihtiyaçların tatmin isteğinden doğan bir güçtür (Cascio, 1989).

Motivasyon kavramının açıklanmasındaki farklı tanımların ortak yanı, bireyin davranışını etkileme ve bu etki ile birlikte onu belirli amaçlar doğrultusunda harekete

geçirme anlamının olmasıdır. Motivasyonun, harekete geçirici anlamının olmasından dolayı, bu kavramın, istek, amaç, eğilim, davranış, çıkar, seçme, tercih, irade, hırs, korku, özlem, beklenti, arzu, başarı, moral, tatmin vb. gibi bir dizi kavramı çağrışım yaptırması doğal sayılmalıdır. Çünkü motivasyon kavramı bütün bunları da kapsamaktadır (Eroğlu, 2000).

Motivasyon (güdüleme), Latince hareket etme anlamına gelen “mot” kökünden türetilmiştir. Psikolojide içten gelen itici kuvvetlerle belli bir hedefe doğru yönelen maksatlı davranışlar için kullanılmaktadır. Motivasyon en bilinen şekliyle “bireyi davranışa sevk eden içsel bir güç” (Keser, 2006). Bir insanın içinde bulunan, o insanın olumlu ya da olumsuz belli bazı eylemlerde bulunmasını ve belirli bireysel isteklerine ulaşmasını ve böylece tatmin olmasını sağlayan güç biçiminde tanımlanmaktadır (Bentley, 2001).

Güdü (motiv); insanı belirli bir davranışa sevkeden, iten güç olarak tanımlanabilir. Güdüleme yani motivasyon ise; “genellikle çalışanların ve özellikle yöneticilerin yeteneklerini ve gelişme olanaklarını ortaya koyacak biçimde, onların kişisel, toplumsal, kültürel ve ekonomik tercihlerini tatmin ederek teşvik edilmeleri demektir” (Tümer, 1975). Çıkarım yoluyla anladığımız ve bireyin aktivitelerini başlatan (enerji veren) bunları yönlendiren bir haldir motivasyon (Arık, 1996).

2.5. MOTİVASYON ARAÇLARI

2.5.1. Ekonomik Motivasyon Araçları

Bu kısımda incelenecek olan ekonomik motivasyon araçları; ücret, primli ücret, ödüller, kâra katılma, sosyal güvenlik ve emekliliktir. İş görenleri işe çalışmaya iten en güçlü etken yaşamını ve varsa ailesinin yaşantısını sürekli kılacak yeterli bir ücret kazanmaktır (Ertürk, 2000). Örgütün kuruluşu kadar işgörenlerin çalışma nedenini ekonomik temele dayanmaktadır. Özellikle geleneksel ekonomik kurum modelinde girişimcinin temel amacının, gelirini artırarak kendi çıkarlarını maksimize etmek olduğu ve motivasyon faktörlerine bu açıdan baktığı bilinir (Alkış, 2008).

2.5.1.1. Ücret

Ekonomik özendirme araçları içinde en eskisi ve en yaygın olarak kullanılan yöntemi ücrettir. Ücret sadece çalışanın ekonomik gücünü arttırmakla kalmaz, aynı zamanda yüksek ücret bireyin toplum içinde sağladığı saygınlık ve otoriteyi de arttırmış olur. Yeterli bir gelir seviyesine ulaşamamış kişinin mal ve hizmetlerle ilgili ihtiyaçları söz konusu olmaktadır. Bu ihtiyaçların tatmininde ücret önemli bir nitelik taşımakta ve kişiyi motive eden bir öge olmaktadır. Ayrıca ücret yöneticinin elinde bulunan bir motivasyon aracıdır. Yapılan araştırmalar, ücretin çalışanın performansı ile ilişkilendirildiği zaman bir motivatör olarak önem kazandığını göstermektedir (Üçüncü, 2016).

Ücret, iş görenin işletmeye giriş nedeni olduğu kadar aynı zamanda onun işletmeye sürekli bağlanmasında en güçlü güdüdür. Ücretlerin yüksekliği başvuru sayısını artırır, daha da önemlisi, ücretlerin yüksekliği, kurumun elemanlarına değer verdiğini gösterir. Elemanların daha yüksek ücretler için başka şirketlere geçmesini engelleyerek, eleman devrini azaltır. Ücretler piyasadaki oranların üzerindeyse, elemanlar bu fazla ücreti bir hediye olarak algılar ve sonuç olarak daha çok çalışırlar. Ayrıca ücret artışının enformasyonel bir araç olarak kullanılması içsel motivasyonu ve verimliliği teşvik edecektir (Gilbert, 1994).

2.5.1.2. Primli Ücret

Bu sistemin aslı belirlenen standart üretimin tamamlanmasına ve bu standart aşıldığında da belli bir prime hak kazanılmasına dayanır. Teşvikli ücret sistemi olarak da adlandırılan primli ücret sisteminde performansa göre ödeme asıl tutulur. Bu nedenle, standardın üzerinde gerçekleştirilen üretim arttıkça hak edilen ücret toplamı da artar. Primli ücretler bir çok iş kolunda uygulanmasına karşın en geniş uygulamayı işçilerin üretim üzerinde kontrol sahibi oldukları durumlarda bulmaktadır. Mekanizasyon arttıkça işletmeler primli ücret sistemlerine daha az gereksinim duymaktadırlar. Prim, İşletme yönetimi tarafından çalışana ödenmesi taahhüt edilen kök ücretin üzerine ödenen ücrettir. Bu sistemde,

- ✓ Ödenecek primin

- ✓ Hangi şartlarda prime hak kazanılacağıının
- ✓ Başlangıç ve bitiş noktasının

belirlenmesi gerekir (Alpugan, 1998).

Primli ücret sistemleri genel olarak, bir yandan işletmenin karlılığını yükseltmek amacı güderken, diğer yandan da çalışanın verimliliğini ödüllendirmeyi hedefleyen bir sistemdir. Prim sistemi de ücret sistemi gibi çalışanları doğrudan ilgilendiren bir alandır. Hatta bir çok kaynakta bu sistem ücretin bir parçası olarak belirtilir. Bu nedenle olabildiğince adil bir prim sistemi geliştirme zorunluluğu vardır. Primler tamamen performans değerlendirme sonuçlarına bağlanabileceği gibi, kısmen bu sonuçlara, kısmen de bölümün, projenin ve şirketin performans ve verimliliğine bağlanabilir. Prim sisteminde dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de primin her çalışana performansı ölçüsünde farklı uygulanmasıdır. Periyodik olarak her çalışana maaşının belirli bir katı kadar para verilmesi, bunun sabit ücretin bir parçası olarak algılanmasına yol açar ve primin motive edici bir fonksiyonu kalmaz. Prim sisteminin belirli kıstaslara dayanması ve adil olması gerekir. Aksine uygulama, bir kısım personelin desteklendiği izlenimini verir ve prim sisteminin motivasyon artırıcı özelliği tersine işlemeye başlar (Çiçek, 2005).

2.5.1.3. Kâra Katılma

Kâra katılma, işgörenleri daha verimli ve istekli çalışmaya yönltebilmek için uygulanan oldukça ilginç ve geçerli bir yöntemdir. (Berzek, 1982). Kâr paylaşımı sisteminde işletmenin elde ettiği kârın bir kısmı her dönem sonunda işgörelere bırakılmaktadır (Barney ve Griffin, 1992). Kısacası işletmenin her dönem sonu elde ettiği kârın bir bölümünün iş görelere bırakılmasına kâra katılma deriz. Nedeni ise, üretimin gerçekleşmesinde en az sermaye faktörü kadar emek faktörünün de değer taşıdığıdır. Kâra katılma ile işveren ile iş görenin çalışma amaçları ekonomik anlamda da olsa birbiriyle örtüşür (Konur, 2006).

Kâra katılma uygulanırken kârın iş görelere nasıl ve ne şekilde dağıtılacağı şeklinde bazı zorlukları vardır. Bu konuda yapılan uygulamalar şunlardır;

- ✓ **Nakit olarak Dağıtım:** Yıl sonunda elde edilen kârın belirli bir yüzdesi nakit olarak işgörelere dağıtılır.
- ✓ **Ertelenmiş Dağıtım:** Emeklilik ya da ölüm halinde ödenmek üzere her yıl elde edilen kârın belirli bir yüzdesi ayrı bir hesapta bekletilir.

- ✓ **Karma Dağıtım:** Yukarıdaki iki modelin birlikte uygulanmasıdır. Kârın bir kısmı nakit olarak dağıtılırken bir bölümü sonradan ödenmek üzere saklanır.
- ✓ **Hisse Senedi Verilmesi:** Bazı işletmeler her yıl elde edilen karar verilen bölümünü hisse senedi olarak verirler. İsterlerse bu hisse senetleri piyasa değerinin altında ya da üzerindeki nominal değerlere göre iş görenlere dağıtılır (Korkmaz, 2008).

Kara katılma planının amaçları şöyle sıralanabilir:

1. Çalışanların işletmeye olan bağlılık duygularını güçlendirmek,
2. Çalışanlarla yöneticiler arasındaki işbirliğini geliştirilmek,
3. Verimlilik artışı sağlamak,
4. İşletmenin ekonomik durumunu yansıtan esnek bir ödül sistemi uygulamak,
5. Nitelikli çalışanları işletmeye çekmek,
6. Çalışanların işletmenin başarıları konusunda bilinçlenmelerini temin etmek (Ünal, 1998).

Kara katılma yöntemi kamu kurumlarında pek kullanılabilecek bir motivasyon aracı değildir. Kamunun temel amaçlarından biri de kar amacı gütmemesidir ve yapılan hizmetlerin kamu yararına ve bedeli varsa karsız bedeli üzerinden yapılmasıdır. Bu nedenle böyle bir aracı kamu kurumlarında uygulamaya kalmak kamu yararını göz ardı etmek anlamına gelir. Bu yöntemin kamuda yer bulacağı alanlar kamu ortaklığı içinde kar amacı güden faaliyetlerde bulunan kuruluşlar olabilir (Sevinç, 2015).

2.5.1.4. Ödüllendirme

Çalışanları özendirmek ve işe bağlamak amacıyla başarılı olanlara birtakım ödüller vermeyi amaçlayan bu sistem, çalışanın doğasında var olan yaratıcı ve yapıcı gücü ortaya çıkarır (Şahin, 2004). Ödüllendirme sistemleri, arzulanan davranışları ve çalışma sonuçlarını pekiştirme (güçlendirme) ile ilgilidir (Helvacı, 2002). Ödül; verimli veya başarılı bir iş ve hizmete karşılık bunu gerçekleştiren kişi veya gruplara verilen değerli armağanları kapsamaktadır. Ödül, ödüllendirilen iş görenleri daha

verimli ve başarılı çalışmaya motive edeceği gibi, diğer iş görenleri de bu yolla motive edici bir nitelik de taşımaktadır (Kumkale, 1998).

Ödüllerin dağıtımında adil davranılması işgörenler arasında önemlidir. İşletmelerin öyle bir ödül sistemi olmalıdır ki, ödülü alanın yanında diğer çalışanlarda ödülün adil olduğuna inanmalıdır (Can, 2002). Bireyin eğilimlerini, tutumunu, davranışlarını ve motivasyonunu etkileyen ödül mekanizması aynı şekilde iş tatmini, devamsızlık ve performans gibi verimlilikle yakından ilgili faktörleri de etkilemektedir. Bu yüzden motivasyon programı uygulayan yöneticiler ödül sistemini dikkatle tasarlamalı ve yürütmelidirler (Flynn, 1994). Verilen ödül, “diğer kişilerce eşitlik ilkesine uygun” görülmelidir (Can, 2002).

2.5.1.5. Sosyal Güvenlik ve Emeklilik Planları

Günümüzde insanlar yaşamlarının büyük bir bölümünü iş örgütlerinde geçirmekte ve maddi, sosyal ve hatta duygusal gereksinimlerinin oldukça büyük bir kısmını bu örgütlerde gidermektedirler. Dolayısıyla örgüt üyeleri, bir takım ihtiyaçlarını karşılamada örgütlere bağımlı hale gelmektedirler. Bu bağımlığın getirdiği riskler kamu çalışanlarından ziyade özel sektörde çalışan iş görenler için çoğu zaman bir endişe kaynağı olmaktadır (Yıldırım, 2007). İş görenlerin bu bağımlılıktan olumsuz etkilenmemeleri için kendilerine bir takım sosyal yardım ve hizmetler sağlanmaktadır. Bu sosyal yardım ve hizmetleri dört ana grupta toplamak mümkündür. Bunlar;

- ✓ istihdam güvenliği (tazminat, fazla mesai ücreti, işsizlik sigortası vb),
- ✓ Sağlık hizmetleri (hastalık sigortası, sakatlık sigortası, hayat sigortası vb),
- ✓ Yaşlılık-emeklilik ödemeleri ve hizmetleri (emeklilik ikramiyesi, yaşlılık yardımı vb),
- ✓ İş görenin örgütle özdeşleşmesini, katılımını ve güdülenmesini sağlayan yardımlar ve hizmetler (ödülleri, işe devam ikramiyesi, sportif olanaklar, kira yardımı, doğum yardımı vb) olarak sayılabilmektedir (Can, 2009).

Emeklilik, kaza, hastalık, işsizlik sigortaları gibi onlara hayat boyu sürekli gelir sağlayacak ekonomik korunma biçimlerini içermektedir. Günümüzde kısmen mevcut hukuk çerçevesinde yasal birer zorunluluk haline getirilmiş olan bu kavramlar artık teşvik edici birer ödül olmaktan ziyade birer haklardır. Buna rağmen örgüt yönetimleri

bunları daha faydalı biçimlere sokup, motivasyon aracı olarak kullanma imkanına sahiptirler. Daha iyi şartlarda emekli olma imkanı, daha elverişli sağlık güvencesi, gerekli olduğunda sorunsuz bir şekilde sağlanan ücretli ve ücretsiz izinler giyecek, yakacak ve çocuk yardımları ve diğer işletmelerle kıyaslandığında daha çekici olan benzer unsurlar, personelin işinden memnun olmasına ve kendini güvende hissetmesine katkıda bulunmaktadır (Peker, 1995).

2.5.2. Psiko-sosyal Araçlar

Bu araçlar çalışanlara ekonomik yarar sağlamadan, sosyal ve psikolojik tatmin yoluyla çalışanların motivasyonunu arttırmaya çalışan motivasyon araçlarıdır. İnsanlar sadece ekonomik ihtiyacı olan ve bu amaç için yaşayan varlıklar değildir. Ekonomik ihtiyaçların yanında bireylerin psikolojik ve sosyal olmaktan kaynaklanan sosyal ihtiyaçları da vardır ve bu ihtiyaçların da ekonomik ihtiyaçlar gibi karşılanması gerekir. Bireylerin psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılanması bireyin tatmin olmasına ve bu sayede yapılan işte motivasyonunun artmasına kaynaklık eder (Sevinç, 2015).

Bugün birçok işletme yöneticisi, işgörenlerin sadece ekonomik araçlarla değil bunun yanında psiko-sosyal bir takım araçlar vasıtasıyla da motive oldukları gerçeğini kabul etmişlerdir. İşletme yöneticileri kendi yönetim anlayışları ve işletme politikaları çerçevesinde işgörenlerin psiko-sosyal yapılarını analiz ederek, psiko-sosyal araçlardan etkin bir biçimde faydalanmaya çalışmalıdırlar (Aşikoğlu, 1996). Psiko-sosyal motivasyon araçları bireylerin içsel yapılarındaki ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Kuşluyan, 1999). Psiko-sosyal motivasyon araçları, statü ve değer kazanma, kişisel güç ve yetki kullanımı, çalışmada bağımsızlık, gelişim ve başarı, öneri sistemine katılım, psikolojik güvence, rekabet, sosyal gruplara katılım ve sosyal aktiviteler, danışmanlık hizmetleri almak gibi başlıklar altında toplanır (Üçüncü, 2016).

2.5.2.1. Çalışmada Bağımsızlık

Çalışanların büyük çoğunluğu benlik duygusunu doyurmak ya da kişisel gelişme gücünü arttırmak amacıyla bağımsız çalışma ve inisiyatif kullanma gereksinimine önem vermektedir.

- ✓ Birey, özgürlük ortamı içinde olduğu sürece, kendini grubun bir üyesi hissedecektir.

- ✓ Ancak, bağımsızlık kavramı, çalışanlara sınırsız bir özgürlük verilmesi anlamına gelmemektedir. (Kavi, 2011).

Yönetici konumundaki kimse, astlarının baskı altında bulunuyormuş hissine kapılmalarını önleyebilmek amacı ile önce; bilgi, uygunluk, makul ölçülere kadar hatalarını hoşgörme ve gerekli koşulları sağlar. Bu yapıldıktan sonra, elemanların bilgi ve yeteneklerinden yararlanabilecek şekilde serbestliklerini sağlayacak olanaklar yoluna gidilebilir. İş gören belli bir serbestlik ortamında çalıştığı ve geliştiği takdirde, kendisinin bir kişi, grubun bir üyesi, elinden bir şey gelen ve grubun içinde değeri olan bir iş gören olduğunun farkına varır. İşgörenlerde bu türden hislerin geliştirilmesi yöneticilere bağlıdır (İncir, 1985).

Bağımsız çalışabilme fırsatı motivasyonu arttıran önemli bir unsurdur. Çalışanlar sürekli kontrol altında bulunmaktan hoşlanmazlar (Keser, 2006).

2.5.2.2. Statü Ve Değer

Statü, bir bireye toplumda başkalarının verdikleri değerlerden oluşan bir kavramdır. Birey böyle bir öneme sahip olabilmek için her türlü çabayı gösterecektir. Statü, daha çok saygı ile birlikte bulunur. Çalışılan mevki ne olursa olsun, yapılan işin takdir edildiğini görme, kalifiye bir işçi olarak kabul edilme, hemen her kişi için tatmin duygusu yaratır (Furkan, 2010).

Bir yöneticiden gelen takdir ve beğeni, işgören verimini artırır. Öte yandan, tatminkar ve işbirliği yapmaya hazır bir işgören de amirinin kendisini beğenmesi ve takdir etmesi durumunu meydana getirebilir. Çift yönlü bu etkileşim, örgütsel hedef ve amaçlara ulaşmada dinamik bir sürecin oluşumuna katkı sağlar (Bernard, 1993).

Çoğu kimseler yapılmaya değer bir işe sahip oldukları (ya da böyle bir inanca sahip oldukları) zaman daha çok çalışırlar. Yaptığı hizmetlerin değerini, başkalarını memnun olmuş görerek anlayan kimseler, çektikleri zahmetlerin ve sıkıntıların şiddetini ya az duyarlar ya da hiç akıllarına bile getirmezler. Bu inanca sahip çalışanların; daha iyi hizmetler başarabilmeleri için fiziksel, düşünsel ve özellikle de duygusal güçleri artar. Böylece kişi, örgüt amaçlarını gerçekleştirmenin kendisi içinde sosyal yönden bir zevk ve yaşam kaynağı olduğuna inanır (Ay, 2006).

2.5.2.3. Gelişme ve Başarı

Her çalışan işinde gelişme olanakları arar. Bu çalışanlar için çok kuvvetli bir motivasyon aracıdır (Başaran, 1998). Kendilerini ilgilendiren konularda daha çok söz sahibi olmak isteyen kişiler için yükselme, psikolojik bir ödüldür. Öte yandan, gelişme ve yükselme, bireye kuvvetli bir prestij sağlar. Daha önemli bir iş, daha çok sorumluluk ve daha yüksek bir statü kavramlarına dayanan prestij, kişilere yüksek doyum verir. Aynı zamanda yükselme, gelir düzeyinde bir artış anlamına da gelir. Parasal ve psikolojik ödülleri kapsayan bir etmen olma özelliği bakımından yükselme, aynı tutardaki paranın hissettireceğinden daha olumlu bir etki meydana getirir (Eren, 1993). Yeterli çevre ve örgütsel koşullar sağlanıp, bireye bazı yetki ve sorumluluklar verilerek başarı güdüsünün harekete geçirilmesi sağlanabilir (Hand, 1976). İşgörenler yeteneklerinin gelişmesinden ve gelişen yeteneklerinden işletmenin yararlanmasını görmekten mutlu olurlar. Çünkü ortaya konulan başarı, hem kendilerine hem işletmeye, hem de topluma yararlı katkılar sağlar (Kuşluvan, 1999).

İşgörenin benlik duygusu, çoğu kez kişisel yeteneklerinin daha çok gelişmesini ve başarısının daha da artmasını ister. Tüm iş görenlerin bu duyguyla hareket etmeleri halinde örgütte bir rekabet başlar. Böyle bir rekabetin olumlu sonuçlar verebilmesi için; birinin başarısının diğerinin başarısızlığına yol açmaması, başarı için makul ve objektif standartların mevcut olması gerekir. Bu koşulları taşıyan ve kontrol altında tutulabilen bir yarışma, iş görenleri daha çok çalışmaya yöneltecektir (Onaran, 1981).

2.5.2.4. Özel Hayata Saygı

Kişinin; ailesi, sosyal faaliyetleri, sorumluluk duyguları, özel tutkuları, sağlık durumları ve benzeri durumlar insanların özel yaşamlarını oluşturur (Eren, 2010).

Bir iş görene etkili şekilde iş gördürebilmek için onun iş dışı kişisel sorunlarının tatminkâr bir sonuca bağlanması zorunlu olmaktadır. Bu nedenle yöneticilerin, iş görenlerin sorunlarını hoşgörü ile karşılaması ve bu sorunların çözüme bağlanması hususunda elinde bulunan her türlü yardıma hazır olması gerekir. Şu halde, özel yaşama saygılı olma sorunlarını çözümlenmekte astlar için sadık bir dost gibi davranma elde bulunan olanaklarla yardım etme, işbirliği ve çalışma arzusunu

güçlendirmek de önemli bir husustur. Ancak üstler astların iş dışı sorunlarının çözümlenmesinde mümkün olduğu kadar yardımcı olmak ve bunu bir özendirme aracı olarak kullanmakla birlikte; onların özel yaşamlarını düzenleyerek bütün gayretlerini işletmede toplamaya kalkışmamalıdır (Northcraft ve Neale, 1996).

Astların kişiliğine saygı duymak gerekir ve bunu sağlamanın en önemli yollarından biri, onların duygu ve düşüncelerinden yaralanmaktır. Şimdiki sorunlarda ve gelecekle ilgili karar ve planlar hazırlanmasında, astlara tanınan söz hakkı onlara kişisel güven verecektir. Böylece, iş görenin özel yaşam ve çıkarları ile işletmenin bir tutması olanağı artırılacaktır (Pekel, 2001).

2.5.2.5. Çevreye Uyum

Çevreye uyum iki şekilde olur. Birincisi işyerinin fiziksel şartlarına uyumdur. İkinci olarak kişinin beşeri olarak uyumunun sağlanması gereklidir. Beşeri uyumda yöneticinin sorumluluğu büyüktür. Kişinin iş arkadaşlarıyla kaynaşması, anlaşması kişinin motivasyonu için önemli olduğu kadar iş başarısı için de çok önemlidir (Çöğür, 2010).

İş gören yeni katıldığı örgütün geleneklerine ve kurallarına en kısa zamanda uyum sağlayarak, üzerindeki yabancılaşma duygusunu atmalıdır. Çevreye uyum sağlamayan işgören çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilir. Çoğu zaman gruplar, yeni gelen kişiye karşı her zaman istekli davranmaz; belirli bir zaman ona yabancı gözüyle bakar ve bazen de baskı uygular. Grup dışında bırakılmak, dışarıda kalanın yanlış çözüm yollarına sapmasına yol açabilir. Yönetici, yeni gelen ya da yer değiştiren işgörene; her konuda yardımcı olmalı, gerekli bilgileri vermeli, çalışma arkadaşlarıyla en kısa zamanda kaynaşmasını sağlamalıdır (Başaran, 1991).

İşçilerin organizasyona uyumu için, diğer işçi ve yöneticileri en kısa sürede tanıması gerekmektedir. Şu da bir gerçektir ki, yeni gelen işçilerin diğer işçiler tarafından kabulü hemen gerçekleşmemektedir. Burada temel görev yöneticilere düşmektedir. Yöneticilerin yeni işçilerin en kısa sürede adaptesini için yardımcı olması gerekmektedir. Çünkü işçi, çalıştığı ortam ve arkadaşlarına uyum sorunu yaşadığı zaman o ortamda bulunmak istemeyecektir. Bu durumda işçinin performans ve motivasyonunu düşürecektir. Aksi durum ise işçinin ortamdaki zevk almasına ve bundan kaynaklı motivasyonunun artmasına neden olacaktır (Şam, 2013).

Yönetici, her koşulda yeni gelen ya da yer değiştiren işgörenlere ilgi göstermeli ve her konuda yardımcı olmaya çalışmalıdır. Değişen durumlar karşısında gerekli ve yeterli bilgileri vermelidir (Selen, 2009).

2.5.2.6. Kendine Güven

Kişinin sağlıklı bir şekilde kendine güven duymasının ön koşulu, kendi yetenek, beceri ve sınırlarının farkında olmasıdır. Ancak bu farkındalık mutlaka gerçekçi ve tarafsız olmalıdır. Personelin kendisine güveni varsa başarılı olma ihtimali daha yüksektir. Güvenin oluşması için yönetime büyük görev düşer. Bu önem yetki ve sorumluluğun denk olması, hizmet içi eğitimin verilmesi, adaletli disiplin ve ceza uygulamasını olmasına ve bireylerin yapabileceği hatalardan dolayı azarlanmak yerine uygun bir dil ve yapıcı bir şekilde uyarabilmektir (Karaali, 2005).

Kendine inanmak, özgüvenin ve dingin, huzurlu bir aklın anahtarıdır. Akıl sakinken ve kendinden eminken en iyi şekilde çalışır. Güven eksikliği aslında yararlı hiçbir şey üretmeyen olumsuz düşüncenin ürünüdür. Kendinize inanmanızı sağlayabilecek tek kişi sizsiniz, başkaları yardım edebilir ama siz gerçekleştirebilirsiniz. Kim olduğunuzdan, eğitiminizden, konumunuzdan bağımsız olarak; eğer kendinize inanırsanız kendiniz hakkındaki tutumunuz olumlu olabilir (Shinn, 1997).

Kişinin Kendine güven duymak ve bu güveni koruyup arttırmak için aşağıdaki basit ipuçlarından yararlanabilir:

- ✓ Kendimizle ilgili olumsuz düşünce ve değerlendirmelere son vermek
- ✓ Yanlışlarımızı tecrübe hanesine yazmak
- ✓ Mükemmele değil, yapabileceklerimizin en iyisine ulaşmayı hedeflemek
- ✓ Hedeflerimizi netleştirmek
- ✓ Aldığımız sonuçları sürekli olarak değerlendirmek ve hedefe giden yolumuzda rötuşlar yapmak
- ✓ İyi becerdiğimiz işlere daha fazla yoğunlaşmak
- ✓ Zayıf taraflarımızın farkında olmak

- ✓ Yaptıklarımızdan keyif almak
- ✓ Küçük te olsa başarılarımız için kendimizi ödüllendirmek
- ✓ Kendimizi olduğumuz gibi sevmek ve kabullenmek

Kendimize güven duyduğumuz sürece motivasyonumuzu korumamız ve başarıya giden yolda rahatça ilerlememiz mümkün olur (Aksoy, 2016).

2.6. MOTİVASYON TEORİLERİ

2.6.1. Kapsam Teorileri

Motivasyon, kısaca insanı çalışmaya sevk etmek, çalışmak için bireyi harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamına gelmektedir. Motivasyon yönetimi ise çalışanların daha istekli iş yapmalarına yönelik çeşitli araçlar (para, eğitim, takdir, ödüllendirme, başarı vb.) ile harekete geçmesi ve isteklendirilmesi demektir. İnsan kaynakları yönetiminin en önemli konularından birisi hiç şüphesiz motivasyon yönetimidir. Çalışanların örgüt içindeki ve dışındaki fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını iyi bir şekilde algılayan bir yönetici örgütün performansını artırabilir. Bu nedenle motivasyon teorilerini tanımak ve öğrenmek son derece önem taşımaktadır (Maitland, 1997).

Motivasyon teorilerini iki ana grupta toplamak mümkündür. Bazı modeller, kişilerin ihtiyaçlarının bir ifadesi olan motiflere, dolayısıyla kişinin içinde olan faktörlere ağırlık verirken, diğer bazıları teşviklere yani kişinin dışında olan, kişiye dışarıdan verilen faktörlere ağırlık vermektedir. (Koçel, 2003).

Kapsam teorileri; insanın içinde bulunan ve insanı davranışa yönlendiren faktörleri anlamaya önem verirler. Ana varsayımları; yöneticinin, insanları belirli yönlerde hareket ettiren faktörleri anlaması ve bunlara hitap ederek insanları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk etmesidir (Bilgi, 2010).

En belirgin Kapsam Teorileri, dört tane olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar:

- ✓ Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi
- ✓ AlderF'in E.R.G. Teorisi
- ✓ Frederick Herzberg'in Çift Faktör Teorisi
- ✓ David Mc Celland'ın Başarı Güdüsü Teorisi (Şam, 2013).

2.6.1.1. ABRAHAM MASLOW'UN İHTİYAÇLAR HİYERARŞİSİ TEORİSİ

Maslow'un kuramı içerik teorileri arasında yer alan psikolojik temelli bir güdüleme teorisidir. Bu kuram 1940'lı yılların ortalarında ortaya atılmış ve 1950'lerin sonlarına kadar daha çok klinik uygulamalarda kullanılmıştır. 1960'ların başlarında örgütlerdeki insan davranışını açıklamaya yönelik olarak kullanılan bir teori olma konusunda yaygınlık kazandığı görülmektedir (Alkibay ve Seler, 1992). Maslow'un ihtiyaçlar Hiyerarşisi geliştirilerek temel ihtiyaçlar olarak adlandırabileceğimiz, en az beş grup ihtiyaç olarak ifade edilmiştir. Bunlar özetle; fizyolojik, güvenlik, sevgi-ait olma, saygınlık-değer ve kendini gerçekleştirmedir. İlk iki sıradaki gereksinimler temel (birincil) gereksinimler, son üç sıradaki gereksinimler ise sosyo-psikolojik veya ikincil gereksinimler olarak ele alınmıştır (Özer ve Topaloğlu, 2008).

1-) Fizyolojik ihtiyaçlar: İnsanların doğuştan sahip oldukları ve arzu ettikleri temel ihtiyaçlardır. Yeme, içme, barınma, eş edinme, hayatı devam ettirme gibi ihtiyaçlar fizyolojik temelli ihtiyaçlardır. "Maslow'a göre fizyolojik ihtiyaçlar nitelikleri bakımından temel ve ilkeldir" (Eren, 1979).

Maslow, tüm ihtiyaçlar içinde en önemlilerinin fizyolojik ihtiyaçlar olduğunu belirtmektedir. Fizyolojik bir ihtiyaçla karşı karşıya olan bir birey için diğer ihtiyaçlar önemli olmayacaktır. Aç veya susuz olan bir insanın öncelikle bu fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamaya yönelir ve diğer ihtiyaçların o an için bir önemi yoktur (Maslow, 1943). Hayatın idamesiyle ilgili ihtiyaçlar en güçlü ihtiyaçlardır. Açtıktığımız ve açlık süresi uzadığı zaman bütün davranışlarımızı hakim bu güdülerini tatmin için her şeyi bir tarafa bırakıp gıda sağlamaya çalışır işte bu insanı harekete

geçiren başlıca motivasyon, fizyolojik ihtiyaçlar olacaktır. Özsaygı, sevgi, güvenden önce gıda ve su arayacaktır (Arık, 1996).

2-) Güvenlik Gereksinimleri: Fizyolojik gereksinimler belirli bir seviyede giderildikten sonra bir üst düzeydeki gereksinimler kendini göstermektedir. Bir üst düzeydeki gereksinimler ise korunmaya yönelik olan güvenlik ihtiyaçlarıdır. Açlığını, susuzluğunu ve uykusuzluğunu belirli bir seviyede gideren birey, kendini güvende hissedeceği, tehlikelerden korunabileceği bir barınağa yani eve gereksinim duyar. Çalışarak kazandığı paranın bir kısmını kendisini ve ailesini güvende hissedeceği bir yer bulmak için harcar (Önen ve Tüzün, 2005).

Maslow, fizyolojik gereksinimlerin göreceli olarak iyi şekilde tatmin edilmesinin ardından güvenlik gereksinimi başlığı altında yeni bir gereksinim dizisinin ortaya çıkacağını belirtmiştir. Bunlar: Kendini koruma; istikrar; güven duyma; korkudan, kaygıdan ve karmaşadan kaçınma; planlama, düzen, kural, limit gereksinimi ve koruyuculuğun devamlılığı gibi bir çok faktör olarak kategorize edilebilir. Yine bu gereksinim de fizyolojik gereksinimler gibi yokluğunda bireye tümüyle hükmetmekte, davranışını yönlendirip, bireyin tüm kapasitesini kullanarak, bireyi tümüyle bir güvenlik-arayan mekanizma haline getirmektedir. Maslow toplum yapısındaki düzenlemeler ve bireyin sahip olduğu güvenceler nedeniyle bu gereksinimin aktif bir motivator görevi görmediğini belirtmiş ve ancak, savaş, hastalık, doğal afetler, suç dalgaları, sosyal düzensizlikler, nevroz, beyin hasarı, otoritenin yıkılması, kronik şekilde gelişen kötü koşulların ortaya çıkması durumunda aktif ve dominant hale geleceğini belirtmiştir (Eren, 2000). Güvenlik ihtiyacı içinde olan kişi çok çeşitli durumları değil, alışılmış ve bu güne kadar süregelen, önceden tahmin edilebilir ve fazlaca değişmeyen ortamları tercih edebilir. Fizyolojik ihtiyaçlar gibi yaşam boyunca sürekli giderilmeleri gereği yoktur. Tamamen veya gerekli ölçüden giderilmelerinden sonra davranış üzerindeki etkileri azalır (Parıltı, 1999).

3-) Ait Olma ve Sevgi İhtiyaçları: Bu ihtiyaç türüne birlikte olma, sevme, sevilme, kabul edilme ve dostluk gibi durumlar örnek olarak verilebilir. Ait olma ve sevgi ihtiyaçları bireyin sosyal nitelikli ihtiyaçlarıdır (Şam, 2013).

İnsanlar, toplumsal varlıklar olduğu için, başkalarınca kabul edilmeye ihtiyaç

duyarlar. Bu tip ihtiyaçlar insanların başka insanlar tarafından kabul görme arzusu, arkadaşlık, sevgi gibi ihtiyaçlarıdır. İnsanın fizyolojik ihtiyaçları tatmin edildikten sonra, bir gruba ait olmak, birlik ve beraberlik, karşılıklı arkadaşlık ve sevgi alışverişi gibi sosyal ihtiyaçlar davranışlara hakim olmaya başlar (Ayperi, 2003). Bu durumdaki birey, bir arkadaş, bir sevgili, bir eş veya çocuğa ilişkin yokluğu daha önce olmadığı kadar yoğun şekilde hissedecek, yani ailesi ya da bir grup içinde insanlarla duygusal ilişkinin açlığını duyumsayacak ve bu gereksinimini karşılamak için yoğun çaba gösterecektir (Maslow, 1970). Her ne kadar zararsız gözükse de birey yalnızlığı hissetmeye ve bu konuda endişe duymaya başlar. İnsan ilişkilerinde hassaslaşan birey durumunu kontrol edemezse hem bu adımı tatmin edecek düzeye erişemeyecek hem de bir sonraki adıma geçemeyerek kendini gerçekleştirme adımına asla ulaşamayacaktır (Yetiş, 2010).

4-) Saygınlık İhtiyacı: Toplumdaki tüm insanlar, kalıcı ve sağlam temele dayanan kendilerine yönelik genellikle yüksek değer biçme, zdeğer ve başka insanların takdiri için bir gereksinim ve arzuya sahiptirler. Bu gereksinimler iki temel dizi şeklinde sınıflandırılabilir. Bunlardan ilki, dünyanın gözünde güç, başarı, yeterlilik, ustalık ve beceri gösterme güven sağlama arzusu ve ayrıca bağımsızlık ve özgürlük arzusu duymak olarak ifade edilirken, ikincisini ise, n-prestij (bu, diğer insanlardan gelen güven ve saygı olarak tanımlanabilir), statü, şan ve şeref, üstünlük, tanınma, zen, önem, saygınlık ya da takdir için duyulan arzu şeklinde belirtilebilmektedir. Bireyin z-saygı gereksiniminin tatmini, öz-güven, değer, g, yetenek ve yeterlik, dünya için yararlı ve gerekli olma duygusuna yol açmaktadır (Maslow, 1970 akt. Özer ve Topaloğlu, 2008).

İnsan önce kendine güven duygusu geliştirerek kendine saygı duymayı ve kendini değerli görme ihtiyacını hisseder. (Ağduman, 2014). Bu ihtiyaçlar hem kişinin kendisine hem de diğerlerine karşı önemli görünme gereksinimleridir. Ancak bu sağlıklı bir kendine güven ve hak edilen bir prestijdir. Bu ihtiyaçların tatmini aşağılık duygularının giderilmesine ve kendine güvene yol açacaktır. Aşağılık duygusu ise nevrozların çoğuna neden olan bir duygudur (Oral ve Kuşluyan, 1997).

Sosyal sistem içinde bireylerin yerleri tek tip ve homojen değildir. Birden fazla insanın olduğu yerde insanlar birbirlerine önem atfetmektedirler. Hiyerarşik

yapılarda da durum böyledir. İnsanlar kendilerini belirli bir yerde görmek isterler. Bununla ilgili kavramlar prestij, tanınma, önemli olma, statü, referans merkezi olma gibi ihtiyaçlardır. İnsanlar her zaman başkalarının hayranlığını kazanmak ve kabul görmek için çaba sarf ederler (Durak, 1998).

5-) Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Gücünden tatmin olma, başarmış olma arzusu ile iş yapma, benzerlerine göre en iyi olma ihtiyacıdır. Kişi önce en alt düzeyde bulunan ihtiyaçlarını gidermek için davranışlarda bulunur. Karnı aç olan birini, sosyal ihtiyaçlarını gidermeye çalışarak motive etmek mümkün değildir. Karşılanan her ihtiyaç grubu, davranışları etkileme özelliğini kaybedecek ve daha üst düzeydeki ihtiyaçlar kişinin davranışlarını etkilemeye başlayacaktır (Koçel, 2010).

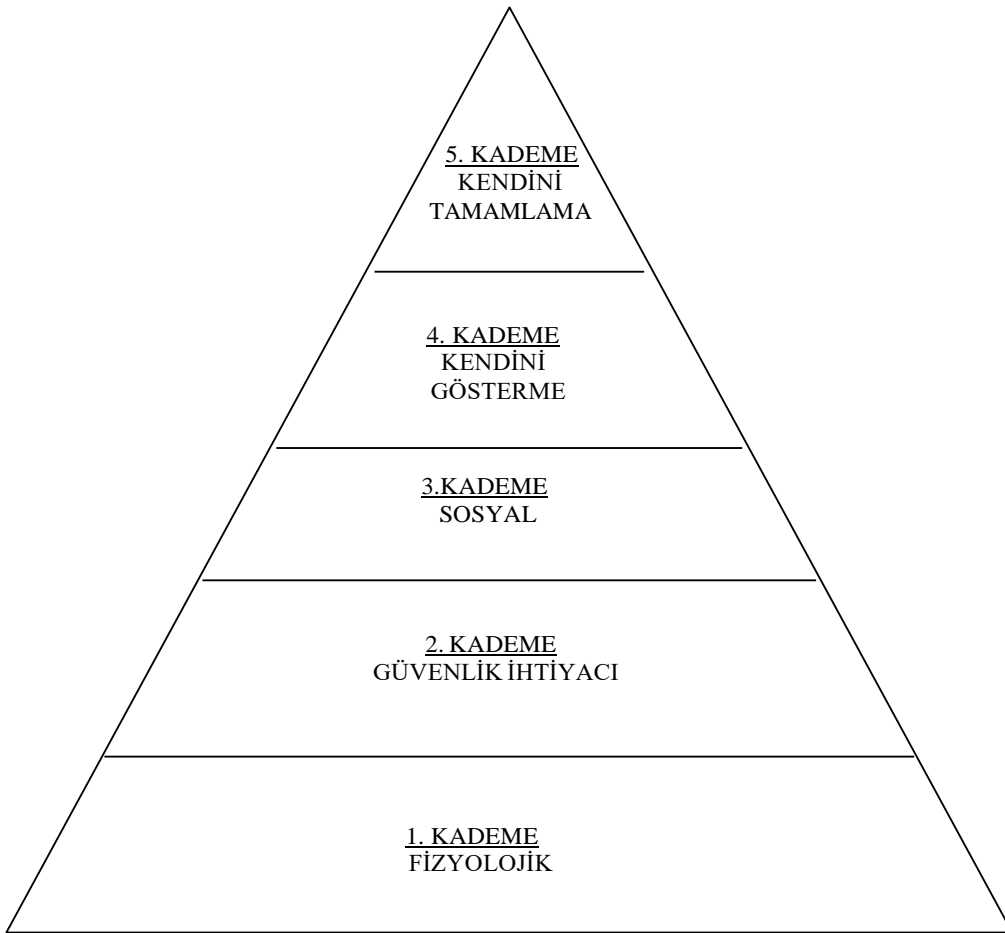
Maslow'a göre bu basamağa kadar gelen birey, yaratma ve başarma gücünü ortaya koyar. Birey gerçek özgürlüğe bu aşamada ulaşır. Böylece bireyin gerçek kişiliği, yaratıcı ve yapıcı gücü bu aşamada ortaya çıkar. Ekonomik ve sosyal güvencesini sağlamış, toplum içinde belirli bir statüye kavuşmuş, kişisel saygınlık kazanmış bir kişi artık özünde var olan fakat bazı sınırlamalar nedeniyle ortaya çıkmakta geciken isteklerini ve yaratıcı gücünü kişisel bütünlük içinde yerine getirebilir. Böylelikle gizli kalmış yeteneklerin ortaya çıkması sağlanmış olur (Özkalp ve Sabuncuoğlu, 1995). Basamağın en üst seviyesinde yer alan bu ihtiyaç daha alt basamakta yer alan ihtiyaçlar tatmin olmadan ortaya çıkmaz. Bu tip ihtiyaçlara örnek olarak, bireyin kendi potansiyelinin farkında olması, bir işi tek başına yapabilmek ve başarıya ulaşmak ve yaratıcı olabilmek için kendini sürekli geliştirmek olarak tanımlanabilir (Ağduman, 2014).

Maslow'a göre sağlıklı insan, temel gereksinimlerini yeterince gidermiştir. Kendini gerçekleştirme yönünde güdülenmiştir. Gizil güçlerini işleyerek, yeteneklerini geliştirmiş, başarılar göstermiş ve göstermektedir. Kendi doğal yapısını tanımış ve olduğu gibi kabul etmiştir (Bakırcıoğlu, 2005).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde kendine saygı basamağı, "kendi kendini tamamlama" ya geçiş noktasını teşkil eder. Bu ihtiyacın tatminin kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Bu, kimine göre iyi bir yönetici, kimine göre iyi bir anne, kimine göre iyi bir bilim adamı ya da doktor olabilir. Bütün bunlarda birey, kendini en iyi şekilde tamamlama güdüsüyle hareket edecektir (Karaali, 2005).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde; bireylerin gösterdiği davranışların altında yatan sebebin bireyin belirli ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olduğu ve hiyerarşik olan bu ihtiyaçların sırasının önemini vurgulandığı söylenebilir. İnsan, psikolojik gelişme aşamaları içinde kişilik kazanır. Kişiliğın oluşumunda, ihtiyaçlar dizisinin iyi bir şekilde tatmin edilmesinin yarattığı etkiler sanıldığından çok daha önemlidir. Böylece yaşanan hayat düzeyinin ihtiyaç tatmininde olduğu kadar, kişiliğın oluşumunda da rolü büyük olmaktadır (Eren, 1998).

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisini bir şekil üzerinde Şu şekilde gösterebiliriz.



Şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Koçel, 2003).

2.6.1.2. ALDEFER'İN ERG TEORİSİ

ERG Teorisi Clayton Alderfer'in Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından esinlenerek oluşturduğu bir teoridir. Teorinin adı olan ERG (existence, relatedness, growth) bu kelimelerin İngilizce baş harflerinden oluşmaktadır. ERG teorisinin bu kelimelerin baş harflerinden oluşmasından kaynaklı bazı eserlerde bu teori VAG olarak da kullanılmaktadır (Şam, 2013).

Clayton Alderfer'in, Maslow'un ihtiyaçlar tasnifini basitleştirerek geliştirmiş olduğu motivasyon yaklaşımıdır. Burada ihtiyaç sıralaması daha basittir, ancak Maslow sınıflaması gibi bir ihtiyaç sıralaması esastır. İlke yine aynıdır. Önce alt düzeydeki ihtiyaçlar tatmin edilmeli, daha sonra üst düzey ihtiyaçlar tatmin edilmelidir (Koçel, 2003).

Alderfer Maslow'un beş grupta topladığı ihtiyaçlar hiyerarşisini üç grupta toplamıştır (ögür, 2010). Bunlar:

1-) Varoluş (Existance) İhtiyaçları: Yiyecek, su, barınma, fiziksel güvenlik gibi yaşamı sürdürmekle ilgili en alt düzeydeki gereksinimleri ifade eder. Kişinin en alt düzeyde fiziksel olarak yaşamını devam ettirmeye yönelik olarak karşılamak istediği gereksinimleridir. Kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Yiyecek, su, korunma ve fiziksel güvenlik gibi (fiziksel olarak ayakta kalma isteği) gereksinimleri içermektedir. Çalışanın varlık gereksinimleri ise ücret, örgütsel olanaklar, rahat bir çalışma ortamı, iş güvenliği v.b'dir (Tok, 2004).

2-) Aidiyet (Relatedness) İhtiyaçları: Başkaları ile bir arada olma, sosyal ilişkilerde bulunma, diğer insanlarla etkileşim, duygusal destek, saygı, kabul görme ve ait olma ihtiyaçlarını içerir. Bireyin iş yaşamında ve sosyal hayatında çevresi ile ilişki kurmasını ifade etmektedir. Bu ihtiyaçta, duygu ve düşüncelerin karşılıklı paylaşımı sonucunda tatmin elde edilir (Barutçugil, 2004). Bu ihtiyaç türü Maslow'un kuramında yer alan sevgi ve ait olma gereksinimi ile başkalarından gelen geri dönüşümleri içeren saygı gereksinimine karşılık gelmektedir (Johns ve Saks, 2001).

3-) Gelişme (Growth) ihtiyaçları: Kişisel gelişim, yeteneklerin ve becerilerin olabildiğince çok kullanımı ihtiyacıdır. İnsanların kendilerini geliştirme ihtiyaçlarıdır. Başarı elde etme, tanınma, kabul edilme bu ihtiyaçlara örnek gösterilebilir. Alderfer'e

göre varlık ihtiyaçları karşılandıktan sonra ikinci basamak ihtiyaçların, daha sonra da üçüncü basamak ihtiyaçların karşılanmasına çalışılır. Motivasyon yönünden insan ihtiyaçlarını ele alan dört teori her ne kadar farklı isimler altında ele alsada ihtiyaçları birbirine benzer şekilde sınıflamaktadır. Her dört teori içerisinde de ihtiyaçların bir hiyerarşi takip ettiği ve bir tür ihtiyacın karşılanmasının ardından bir başka tür ihtiyacın ortaya çıktığı tespit edilmektedir (Senemoğlu, 2003).

İnsanın kendisi veya çevresi üstünde iyi etkiler yapmak, yeteneklerini kullanmak ve yeni yetenekler geliştirmek istek ve ihtiyaçlarıdır. Gelişme ihtiyaçlarının karşılanması mümkün değildir. Bu süreç içindeki insanın ufku açıktır ve hep yeni istekler, hedefler onu motive edecektir (Durmaz, 2002).

ERG teorisinde ihtiyaçlar bir hiyerarşi içerisinde değildirler. Tüm gereksinimler kişiyi aynı anda etkileyebilir. Maslow'un kuramının aksine, bu kuramda alt düzeydeki bir gereksinimin doyurulması kişiyi mutlaka bir üst düzeydeki gereksinime yönlendirmez. Maslow karşılanmayan gereksinimlerin saklı tutulduğunu savunurken, Alderfer karşılanmayan gereksinimden vazgeçilerek daha temel gereksinimlere yönelindiğini savunur. İki kuram arasındaki bir diğer fark da Maslow'un doyurulmuş bir gereksinimin artık kişi üzerinde güdüleyici bir etkisinin olmadığını, Alderfer'in ise doyurulan bir gereksinimin o gereksinimi daha da güçlendirebileceğini savunmasıdır (Schultz ve Schultz, 1998).

VİG (ERG) teorisine göre her bir basamağın tatmini artar bir biçimde soyut ve zor duruma gelmektedir. Bu kişisel gelişme ihtiyaçlarını karşılamıyorsa, diğer basamaklardan birine dönerek çabalarını onun üzerinde yoğunlaştırma durumundadırlar. Alderfer ile Maslow'un ihtiyaçları arasında bazı benzerlikler görülür. Varoluş ihtiyaçları fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına karşılık gelir. Ait olma ihtiyacı sosyal ve kendine güven ihtiyaçlarına benzer. Büyüme ihtiyaçları ise kendini denkleştirmeye denktir. ERG teorisi, çeşitli farklı ihtiyaçların aynı anda faaliyet gösterebileceğini ileri sürmektedir. Alderfer (özellikle endüstri sonrası toplumumuzda çalışan) insanların hem varoluş hem de büyüme ihtiyaçlarının aynı anda tatmin için güdülenebileceğini ifade etmektedir (Tümgan, 2007).

2.6.1.3. HERZBERG'İN ÇİFT FAKTÖR TEORİSİ

F. Herzberg tarafından geliştirilen bu teori de, İhtiyaçlar Hiyerarşisi yaklaşımından sonra, en çok bilinen motivasyon görüşü durumundadır. Herzberg'in 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde yapmış olduğu bir araştırmanın sonuçlarından doğmuştur. Bu çalışmada çok basit bir şekilde şu soru sorulmuştur: "İşinizde kendinizi ne zaman son derece iyi ve ne zaman son derece kötü hissettiğinizi ayrıntılı olarak açıklayınız" (Kılınç, 2007). Örgütte işgörenlerin kötümser olmasına yol açan ve işten ayrılmasına ve tatminsizliğe sebep olan "*hijyenik açıdan negatif etmenler*" ile, işgörenleri mutlu eden ve doyuma ulaştıran "*özendirici etmenler*"in birbirinden ayrılması bunların, işgöreni çalıştığı yerden koparan, ayıran etmenler olmasındandır. Hijyenik açıdan negatif etmenlerin varlığı işgörenleri güdülememekte, tam tersine, bunların varlığı iş doyumunu engellemektedir. (Herzberg, 1976). Kendilerini en iyi ve tatmin olmuş hissettiklerini anlatırlarken iş ile direkt ilgili olan, işin kendisi, başarıma, sorumluluk vb. kavramları kullanmış oldukları görülmüştür (Suntur, 2012).

Herzberg, kişileri harekete geçiren ve doyuma ulaştıran faktörleri iki ana grupta ele almıştır. Bu faktörler, hijyen (koruma) ve motivasyon faktörleri olarak adlandırılmıştır (Fındıkçı, 2002).

1- Motivasyonel Faktörler: İş başarısı ile tamamlamanın verdiği mutluluk; işyerinde başarı ile tanınma, bundan dolayı takdir edilme ve ödüllendirilme arzusu, tutku, yetenek ve bilgilerine uygun bir işte çalışma; iş yaparken yeterli düzeyde yetki ve sorumluluğa sahip olma (karar otonomisine sahip olma); terfi edilebilme. Başarı, tanınma, takdir edilme, yapılan işin niteliği, yetki ve sorumluluk sahibi olma, ilerleme ve yükselme imkânlarının olması gibi faktörler motivasyonel faktörler arasında sayılabilir. Bu faktörler bireylerin çalışma istek ve arzuları arttırır. Bu faktörlerin olmaması durumundaysa bireylerin çalışma arzu ve istekleri azalabilir (Öğülmüş, 2001).

2- Hijyen Faktörler: Herzberg hijyen faktörlerini ise; ücret, maaş, çalışma koşulları, iş güvenliği, nezaret tarzı, şirket politikası ve yönetimi gibi koşullar olarak belirtmektedir (Onaran, 1981). Hijyen faktörler mevcut olduğunda iş tatmini gerçekleşir ve bireyleri çalışmaya motive edebilir. Hijyen faktörlerin negatif olması

durumunda ise motivasyonel etki ortadan kalkar. Herzberg'e göre hijyen faktörler pozitif ise bu sadece çalışanlar tarafından kabul görür, motive edici olabileceği gibi motive edici etki göstermeyebilir (Küçük, 2007).

Herzberg'in iki Faktör Teorisinde, özellikle; motivasyondan çok iş tatmini üzerinde yoğunlaşılması ve ücretin motive edici özelliğinin fazla önemsememesi gibi unsurlar tenkit edilen temel konulardır. Aynı şekilde; motive edici faktörler ve hijyen faktörlerin öncelik ve önem sırası, ülkelere ve bölgelere, yani kültürlere göre değişim göstermektedir. Dolayısıyla Maslow'un ihtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi'nde olduğu gibi Herzberg'in iki Faktör Teorisi'nde de; personelin motivasyonunda, teoride yer alan önceliklerle birlikte o bölgenin ve çalışanların kültürel ve sosyal değerlerinin de mutlaka çok iyi analiz edilmesi ve değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Aksi halde çalışanları motive etmek için alınan tedbirler her ülkede ve hatta her bölgede aynı tedbirler olmasına rağmen, personel üzerindeki motive edici etkisi ve teşvik değeri farklı olur ve beklenen sonuçlara ulaşılmayabilir (Boone, 1987).

Çalışma ortamında motive edici faktörlerin olması çalışan bireye doyum sağlarken, hijyen faktörler doyuma ulaştırmayacaktır (Herzberg, 1968).

2.6.1.4. MCCLELLAND'IN BAŞARMA İHTİYACI TEORİSİ

Motivasyon konusunda bir başka teori geliştiren yönetim uzmanı ise David C. McClelland'dır. Bir psikolog olan Cleland, Maslow ve Herzberg'den farklı olarak insanların farklı ihtiyaçlara yöneldikleri ve bu ihtiyaçları karşılandığı ölçüde tatmin olacakları görüşünü savunmuştur (Kaplan, 2007). Mc Clelland, işadamları ve meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar sonunda, bu kişilerin başarı güdüsü konusunda normalin üstünde olduklarını tespit etmiştir. Ona göre, başarı ile güdülenen bir işadamı, sadece kar peşinde değildir. Büyük bir başarıma isteğine sahiptir. Onun için kar elde etmek kadar başarı da önem arz etmektedir. Kar işin ne kadar iyi yapıldığının basit bir ölçüsüdür. Tek başına amaç değildir (Aydın, 1986).

McClelland'a göre motivasyon, örgütün başarı ya da başarısızlığı üzerinde önemli bir yer teşkil etmektedir. Yüksek başarı motivasyonuna sahip olanlar iş görenler, diğerlerine göre daha gerçekçi, kararlı ve uygulayıcı bir zekaya sahiptirler. Ama bu özellikleri belirleyen etkenler işin doğası, bireysel gayret ve yaratıcılığa açık

olup, olmayışlarıdır. Şayet iş bu koşulları sağlıyorsa, başarı motivasyonu yüksek olan kişi, kendisi ile rekabet halinde olanları geride bırakabilir. İşin niteliği kişisel gayret ve yaratıcılığa açık değilse, bu iş görenler sıradan ve yaratıcılıktan uzak bir iş başarımı gösterirler (Bingöl, 1990).

Mc Clelland'ın Başarı Motivasyonunu Etkileyen Faktörleri Şöyle Sıralamıştır:

***İrk ve Çevre;** Bazı ırklar daha enerjiktir, bu nedenle başarı motivasyonları da yüksektir. İklimler de başarı motivasyonunu etkiler.

***Din;** Farklı dinlerde başarı motivasyonu düşük ve yüksek olan kişileri incelemiş ve Musevilerin daha çok başarı motivasyonuna sahip olduklarını saptamıştır.

***Aile;** Otoriter ailelerde başarı motivasyonlu kişilerin çıkma olasılığı düşüktür.

***Çocuk Yetiştirme Biçimleri;** Çocuk küçük yaşlardan itibaren özgür yetiştirilmelidir. Anne çocuk bağlılığı çocuğun yalnız kalmayacağı biçiminde kullanılmalı, çocuk başarılarına özendirilmelidir (Sönmez, 1982).

McClelland; diğer kuramlardan farklı olarak, ihtiyaçların öğrenmeyle sonradan kazanılabileceğini savunmaktadır. David C. McClelland tarafından geliştirilen bu kurama göre kişi üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış gösterir. Bunlar (Ertürk, 2014):

1. Başarı ihtiyacı: Bir şeyi daha önce yapıldığından daha iyi yapma ihtiyacıdır (Tecer, 2011). Bu yaklaşıma göre, başarı güdüsü, zor bir işin üstlenilmesi, belirsizlikle yüzleşme ve kişinin performansının sonuçları için kişisel sorumluluk alması gibi davranışlarıyla dışa vurulmaktadır (Sagie ve Elizur, 1999).

Başarılı kişilerin şu özellikleri vardır: Önemli olan nokta, başarı sonucu elde edilebilecek dışsal ödül değil, bizzat başarının kendisidir. Başarıya yönelmiş kişi, sorunları çömede kişisel sorumluluk yüklenmeyi ister ve bundan hoşlanır. Böyle bir kişi kendisi için orta derecede güç işleri seçer, bu işlerdeki riskleri hesaplar. Orta derecede güç işler seçmesinin nedenleri ise, kolay işleri halletmeyi başarı olarak görmemesi, çok güç işleri başarmının olasılığını ise düşük görmesidir. Böyle bir kişi başarıya ne ölçüde ulaştığını gösterecek bir geri-besleme mekanizmasına ihtiyaç duyar. Maddi ve manevi ödüller önemli bir göstergesidir (McDougall, 1908).

2. İlişki İhtiyacı: İnsanın yaşamını yalnız başına sürdüremeyen ve toplumsal niteliğe sahip olduğundan hareketle, diğer kişi ve gruplarla ilişki içinde bulunacağını vurgulamaktadır. İnsanlara bağlılık, bir gruba girme ve sosyal ilişkiler geliştirmeyi ifade eder (Koçel, 1999). Çatışmalardan kaçınma ve sıcak dostluklar kurma ihtiyacı vardır (Pekel, 2001). Ancak bu durum kuşkusuz insandan insana farklılık gösterir.

Böyle bir gereksinime güçlü bir biçimde sahip olan kişi, diğerleriyle olumlu duygusal ilişkiler arama yolundadır. Bu ilişki “arkadaşlık” sözcüğüyle açıklanabilir. Diğerlerini sevme, onlar tarafından benimsenme ve sevilme ya da affetme ve affedilme eğilimleri, kişilerarası ilişkilerin bozulmasına tepkide bulunma, bozulan ilişkileri yeniden sağlamaya çalışma, yakın ilişki gereksiniminin belirtileri olarak gösterilebilmektedir (Can, 1985).

Winter (1992), ilişki kurma gereksiniminin dört temel göstergesini şöyle belirtmektedir.

- ✓ Diğer insanlara karşı, olumlu, arkadaşça veya çok yakın duygular beslemek
- ✓ Arkadaşça bir ilişkinin aksaması ya da kesilmesi konusunda olumsuz duygular hissetmek, ya da tekrardan bu ilişkiyi canlandırmayı istemek
- ✓ Yakın ilişkiye dayalı davranışlar göstermek ve
- ✓ Yardım etmek, yardımcı olmak gibi geliştirici davranışlarda ve cana yakın ilgide bulunmak.

Yüksek düzeyde ilişki gereksinimine güdülenmiş kişiler, tek başlarına çalışmak yerine, iş arkadaşları ile birlikte çalışmayı tercih ederler. Yöneticiler, bu gereksinime güdülenmiş kişilerin daha üretken olabilmelerini sağlamak için, işbirliğine olanak tanıyan, destekleyici bir iş ortamı hazırlamalı ve verimliliğe bağlı olumlu geri bildirimlerde bulunmalıdır. Ancak böyle bir ortamda bu tür kişiler gereksinimlerini giderebilirler. Diğer taraftan ilişki gereksinimine güdülenmemiş kişiler yalnız başlarına çalışmayı tercih edeceklerdir. Yöneticiler bu tür kişileri dikkate alarak bağımsız çalışabilecekleri pozisyonlar oluşturmalıdır (Steers ve Porter, 1991).

3. Güç ihtiyacı: Güçlü olma ihtiyacı ise insanın doğuştan getirdiği özelliklerinden biri olan çevresine hakim olma isteğinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Her birey

çevresindekilerle ilişkilerinde kendi etkinliklerini artıracak ve seslerini duyuracak her türlü çalışmaya girebilir. Güçlü olmak bazen çevresindeki başka kişi ve gurupların çıkarlarıyla çatışabilir. Bu durumda birey güçlü olma isteğini belirli ölçüde durdurmaktadır. Güçlü olma ihtiyacının şiddeti bireyler arasında farklılık gösterebilir (Eren, 2010).

Alfred Adler, uzun zaman önce “güç” gereksiniminin, tüm insan aktivitesinin büyük bir hedefi olduğundan bahsetmiştir. Adler’e göre insan tabiatı, bir bireyin kendisi üzerinde sahip olduğu güçleri kontrol ederek öğrenmiş olduğu bir şeydir ve bir kişinin doyumu, eninde sonunda onun çevresi üzerinde etkide bulunabilme yeteneğine dayanmaktadır (Birch ve Veroff, 1966).

McClelland, yakın ilişki, güç ve başarı gereksinimlerinin öğrenilebilir olması nedeniyle, statik bir hiyerarşik düzen içine uygun düşmeyeceğini (örn, Maslow’daki gibi) iddia etmiştir. Bunun nedeni, farklı kişilerin farklı düzeylerde farklı gereksinimler hissetmekte olmalarından ileri gelmektedir. Bu yüzden, gereksinimler arasında “tatmin-dizisi” ya da “engelleme-gerileme” ilişkileri mevcut değildir (Northcraft ve Neale 1990).

McClelland insanların buldukları kariyer basamağına bağlı olarak bu ihtiyaçlardan bazılarının ön plana çıktığını belirtmektedir. Kazanılmış ihtiyaçlar teorisi, temel görüş olarak, bireylerin önde yer alma, başarı kazanma ve birtakım hedeflere ulaşma gibi ihtiyaçlarının olabileceğini savunmaktadır. Yine bu teoriye göre, bu ihtiyaçlar da, Maslow’un modelindeki ihtiyaçlar gibi ya da Herzberg’in motivasyon faktörleri gibi sonradan kazanılan niteliklerdir (Tümgan, 2007).

Yapılan araştırmalar sonunda, bu üç güdünün her insanda bulunmakla beraber, yoğunluğunun kişiden kişiye değiştiği gözlemlenmiştir. Bu nedenle, örneğin, başarı güdüsü yüksek, güç güdüsü orta düzeyde ve bağlanma güdüsü düşük bir işgörenle, bağlanma güdüsü yüksek, güç ve başarı güdüsü düşük bir iş görenin motivasyonu farklı olacak ve değişik bir yönetimsel yaklaşım gerektirecektir (İncir, 1984).

2.6.2. SÜREÇ TEORİLERİ

Süreç kuramlarına göre insan, yaptığı davranışın sonucunu önceden tahmin edebilir. İnsan davranışını yönlendiren faktörlerin, geleceğe ilişkin inançlar, beklentiler ve tahminler olduğu ifade edilir. Organizmanın, çevreden aldığı ipuçlarını kullanarak gelecekte nasıl bir iş yapmaya karar verdiği görüşünü savunmuştur (Şişman ve Turan, 2004).

İnsanları neleri güdülediğini açıklayan içerik teorilerinin aksine süreç teorileri, güdülenmenin nasıl ortaya çıktığı ile ilgilidirler. Süreç teorileri, iş durumlarına göre bireysel davranışlara dayanan zihinsel süreçlerle ilgilidirler. Bu teoriler güdülenmeyi kişilerin algıları, inançları ve iş ödüllerinin ulaşılabilirliği hakkındaki beklentileri ve bunların ihtiyaçları tatmin edebilme değerleri ile açıklarlar. Süreç teorileri güdülenme sürecinin nasıl çalıştığını inceler, süreci oluşturan değişkenleri tanımlar ve bu değişkenlerin aralarındaki ilişkileri irdeler. Bu teorilerin ağırlık noktası bireyin hangi amaçlar tarafından güdülendikleri ile ilgilidir (Balcı, 1989).

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. Süreç teorileri bireyin davranışını onun dışından kaynaklanan etmenlerle açıklamaya çalışırlar (Bingöl, 1997). Süreç kuramları güdülenmenin oluşmasında bireye ait düşünsel süreçlerle ilgilenir. Birey herhangi bir davranışa ilişkin nedeni ve onun sonuçları üzerine yoğunlaşır. Güdülenme nasıl oluşmaktadır, sorusu süreç kuramlarının temel sorusudur. Birey davranışa geçmek için nasıl yönlendirilmeli ve nasıl harekete geçmelidir sorusuna cevap arayan güdüleme kuramı süreç kuramı olarak ifade edilebilir (Uğurlu, 2016).

Süreç teorilerine göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa yönlendiren faktörlerden sadece birisidir. Bu içsel faktöre ek olarak pek çok dışsal faktör de kişi davranışı ve motivasyonu üzerinde rol oynamaktadır. Burada süreç teorileri adı altında beş motivasyon teorisini ele alacağız. Bunlar (Sabuncuoğlu, 1997):

Victor H. Wroom'un Beklenti Kuramı,

Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı,
Eşitlik Kuramı,
Locke'un Amaç Kuramı,
Davranış Şartlandırması Yaklaşımı.

2.6.2.1. VROOM'UN BEKLENTİ TEORİSİ

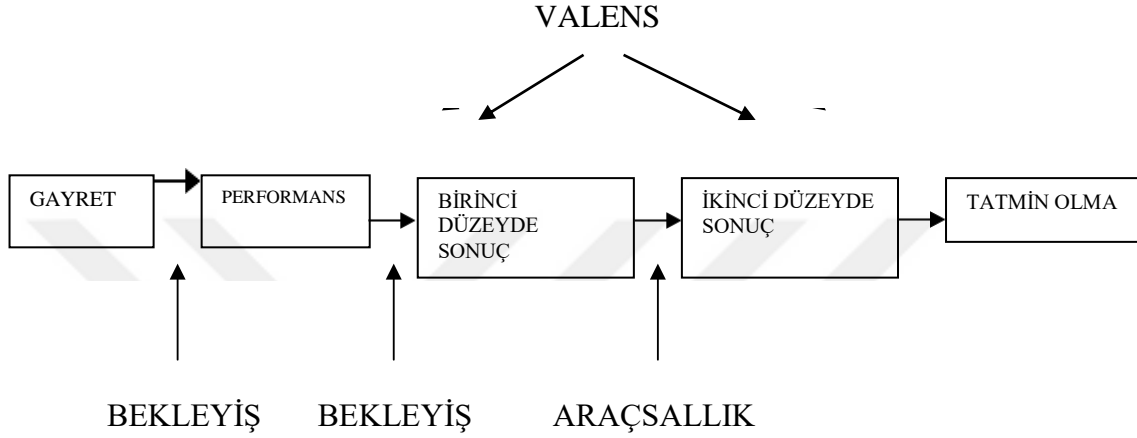
Beklenti Teorisinin öncüsü olan Vroom oluşturduğu bu teoride, iş ve görev başarısı bireyde büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın işlevidir. Gösterilen gayret ile performans, bu performans ile alınan ödülün bireyin amacı ile tatmini arasındaki ilişkisini kurarak açıklanmasıdır (Özkalp ve Kırrel, 2001).

Victor H. Vroom tarafından ortaya konan bu teoriye göre çalışanları motive etmede temel faktör bir ödül veya kazanç ümididir. 1964 yılında yaptığı çalışmalarda motivasyon konusunda üzerinde durulması gereken bir model ortaya koyan Vroom; motivasyona üç temel etken açısından bakmaktadır. Bu etkenlerden birincisi, bireyin gerçekleştirmek istediği amaçlardır. Modelde, bireyin iç durumu üzerinde durmak yerine, bireyin üstün tuttuğu amaçlar vurgulanmaktadır. Bu amaçlar yüksek ücreti, yükselmeyi, iş güvenliğini ve daha ilginç bir iş sahibi olmayı kapsamaktadır. Üretkenliği etkileyen ikinci faktör ise, bireyin üretkenlik ile kendi kişisel amaçlarını gerçekleştirme arasındaki ilişkiyi algılama biçimidir. Yüksek üretkenlik bireyin amaçlarını gerçekleştirmesine hizmet ediyor ise, o personelden yüksek verim istenebilir. Aksi halde bireyin üretkenliğe fazla önem vermesi beklenemez. Personelin motivasyonunu etkileyen üçüncü faktör ise, bir bireyin kendi üretkenliğini etkileme yeteneğidir. Birey üretkenlik konusunda kendisinin yapacağı bir şey olmadığına inanırsa, o konudaki girişimleri de zayıf olacaktır (Çiçek, 2005).

Bu teori, organizasyonların ihtiyaçlarını açıklamak için ödül ile performans arasında doğrudan bir ilişki kurmaktadır ve ödüllerin muhatapları tarafından ne kadar istendiği ile doğru orantılı olarak ödüllerin etkisini belirlemektedir (Montana, 2008).

Vroom'a göre motivasyon iki kavrama bağlıdır. Bunlar; valens ve beklentidir. Valens kavramı, insanın belli bir sonucu tercih etme derecesini başka bir ifade ile sonuca ulaşmaya değip değmeyeceği noktasında yaptığı tercihi ifade

eder. Ancak insanlar sonuçları farklı biçimlerde değerlendirebilirler. Bekleyiş Teorisi için önemli olan, sonuçların gerçek değeri değil kavramsal değeridir. Kavramsal değer yani valens; karşılaşmayı umduğu sonuçtan umduğu tatmin seviyesidir de denebilir. Buna göre herhangi bir sonucun kişiyi ilk anda motive etme gücü, kişinin o sonucu gelecekte elde ettiği zaman kazanmayı umduğu olumlu getirilere bağlıdır (Tevrüz, 1999).



Şekil 2.2. Vroom Motivasyon Modeli (Koçel, 2003).

Vroom'un geliştirdiği beklenti kuramının beş tane değişkeni vardır. Bu değişkenler birinci derece ve ikinci derece sonuçlar, valans (değer), araçsallık ve beklentidir (Taş, 2005).

Birinci Derece ve İkinci Derece Sonuçlar: Vroom'a (1964) göre birinci derece ve ikinci derece olmak üzere iki tip sonuç vardır. Bir davranıştan dolayı elde edilen birinci derece sonuçlar, işin yapılmış olması ile doğrudan ilişkilidir. Birinci derece sonuçlara örnek olarak verimlilik, devamsızlık, işten ayrılma niyeti ve verimliliğin niteliği verilebilir. İkinci derece sonuçlar ise birinci derece sonuçların sebep olacağı ödül ve cezalardır. İkinci derece sonuçlara örnek olarak ücret artışı, terfi etme, grup tarafından kabul görme ya da dışlanma verilebilir (Can, Kavuncubaş ve Yıldırım, 2009).

Beklenti: Çalışan işle ilgili belli bazı davranışları bekleyip beklemediğine karar vermelidir (örneğin işe vaktinde gelme, işe ilişkin olarak bazı prosedürleri izleme, verimliliği artırma gibi). Kişinin davranışın ardından ödülün geleceğine dair

beklentisi olarak tanımlanan bu kavram 0 ile 1 arasında değer alabilmektedir. Kişinin hem valensi hem de bekleyişi yüksekse kişi istenilen seviyede motive olmaktadır (Kaplan, 2007).

Aracılık: İlk maddede sözü edilen davranışların sonuçlarının başka sonuçlar doğurması gerekir (örneğin prim kazanmak). Aracılık kişinin belirli bir çaba ile belirli bir düzeyde performans gösterebilmesini ifade eder. Kurama göre, kişiler belirli bir durumda kendilerine alternatifler arasından en fazla pozitif gücü (ya da en az negatif gücü) sağlayacak olan davranışları seçerler. Kişiler bunu yaparken sahip oldukları bilgiye dayalı olarak yaptıkları değerlendirmeleri kullanırlar. Motivasyon açısından bakıldığında, eğer performans düzeyleri bir kişinin elde etmeyi umduğu sonuçlar olarak ele alınırsa, kişi her performans düzeyine ilişkin değerleri, araçsallığı ve beklentileri değerlendirecek ve kendisine en fazla pozitif gücü sağlayacak performans düzeyine ulaşmak üzere seçecektir. Diğer taraftan, eğer kişi değerlendirmeleri sonucunda daha alt bir performans düzeyinin kendisine daha fazla psikolojik güç sağlayacağına inanırsa, o alt düzeyi seçecektir. Burada vurgulanması gereken nokta, çalışanın düşük bir düzeyde performans sergilemesinin, kendisinin yaptığı seçimlerin bir sonucu olduğudur (Semerci, 2005).

Değer: Bu kuramda amaca verilen önemin beklenen değeri (valans) + ya da – olarak tanımlanır. Kişi, söz konusu amaca ulaşmak istiyorsa değer +, istemiyorsa – olarak tanımlanır. Örneğin pek çok kişi için yüksek bir maaş + değere, tehlikeli bir iş – valansa sahiptir. Çalışan bir davranışı gerçekleştirmek için bu sonuçların yeterli olup olmadığına karar vermelidir. İnsanın güdülenmesi, davranışın amacına ulaşacağı yönündeki beklentilerle değerlerin çarpımının toplamına eşittir (İncir, 1990).

Güdülenme : (Beklenti x Değer) Bireyin bir sonucu elde etme konusundaki isteğinin şiddetidir. Amaca verilen önemdir. Eğer birey: Bir amaca ulaşmak istiyorsa valans (+) Bu amaca ulaşmak istemiyorsa valans (-) Bu amaca karşı kayıtsızsa valans nötrdür (0) Valansı +1 ile -1 arasında bir değişken olarak göstermek mümkündür. Yüksek valans kişinin daha fazla gayret göstermesine sebep olur (Erdem, 2013). Valens, kişinin belirli bir çaba harcayarak elde edeceği ödülü isteme derecesini belirtir. Belirli bir ödül farklı kişiler tarafından farklı şekillerde istenir. Yüksek valens, kişinin daha fazla çaba harcamasına sebep olacaktır (Wilkin ve Hallan, 1992).

Vroom'un Beklenti Kuramı, güdülenme sürecini bireysel düzeyde ele almakta ve bireyler arası bilişsel değişkenlerdeki farklılıklara dikkat çekmektedir. Vroom, örgüt içinde genelde, bireyleri nelerin güdülediğine değil, bireylerin nasıl güdülendiğine eğilmiştir; her bireyin sahip olduğu çekim ve beklentiler karışımının farklı olacağını vurgulamıştır. Bu kuram, içerik kuramlarında olduğu gibi genellemelere olanak tanımadığı için yöneticiler arasında üzerinde çok durulmamış bir kuramdır. Ancak, bilimsel olarak bu kuramı test etmek üzere çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda beklenti ve çekim değerlerini tespit etmek üzere genellikle soru formu veya görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmaların sonuçlarının Vroom'un beklenti kuramını destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir (Baysal ve Tekarslan, 1996).

Bekleyiş teorisi, kişinin çabası, kişinin performansı ve yüksek performansla ilişkili olarak ortaya çıkacak getirilerin ne kadar istendiği ile olan ilişki temeline oturmaktadır. Vroom'nun modeline göre, motivasyon sonucu sarf edilen efor iş görenin yeteneği ve çevresel faktörlerle birleşerek performansı oluşturmakta ve bu performans sonucunda her birinin kendine özgü değeri olan getiriler ortaya çıkmaktadır (Pekel, 2001). İnsanların neden işlerine motive edilmediklerini açıklamaya ve yöneltmek için gerekli minimumu yapmaya yardım eder, denebilir. Performansları için ödülleri arzulayan bireyler gayreti kendileri göstereceklerdir. Bekleyiş Teorisi mevcut durum ile beklentiler arasındaki farklar önceden tahmin edildikten sonra bireylerin motivasyonu üzerinde çalışmayı önerir. Aynı zamanda herkesin motivasyonu ile ilgili evrensel bir prensip olmadığını ve beklenen sonuçların bireylere ve ortama göre değişebilen pozitif, negatif veya nötr durumlar oluşturabileceğini göz önüne alır (Jurkiewicz, 1998).

2.6.2.2. LAWLER-PORTER'İN GELİŞTİRİLMİŞ BEKLENTİ TEORİSİ

Vroom'un Beklenti teorisi Porter-Lawler tarafından geliştirilerek ortaya konmuştur. Teoriye göre çalışanların işlerinde gösterdikleri çabayı belirleyen iki etken vardır (Günbayı, 2000):

1. Ödüllerin çalışanların güvenlik, kendini gerçekleştirme gibi gereksinimlerini gidermesine bağlı olarak değeri.
2. Ödüllerin çalışanlarca algılandığı biçimiyle çabaya değme olasılığı, yani çalışanların çaba ve ödül arasındaki ilişkiler konusundaki beklentileri.

Bu teorinin temelinde ödül veya sonucun değeri; algılanan çaba, ödül olasılığı, çaba, yetenekler, rol algıları ile iş başarısı ve algılanan denkserlik ödülü gibi değişkenler oluşturmaktadır (Celep, 1990).

Bu modelin ilk bölümü Vroom modelinin aynıdır. Yani kişinin motive olma derecesi valens ve bekleyiş tarafından etkilenmektedir. Lawler ve Porter'e göre kişinin yüksek bir gayret göstermesi otomatik olarak yüksek bir performans ile sonuçlanmaz (Koçel, 2003). Ancak Porter-Lawler modeli çabanın doğrudan doğruya başarıya ulaştıramayacağına işaret etmektedir. Çabanın başarıya götürülebilmesi için bilgi, yetenek ve rol algılamalarıyla desteklenmesi gerekir. Modelde çok önemli bir diğer nokta başarıdan sonra ne olacaktır. Başarıdan sonra ulaşılan ödüller ve bu ödüllerin algılanma şekli tatmini belirler. Bu nokta önemlidir; çünkü, geleneksel düşünce olan tatminin başarıya ulaşacağı düşüncesi yerine, başarının tatmine ulaştıracağı düşüncesi getirilmektedir (Yüksel, 2000). Bu motivasyon modelinde algılanan rolün ifade ettiği anlam şudur: her organizasyon üyesi, performans gösterebilmek için uygun bir rol anlayışına sahip olmak zorundadır. Aksi halde çeşitli rol çatışmaları ortaya çıkacak, bu durumda kişinin performans göstermesini engelleyecektir (Konur, 2006). Diğer bir ifadeyle, kişinin motive olması, güdülenmesi valence ve bekleyiş tarafından etkilenmektedir. Fakat Lawler ve Porter, başarı diğer bir ifadeyle performans için yetenek ve bilgiye sahip olması ve doğru rol algılarında bulunması gerektiğini belirtmektedirler. Eğer kişi iş başarımı için gerekli bilgi ve yetenekten yoksunsa, çabalarının sonucunu tam olarak alması mümkün olmayacaktır (Gökçe, 2001).

Bu modeli bir motivasyon aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici, Vroom Modeli ile ilgili olarak söylenenlere ek olarak aşağıdaki hususlara dikkat etmek zorundadır (Ateş, 2001).

- ✓ Personel, kendilerinden beklenen performansa göre eğitim ve yetiştirmeye tabi tutulmalıdır.
- ✓ Rol çatışmaları azaltılmalıdır.
- ✓ Personelin fiilen aldığı ödül tutarından çok, aynı düzeyde performans gösteren arkadaşlarının aldığı ödül düzeyine dikkat ettiği unutulmamalıdır.
- ✓ Kişilerin içsel ve dışsal ödül türlerine farklı önem verdikleri bilinmelidir.

2.6.2.3. EŞİTLİK TEORİSİ

J. Stacy Adams tarafından geliştirilen bu teoriye göre, kişinin iş başarısı ve tatmin olma derecesi çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik (veya eşitsizliklere) bağlıdır (Kaplan, 2007). İnsanların gösterdikleri performans karşılığında aldıkları ödüllerde eşit davranıldığını görmek istedikleri ve bu eşitlik ile motive oldukları (Pekel, 2001), Örgüt çalışanlarının kendileri ile aynı durumda olan diğer çalışanların örgüte katkılarını ve elde ettiklerini kıyaslamaları, iş ilişkilerindeki eşitlik ya da eşitsizlik derecesini gözledikleri varsayımına dayanır (Yıldırım, 2006).

Gerçekte, hiçbir motivasyon yaklaşımı, her elemana aynı şekilde davranılması yaklaşımını desteklememektedir. Bununla beraber, tüm yaklaşımlar elemanlara eşit davranılmasını gerektirmekte, bunun ötesinde elemanlar kendilerine eşit davranıldığını görmek istemektedirler. Motivasyonu arttırmaya yönelik uygulamadaki en büyük güçlük, eşitliği sağlamaktır. Problemler, bir elemanın kendine yapılan davranışı başkasına yapılan davranışla karşılaştırmasıyla başlamaktadır. Birey motivasyonunu sağlayan, kişisel farklılıkları göz önünde bulunduran ve tüm elemanlarca adil görülen bir stratejiye ulaşmak, işletmeler açısından oldukça güç olmaktadır (Pars ve Şive, 1996). Kişiler yalnız kendi aldıkları ödüllerle değil başkalarının ne aldıklarına dair olan inanç ve görüşleriyle de motive olmaktadır. Kişiler aldıkları ödüllerle başkalarının aldıklarını karşılaştırırlar. Girdi ve çıktılarını değerlendirilmesini yalnız kendileri için değil başkaları için de yaparlar. Eğer kişi başkalarının kendisinden daha az veya fazla ödül aldığına inanırsa eşitsizlik hissi ortaya çıkar (Canbay, 2007). Bu da çalışan üzerinde adaletsizlik duygusuna yol açar (Beugré, 1998).

Walster vd. (1973)'ne göre Eşitlik Teorisi, dört temel görüşten oluşmaktadır:

- 1) Çalışanlar, elde ettikleri ödülü maksimize etmeye çalışacaklardır.
- 2) Gruplar, üyeleri arasında ödülleri ve ücretleri eşit bir şekilde paylaşmak için kabul edilmiş bir sistem geliştirerek, ortak ödülü maksimize edebilirler. Ayrıca Walster vd. (1973) ikinci görüşe ilave bir düşünce geliştirmişlerdir. Şöyle ki gruplar,

genellikle diğerklerine eşit davranmayan üyeleri cezalandırma ve diğerklerine eşit davranan üyeleri ise ödüllendirme yoluna gideceklerdir.

3) Çalışanlar, kendilerini eşitlikten uzak ilişkiler içine girmiş gördüklerinde strese kapılırlar. İlişki ne kadar eşitlikten uzak olursa, birey o kadar strese girecektir.

4) Kendilerini eşitlikten uzak bir ilişki içinde bulan çalışanlar, eşitliğı tekrar kurarak, bu stresi elimine etmeye çalışırlar. Ne kadar eşitlikten uzaklaşırsa, strese girerler ve eşitliğı tekrar kuruncaya kadar sıkı bir şekilde çalışırlar. Eşitlik ilişkilerini tekrar kurmak için de iki yol seçilebilir; birincisi, çalışanın kendi elde ettiğı kazanımları veya girdileri değıştirilerek “gerçek eşitlik” sağlanabilir. İkincisi ise, karşılaştırma yapılan diğerk çalışanın, kazanımlarına ya da çalışanın kendi algılamalarına başka uygun anlamlar verilerek, “psikolojik eşitlik” sağlanabilir.

1960’lı yıllarda Stacy J. Adams tarafından ortaya konan denklik teorisi, motivasyonunun temelinde insanların kendilerine eşit davranılması isteğinin yattığını belirtir. Teoride 4 temel kavram vardır (Semerci, 2005):

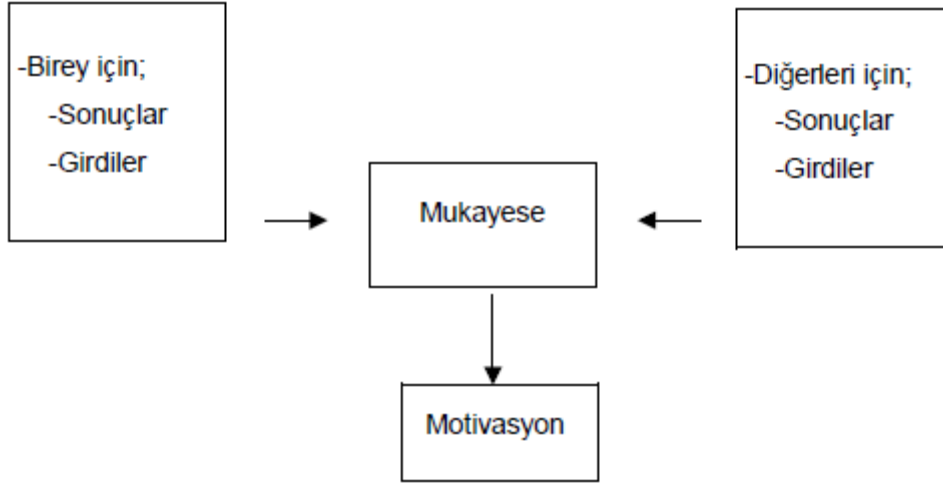
a) Kişi: Eşitliğı ya da eşitsizliğı algılayan kişi.

b) Diğerk kişi: Ödül ve katkı anlamında karşılaştırma yapılan kişi.

c) Ödüller (çıkıtlar): Kişinin çalışması karşılığı elde ettiğı ücret, yan ödemeler, statü, tanınma, iyi çalışma koşulları gibi ödüller.

d) Katkılar (girdiler): Kişinin içinde taşıdığı eğitim, zeka, deneyim, yetenek, emek gibi özellikler.

Bu teoriye göre, kişinin iş başarısı ve doyum sağlama derecesi çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik veya eşitsizliklere bağlıdır. Adams’a göre, iş doyumunu kişinin algıladığı girdi-çıkı dengesine göre belirlenmektedir. (McCormick ve Ilgen, 1980).



Şekil 2.3. Eşitlik Teorisi (Newstrom, 1997:153 akt. Çiçek).

Baron (1998), eşitsizlik duygularının çalışma motivasyonunu engellediğini ve bireylerin bu duygularla baş etmek için üç yöntem kullandığını öne sürer:

- ✓ Elde ettikleri sonuçları arttırmaya çalışırlar; yükselme veya başka bir ödül gibi yüksek faydalar elde etmeye çalışırlar.
- ✓ Ayrılmaya çalışırlar; işi bırakır ve başka bir iş bulurlar.
- ✓ Katkılarını azaltırlar; işlerinde daha az çaba harcarlar.

Bireyin örgüte getirdiği girdiler ile elde ettiği sonuçlar arasındaki oran, benzer işlerdeki kişilerin oranına eşitse denklik var demektir.

Bir çalışanın iş yerine verdikleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

Vakit (Time), Emek (Effort), İş yerine olan sadakat , bağlılık (Loyalty), Yoğun çalışma (Hard Work), Sözüde durma (Commitment), Yeterlilik (Ability), İş yerine uyum (Adaptability), Esneklik (Flexibility), Tolerans (Tolerance), Ayrımcılık (Determination), Coşku, İhlas (Enthusiasm), Kişisel Fedakar (Personal sacrifice), Üstlere olan güven (Trust in superiors), İş arkadaşlarının desteği (Support from co-workers and colleagues), Yetenekler (Skill)

Bu girdi ve çıktılar olumlu veya olumsuz olabileceği unutulmamalıdır. Benzer şekilde olumlu veya olumsuz olan çıktılar ise aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

İş Güvenliği (Job security), Maaş (Salary), Ek faydalar (Employee benefit), Harcamalar (Expenses), Tanınırlık (Recognition), Şöhret, itibar (Reputation), Sorumluluk (Responsibility), Başarma Duygusu (Sense of achievement), Övgü (Praise), Teşekkür (Thanks), İkaz (Stimuli) (Şeker, 2017).

Bireysel kazanımlar = Göreceli olarak çalışma arkadaşlarının kazanımları
Bireysel olarak verilenler Göreceli olarak çalışma arkadaşlarının verdikleri

Bu formülün eşitsizliği durumunda kişinin bu durumu düzeltmek için gösterebileceği davranışları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Dinçer ve Fidan, 1996).

- ✓ Sarf edilen gayretin değiştirilmesi, ücretin artırılması veya azaltılması, daha az etkin çalışma,
- ✓ Sonucun değiştirilmesi; daha yüksek ödül veya ücret talebi,
- ✓ Çaba ve sonuç tanımlarının, mantiki tanımların değiştirilmesi, böylece eşitliğin azaltılması,
- ✓ İşi terk etme; istifa, iş yeri içinde yer değiştirme talebi ya da devamsızlık yapma,
- ✓ Başkalarını, sarf ettikleri çabaları azaltmaya zorlama,
- ✓ Karşılaştırmanın dayandığı temel faktörleri değiştirmedi.

2.6.2.4. DAVRANIŞ ŞARTLANDIRMASI TEORİSİ

Şartlandırma kavramının birisi klasik şartlandırma diğeri sonuçsal (operant) şartlandırmadır (Kılınç, 2001). Klasik şartlandırma Rus fizyolog Ivan Pavlov'un (1902) laboratuvar koşulları altında yapmış olduğu deneyler sonucu geliştirilmiştir. Pavlov davranışların belirli bir uyarıcıya şartlanabileceğini kanıtlamıştır. Bir köpeğe yiyecek verirken her defasında zil çalmış, yiyeceği gören köpeğin ağzından salya geldiğini görmüş. Pavlov daha sonra yiyeceği göstermeden de zil çaldığında köpeğin ağzının yine salyalandığını saptamıştır. İçgüdüsel reflekslere dayanan bu davranışa şartlı refleks ya da şartlı öğrenme adı verilmiştir (Tozkoparan, 2008). Bu tip şartlandırmada, davranışlar belirli uyarılar tarafından harekete geçirilmektedir. Motivasyon teorisi olarak ele alınan şartlandırma türü ise sonuçsal şartlandırma (edimsel şartlandırma, operant şartlandırma) türüdür. Bu türün ana fikri davranışların

karşılaştığı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımdır. Bu şartlandırma kavramı esas itibariyle RF. Skinner tarafından geliştirilmiştir. Bunun organizasyonlara uygulanması ile de Örgütsel Davranış Değişirme (Organizational Behavior Modification) adı verilen yeni bir alan doğmuştur (Kılınç, 2001).Geliştirilen kural ve ilkelerle insanların davranışlarının değiştirilmesini ifade eden bu yaklaşım, özellikle pozitif pekiştirmeyi kullanmaktadır (Kaya, 2012).

Bu teori, davranışların karşılaştığı sonuçlar tarafından kişilerin şartlandırıldığını öne sürmektedir. Sonucun çeşidine göre kişi, aynı davranışı tekrar gösterecek veya göstermeyecektir. Eğer kişinin davranışları, kişi tarafından haz verici bulunur, memnun edici sonuçlanırsa muhtemelen o kişi aynı davranışı tekrar gösterecektir. Yönetici, personelin davranışını örgüt açısından arzu edilen bir davranış olarak görürse, personelden bunu tekrarlamasını isteyecektir. Bu da ancak, bu davranışın ödüllendirilmesi ile mümkün olacaktır. Eğer personelin davranışı örgüt açısından istenmeyen bir davranış ise, yönetici bu tür davranışın tekrarlanmamasını isteyecektir (Dalay, 2001).

Şartlandırma teorisine göre davranışı etkileyen dört temel etken söz konusudur. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, son verme, cezalandırma (Sarıhasan, 2014).

Olumlu Pekiştirme

Ortama sokulduğunda organizmanın belli bir davranışı yapma ihtimalini arttıran, organizmanın hoşuna giden uyarıcılardır. Günlük dilde ödül ile eş anlamlı olarak kullanılabilir.Olumlu pekiştireçler birincil ve ikincil olmak üzere ikiye ayrılır: Birincil olumlu pekiştireçler, organizmanın biyolojik varlığının devamına hizmet eden yeme, içme, cinsellik gibi durumlarla ilgili olan pekiştireçlerdir. İkincil olumlu pekiştireçler ise organizmanın biyolojik varlığının devamı ile ilgili olmayan daha sonradan öğrenilen, organizmanın hoşuna giden pekiştireçlerdir. Örneğin, para, sosyal statü, vs. yüksek not gibi (Hamarta, Arslan, Yılmaz, 2016). Beklenen davranış ortaya çıktığında çalışana geribildirim ya da ödül vermeyi içerir. Beklenenden farklı bir davranış gösterildiğinde hiçbir şey yapılmaz (Soykenar, 2008).

Olumsuz Pekiştirme

Bir davranışın ardından, organizmanın hoşuna gitmeyen bir uyarıcının ortadan kalkması söz konusu davranışın yapılma sıklığını arttırıyorsa o uyarıcıya olumsuz pekiştireç denir. Bu tür pekiştirmede rahatsızlık veren bir uyarıcının, hoşna gitmeyen bir durumun sona erdirilmesi veya ondan uzaklaştırılmasına bağlı olarak davranışın tekrar sayısının artması esastır (Bakioğlu, 2014).

Son Verme

Bir davranışı ortadan kaldırma ve ortaya çıkışını bütünüyle önleme tedbirlerinden oluşur. Böylece istenmeyen hareket tekrarlanmayacak ve pekiştirme süreci yaşanmayacaktır. Yine ceza söz konusu değildir. Söz konusu olan; bireye davranışının örgütten geleceğe ilişkin beklentilerini sekteye uğratacağını hissettirmektir. Bu beklentiler ise zam ve terfi benzeri beklentiler olabilir (Grant, 1964).

Cezalandırma

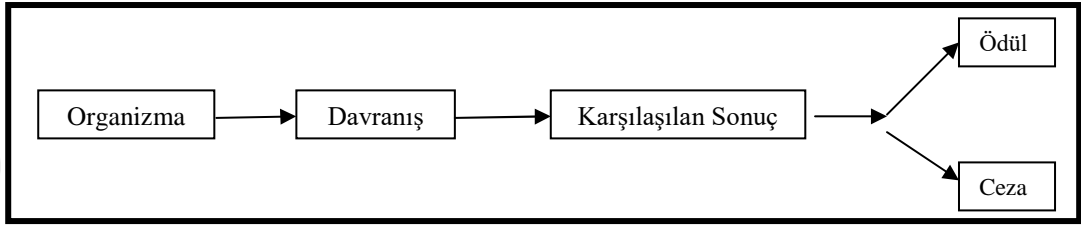
Ceza, organizmaya istemediği bir şeyin verilmesi ya da istediği bir şeyin verilmemesidir. Bir başka deyişle, organizmaya olumsuz pekiştireçlerin verilmesi ya da olumlu pekiştireçlerin verilmemesidir. Skinner ve Thorndike, cezanın cezalandırılan davranışı ya da alışkanlığı yok etmediği, sadece baskı altına aldığı konusunda hemfikirdirler. Cezalandırılan davranış, cezanın etkisi yok olunca tekrar ortaya çıkmaktadır (Senemoğlu, 2005).

UYARI → ORGANİZMA → DAVRANIŞ

Edimsel şartlanma, klasik şartlanmadan farklı olarak içgüdüsel refleksler yerine gönüllü tepkilere dayanmaktadır. B.F.Skinner, insan davranışlarının insanın içinden gelen dürtülerle değil, çevre tarafından belirlendiğini, bu nedenle insanın çevresindeki ödüllendiricilerin değiştirilmesiyle güdülemenin sağlanabileceğini ileri

sürmektedir. İnsanın davranışlarını yönlendirmesi çevreden alacağı tepkilere bağlıdır. Eğer davranışlar çevre tarafından benimseniyorsa ve ödüllendiriliyorsa bu davranışlar tekrar edilmekte, çevrenin benimsemediği ya da cezalandırdığı davranışlar ise tekrarlanmamaktadır (Sözer, 2006).

Sonuçsal Şartlandırılması Teorisine Göre Motivasyon Süreci



Şekil: 2.4. (Koçel, 2001).

Sonuçsal şartlandırmanın ana fikri şudur: Kişi şu veya bu nedenle (ihtiyaçlar, amaçlar, daha önceki, şartlanmalar vs.) bir davranış gösterir. Bu gösterilen davranışın karşılaşıacağı sonuç önemlidir. Sonucun çeşidine göre kişi, ya aynı davranışı tekrar gösterecek veya göstermeyecektir. Örneğin işe geç gelen bir personeli (davranış: geç gelme), geç gelme davranışını tekrarlamaması büyük ölçüde karşılaşıacağı sonuç (amirin ikazı, uyarısı, cezalandırması, hiçbir şey söylenmemesi, hoş görülmesi) tarafından etkilenecektir (Suntur, 2012).

Şartlandırma teorisini motivasyon aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici aşağıdaki kurallara dikkat etmelidir:

- Örgüt tarafından istenen ve istenmeyen davranışlar açık ve net olarak belirlenmelidir.
- Personel bu davranışlardan haberdar edilmelidir.
- Mümkün olan her fırsatta ödüllendirme kullanılmalıdır.
- Davranışlara hemen karşılık verilmelidir (Koçel, 2001).

Sınıf yönetiminde kullanılan davranışçı yaklaşıma ait modeller; tepkisel, önlemsel,

gelişimsel ve bütünsel modeller olarak gruplanmaktadır (Başar, 1989).

Tepkisel model: İstenmeyen bir düzenleme sonucuna veya bir davranışa tepki olan sınıf yönetim modelidir. Modelin uygulanma amacı, öğrenme, öğretme süreci sırasında sınıfta ortaya çıkan istenmeyen bir durum ya da davranışın değiştirilmesidir. Genellikle istenmeyen sonuç-tepki şeklinde işler ve düzen sağlayıcı ödül- ceza türü etkinlikleri kapsamaktadır. Yaygın olarak bu etkinlikler, gruptan çok, bireye yöneliktir. Bu modelin en zayıf yönü ise, her tepkinin yeni bir karşı tepki doğurur olmasıdır. Öte yandan bu modele sık başvurmak zorunda kalan bir öğretmenin, sınıf yönetimi becerilerinin yeterli olmadığı, diğer sınıf yönetimi modellerini gereğince kullanmadığı söylenebilir.

Önlemsel model: Öğretmenin sınıfta ortaya çıkabilecek istenmeyen durum ya da davranışları önceden kestirerek önlemler almasını içerir. Sınıf sorunlarının ortaya çıkmasına olanak vermeyen bir düzenleniş ve işleyiş oluşturarak tepkisel modele duyulacak gereksinimi azaltmayı amaçlar. Bu nedenle sınıf etkinlikleri, “kültürel sosyalleşme süreci” olarak ele alınır. Model bireyden çok gruba yöneliktir. Modelin başarısı, eğitim etkinlikleri öncesi, kolaylaştırıcı, düzenleyici, pekiştirici ve uzaklaştırıcı gibi çok yönlü düzenlemelerin yapılmış olmasına bağlıdır.

Gelişimsel model: Sınıf yönetiminde öğrencilerin fiziksel, duygusal, deneyimsel gibi alanlardaki gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini esas alır. Bu süreçte öğrenciler, nasıl öğrenci olunacağını, kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başladıkları, yavaş yavaş sosyalleştikleri, ana-baba ve yetişkinlerin etkisinin giderek azaldığı, buna karşın arkadaş ve akran gruplarının etkisinin giderek arttığı dönemlere ilişkin gelişim özellikleri gösterirler. Öğretmen, öğrencilerin gelişim sürecini ve davranış özelliklerini bilir ve ona uygun davranır ise sınıf yönetiminde de başarılı olur.

Bütünsel model: İstenen davranışlara ulaşmak için, istenmeyenlerin ortadan kaldırılması söz konusudur. Bireye olduğu kadar, gruba da yönelme vardır. Bütünsel modelin uygulanışında, sınıfın çevresinin, sınıf içine etkisi göz önünde bulundurulur. Modelin çevre boyutunda, okul-aile ve boş zaman etkinliklerinin yer aldığı arkadaş çevresi vardır.

2.6.2.5. AMAÇ TEORİSİ

1968 yılında Locke tarafından geliştirilen bu teori, davranışın temel nedeninin bireylerin bilinçli amaç ve niyetlerinde olduğunu öne sürmektedir. Locke'a göre, bir kişi bir işe ya da herhangi bir şeye başladığında, belirli bir amacı varsa, ona ulaşmaya kadar çalışır. İnsanların amaçları, onların motivasyon derecelerini de belirleyecektir (Kaplan, 2007). Kişiler duygu ve arzularını karşılamak için amaçlarına ulaşmak ister. Kişi bir işi yapmaya başladığında amacına ulaşmaya kadar çalışır. Örgüt tarafından saptanan amaçlar bireylerin davranışlarını yönlendirerek, istenilen amaçlara ulaşmak için bireyleri güdüleyebilir (Yüksel, 2000).

Amaç, başarıyı etkileyen çok önemli bir faktördür. Bireylerin işleri ile ilgili olarak belirlemiş oldukları hedefleri bulunmaktadır. Bu belirlenen hedefler bireyi yönlendirir. Belirlenen hedefe ulaşılması için birey fiziki zihni bütün enerjisini kullanacaktır (Eryılmaz, 1987).

Locke; amacın, belirli bir işin nesnesi olduğunu ifade eder. Örneğin; günde 10 km. yol asfaltlamak (iş) veya 10 ton mal üretmek (iş) birer amaçtır. Belirlenmiş amaçlar, zorluk dereceleri ne kadar yüksek olursa olsun o derecede yüksek performans sağlarlar. (İky-fatihduman.tr, erişim: 01.10.2016).

Amaç belirlemenin dört özelliği vardır. Belirginlik, Amacın zorluğu, Amaçlara geri bildirim, Amaçların kabul edilebilirliği. Belirginlik, Amaçlar açık ve belirgin olmalı, genel ifadeli amaçlardan kaçınılmalıdır (Aşan, 2001). Amacın Zorluğu, zor amaçlar bir işi daha iyi yapma doğrultusunda yeni stratejiler geliştirmemizi sağlar (Robbins ve Judge, 2012). Amaçların kabul edilebilirliği, Amaçlar onu gerçekleştirecek kişi tarafından sahiplenmeli ve benimsenmelidir (Aşan, 2001). Amaçlara geri bildirim, İnsanlar amaçları doğrultusunda nasıl ilerlediklerine ilişkin geribildirim aldıklarında daha iyisini yaparlar çünkü geri bildirim ne yaptıkları ile ne yapmak istedikleri arasındaki farklılıkları analiz etmelerini sağlar (Robbins ve Judge, 2012).

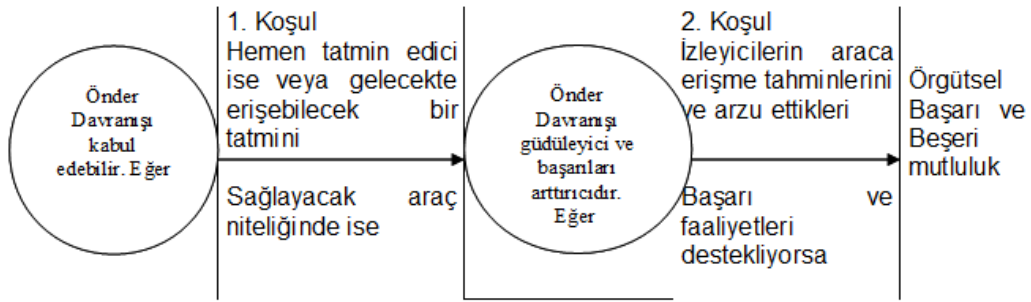
Teoriye göre motivasyonu sağlayan amaçlar şu özelliklere sahip olmalıdır (Silver, 2000 akt. Yıldırım, 2006):

1. Amaçlar açık olmalı, en iyisini yapmak gibi genel ifadeler içermemelidir
2. Motivasyonun sağlanabilmesi için amaçların onun gerçekleştirebilecekleri tarafından

kabullenilmelidir.

3. Amaçlar zor fakat amaca ulaşılması istenilen kişilerin bilgisi ve becerisi kapsamında olmalıdır.
4. Sonuçlarla ilgili geri bildirim sağlanmalıdır.

Amaç Teorisinin başlıca iki önermesi vardır. Birincisi, bir insanın kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirir. Birey hem ansal, hem fizik enerjisini kendi saptadığı amaca yöneltir. İkincisi ise, dışarıdan, örgüt tarafından verilen özendiriciler, iş görenlerin amaçlarıyla niyetlerini etkileyerek performans üstünde etkili olur (Onaran, 1981).



Şekil 2.5. Yol Amaç Modelinin şematik açıklaması (Eren, 2001).

Locke'a göre amaç belirlemede dikkat edilmesi gereken özellikler; amaç belirginliği, amaç güçlüğü ve amaç yoğunluğudur.

- ✓ **Belirginlik**, bir amacın sayısal olarak ölçülebilirlik derecesini gösterir.
- ✓ **Güçlük**, amacı elde edebilmede yeterlik derecesi ya da ne düzeyde iş başarımında bulunulacağını ifade eder.
- ✓ **Yoğunluk**, amacı koyma ve ona nasıl ulaşılacağını belirlemektir (Can, 1999).

Teoriye Göre Amaç Belirleme Süreci Beş Aşamada Gerçekleşir

1. Bireyin, örgütün ya da teknolojinin amaç belirlemeye uygun durumda olup olmadığını saptama süreci olan amaç belirlemeye hazır olmanın anlaşılması devresi.
2. Karşılıklı etkileşim, iletişim, eğitim ve eylem planları yoluyla çalışanların amaç belirlemeye hazır hale getirilir.
3. Yönetici ve astların amaçların özelliklerini anlama çalışmaları
4. Belirlenen amaçlarda gerekli düzeltmeleri yapmak için ara gözden geçirme çalışmaları
5. Son aşamada ise belirlenen amaçların değiştirildiği ya da kontrol için son bir gözden geçirmede bulunulur (Akbolat, 2016).

Teoriye göre amaçlar “belirli” olmalı ve amaçların gerçekleştirilmesi için mümkün olduğu kadar “zaman sınırlaması” konmalıdır. Amaçlar, kişilerin sınırlarını zorlamalı ancak ulaşılabilir olmalıdır. Ulaşılması zor amaçlar, çalışanlar tarafından benimsedikleri takdirde kolay amaçlara göre kişilerin daha yüksek performans göstermelerini sağlarlar. Ancak, çalışanlar amaçların ulaşamaz olduğunu düşünüyorlarsa, hem bunları kabul etmeyecek hem de bunlara ulaşmak için çaba harcamayacaklardır. Kendilerine güvenleri az olan veya yeterli derecede yetenekli olmayan çalışanlara, kendilerine çok güvenen ve yetenekli çalışanlara göre ulaşılması daha kolay hedefler verilmesi daha uygun olacaktır. Düşünülmesi gerekli olan bir başka konu da amaçların bireylere mi yoksa gruplara mı yönelik olarak belirleneceğidir. Gruplara yönelik amaçlar belirlemenin çalışanlar arasında işbirliğini ve takım ruhunu geliştirme gibi faydaları olduğu, ancak amaçların bireysel olarak belirlenmesinin bireysel sorumluluğu daha iyi geliştireceği ve bireysel performansın değerlendirilmesini kolaylaştıracağı söylenebilir (Semerci, 2005).

Kısaca açıklayacak olursak; insanlar, çevrelerini algılayıp yorumlarlar, diğer bir ifadeyle, çevrelerini tanıyıp adlandırır. Sonrada bu algılarını kendi değer yargılarına göre değerlendirirler. Yani herkes kendi “değer anahtarı”na göre neyin iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış, yararlı ya da zararlı olduğuna karar verir. Buna göre de

kendine birtakım amaçlar saptar; ilerideki davranışları artık bu amaçlara yönelik olacaktır (Onaran, 1981).

2.7. KONU İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

2.7.1. YURTDIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Pasathang, Tesaputa ve Sataphonwong, “Teachers Performance Motivation System in Thai Primary Schools” (Tayland İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Performans Motivasyon Sistemi) adlı çalışmaları üç aşamadan oluşmaktadır: Birinci aşama Temel Eğitim Ofisi (Office of Basic Education) altındaki okullardaki öğretmenlerin performanslarının motivasyonu için yöntemlerin ve motivasyon sistemlerinin mevcut durumu ile arzulanan durumunu araştırmışlardır. 1016 okul yöneticisi ve öğretmenden oluşan örneklemden veri toplanması için anketler kullanılmıştır. İkinci aşama, ilkokullardaki öğretmenlerin performansları için motivasyon sistemi geliştirilmiştir. Bu sistem dokuz uzman tarafından doğrulanmıştır. Üçüncü aşama, bu motivasyon sisteminin bir ilkokulda uygulanmasının sonuçlarının çalışılmasıdır. Sekiz okul yöneticisi ve öğretmenden veri toplanmıştır. Veri toplanmasında kullanılan araçlar: 1) anketler 2) yarı yapılandırılmış mülakatlar 3) operasyonel seviye değerlendirme formu 4) memnuniyet değerlendirme formu. Veri analizinde yüzde ve standart sapma istatistiksel yöntemleri kullanılmıştır. Sonuçlar göstermiştir ki: 1) öğretmenlerin performansı için motivasyon sisteminin mevcut durumu; girdi faktörüne göre orta seviyede, işlem faktörüne göre yüksek seviyede ve çıktı faktörüne göre orta seviyededir. Arzulanan duruma göre ise her üç faktör de en yüksek seviyededir. 2) Araştırmacılar tarafından ilkokullardaki öğretmenlerin performansı için geliştirilen motivasyon sistemi altı alt-sistemden oluşmaktadır, bunlar: iş temelli motivasyon, ödül temelli motivasyon, iyi iletişim, kurumsal ilişkiler oluşturma, çalışma ortamındaki çevre ve çalışma ortamının uygunluğudur. Kullanılan girdi faktörleri: yöneticiler, öğretmenler, materyaller ve teknolojidir. Çıktılar ise iş performansı standardı ve kişisel performans standardıdır. 3) Sistemin uygulanmasının sonuçları, öğretmenlerin daha yüksek seviyede performans göstermek için motive

olduklarını ve bir motivasyon sistemi tercihlerinin yüksek seviyede olduğunu ortaya çıkarmıştır. (Pasathang, Tesaputa ve Sataphonwong, 2016).

Rowley, Yüksek Eğitimde Akademik Personel ve GÜdü (Motivation and Academic Staff in Higher Education) isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada akademik personelin güdü değişkenlerini analiz etmeye çalışmış ve bunu yaparken farklı güdü modelleri kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda güdüyü en çok etkileyen değişkenleri; ekonomik ödüller, öğrenme kültürü ve yüksek eğitim, personelin tecrübesi ve rollerin farklılığı, kişisel özerklik ve örgüt kültürü olarak belirlemiştir (Rowley, 1996).

Addison ve Brundrett, “Motivation and Demotivation Of Teachers İn Primary Shools: the Challenge of Change” (İlkokullardaki öğretmenlerin motivasyon ve demotivasyonu: Değişim mücadelesi) adlı çalışmalarında, Motivasyon, bireysel ve kurumsal performans için son derece hayati önem taşımaktadır ve oldukça yetenekli ve iyi eğitilmiş bir personel dahi motive edilmezse verimli performans sergileyemeyecektir. İngiltere’deki altı ilkokul incelenmiştir. Bulgular doğrultusunda, ilkokul öğretmenlerini motive eden temel faktörlerin çocuklardan gelen olumlu cevaplar; buna zıt olarak öğretmenlerin motivasyonunu düşüren temel faktörlerin de çocuklardan gelen zayıf cevaplar ve iş yükü gibi harici faktörler olduğu öne sürülmüştür (Addison ve Brundrett, 2008).

Shukr, Qamar, Hassan, “Faculty’s Perception Of Level Of Teacher’s Motivation” (Öğretmenlerin Motivasyon Seviyesine İlişkin Fakültenin Algısı). Bu çalışma Askeri Tıp Kolejinde fakültenin bakış açısından öğretmenlerin motivasyonunu keşfetmek için yapılan çalıştay oturumları öncesi ve sonrasında gerçekleştirilmiştir. Amaca yönelik örneklem 20 fakülte öğretim üyesi ile lisans öğrencileri ve iki kalifiye tıp eğitimcisi tarafından yapılmıştır ve bu kişilerden oluşmaktadır. Bu çalışma, iddia edilen engelleri ve motivasyonun iyileştirilmesinde yer alacak destekleri gözlemlemiştir. Öğretmenlerin bakış açısı; finansal, teşvik/promosyon, zaman yönetimi, mükafat/takdir, usulüne uygun eğitim, çoklu görevler ve yetki eksikliği ile içsel motivasyon hususlarını temel motivasyon düşürücü unsurlar olarak tanımlamıştır. Finansal ödüller, bölüm başkanı ile okul

müdürünün takdiri, özel servisler için setfifika (madalya), iyi çalışma ortamı, güvence sağlanması ve karar alma süreçlerine dahil edilerek destek verilmesi en genel iyileştirici çözümler olarak öne sürülmüştür (Shukr, Qamar, Ul Hassan, 2016).

Sylvia ve Hutchison, Oklahama’da, kamuda çalışan 167 öğretmenden oluşan denek grubuna tutum anketi uygulayarak, öğretmen motivasyonunu incelemiştir. Araştırmada, öğretmen güdülenmesinin; yeni düşünceleri geliştirme özgürlüğü, uygun sorumluluk, beklentilerin artırılması ve içsel çalışma öğeleri gibi araçlarla mümkün olabileceği ortaya konulmuştur. Çalışmada, öğretmenleri mesleğe çekme ve meslekte tutmanın, ücret artışı ve öğretmenin desteklenmesine bağlı olduğu görülmüş, öğretmenlerin en çok, yönetimin kendilerine ve performanslarına mesleki destek ve geri bildirim vermediklerinden yakındıkları saptanmıştır (Sylvia ve Hutchison, 1985).

Christophel 1990, öğretmen yakınlığı ile ilgili araştırmasında, önce öğretmen yakınlığı ve öğrenci güdülenmesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Daha sonra bu iki faktörü birleştirerek öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada yakınlık, güdü ve öğrenme ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen yakınlığının öğrenmenin tüm düzeyleri üzerinde pozitif bir etkisi olduğu bulunmuştur. Öğrenci güdülenmesinin artırılmasında da öğretmenlerin kullandığı yakınlık davranışlarının güçlü bir etkisi olduğu bildirilmiştir.

Bishay, “Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method” adlı çalışmasında 50 öğretmenden oluşan bir örnekleme yapılan anket yoluyla iş doyumunu ve motivasyon düzeylerini ölçülmüştür. Daha sonra 12 öğretmenden oluşan bir grup deneyim örnekleme yöntemi (ESM) kullanılarak incelenmiştir. Öğretmenler 5 gün boyunca günde 5 defa rastgele zamanlarda özel çağrı cihazları tarafından verilen uyarı sesleriyle uyarıldı ve öğretmenlerin bütün uyarı sesleri için ruh hali ve aktivitesi olarak 190 adet raporda sonuçlandırıldı. Konvensiyonel anket verileri ESM verileri ile uyum sağlamıştır. İş tatmini ve motivasyonu; sorumluluk seviyeleri, cinsiyet, yaş, denek, öğretim tecrübesi ve faaliyet yılları ile korelasyon göstermektedir. Seçici öğrenci yapısına sahip bir okulda çalışan öğretmen grubunun genel motivasyon ve iş doyumları yüksekti. Bulgulara dayanarak, iş motivasyonu için en önemlisi üt seviye ihtiyaçların tatmini

görülmektedir (Bishay, 1996).

Kelley ve Protsik, tarafından, öğretmenin güdülenmesinde okula dayalı performansı ödüllendirmenin etkileri konusunda yaptıkları bir araştırma sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir; bireyler, kendi çabaları ile amaca ulaşmadaki başarı arasında açık bir ilişki gördüklerinde ve bu başarı sonucunda anlamlı bir ödül aldıklarında güdülenebilirler. Örgüt amaçları açık bir şekilde belirtilmiş ise ve çalışanlar, bu amaçların anlaşılabilir, ulaşılabilir ve bu çabaya değer olduğuna inanıyor iseler güdülenebilirler. Örgütsel sistemler ve bu sistemin özendiricileri belli bir düzen ve sıra içerisinde ise bireyler güdülenebilirler.

Kinman ve Kinman, Eğitim Yönetiminde Öğrenme İçin Güdünün Rolü (The Role Of Motivation To Learn In Management Education) adlı çalışmasında; genel olarak motivasyon ve öğrenme biçimleri hakkındaki literatürü inceledikten sonra, anket ve görüşme yöntemiyle, çalışma ortamlarının öğrenmeye uygunluğu ve uygun ortam hazırlamanın örgütü öğrenen bir organizasyon olma üzerine etkilerini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda çalışma ortamının, güdüyü ve dolayısıyla öğrenmeyi büyük ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Kinman, G. ve Kinman R. 2001).

YURT İÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Recepoğlu, (2012). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışmasında araştırmanın evrenini Kastamonu ilinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler; örneklemini ise Kastamonu ili merkez ilçesinden basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen 262 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Aksoy (2006) tarafından geliştirilen “İş Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, branşlarına ve çalıştıkları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; öğretmenlerin yaşına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte olduğunu tespit etmiştir.

Gülnar, (2007) “rgtlerde İletişim ve İş Doyumu” adlı çalışmasını 1136 araştırma görevlisine uygulamış ve vakıf üniversitesinde çalışan görevlilerin iş tatmin düzeyinin orta düzeyde olduğunu, genel ve kamu görevlilerinin iş tatmininin ise düşük olduğu ortaya çıkmıştır. En düşük tatmin olunan iş tatmini faktörleri sırasıyla; ücret, yan ödemeler ve performansa bağlı ödüllerdir.

Yıldırım, yaptığı çalışmada “Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler” adlı araştırmasında, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 150 öğretmen üzerinde uygulama yapmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmenlerin motivasyon öncelikleri sıralamasında ilk sırayı Psiko-Sosyal Faktörler, ikinci sırayı Ekonomik Faktörler, üçüncü sırayı ise Örgütsel ve Yönetmel Faktörler almıştır. Cinsiyet farklarına göre motive edici faktörlerde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim seviyeleri yükseldikçe ekonomik faktörlerin motivasyondaki önceliğinin arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin beklentilerinin en az karşılandığı alanın örgütsel ve yönetmel faktörler olduğu saptanmıştır (Yıldırım, 2006).

Can, “İlk Ve Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenleri Motive Eden Faktörler” adlı çalışmasında cinsiyet, yaş, medeni hal, eğitim durumu ve gelir düzeyi ile motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma, 2013-2014 eğitim yılı bahar döneminde Muğla’ nın Menteşe ilçesinde çalışan 448 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma içeriği kapsamında İncir, (1990). tarafından gerçekleştirilen ölçeğe dayalı bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın sonunda yaş ve eğitim durumunun motivasyon faktörleri üzerinde yüksek seviyede önemli etkileri olduğu bulunmuş. Fakat cinsiyet, medeni durum ve gelirin, motivasyon faktörleri üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Dahası, genç öğretmenler ve yüksek lisans derecesinin diğerlerinden daha fazla etkili motivasyon faktörü olduğu saptanmıştır (Can, 2014).

Atmaca “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi (Ağrı Ali Örneği)” isimli çalışmasında ise, Ağrı ilinde çalışmakta olan 30 sınıf öğretmeniyle

görüşerek, sınıf öğretmenlerinin motivasyon durumlarını incelemiş ve motivasyonlarını artıran ve azaltan faktörleri belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin motivasyonunu azaltan faktörler olarak, iklim şartlarının zorluğu, ulaşım problemi, dil problemi, fiziksel yetersizlikler ve araç gereç eksikliği, konut sıkıntısı, öğrenci velilerinin ekonomik yetersizliklerine bağlı olarak okula ve çocuklarına ilgisizliği, üniversitede öğretmen adaylarına verilen eğitimin yanlışlığı ve yetersizliği, müfredatın ağır olması, yöneticilerin ve müfettişlerin tutum ve denetim şekilleri, halkın öğretmene karşı tutumundaki rahatsızlıklar, atama sistemindeki yanlışlık ve haksızlıklar, maaşların yetersizliği, sosyal yaşantı eksikliği belirtilmiştir. Motive eden faktörler ise, öğrencilerin sevgisi, araç-gereç yardımları, merkeze atanma veya gidiş dönüş yapılabilecek bir köyde çalışma, askerlik yoluyla çalıştıkları ortamdaki uzaklaşmak, stajyerlik kursları ve maaş toplantıları sayesinde merkeze gelerek arkadaşlarıyla görüşebilmek, kurulan dostluklar, baharın gelmesi, askeriye ile ilgisi ve yardımları, tek öğretmen olarak çalışmamak, deneyim kazanmak ve şükürçülük anlayışı şeklinde sıralanmıştır. Ayrıca olumsuz koşullar bazı öğretmenleri daha çok çalışmaya iterek motive etmektedir (Atmaca, 2004).

Ertürk, “Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki” isimli çalışmada Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan 735 öğretmene, 24 maddeden oluşan İş Motivasyonu Ölçeği ile üç alt boyut ve 16 madden oluşan Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarının ise orta düzeyde olduğu, örgütsel bağlılığa yönelik algılarının orta düzeyde olduğu örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılık algılarının yüksek, devam ve normative bağlılık algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Ertürk, 2014).

Büyükses, “Öğretmenin İş Ortamındaki Motivasyonunu Etkileyen Etmenleri” tesbit etmek amacıyla 2009–2010 Eğitim-Öğretim yılında Isparta şehir merkezinde, merkez kasaba ve köylerinde bulunan ilköğretim okullarında görev alan 208 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Genel anlamda ilköğretim öğretmenlerinin iş motivasyonlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi amaçlanan çalışmada önemli verilere ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonuna ilişkin ifadelerden aldıkları

puan ortalamalarının 2.03 ile 4.68 arasında değiştiği görülmüştür. En düşük puan alınan ifadeler “Sosyal güvenlik haklarımı (emeklilik maaşı, lojman, ğretmen evi vb.) yeterli buluyor ve motivasyonumu artırdığı, okullarda kapasitenin tamamının kullanıldığını düşünülmektedir. Öğretmenler sosyal güvenlik haklarının yeterli olduğuna ve motivasyonlarını artırdığı konusuna pek katılmamışlardır. Öğretmenler, mesleklerinin toplum içerisindeki statüsünün hak ettiği yerde olmadığı, yöneticilerin öğretmenlerin yaptıkları işleri takdir etmemeleri öğretmenlerin iş motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemediği görüşündedirler. Öğretmenlerin zümre arkadaşlarıyla iyi anlaşmalarının önemli bir motivasyon kaynağı olduğu görülmektedir. Öğretmenler, dllendirmelerde yöneticilerin objektif değerlendirme yapmadıklarını, motivasyon açısından bakanlığın vermiş olduğu ödüllendirmelerin yeterli olmadığını, görev yerindeki eğitim araç gereçlerin yetersiz ve teknolojik olarak eski, okulunsa ulaşım bakımından uzak olmasının motivasyonlarını olumsuz etkilediğini ileri sürmektedir. Buna karşılık okulun bulunduğu yerleşim yeri öğretmenlerin çalışmalarını olumlu etkilediği, eğitim öğretimin tekli sistemde yapıldığı kurumlarda öğretmenlerin daha verimli görev yaptığı gözlenmiştir (Büyükses, 2010).

Yılmaz’ın yaptığı “Eğitim rgtlerinde rgt Kültürünün ğretmenlerin iş Motivasyonu zerindeki Etkisi”adlı tez çalışmasını Konya İli resmi ilkokullarında çalışmakta olan 363 öğretmene anket uygulamış ve şu sonuca ulaşmıştır: Kaynak grubun iş motivasyonu düzeyi cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve okuldaki görev süresi değerkenleri bakımından iş motivasyonu leğinin hiçbir alt boyutunda; farklılaşmamaktadır. Yani kaynak grubun iş motivasyonu düzeyi, ekip uyumu ve işle bütünleşme alt boyutlarında orta düzeyde; kuruma bağlılık ve kişisel gelişim alt boyutlarında ise yüksektir. Bu bulgular ışığında kaynak grubun genel olarak yaptıkları işten memnun olduklarını söylemek olanaklıdır (Yılmaz, 2009).

zgn, Sınıf ğretmenlerinin eğitim yönetimi ve sınıf yönetimi konularını kapsayan “İlköğretim Birinci Kademe ğretmenlerinin iş Motivasyonları ile Sınıf Yönetim Becerilerini Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı araştırman sonucunda öğretmenlerin bu kurumda çalışıyor olmak, tatil ve izin süreleri, okullarındaki fiziksel çalışma ortamı, iş arkadaşlarıyla olan uyumları, kendi yöntemlerini kullanma ve karar alma dereceleri, yöneticileri ile aralarındaki uyum, yaratıcılıklarını kullanabilme dereceleri, çalışma saatleri ve verilen sorumluluk

miktarı konularının iş motivasyonlarını olumlu etkilediği sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonlarının görevleri nedeniyle toplumda duydukları saygınlıktan, kurumlarındaki performans değerlendirme sisteminden, takdir edilmeleri ve duydukları başarı hissinden, denetim altında tutulma derecelerinden, mesleki eğitim ve gelişme imkanlarından ve ekip çalışmasına verilen önemden ise yukarıda sayılan hususlardan daha olumlu etkilendiği belirlenmiştir. Bunların yanı sıra öğretmenlerin iş motivasyonlarının Ek ücret sisteminden, Kurumlarının onlara sağladığı kazançtan ve yapılan sosyal aktivitelerden olumsuz etkilendiği bulgulanmıştır (Özgün, 2008).

Ünal “Öğretmenleri işe Güdülemede Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında, 1997-1998 öğretim yılında, İstanbul il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan 186 okul yöneticisi ve öğretmene anket uygulamış ve şu sonuçlara ulaşmıştır: Yöneticilerce öğretmenleri işe güdüleme yolları içinde en fazla, yapılması gerekenlerin çalışanlara mantıklı bir şekilde açıklanması yolunun tercih edildiği, Çalışanlarla dostluk kurma ve yönetici olarak işin yapılmasında direktme yollarının yöneticilerce oldukça çok kullanıldığı, Yöneticilerin yasal yollara başvuracağını söyleyerek öğretmeni işe güdüleme yolunu en az tercih ettikleri, çalışanlar üzerinde etkili olacak birini bulma ve pazarlık yollarının yöneticilerce az tercih edildiği, Yöneticilerin, öğretmenlerin görüşlerine başvurarak ortak kararlara ulamsa yoluyla onları işe güdülemeyi arasında tercih ettikleri, Özendirme sistemlerinin hemen hemen hiç işlemediği tespit edilmiştir. Deneklerin görüşlerinde cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre bir farklılık bulunmazken, okuldaki görevlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Ünal, 2000).

Şara, Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerde Güdülenmeyi Sağlamaya Yönelik Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya göre; Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre öğrenciyi güdüleyici daha çok davranış gösterdikleri belirtilmiştir. 6 – 10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin yüksek derecede güdülemeyi gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça güdülemelerinin arttığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca kıdem arttıkça öğretmenlerin kendini yenileme, geliştirme oranlarının azaldığı belirlenmiştir. Öğretmenin haftalık ders saati fazla ve sınıf mevcudu da fazla olan

öğretmenlerin motivasyonu düşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerde güdülenmeyi sağlamaya yönelik davranışlarının, öğretmenlerin yaşları, kıdemleri, mezun oldukları okullar, sınıf mevcutları ve sınıf düzeyleri açısından ölçeğin tümü için anlamlı ölçüde değişmediği halde, ölçeğin alt boyutlarında farklılaştığı görülmüştür (Şara, 2005).

Atay, “Genel Lise ve Meslek Lisesi Müdürlerinin Güdülenmeleri” konusunda Erzurum ili ve ilçelerinde bulunan 29 genel ve 27 meslek lisesi müdürünün katılımıyla yaptığı araştırmasının sonucunda, genel lise müdürlerinin bağımsızlık ve saygınlık, meslek lisesi müdürlerinin ise saygınlık ve özgerçekleştirme gereksinimlerinin önem derecesi bakımından üst sıralarda yer aldığını ortaya koymuştur (Atay, 2000).

Tanrıverdi, (2007). “Katilimci Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerini İş Motivasyonu İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma” adlı tezinde TED İstanbul Koleji Vakfı Özel Eğitim Kurumları ve İstanbul Amerikan Robert Lisesi’nde görev yapan 80 yabancı dil öğretmeni örnekleme almış, çalışmada ilk olarak her iki özel okuldaki yabancı dil öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Her iki okuldaki yabancı dil öğretmenlerinin araştırma sonucunda yaptıkları işten “memnun” oldukları yani iş motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenlerin yüksek motivasyona sahip olmalarının bir nedeni, görevleri nedeniyle toplumda duydukları saygınlıktır. Ayrıca iş arkadaşlarıyla olan uyum da iş motivasyon düzeylerinin yükselmesini sağlayan diğer bir faktör olarak görülmektedir. Bu öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerinin en düşük çıktığı konu ise, kurumdaki performans değerlendirme sistemidir. Yöneticiler arasındaki uyum yine öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerinin düşmesine neden olan ikinci önemli faktör olarak bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, bilgi toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerinin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada; var olan durum olduğu gibi betimleneceği için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014).

Betimsel istatistik, bir örneklem üzerinde ya da ulaşılabilen durumlarda evrenin tamamından gözlem yaparak elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılan bireylerin ya da objelerin özelliklerini betimlemeyi amaçlayan süreçtir. Kısaca betimsel istatistik, bir grubun özelliklerini betimlemek amacıyla kullanılan frekans, yüzde, merkezi eğilim ölçüleri, değişkenlik ölçüleri ve korelasyon katsayısı gibi teknikleri içerir (Büyüköztürk, 2007).

Tarama modeli, araştırma sırasında araştırma örneğine alınan kurumlarda var olan süreçleri etkilemeden kullanılabilen bir modeldir. Tarama modelinin bir avantajı da, araştırma yapılan kurumda mevcut düzeni bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan kullanılabilmesidir (Kaptan, 1999).

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Küçükçekmece ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkökullerindeki sınıf öğretmenleri ve yöneticileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme Küçükçekmece ilçesinde bulunan ilkökullerini

içerisinden 14 resmi ilkokulundan oransız eleman örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 343 sınıf öğretmeni ve 28 yöneticiden oluşturulmuştur. Oransız eleman örnekleme, evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. Buna, “basit tesadüfi örnekleme”, “yalın örnekleme”, “yansız örnekleme” ya da İngilizcesinden “simple random sampling” gibi adlar da verilmektedir. Oransız eleman örneklemede evrendeki eleman türlerinden her birinden örnekleme girenlerin sayısı tümü ile şansa bırakılmıştır (Karasar, 2006). Bu çalışmada da olduğu gibi, her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek (seçilen birim yerine konularak) seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntem oransız eleman örnekleme adı verilir. Burada her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı, verilmesinin anlamı örneklem uzaydan her bir örneklemin eşit olasılıkla seçilmesidir (Çingı, 1994). Küçükçekmece ilçesindeki okul sayısı 47 olup sınıf öğretmeni sayısı ise 2107’dir. Örnekleme ise 14 okul, 371 öğretmen alınmış olup, evrenin % 57’ sine ulaşılmıştır.

Ölçek uygulanan okullar aşağıda gösterildiği gibidir:

1. Yeni Mahalle İlkokulu
2. Alaaddin Keykubat İlkokulu
3. Beziganbahçe İlkokulu
4. Penye Lüks İlkokulu
5. Nasrettin Hoca İlkokulu
6. Akşemseddin İlkokulu
7. Büyük Halkalı İlkokulu
8. Maraşal Fevzi Çakmak İlkokulu
9. Yüzüncü Yıl İlkokulu
10. Şehit Binbaşı Bedri Karabıyık İlkokulu
11. Osman Zeki Üngör İlkokulu
12. Tüccar ve Sanayiciler İlkokulu
13. Doğa İlkokulu
14. Şehit Er Müslüm Zengin İlkokulu

Katılımcıların % 92.2'sini 342 kişi ile sınıf öğretmenleri,% 2.4'ünü 9 kişi ile ilkokul yöneticileri, % 5.4'ünü 20 kişi ile müdür yardımcıları oluşturmaktadır. Cinsiyete göre ise araştırmaya katılan katılımcıların % 59.6'sını 221 kişiyle kadınlar % 40.4'ünü ise 150 kişiyle erkekler oluşturmaktadır. 21-25 yaş aralığında 21 (% 5.7), 26-30 yaş aralığında 51 (% 13.7), 41-50 yaş aralığında 58 (% 22.1) ve 51 yaşından daha fazla olan öğretmen sayısı ise 22'dir (% 8.4). 1-5 yıl arasında kıdemi olan 64 (% 24.4), 6-10 yıl arasında kıdemi olan 42 (% 16,0), 11-20 yıl arasında kıdemi olan 103 (% 39,3) ve 21 yılın üzerinde kıdemi olan öğretmen sayısı ise 53'dür (% 20.2). Katılımcıların yarıdan fazlası (% 58.8) 1-5 yıl arasında buldukları okulda görev yapmakta iken 6-10 yıl arasında çalışanların sayısı 52 (% 19.5) ve 11-20 yıl arasında çalışanların sayısı ise 57'dir (% 21.8). Katılımcıların 214'ü lisans, 35'i ön lisans düzeyinde eğitim almışken sadece 10'u yüksek lisans, 3'ü de doktora düzeyinde eğitim almıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler aşağıda tablolar şeklinde verilmiştir.

Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Tablo: 3.2.1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Kadın	221	59,6	59,6
Erkek	150	40,4	100
Toplam	371	100	

Tablo 1'e göre, katılımcıların %59,6'sı (n=221) kadın, %40,4'ü (n=150) ise erkektir.

Tablo: 3.2.2. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımı

Yaş	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
21-25 yaş	21	5,7	5,7
26-30yaş	51	13,7	19,4
31-35 yaş	89	24	43,4
36-40yaş	97	26,1	69,5
41 ve üzeri	113	30,5	100
Toplam	371	100	

Tablo 2'ye göre, katılımcıların büyük çoğunluğunun “41 yaş ve üzeri” ve “36-40 yaş” gruplarında bulunduğu anlaşılmaktadır. 21-25 yaş grubunda bulunan katılımcıların oranı %5.7, 26-30 yaş grubunda bulunan katılımcıların oranı %13.7 ve 31-35 yaş grubunda bulunan katılımcıların oranı ise %24'tür.

Tablo: 3.2. 3. Katılımcıların eğitim düzeylerine göre dağılımı

Eğitim düzeyi	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Lisans	333	89,8	89,8
Yüksek lisans	28	7,5	97,3
Lisans tamamlama	3	0,8	98,1
Diğer	7	1,9	100
Toplam	371	100	

Tablo 3'e göre, katılımcıların büyük bir oranı lisans mezunudur (%89,8). Yüksek lisans mezunu katılımcıların oranı %7.5, lisans tamamlama eğitim düzeyine sahip katılımcıların oranı ise %0.8'dir. “Diğer” eğitim düzeyi grubunda bulunan katılımcıların oranı ise %1,9'dur.

Tablo: 3.2.4. Katılımcıların mesleki deneyim sürelerine göre dağılımı

Mesleki deneyiminiz	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
1-5 yıl	38	10,2	10,2
6-10 yıl	98	26,4	36,7
11-15 yıl	97	26,1	62,8
16-20 yıl	77	20,8	83,6
21 yıl ve üzeri	61	16,4	100
Toplam	371	100	

Tablo 4'e göre, araştırmaya katılan ve mesleki deneyiminin 1-5 yıl olduğunu belirten bireylerin oranı %10.2, 6-10 yıl olduğunu belirten bireylerin oranı %26.4, 11-15 yıl olduğunu belirten bireylerin oranı % 26.1, 16-20 yıl olduğunu belirtenlerin oranı %20.8 ve 21 yıl ve üzeri olduğunu belirtenlerin oranı ise %16,4'tür.

Tablo: 3.2. 5. Katılımcıların görev sürelerine göre dağılımı

Görev süresi	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
1-2 yıl	103	27,8	27,8
3-4 yıl	104	28	55,8
5-6 yıl	50	13,5	69,3
7-8 yıl	46	12,4	81,7
9 yıl ve üzeri	68	18,3	100
Toplam	371	100	

Tablo 5'e göre, araştırmaya katılan ve görev süresinin 1-2 yıl olduğunu belirten bireylerin oranı %27.8, 3-4 yıl olduğunu belirten bireylerin oranı %28, 5-6 yıl olduğunu belirten bireylerin oranı %13.5, 7-8 yıl olduğunu belirtenlerin oranı %12.4 ve 9 yıl ve üzeri olduğunu belirtenlerin oranı ise %18.3'tür.

Tablo: 3.2. 6. Katılımcıların görev türlerine göre dağılımı

Göreviniz	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Öğretmen	342	92,2	92,2
Yönetici	29	7,8	
			100
Toplam	371	100	

Tablo 6'ya göre, araştırmaya katılan bireylerin büyük bir çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır (%92,2). Araştırmaya katılan yöneticilerin oranı %7,8'dir.

Tablo: 3.2. 7. Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımı

Medeni durum	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Bekâr	68	18,3	18,3
Evli	303	81,7	100
Toplam	371	100	

Tablo 7'e göre, katılımcıların %18.3'ü (n=68) bekar, %81.7'si (n=303) ise evlidir.

Tablo: 3.2. 8. Katılımcıların sahip oldukları çocuk sayılarına göre dağılımı

Sahip olunan çocuk sayısı	N	Yüzde	Toplamlı Yüzde
1 çocuk	137	36,9	48,4
2 çocuk	146	39,4	51,6
Ve üzeri			100
Toplam	283	76,3	
Boş	88	23,7	
Toplam	371	100	

Tablo 8'e göre, araştırmaya katılan ve bir çocuğa sahip olduğunu belirten katılımcıların oranı %36.9 iken, iki ve üzeri çocuğa sahip olduğunu belirten katılımcıların oranı %39.4'tür. Katılımcıların %23.7'lik kısmı bu soruya cevap vermemiştir.

3.3 VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplamak amacıyla, ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, motivasyon puanların belirleyebilmek için “İş Motivasyonu Ölçeği”, kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonlarını ölçmek için kullanılan “İş Motivasyonu Ölçeği” Aksoy (2006), tarafından geliştirilmiştir. Her bir maddenin karşısında davranışın gösterilme sıklığını belirtmek için beşli Likert tipi ölçek kullanılmış, bunlar en olumsuzundan en olumluya doğru “hiç memnun değilim – memnun değilim – kararsızım – memnunum – çok memnunum” (1-5) biçiminde derecelendirilmiştir. Yılmaz (2009). “Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi” isimli tez çalışmasında Aksoy’un ölçeğine faktör analizi yapmıştır. Faktör analizinden elde edilen sonuçlara göre, ölçeğin altı boyutta toplandığı fakat bir boyutun iki maddeden, bir boyutun ise tek maddeden oluştuğu görülmüş; bu nedenle iki ve tek maddeden oluşan boyutlarda yer alan maddeler ölçekten çıkarılarak analiz çalışmaları tekrarlanmıştır. İkinci kez yapılan faktör analizinde ise yine bir boyutun tek maddeden oluştuğu görülmüş ve bu madde de ölçekten çıkarılarak tekrar analiz yapılmıştır. Ölçekten çıkarılan maddelerden sonra yinelenen analiz çalışmaları sonucunda ölçeğin ekip uyumu (7,12,13,14), işle bütünleşme (2, 5, 6, 8), kuruma bağlılık (1, 4, 9) ve kişisel gelişim (3, 10, 11) olmak üzere dört alt boyuttan ve 14 maddeden oluştuğu görülmüştür. Ekip uyumu boyutunda maddelerin faktör yükleri .49 ile .78, işle bütünleşme boyutunda .54 ile .78, kuruma bağlılık boyutunda .59 ile .81 ve kişisel gelişim boyutunda .43 ile .73 arasında değişmektedir.

İş motivasyonu ölçeği için Aksoy (2006) tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .79, Tanrıverdi (2007) tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .90, Yılmaz (2009) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .81, Recepoğlu (2011) iş motivasyonu ölçeğinin genel iç tutarlılık katsayısı.88 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizinden elde edilen verilere göre Kaiser-Meyer- Olkin Örneklem Ölçümü .781 olarak bulunmuştur. Buna bağlı olarak Bartlett’s Test of Sphericity değeri anlamlıdır ve 470.77 olarak çıkmaktadır. Bu çalışmada da İş motivasyonu ölçeğinin Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı, 0,897 bulunmuş ve alt boyutlarının her birine ilişkin

güvenilirlik çalışmaları yapılmış, alpha değerleri çalışmada yapılan faktör analizi sonuçları işle bütünleşme boyutunda .51, kuruma bağlılık .64, ekip uyumu boyutunda .68, kişisel gelişim boyutunda .61, toplamda ise 0,90 olarak tespit edilmiştir. Alpha değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Alpha katsayısının değerlendirilmesinde uyulan kriterler şöyledir:

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise veri toplama aracı güvenilir değil

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise veri toplama aracı düşük düzeyde güvenilir

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise veri toplama aracı oldukça güvenilir

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise veri toplama aracı yüksek düzeyde güvenilir şeklindedir (Özdamar, 2002).

Tablo: 3.3.1. İş Motivasyonu Ölçeği Boyutları ve Alpha Değerleri

İŞ MOTİVASYONU	İLGİLİ MADDELER	CRONBACH ALPHA DEĞERLERİ
Ekip Uyumu	7-12-13-14	.684
İşle Bütünleşme	2-5-6-8	.517
Kuruma Bağlılık	1-4-9	.639
Kişisel Gelişim	3-10-11	.611

Elde edilen değer, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermiştir.

Ölçekler, araştırmacı tarafından örnekleme alınan okullarla bağlantı kurularak, yöneticilerin onayı ile öğretmenlere elden dağıtılmış ve öğretmenler tarafından doldurulan ölçekler yine aynı şekilde toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim düzeyleri, mesleki deneyim süreleri, görev süreleri, görev türlerine, medeni durumlarına, sahip olunan çocuk sayısına, göre iş motivasyon puanları karşılaştırılarak incelenmiştir. Karşılaştırma yapmadan önce iş motivasyon puanlarının bağımsız değişkenlere göre dağılımları Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk normallik testleri ve çarpıklık-basıklık değerleri hesaplanarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, verilerin gruplara göre normale oldukça yakın dağıldığı anlaşılmıştır (EK 2). Varyansların homojenliği varyansımı ise Levene testi ile incelenmiş ve varsayımın karşılandığı anlaşılmıştır. Bu aşamadan sonra parametrik testler (bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi) kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir. Hangi alt problemin çözümünde hangi parametrik testlerin kullanıldığı Tablo 3.'te özetlenmiştir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 18, maksimum puan ise 90'dır. Buna göre, 18-42 arası puanlar düşük düzey motivasyon, 43-66 arası puanlar orta düzey motivasyon ve 67-90 arası puanlar ise yüksek düzey motivasyon olarak yorumlanmıştır. Veriler, SPSS 20.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 3.4.1. Alt problemlerin çözümünde kullanılan istatistiksel teknikler

Alt problem	Kullanılan test
İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Bağımsız örneklem t testi
İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri yaşa göre farklılaşmakta mıdır?”	Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)
İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?	Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)
İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri okuldaki görev süresine göre farklılaşmakta mıdır?	Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)
İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?	Bağımsız örneklem t testi
İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?	Bağımsız örneklem t testi

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Araştırma Kapsamının Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Bu bölümde katılımcılara ait betimsel bilgilere yer verilmiştir. Betimsel bilgiler, frekans ve yüzde hesaplamaları ile oluşturulmuştur. Elde edilen tablolar görselleştirilerek raporlanmıştır.

Tablo: 4.1.1. İlkokul Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonu Düzeyi

KAYNAK GRUBUN		ALT BOYUTLARA GÖRE KAYNAK GRUBUN İŞ MOTİVASYONU								
İŞ		DÜZEYİ								
MOTİVASYONU		Ekip Uyumu		İşle Bütünleşme		Kuruma Bağlılık		Kişisel Gelişim		
N	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS	\bar{x}	SS
371	41,84	10,32	9,05	2,65	9,50	2,35	6,65	2,08	7,33	2,25

Araştırmanın birinci alt problemi “İlkokul öğretmenlerinin iş motivasyonları hangi düzeydedir?” şeklindedir. Katılımcıların iş motivasyon düzeyleri ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu, İşle Bütünleşme, Kuruma Bağlılık, Kişisel Gelişim puanlarından elde ettikleri puanlara ait betimsel bilgiler; ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak elde edilmiştir. Elde edilen değerler Tablo 4’te yer almaktadır. Tablo 4’e göre, katılımcıların iş motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x} = 41.84$, standart sapması ise 10.32’dir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 18, maksimum puan ise 90’dır. Bu bilgiler ışığında, genel olarak, katılımcıların iş motivasyonlarının düşük düzeyde bulunduğu söylenebilir. Öğretmen ve yöneticilerin iş motivasyonu düzeyi iş motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde ise ekip uyumu ve işle bütünleşme alt boyutunda yüksek düzeyde, kuruma bağlılık ve kişisel gelişim alt boyutunda ise düşüktür.

4.2. İş Motivasyonu Ölçeği Maddeleri Frekans Analizleri

Tablo: 4.2.1. Öğretmenlerin “Bu kurumda çalışıyor olmanın”Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Bu kurumdan çalışıyor olmaktan	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	138	37,2	37,2
Memnunum	198	53,4	90,6
Kararsızım	24	6,5	97
Memnun değilim	7	1,9	98,9
Hiç memnun değilim	4	1,1	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların %90.6’sı çalıştığı kurumdan memnun ya da çok memnun iken, sadece %3 lük bir kesim memnuniyetsizlik bildirmiştir.

Tablo: 4.2.2. Öğretmenlerin “Görevleri nedeniyle toplumda duydukları saygınlığın” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Görevim nedeniyle toplumda duyduğum saygılıktan	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	56	15,1	15,1
Memnunum	151	40,7	55,8
Kararsızım	73	19,7	75,5
Memnun değilim	67	18,1	93,5
Hiç memnun değilim	24	6,5	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların %55,8’i görevi sebebiyle toplumda duyduğu saygılıktan memnun kalırken, %24,6’lık bir kısım ise memnun kalmadığını bildirmiştir. Kararsızların oranı %19,7 dir. Bu durum mesleğin toplumdaki saygınlık seviyesinin çok yüksek olmadığına işaret etmektedir.

Tablo: 4.2.3. Öğretmenlerin “Okullarındaki fiziksel çalışma ortamının” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Okulumdaki fiziksel çalışma ortamından	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	59	15,9	15,9
Memnunum	205	55,3	71,2
Kararsızım	36	9,7	80,9
Memnun değilim	58	15,6	96,5
Hiç memnun değilim	13	3,5	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların %71,2’si okuldaki fiziki çalışma ortamından memnun olduğunu belirtirken, %19,1’lik bir kısmı bu konuda memnuniyetsizlik göstermektedir. Bu durum fiziki çalışma ortamının iyileştirilmesine dönük çalışmaların yapılması gerektiğine işaret etmektedir.

Tablo: 4.2.4. Öğretmenlerin “İş arkadaşlarıyla olan uyumlarının” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

İş arkadaşlarımla olan uyumumdan	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	125	33,7	33,7
Memnunum	209	56,3	90
Kararsızım	24	6,5	96,5
Memnun değilim	12	3,2	99,7
Hiç memnun değilim	1	0,3	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların %90’nı iş arkadaşlarıyla olan uyumdan memnun olduğunu belirtirken, %3,5’i bu konuda memnuniyetsizlik göstermektedir.

Tablo: 4.2.5. Öğretmenlerin “Ek ücret sisteminin” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Ek ücret sisteminden	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	17	4,6	4,6
Memnunum	86	23,2	27,8
Kararsızım	83	22,4	50,1
Memnun değilim	122	32,9	83
Hiç memnun değilim	63	17	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların % 27.8’i ek ücret sisteminden memnun olduğunu belirtirken, % 49.9’u ek ders ücret sisteminden memnun olmadığı belirtmiştir. Bu durum ek ücret sistemine dönük çalışmaların yapılması gerektiğine işaret etmektedir.

Tablo: 4.2.6. Öğretmenlerin “Taktir edilmeleri ve duydukları başarı hissinden” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Taktir edilmem ve duyduğum başarı hissinden	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	44	11,9	11,9
Memnunum	178	48	59,8
Kararsızım	88	23,7	83,6
Memnun değilim	48	12,9	96,5
Hiç memnun değilim	13	3,5	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların % 59.9’u taktir edilme ve duyduğu başarı hissinden memnun olduğunu belirtirken, %16.4’ü memnun olmadığını belirtmiştir. %23.7’ si ise kararsız olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo: 4.2.7. Öğretmenlerin “Kurumlarındaki performans değerlendirme sisteminin” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Kurumumdaki performans değerlendirme sisteminden	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	40	10,8	10,8
Memnunum	152	41	51,8
Kararsızım	115	31	82,7
Memnun değilim	46	12,4	95,1
Hiç memnun değilim	18	4,9	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların %51.8'i kurumdaki performans değerlendirme sisteminden memnun olduklarını belirtirken %17.3' ü ise memnun olmadığını belirtmiş,%31'i ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 4.2.8. Öğretmenlerin “Kurumlarının onlara sağladığı kazanç” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Kurumunun bana sağladığı kazançtan	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	28	7,5	7,5
Memnunum	160	43,1	50,7
Kararsızım	84	22,6	73,3
Memnun değilim	73	19,7	93
Hiç memnun değilim	26	7	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların % 50.6'sı kurumun sağladığı kazançtan memnun olduklarını, %22.6'sının kararsız, % 26.6'sı ise memnun olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo: 4.2.9. Öğretmenlerin “Yöneticiler Arasındaki Uyumun” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Yöneticiler arasındaki uyumdan	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	110	29,6	29,6
Memnunum	199	53,6	83,3
Kararsızım	34	9,2	92,5
Memnun değilim	23	6,2	98,7
Hiç memnun değilim	5	1,3	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların %83.2’si yöneticiler arasındaki uyumdan memnun olduğunu belirtirken, % 7.5’i memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 4.2.10. Öğretmenlerin “Mesleki eğitim ve gelişme imkanlarının” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Mesleki eğitim ve gelişme imkânlarından	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	32	8,6	8,6
Memnunum	186	50,1	58,8
Kararsızım	73	19,7	78,4
Memnun değilim	67	18,1	96,5
Hiç memnun değilim	13	3,5	100
Toplam	371	100	

Mesleki eğitim ve gelişme imkanlarından katılımcıların %58.7’si memnunken %21.6’sı ise memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 4.2.11. Öğretmenlerin “Yaratıcılıklarını kullanabilme derecelerinin” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Yaratıcılığımı kullanabilme derecemden	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	51	13,7	13,7
Memnunum	216	58,2	72
Kararsızım	60	16,2	88,1
Memnun değilim	37	10	98,1
Hiç memnun değilim	7	1,9	100
Toplam	371	100	

Katılımcıların %71.9’u yaratıcılığını kullanma derecesinden memnun iken, %11.9’u ise memnun değildir.

Tablo: 4.2.12. Öğretmenlerin “Ekip çalışmasına verilen önemin” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Ekip çalışmasına verilen önemden	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	51	13,7	13,7
Memnunum	202	54,4	68,2
Kararsızım	74	19,9	88,1
Memnun değilim	39	10,5	98,7
Hiç memnun değilim	5	1,3	100
Toplam	371	100	

Ekip çalışmasına verilen önemden katılımcıların %68.1’i memnun olduklarını belirtirken, %11.8’i memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 4.2.13. Öğretmenlerin “Verilen sorumluluk miktarının” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Verilen sorumluluk miktarından	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	43	11,6	11,6
Memnunum	216	58,2	69,8
Kararsızım	70	18,9	88,7
Memnun değilim	33	8,9	97,6
Hiç memnun değilim	9	2,4	100
Toplam	371	100	

Verilen sorumluluk miktarından katılımcıların % 69.8’i memnun olduklarını belirtirken, %11.3’ü memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 4.2.14. Öğretmenlerin “Yapılan sosyal aktivitelerin” Kendilerinin Motivasyonunu Nasıl Etkilediğine Yönelik Cevaplarının Frekans Analizi

Yapılan sosyal aktivitelerden	Frekans	Yüzde	Toplamlı Yüzde
Çok memnunum	53	14,3	14,3
Memnunum	192	51,8	66
Kararsızım	65	17,5	83,6
Memnun değilim	53	14,3	97,8
Hiç memnun değilim	8	2,2	100
Toplam	371	100	

Yapılan sosyal aktivitelerden katılımcıların % 66.1’i memnun olduklarını belirtirken, %16.5’i memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 4.3. İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin İş Motivasyon Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
İş Motivasyonu	Kadın	221	41,4389	9,70764	-,923	,357
	Erkek	150	42,4467	11,16775		
Ekip Uyumu	Kadın	221	9,0498	2,51582	-,036	,971
	Erkek	150	9,0600	2,85260		
İşle Bütünleşme	Kadın	221	9,3303	2,25518	-1,758	,080
	Erkek	150	9,7667	2,47516		
Kuruma Bağlılık	Kadın	221	6,6290	1,92540	-,291	,771
	Erkek	150	6,6933	2,31408		
Kişisel Gelişim	Kadın	221	7,1719	2,14843	-1,657	,098
	Erkek	150	7,5667	2,39523		

Araştırmanın ikinci alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Tabloda verilen t testi sonuçlarına göre ($p>0,05$) öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyi cinsiyet değişkeni bakımından iş motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarının hiçbirinde farklılaşmamaktadır.

Tablo: 4.4. İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin İş Motivasyon Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Ss	Kareler ortalaması	F	p
Motivasyon	Gruplararası	462,798	4	115,699	1,087	,362
	Gruplariçi	38943,445	366	106,403		
	Toplam	39406,243	370			
Ekip Uyumu	Gruplararası	30,551	4	7,638	1,086	,363
	Gruplariçi	2574,370	366	7,034		
	Toplam	2604,922	370			
İşle Bütünleşme	Gruplararası	21,841	4	5,460	,986	,415
	Gruplariçi	2026,892	366	5,538		
	Toplam	2048,733	370			
Kuruma Bağlılık	Gruplararası	16,325	4	4,081	,935	,444
	Gruplariçi	1597,514	366	4,365		
	Toplam	1613,838	370			
Kişisel Gelişim	Gruplararası	33,835	4	8,459	1,673	,156
	Gruplariçi	1850,386	366	5,056		
	Toplam	1884,221	370			

Araştırmanın bir diğer alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon yaşa göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları yaş gruplarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4’te yer almaktadır. Tablo 4’te görüldüğü üzere ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu $p > 0.05$, $F_{(4-366)} = 1,086$, İşle Bütünleşme $p > 0.05$, $F_{(4-366)} = 0,986$, Kuruma Bağlılık $p > 0.05$, $F_{(4-366)} = 0,935$, Kişisel Gelişim $p > 0.05$, $F_{(4-366)} = 1,673$ puanlarının yaşa göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Tablo: 4.5. İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin İş Motivasyon Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mesleki Deneyime Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Ss	Kareler ortalaması	F	p
Motivasyon	Gruplararası	1011,594	4	252,898	2,411	,049
	Gruplariçi	38394,649	366	104,903		
	Toplam	39406,243	370			
Ekip Uyum	Gruplararası	74,443	4	18,611	2,692	,031
	Gruplariçi	2530,479	366	6,914		
	Toplam	2604,922	370			
İşle Bütünleşme	Gruplararası	27,019	4	6,755	1,223	,301
	Gruplariçi	2021,714	366	5,524		
	Toplam	2048,733	370			
Kuruma Bağlılık	Gruplararası	29,261	4	7,315	1,690	,152
	Gruplariçi	1584,577	366	4,329		
	Toplam	1613,838	370			
Kişisel Gelişim	Gruplararası	43,397	4	10,849	2,157	,073
	Gruplariçi	1840,824	366	5,030		
	Toplam	1884,221	370			

Araştırmanın bir diğer alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları mesleki deneyim sürelerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te yer almaktadır. Tablo 5’te görüldüğü üzere ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyum $p > 0.05$, $F(4, 366) = 2,692$, İşle Bütünleşme $p > 0.05$, $F(4, 366) = 1,223$, Kuruma Bağlılık $p > 0.05$, $F(4, 366) = 1,690$, Kişisel Gelişim $p > 0.05$, $F(4, 366) = 2,157$, puanlarının mesleki deneyim

süresine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Farklı mesleki deneyim süresine sahip katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo: 4.6. İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin İş Motivasyon Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Okuldaki Görev Süresine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Ss	Kareler ortalaması	F	p
Motivasyon	Gruplarasası	601,118	4	150,280	1,417	,228
	Gruplariçi	38805,124	366	106,025		
	Toplam	39406,243	370			
Ekip Uyum	Gruplarasası	45,198	4	11,299	1,616	,170
	Gruplariçi	2559,724	366	6,994		
	Toplam	2604,922	370			
İşle Bütünleşme	Gruplarasası	52,250	4	13,063	2,395	,050
	Gruplariçi	1996,483	366	5,455		
	Toplam	2048,733	370			
Kuruma Bağlılık	Gruplarasası	25,988	4	6,497	1,498	,202
	Gruplariçi	1587,850	366	4,338		
	Toplam	1613,838	370			
Kişisel Gelişim	Gruplarasası	24,824	4	6,206	1,222	,301
	Gruplariçi	1859,397	366	5,080		
	Toplam	1884,221	370			

Araştırmanın bir diğer alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri okuldaki görev süresine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları okuldaki görev sürelerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 6’da yer almaktadır. Tablo 6’ da görüldüğü üzere ilköğretmen ve

yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu $p>0.05$, $F(4-366)= 1,616$, İşle Bütünleşme $p>0.05$, $F(4-366)= 2,395$, Kuruma Bağlılık $p>0.05$, $F(4-366)= 1,498$, Kişisel Gelişim $p>0.05$, $F(4-366)= 1,222$, puanlarının okuldaki görev sürelerine göre farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Tablo: 4.7. İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin İş Motivasyon Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	t	p
İş Motivasyonu	Bekar	68	41,8382	9,72550	-,007	,340
	Evli	303	41,8482	10,46423		
Ekip Uyumu	Bekar	68	9,0000	2,67102	-,185	,774
	Evli	303	9,0660	2,65367		
İşle Bütünleşme	Bekar	68	9,7353	2,25016	,886	,271
	Evli	303	9,4554	2,37617	,917	
Kuruma Bağlılık	Bekar	68	6,5882	2,03136	-,291	,271
	Evli	303	6,6700	2,10408		
Kişisel Gelişim	Bekar	68	7,1618	2,17592	-,686	,336
	Evli	303	7,3696	2,27614		

Araştırmanın bir diğer alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları medeni durumlarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de yer almaktadır. Tablo 7’ de görüldüğü üzere ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu, İşle Bütünleşme, Kuruma Bağlılık, Kişisel Gelişim puanlarının medeni duruma göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Tablo: 4.8. İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin İş Motivasyon Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	t	p
İş Motivasyonu	Bir Çocuk	137	42,7445	10,61563	1,319	,529
	İki ve Üzeri	146	41,1096	10,23255		
Ekip Uyumu	Bir Çocuk	137	9,2993	2,73691	1,199	,323
	İki ve Üzeri	146	8,9178	2,61694		
İşle Bütünleşme	Bir Çocuk	137	9,7080	2,39227	1,433	,758
	İki ve Üzeri	146	9,3082	2,30012		
Kuruma Bağlılık	Bir Çocuk	137	6,7956	2,08686	,925	,389
	İki ve Üzeri	146	6,5685	2,04402		
Kişisel Gelişim	Bir Çocuk	137	7,4818	2,30122	1,045	,758
	İki ve Üzeri	146	7,1986	2,25486		

Araştırmanın bir diğer alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları çocuk sayısına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de yer almaktadır. Tablo 8’e göre, iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu, İşle Bütünleşme, Kuruma Bağlılık, Kişisel Gelişim puanlarının çocuk sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Farklı sayıda çocuğa sahip olan katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo: 5. Öğretmenlerin ve Yöneticilerin İş Motivasyonlarının Memnuniyet faktörlerine ilişkin betimsel analiz sonuçları

		N	Minimu m	Maksimu m	\bar{x}	Ss
M1	bu kurumdan çalışıyor olmaktan	371	1,00	5,00	1,7628	,74458
M2	görevim nedeniyle toplumda duyduğum saygılıktan	371	1,00	5,00	2,6011	1,13775
M3	okulumdaki fiziksel çalışma ortamında	371	1,00	5,00	2,3558	1,03589
M4	iş arkadaşlarımla olan uyumundan	371	1,00	5,00	1,8005	,71893
M5	ek ücret sisteminden	371	1,00	5,00	3,3450	1,14353
M6	taktir edilmem ve duyduğum başarı hissinden	371	1,00	5,00	2,4825	,97902
M7	kurumumdaki performans değerlendirme sisteminden	371	1,00	5,00	2,5957	,99913
M8	kurumumun bana sağladığı kazançtan	371	1,00	5,00	2,7547	1,07387
M9	yöneticiler arasındaki uyumdan	371	1,00	5,00	1,9596	,87053
M10	mesleki eğitim ve gelişme imkanlarından	371	1,00	5,00	2,5768	,99534
M11	yaratıcılığımı kullanabilme derecemden	371	1,00	5,00	2,2803	,88965
M12	ekip çalışmasına verilen önemden	371	1,00	5,00	2,3127	,88490
M13	verilen sorumluluk miktarından	371	1,00	5,00	2,3235	,88101
M14	yapılan sosyal aktivitelerden	371	1,00	5,00	2,3827	,96933
	Valid N (listwise)	371				

İlkokul öğretmenlerinin ve yöneticilerin İş Motivasyonlarının Memnuniyet

faktörlerine ilişkin betimsel analiz sonuçlarına göre ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin “Bu kurumda çalışıyor olmaktan ($\bar{x}=1,7628$), İş arkadaşlarımla olan uyumdan ($\bar{x}=1,8005$), yöneticiler arasındaki uyumdan ($\bar{x}=1,9596$),” memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin en fazla memnuniyet duydukları maddeleri ise; “ek ücret sistemi ($\bar{x}=3,3450$), kurumumun bana sağladığı kazanç ($\bar{x}=2,7547$), görevim nedeniyle toplumda duyduğum saygınlık ($\bar{x}=2,6011$)” olarak belirtmişlerdir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

Araştırmada toplanan verilerin analizi ile elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmanın bir diğer alt problemi “İlkokul öğretmenlerinin iş motivasyonu hangi düzeydedir?” Katılımcıların iş motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x} = 41.84$, standart sapması ise 10.32’dir. Bu bilgiler ışığında, genel olarak, katılımcıların iş motivasyonlarının düşük bulunduğu söylenebilir. Öğretmen ve yöneticilerin iş motivasyonu düzeyi iş motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde ise ekip uyumu ve işle bütünleşme alt boyutunda yüksek düzeyde, kuruma bağlılık ve kişisel gelişim alt boyutunda ise düşüktür.
2. “İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?” Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları cinsiyete göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İş motivasyon puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Kadın ve erkek katılımcıların iş motivasyon düzeyleri birbirine oldukça yakın olduğu anlaşılmıştır.
3. Araştırmanın bir diğer alt problemi “İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri yaşa göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları yaş gruplarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu $p > 0.05$, $F(4-366) = 1,086$, İşle Bütünleşme $p > 0.05$, $F(4-366) = 0,986$, Kuruma Bağlılık $p > 0.05$, $F(4-366) = 0,935$, Kişisel Gelişim $p > 0.05$, $F(4-366) = 1,673$, puanlarının yaşa göre farklılaşmadığı görülmüştür. Farklı yaş gruplarında bulunan katılımcıların iş motivasyonları benzer düzeydedir.
4. Araştırmanın bir diğer alt problemi “İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş

motivasyon düzeyleri mesleki deneyime göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları mesleki deneyim sürelerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu $p>0.05$, $F(4-366)= 2,692$, İşle Bütünleşme $p>0.05$, $F(4-366)= 1,223$, Kuruma Bağlılık $p>0.05$, $F(4-366)= 1,690$, Kişisel Gelişim $p>0.05$, $F(4-366)= 2,157$, puanlarının mesleki deneyim süresine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Farklı mesleki deneyim süresine sahip katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

5. Araştırmanın bir diğer alt problemi “İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri okuldaki görev süresine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları okuldaki görev sürelerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu $p>0.05$, $F(4-366)= 1,616$, İşle Bütünleşme $p>0.05$, $F(4-366)= 2,395$, Kuruma Bağlılık $p>0.05$, $F(4-366)= 1,498$, Kişisel Gelişim $p>0.05$, $F(4-366)= 1,222$, puanlarının okuldaki görev sürelerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Farklı görev süresine sahip katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

6. Araştırmanın bir diğer alt problemi “İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları medeni durumlarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu, İşle Bütünleşme, Kuruma Bağlılık, Kişisel Gelişim puanlarının medeni duruma göre farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Bekar ve evli katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

7. Araştırmanın bir diğer alt problemi “İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları çocuk sayısına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İş motivasyon düzeyleri puanlarının ve ölçek alt boyutları; Ekip Uyumu, İşle Bütünleşme, Kuruma Bağlılık, Kişisel Gelişim puanlarının çocuk sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Farklı sayıda çocuğa sahip olan katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde

olduğu söylenebilir.

5.2. TARTIŞMA

Katılımcıların iş motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması \bar{x} =41.84, standart sapması ise 10.32'dir. Bu bilgiler ışığında, genel olarak, katılımcıların iş motivasyonlarının düşük bulunduğu söylenebilir ve öğretmenlerin iş motivasyonlarını yükseltmek için çalışmaların yapılması gerekmektedir. İş motivasyonunu düşüren maddeler, Bu kurumda çalışıyor olmaktan (\bar{x} =1,7628), İş arkadaşlarıyla olan uyumdan (\bar{x} =1,8005), yöneticiler arasındaki uyumdan (\bar{x} =1,9596),” gibi maddelerin olduğu saptanmıştır. Ertürk (2014), Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik genel algıları $X =3,39$ olup “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2006), Öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyi yüksektir. Ayrıca Öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyi, ekip uyumu ve işle bütünleşme alt boyutlarında orta düzeyde; kuruma bağlılık ve kişisel gelişim alt boyutlarında ise yüksektir. Bu bulgular ışığında Öğretmenlerin genel olarak yaptıkları işten memnun olduklarını söylemek olanaklıdır. Tanrıverdi'nin (2007), yaptığı araştırma sonucunda yaptıkları işten “memnun” oldukları yani iş motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenlerin yüksek motivasyona sahip olmalarının bir nedeni, görevleri nedeniyle toplumda duydukları saygınlıktır. Ayrıca iş arkadaşlarıyla olan uyum da iş motivasyon düzeylerinin yükselmesini sağlayan diğer bir faktör olarak görülmektedir. Bu öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerinin en düşük çıktığı konu ise, kurumdaki performans değerlendirme sistemidir. Yöneticiler arasındaki uyum yine öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerinin düşmesine neden olan ikinci önemli faktör olarak bulunmuştur. Büyükses (2010), Öğretmenlerin iş motivasyonuna ilişkin ifadelerden aldıkları puan ortalamalarının 2.03 ile 4.68 arasında değiştiği görülmüştür.

Ertürk (2014), Tanrıverdi (2007), ve Büyükses (2010), tarafından yapılan araştırma bulguları ile bu çalışmadaki iş motivasyon düzeyi sonuçları örtüşmemektedir. Bu farklılığın nedeni kaynak gruplarının branşı, sayısı, zaman faktörü, okul idaresinin tutumu, ek ücret sistemi, veli tutumu, mesleğin toplumdaki saygınlık seviyesi, okuldaki fiziki çalışma ortamı, kurumun sağladığı kazançların olduğu söylenebilir.

İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri cinsiyete, yaşa,

mesleki deneyime, okuldaki görev süresine, medeni duruma, ve çocuk sayısına göre farklılaşmamaktadır. İlkokul ve yöneticilerinin iş motivasyon algıları ise düşük düzeydedir.

Katılımcıların iş motivasyon puanları cinsiyete göre karşılaştırılarak incelenmiş, İş motivasyon puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, kadın ve erkek katılımcıların iş motivasyon düzeyleri birbirine oldukça yakın olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç Aksoy (2006), Receptoğlu (2011), Büyükses (2010), Ertürk (2014), Tanrıverdi (2007), Özgün (2008), tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Araştırmanın bir diğer alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri yaşa göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları yaş gruplarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Farklı yaş gruplarında bulunan katılımcıların iş motivasyonları benzer düzeyde olduğu saptanmıştır. Receptoğlu (2011), yaptığı çalışmasında ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin iş motivasyonlarının öğretmenin yaşına göre anlamlı bir şekilde değiştiği saptamıştır. En yüksek motivasyona 22-30 yaş grubundaki öğretmenler En düşük motivasyona ise 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin sahip olduğu tesbit edilmiştir. Tanrıverdi'nin yaptığı çalışma sonucunda İstanbul Amerikan Robert Lisesi'nde iş motivasyon düzeyi en yüksek olan “36-40” yaş grubundaki yabancı dil öğretmenlerinin; “41 ve üzeri” yaş grubundaki meslektaşlarına göre okul kültürünün “Mesleki Gelişim” ve “Mesleki Yardımlaşma” boyutlarının okullarında daha fazla; “Amaç Birliği” boyutunun ise “31-35” yaş grubundaki meslektaşlarına göre daha az gerçekleştiğini algıladıkları belirtmiştir. Özgün'ün (2008), çalışmasında iş motivasyonu puanlarının yaş grupları arasındaki farkın 29 ve daha az yaş grubu ile 50 ve üstü yaş grubu ve 30-39 yaş grubu ile 50 ve üstü yaş grubu arasında gerçekleştiği (40-49 yaş grubu ile 50 ve üstü yaş grubu arasında gerçekleşmediği) belirtmiştir. Yılmaz (2006), Güven (2007), Tiryaki (2008), Tanrıverdi (2007), Everett (1988), Pennington (1997), Smith (1999) ve Oades (1983)'de, öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yaş değişkeni bakımından farklılaşmadığını belirlemiştir. Bu durumda öğretmenlerin yüksek motivasyonla göreve başlayıp yüksek motivasyonla görevlerine devam ettikleri ifade edilebilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi “ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri okuldaki görev süresine göre farklılaşmakta mıdır?”

şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları okuldaki görev sürelerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İş motivasyon puan ortalamaları okuldaki görev süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Farklı görev süresine sahip katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Bu çalışmamız Recepoğlu (2011), Yılmaz (2006), Özgün (2008), Güven (2007), Tanrıverdi (2007), Tecer (2011), Howard (2007), Everett (1988), Pennington (1997) ve Smith (1999) tarafından yapılan araştırmalarla paralel olduğu görülmüştür. Milli Eğitim Sistemi'nde mesleki kıdemin görevde yükselme ve ünvan değişikliği, ek derste artış gibi durumlarda etkili olmamasının mesleki kıdemin öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyini etkilememesinde etkili olduğu yargısına varılabilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi "İlkokul öğretmen ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeyleri medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?" şeklindedir. Bu probleme cevap bulmak için katılımcıların iş motivasyon puanları medeni durumlarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir. İş motivasyon puan ortalamaları medeni duruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, bekar ve evli katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Toker'in (2007), araştırmasında evli çalışanlarla bekâr çalışanların iş tatmin düzeyleri arasında farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Diğer yandan Tor (2011), ve Kaynak'ın (2016), yaptığı çalışmalarda da iş tatmininin bekar veya evli olma durumuna göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır.

Farklı sayıda çocuğa sahip olan katılımcıların iş motivasyonlarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Bu araştırma sonucu Tor (2011), ve Özgün'ün (2008), yaptığı araştırma ile örtüşmektedir.

5.3. ÖNERİLER

Öğretmenlerin motivasyon ortalamalarını yükseltmek amacıyla aşağıdaki konular dikkate alınabilir ve bu konularda çalışmalar yapılabilir:

Öğretmenlerin kurumun kişiye sağladığı kazanç konusunda memnun olmadıkları görülmüş ve bu sorunun çözülmesi öğretmen motivasyonunu olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Yaratıcılığı kullanma derecesi erkek

öğretmenlerde düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin yaratıcılığı kullanma derecesini arttırmak için, eğlenceli ve keyif aldıkları rahat öğretme-öğrenme ortamları düzenlenmeli, bürokratik engeller kaldırılmalı, gerekli maddi kaynaklar sağlanmalı, hizmetiçi eğitimler gerçekleştirilmeli, okul liderinin, öğretmenlere yaratıcılık konusunda model olmaları, öğretmenlere öğretim konularında değişiklik yapmaları için onay ve güven verilmesi bu sorunu giderebilir.

Kurumdaki performans değerlendirme sistemi konusundada öğretmenlerin pek memnun olmadıkları görülmüş bu konu için maaş artışı, ek ders artışı, ek puan sistemi, performans değerlendirmenin doğruluğu, etkinliği ve adilliği gibi iyileştirmeler çalışanların motivasyonu üzerinde doğrudan etkili olabilir.

Öğretmenlerin “Görevim nedeniyle toplumda duyduğum saygınlık” ve “Mesleki eğitim ve gelişme imkanlarından” fazlaca memnun olmadıkları tesbit edilmiş. Milli Eğitim Bakanlığı ve okullardaki yöneticiler, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını arttırmaya yönelik öğretmenlere, velilere ve öğrencilere seminerler verilebilir ayrıca mesleki eğitim ve gelişme imkanları için öğretmenler desteklenebilir bu konuyla ilgili çeşitli paneller, seminerler, toplantılar yapılarak eğitimle ilgili her türlü yenilik tüm eğitim camiasıyla paylaşılabilir.

- Katılımcıların iş motivasyonlarının düşük düzeyde bulunduğu söylenebilir ve öğretmenlerin iş motivasyonlarını yükseltmek için çalışmaların yapılması gerekmektedir. Öğretmenlerin zaman içinde iş motivasyon düzeylerinin neden düştüğünü tesbit etmek için de araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin iş motivasyonuna etki eden etkenler ve bu etkenlerin öncelik sırası belirlenebilir.
- Araştırma konusu resmi ilkökul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerin iş motivasyon düzeyleri araştırılarak yapılmalı, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyi karşılaştırılabilir.
- İlkokul kurumlarında yapılan bu araştırma nicel bir araştırmadır. Aynı konu nitel bir araştırma yapılarak genişletilip, ayrıntılı bulgulara

ulaşılabilir.

- Araştırma farklı illerde bulunan resmi okullarda çalışan retmenlerin iş motivasyonları karşılaştırılarak yapılabilir.
- Araştırma konusu resmi okullar ve Türkiye’de bulunan azınlık okullarında çalışan yabancı uyruklu retmenlerin iş motivasyon düzeyi arasındaki farklar karşılaştırılarak yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Addison, R. & Brundrett, M. (2008). Motivation and de-motivation of teachers in primary schools: the challenge of change. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 36(1), 79-94.
- Ağduman, F. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Motivasyon ve Tatminlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Akbaş, S. (2009). İşyerinde Psikolojik Şiddet (Yıldırma) Ve İş Tatmini İlişkisi–Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Uygulama. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Aksoy, A. (2013). *Kendine güven-başarı ve motivasyon*.
www.gamet.com.tr/kendine güven, erişim: 27.05.2016).
<http://gamet.com.tr/basari-ve-motivasyon-atolyeleri>
- Aksoy, H. (2006). *Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkış, H. (2008). Üretim İşletmeleri Açısından İşgörenlerin Demografik Özellikleri ile Motivasyon Araçlarını Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Kamu-İş Hukuku ve İktisat Dergisi* Cilt: 10, Sayı:2
- Alkibay, S. ve Seler, T. (1992). *Bankacılık ve Tıp Alanında Çalışanlar İçin Maslow Kuramının İncelenmesi*. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt: 25, Sayı: 3.
- Alpugan, O. (1998). *Küçük İşletmeler Kavramı, Kuruluşu ve Yönetimi*. 3.Basım, Özgün Matbaacılık, Ankara.

- Apospord, E. Papalexandris, N. Ve Galanaki, E. (2005). *Entrepreneurial and Professional*.
- Arık, İ. A. (1996). *Motivasyon ve Heyecana Giriş*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Arslan, H. (2008). *Okul İşletmesinin Yönetimi*. (Sarpkaya, R. Ed.). Ankara: Anı.
- Arslan, M. C. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonu ve Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Aşan, Ö. (2001). "Motivasyon", *Yönetim ve Organizasyon*. ed. Salih Güney, Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon: Üniversite Kitabevi: İstanbul*
- Ateş, H., Yıldız, B. ve Yıldız, H. (2012). "Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Kamu Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyon Algılarını Açıklayabilir mi? Ampirik Bir Araştırma", *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, VII, (II), 147- 162.
- Ateş, M. (2008). *Güdülenme*. Erişim: 10.05.2016
<http://www.merih.net/m2/lid/wmetate25.htm>
- Atmaca, F. (2004). *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi (Ağrı İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ay, F.A. (2006). *İşletmelerde Çalışanların Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler: Bir Alan Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

- Ayaydın, M. ve Tok, H. (2015). Motivasyonu Etkileyen Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *TurkishStudies*, 10(11).
- Aydın, A. H. (2011). *Yönetim Bilimi (4. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi 4*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, s 91.
- Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). *Türkiye’de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (2), 119-142.
- Aydoğan, İ. (2002). *Etkili Yönetim*. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13.
- Ayperi, A. (2003). *Motivasyon ve Motivasyon Süreci*. Aralık 2003, <http://www.insankaynaklari.gokceada.com/makale01.html> (Erişim: 29 Mayıs 2006)
- Ayşe, Ü. (1998). *Performansa Dayalı Ücret*, Kamu-İş Yayını, Ankara.
- Bakırcıoğlu, R. (2005). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yay., s. 59.
- Bakıoğlu, A. (2014). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balcı, G. (1989). *Özendirme Kuramlarının İş gören Verimliliği ile İlişkilendirilmesi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Master Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baltaş, A. (2005). *Ekip Çalışması ve Liderlik*. Remzi Kitabevi: Ankara.
- Barney Jay B. - GRIFFIN Ricky W. (1992). *The Management Of Organizations*, (Houghton Mifflin Company).
- Baron, J. (1998). *Judgment Misguided: Intuition and Error in Public Decision Making*. Oxford University Press.

- Barutçugil, İ. S. (1989). *Turizm işletmeciliği*, İstanbul: 3. Baskı, Beta Basım Yayın.
- Barutçugil, İ. S. (2004). *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi*. 2. Baskı, İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başar, H. (1989). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri-Yönetimsel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi “Nitelikli Okul”. Ankara: Feryal Matbaası.
- Beck, L. and Murphy, J. (1993). *Understanding the Principalsip: Metaphorical Themes 1920s-1990s*. Teachers College Pres. New York.
- Bentley, A. M. (2001). Swazi children’s understanding of time concept: a piagetian study. *Journal of Genetic Psychology*, 148(4), 443–453.
- Berzek, M. N. (1982). İşgörenlerin Çalışmaya GÜdülendirilmelerinde İşletmeler Açısından En Uygun Parasal Özendirme Planlarının Seçimi ve Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beugre C.D. (1998), *Managing Fairness in Organizations*, Greenwood Publishing Group, Incorporated, Quorum Books Westport, Connecticut, London.
- Birch, D. ve Veroff, J. (1966). *Motivation: A Study of Actio*. Brooks/Cole Publishing Company, Inc. USA.
- Bingöl, D. (1990). *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.

- Bingöl, D. (1997). Personel Yönetimi. İstanbul: Beta Basım Yayım Aş.
- Bishay, A. (1996). Teacher Motivation And Job Satisfaction: A Study Employing The Experience Sampling Method. J Undergrad. Sci, 3, 147-154.
- Boone, M. M. (1987). Design and development of a synthetic acoustic antenna for highly directional sound measurements. Delft: Delft University of Technology.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: 18. Baskı, Pegem Akademi.
- Büyükkaragöz, S.Ş., Muşta, M. C., Yılmaz, H., Pilten, Ö. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri). Konya: Mikro Basım Yayım Dağıtım.
- Büyükses, L. (2010). Öğretmenin İş Ortamındaki Motivasyonunu Etkileyen Etmenler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Can, H. (1985). Başarı Güdüsü ve Yönetimsel Başarı. Ankara: H. Ü. İİBF. Yayın No12.
- Can, H. (1999). Organizasyon ve Yönetim. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H. (2002). Organizasyon ve Yönetim . 6. Baskı, Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Can, H., Ş. Kavuncubaşı ve S. Yıldırım. (2009). Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Can, S. (2015). Factors motivating teachers working at elementary and secondary schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174 (2015) 3087 – 3093.
- Canbay, S. (2007). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Denetim Odağı İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Cascio, F. Wayne. (1989). *Managing Human Resources: Productivity, Quality of Work Life, Profits*, New York: Mcgraw Hill Publishing Company.
- Celep, C. (1990). Yönetici Davranışın Personelin İş Başarısındaki Rolü ve K-T Örneği. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Cemaloğlu, N. (2002). Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Öğretmenlerin Güdülenmesi. *Aktif Eğitim*, Sayı 2.
- Ceylan, C. (2002). Yönetimsel ve Organizasyonel Açından Koçluk Yaklaşımı ve Bir Uygulama. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Christophel, D.M. (1990) The relationships among teacher immediacy behaviors, student motivation, and learning. *Communication Education* 39. 323-340.
- Cevher, E. (2008). Çalışma Hayatında Motivasyonun Önemi.
<http://www.wikiturk.net/Madde/26865/calisma-hayatinda-motivasyonun-onemi>
- Coşkun, K. (2011). Öğretmenlik uygulaması I-II derslerinin özel eğitim zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılamaları üzerindeki etkisi, Yüksek Lisans Tezi, On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Çelikten, M. (2004). Bir Okul Müdürünün Günlüğü. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14(1), 123-135.
- Çetinkanat, C. (2000). Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çingı, H. (1994). Örneklem Kuramı (2. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Çiçek, D. (2005). Örgütlerde Motivasyon Ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çöğür, H. Ç. (2010). İnşaat Sektöründe Proje Yönetiminin Kullanabileceği Motivasyon Araçları. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi İnşaat Mühendisliği Ana Bilim Dalı, Adana.
- Delay, İ. (2001). Yönetim ve Organizasyon. Adapazarı: Sakarya Üniversitesi, Yayın No: 43.
- Demirci, O. (2011). İlköğretim Okullarında Çalışan Sözleşmeli Ve Kadrolu Öğretmenlerin Özlük Haklarındaki Farklılıklar Ve İş Motivasyonu. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü. Ankara: Anı yayıncılık.
- Dinçer, Ö., Fidan, Y. (1999). İşletme Yönetim. İstanbul: Beta Yayınevi.

- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algularına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Pegem A Yayıncılık, 29.
- Duman, F. (2016). Motivasyon Kavramı ve Motivasyon Teorileri. iky-fatihduman.tr.gg, “İnsan Kaynakları Yönetimi”, Erişim Tarihi: 29.10.16.
- Durak, İ. (1998). İşletmelerde Çalışan İnsanlardan Daha Fazla Yararlanma Aracı Olarak Motivasyon Süreci Ve Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Durmaz, M. (2002). Kişilerarası iletişim ve motivasyon. İzmir.
- Erden, M. (2012). Eğitim Bilimlerine Giriş. Ankara: Arkadaş Basımevi.
- Eren, E. (1979). Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, E. (1989). Yönetim Psikolojisi. Genişletilmiş Üçüncü Baskı. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları.
- Eren, E. (1998). Örgütsel Davranış ve Örgüt Psikolojisi. İstanbul: 5. Baskı, Beta Yayınları.
- Eren, E. (2000). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Kitapevi.
- Eren, E. (2010). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. (12. Baskı). İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Ergül, Ş. (1996). Personel yönetimi (1. Baskı). İstanbul: Rem Ofset, Araştırma Yayınları.
- Eroğlu, F. (2000). Davranış Bilimleri. İstanbul: Beta Basım ve Yayımlar Dağıtım A.Ş.
- Esen, E. (2009). Öğrenci Mevcudu 1000 ve Üzeri Olan Resmi İlköğretim

Okullarında Yaşanan Yönetim Sorunları, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Ertürk, M. (1995). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Basımevi, 168s.

Ertürk, M. (2000). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Yayınları.

Ertürk, R. (2014). Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği). Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Bolu.

Eryılmaz, M. K. (1987). İletişim Kanalları ve Motivasyon. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Eskicumalı, A. (2002) “Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği” Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Evans, L. (1998). Teacher morale, job satisfaction and motivation. London: Paul Chapman/Sage.

Fındıkçı, İ. (2002). İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Alfa Basım Yayım.

Fidan, N. ve Erden, M. (2001). Eğitime giriş. İstanbul: Alkım Yayınları.

Flynn, Gillian. “Non-Sales Staffs Respond To Incentives”, Personnel Journal, Vol. 73, No. 7, (July 1994), s. 33-38.

Genç, N. (2005). Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gilbert, Dan. (1994). “Response”, Compensation & Benefits Review. Vol. 26, No. 2, s. 23-25.

- Gökay, M. ve Özdemir, Ş. S. (2010). Görsel Sanatlar (Resim-İş) Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler. Sosyal Bilimler Dergisi, sayı: 26, 187- 200.
- Gökçe, A. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Grant, D. A. (1964). Classical and operant conditioning. In A. W. Melton (Ed.), Categories of human. learning. New York: Academic Press.
- Gülner, B. (2007). Örgütlerde İletişim ve İş Doymu, Konya: Litaratürk Yayıncılık.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 28, 531-548.
- Günbay, İ. (2000). Örgütlerde İş Doymu Ve Güdülenme. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Hamarta, E., Arslan, C. ve Yılmaz, H. (2016). Eğitim Psikolojisi. Konya: Çizgi Yayıncılık
- Hand, B. Charles. (1976). Understanding Organizations. Londra: Pengui Book.
- Hanks, K. (1999). İnsanları Motive Etme Sanatı. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Harzing, A.W., Ruysseveldt, J. V. (1995). İnternational Human ResourceManagement. New Delhi: SAGE Publications London.
- Herzberg, F. (1968). “One More Time: How Do You Motivate Employees?”. Harward Business Review.
- Herzberg, F.(1976). The Managerial Choice, 1. Ed., (Dow Jones-Irwin, Homewood, Illinois:

Helvacı, M. A. (2002). “Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.

Herzberg, F. (1971).”One More Time: How Do You Motivate Employees?”, Motivation And Control In Organizations, Edited by Gene W. Dalton and Paul D. Lawrence, (Richard D. Irwin Inc. And The Dorsey Press.

Irfan Shukr, Khadija Qamar, Azhar Ul Hassan, Faculty’s Perception Of Level Of Teacher’s Motivation, Army Medical College/ National University of Medical Sciences (NUMS) Rawalpindi, Pakistan, Pak Armed Forces Med J 2016; 66(6):784-89

İncir, G. (1984). Çalışanların Motivasyonuna Genel Bir Bakış. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını. No. 313.

İncir, G. (1990). Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.

Johns G. ve Saks A. M. (2001). Organizational Behaviour, Pearson Education Canada Inc. Toronto, 5. Edition s.138

Jurkiewicz, Carole, Et Al.(1998). Motivation in Public And Private Organizations, Public Productivity & Management Review.Vol. 21, Issue 3

Kaplan, M. (2007). Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İş gören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, Ankara.

Kaptan, F. (1999). Fen Bilgisi Öğretimi, İstanbul: MEB Yayınları.

- Karaali, A. (2005). Personelin Motivasyonu Üzerinde Lider Yöneticinin Rolü, Dönem Projesi, Ankara.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ.(2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu Ve Motivasyon Üzerine Etkileri. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 2(1), 3-14.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2004). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi İle İlgili Politikalar Ve Uygulamalar. Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu, (25-27 Ocak) Antalya.
- Katman, H.A. (2010). Okul Yöneticilerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Isparta.
- Kavi, E. (2011). Çift S Modeli Boyutuyla Örgüt Kültürünün Motivasyon Düzeyine Etkisi. Bankacılık ve Özel Finans Kurumlarında Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 0 (54), 117-137. Retrieved from <http://harpak.dergipark.gov.tr/iusskd/issue/899/10099>
- Kaya, Y. K. (1993). Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulamaları. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kaya, Z. (2012). Öğrenme ve öğretme Kuramları, Yaklaşımlar, Modeller. Ankara: Pegem Akademi.
- Kelly, C. ve Protsik J. Risk And Reward. Respectives on The Implementation of Kentucky's School-Based Performans Award Program. Educational Administration Quarterly, V.33, N.4.
- Keser, A. (2006). "Çalışma Yaşamında Motivasyon", Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.

- Kılınç, A.Ç. (2007). Sınıf Yönetimi. Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Karabük Üniversitesi cagataykilinc@karabuk.edu.tr
- Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği, Yönetim Ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş Ve Güncel Yaklaşımlar. 8. Bası. İstanbul: Beta Yayınları.
- Koçel, T. (2003). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınevi. 759 s.
- Koçel, T. (2010). İşletme yöneticiliği (12. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Konur, D. Y. (2006). İşyerlerinde Motivasyon Teorileri Ve Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Korkmaz, M. E., Yalçın, H. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Motivasyon Durumları. Uluslar Arası Araştırma Dergisi, Cilt:6, Sayı:26
- Korkmaz, S. (2008). Hastanelerde Doktor, Hemşire Ve Ebelerin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Mersin.
- Kumkale, T. T. (1998). Türklerde Motivasyon: İnsan Mühendisliği, İnsan Kaynakları Yönetimi, İstanbul: Harp Akademileri Komutanlığı Yayınları.
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in Çift Faktörlü Güdöleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözömlenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuşlivan, Z. (1999). Örgütlerde Motivasyonun Önemi ve Kullanılan Motivasyon Araçları. Human Resources. İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi, Yıl:3, Sayı:3

- Kutaniş, Ö. R. (2004). “Motivasyon Faktörleri: Bir Fındık İşletmesi Örneği”, Sakarya Üniversitesi İİBF Dergisi, C.IV, S.1, 49
- Küçük, E. (2008). İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Çağdaş Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Laming, D. (2004). Understanding Human Motivation: What Makes People Tick?. U.K: Blackwell Publishing.
- Larousse (1986). Çare (cilt 5, s. 2581). İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Maitland, İ. (1997). İnsanları Motive Etmek. İlk Kaynak Kültür Ve Sanat Ürünleri, Ankara.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation, Psychological Review. vol. 50,1943, 370-396.
- Maslow, A. (1970). “A theory of Human Motivation” içinde V.H. Vroom and E.L. DECI, (ed.), Management and Motivation, Penguin Books, London, 187s.
- Mccormick, Ernest J., Daniel, R. ILGEN, Industrial Psychology, Prentice Hall, New Jersey, 1980.
- McDougall, W. (1908). An Introduction to Soical Psychology. Mathuen, London.
- Montana, Patrick J; Charnov, Bruce H, Management – 4th edition; (2008) – Barron's Educational Series, Inc. ISBN 978-0-7641-3931-4
- Newstorm John, Davis Keith, (1997), Organzational Behavior, Human Behavior at Work, McGraw Hill Inc.

- Northcraft, G. B. ve Neale, M. A. (1990). Organizational Behavior- A Management Challenge, The Dryden Pres, ABD.
- Onaran, O. (1981). Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Yayın No:470, Sevinç Matbaası.
- Oral, S. ve Kuşluvan Z. (1997). “Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Artırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar”Verimlilik Dergisi, 997-3.
- glmş, S. (2001). Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Önen, L. ve Tüzün, M.B. (2005). Motivasyon. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- zdamar, K. (2002). Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi–1: SPSS-MINITAB (4. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- zdemir, S. (2000). Okul yönetimi. Yönetici Adaylarının Eğitimi Semineri. Ankara: Gazi Üniversitesi Basımevi.
- Özer, P. ve Topaloğlu, T. (2008). Motivasyonda Kapsam Kuramları. (83-103). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- zkalp, E. ve Sabuncuoğlu, Z. (1995). Örgütsel Davranış, Ekişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:116.
- zkalp, E.ve Kirel, Ç. (2001). Örgütsel Davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı.

- Öztürk, H. (2002). Hemşirelerin Motivasyon Düzeyleri ve Performans Düzeyleri. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, İ. (2004). Eğitim fakültelerindeki coğrafya öğretmenliği anabilim dallarının nitelikli coğrafya öğretmeni yetiştirmekteki yeterlilikleri konusunda öğretmen adaylarının görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Parıltı, C. (1999). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramında Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı. Kamu- İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi, 4/4, 267-277
- Pars, F. ve Şive, O.Ç. (1996). İş Yerinde Motivasyon. Human Resources: İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi, 1, 2.
- Pasathang, S., Tesaputa, K. & Sataphonwong, P. (2016). *Teachers' Performance Motivation System in Thai Primary Schools International Education Studies*. Published by Canadian Center of Science and Education, Vol. 9, No. 7; ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039
- Pekel, H. N. (2001). *İşletmelerde Motivasyon Verimlilik İlişkisi, Devlet Hava Meydanları İşletmesi Antalya Havalimanı çalışanlara arasında bir örnek olay araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetim Geliştirmenin Sürekliliği*. TODAİ Enstitüsü Yayınları, Yayın No: 258, Ankara.
- Recepoğlu, E. (2011). *Öğretmenlerin İş Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 21(2), 576-588.
- Robbins. P. (2001). *Stephen. organizational behavior*. 9.b. New Jersey: Prentice Hall.

- Robbins, Stephen P. (2012). JUDGE, Timothy A.; *Essentials of Organizational Behaviour*, England, Pearson Education Limited.
- Rowley, J. Motivation and Academic Staff in Higher Education. Quality Assurance in Education.C.4, S.3. 1996.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. (4. Baskı). Bursa: Alfa Yayınları.
- Sağe, A. ve Elizur, D. (1999). Achievement Motive and Entrepreneurial Orientation: A Structural Analysis, *Journal of Organizational Behavior*.
- Sarihasan, İ. (2014). *Motivasyon Teorileri ve Motivasyon ile İş Tatmini İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Rize.
- Schultz, D.P. & Schultz, S.E. (1998). *Psychology and Work Today*. New Jersey: Prentice Hall.
- Semerci, A. S. (2005). *“İş Motivasyonu ve Sonuçları: Türkiye Cumhuriyet MerkezBankası’nda Bir Uygulama”*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2003). *Güdülenme ve Eğitim. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi, 291-292.
- Sevinç, H. (2015). *Kamu Çalışanlarının Motivasyonunda Kullanılan Araçlar*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 8 Sayı: 39
- Shinn, George. (1997). *Motivasyon Mucizesi: The Miracle Of Motivation*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, Çev: Ulaş Kaplan.

- Soykenar, M.(2008). *Sağlık İşletmelerinde Personelin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İzmir.
- Sönmez, F. (1981). *Beşeri İlişkiler*. İzmir: Ege üniversitesi İktisat Fakültesi Teksir Yayınları, Yayın No: 70.
- Sözer, Z. (2006). *Örgüt Kültürünün iş gören Motivasyonu ile ilişkisi Ve Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Steers, R. M. & Porter, L. W. (1991). *Motivation and Work Behavior*. 5th edition, New York, McGraw-Hill.
- Sutur, A.S. (2012). *Havacılık Sektöründe İş ve Çalışan Niteliğinin Çalışanların Motivasyon Ve İş Tatminine Etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Endüstri Mühendisliği Anabilim Dalı Endüstri Mühendisliği Programı.
- Sylvia, D.R. ve Hutchison, T. What Makes Ms. Johnson Teach? A Study of Teacher Motivation. *Human Relations*, 1985, 38:9.
- Şahin, A. (2004). *Yönetim Kuramları Ve Motivasyon İlişkisi*: S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı:11: Konya.
- Şam, G. (2013). *Motivasyon Faktörlerinin İşçi Psikolojisi Üzerine Yansımaları: Tekstil İşçileri Üzerine Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Trakya.
- Şanal, M., Güçlü, M. (2005). Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları. [Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi](#), [Cilt 1, Sayı 18](#), Sayfalar 137 – 154.

- Şara, P. (2005). “*Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerde Gütülenmeyi Sağlamaya Yönelik Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*”, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Şeker, S. E. (2014). *Bilişim Sistemleri ve Eşitlik Teorisi*. YBS Ansiklopedisi, cilt: 1 sayı: 2
- Şeker, S. E. (2015). *Motivasyon Teorisi*. YBS Ansiklopedisi, 2,(1), 22-27.
- Şişman, M. (2003). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı okul kültürünün yabancı dil öğretmenlerinin iş motivasyonu ile ilişkisine yönelik örnek bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taş, S. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler*, Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tecer, O. (2011). *İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon İş Tatmini Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kırşehir.
- Tekışık, H. H. (1996). *Öğretmen Okulunun Açılışının 146. Yılında: Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ,Politikaları ve Sorunları*. Yeni Türkiye Dergisi, Ankara.

Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*. Milli Eğitim Dergisi, 33(166), 98-111.

Tevrüz, S. (1999). *Davranışlarımızdan Seçmeler*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

te.zavantag.com/docs/835/(Motivasyonda Özendirici Araçlar erişim,22.05.2016)

Tok, T. N. (2004). *İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılıkları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Topçuoğlu, Z. (2010). *İlköğretim Devlet Okullarında Okul Yönetiminin Öğretmen Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimi Anabilim Dalı Eğitim ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.

Tozkoparan, G. (2008). *“Motivasyonda Süreç Kuramları”*, *Liderlik ve Motivasyon: Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*, Led. Celalettin Serinkan, Ankara: Nobel Yayıncılık

Tümer, M. (1975). *Yönetim ve Yönetici*. İstanbul: Üçler Matbası.

Tümgan, C. (2007). *“Kamu Örgütlerinde Motivasyon ve Tatmin”*, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

Türk Dil Kurumu. (2000). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dili Kurumu Yayınları, B.2.

Üçüncü, K. (2016). *İş Tatmini Ve Motivasyon*. <http://egitimhane.com> erişim 20.05.2016

Ünal, S. (2000). *“Öğretmenleri İşe Güdülemede Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi”*, Milli Eğitim. Sayı: 147.

- Ünsar, A.S. (2011). *Motivasyonun İşten Ayrılma Eğilimine Etkisi. Bir alan araştırması*. Akademik Bakış, 25, 1-15.
- Yalçın, S. (1991). *Personel Yönetimi*. İstanbul: Küre Ajans.
- Yavuz, C. ve Karadeniz, C. B. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2,9*.
- Yetiş, M. A. (2010). *Abraham Maslow:Gereksinimler Sıra Düzeni, Bir Araştırma*. Yedi Tepe Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümü, İstanbul.
- Yıldırım, D.Ş. (2006). *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon Ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- Yıldırım, S. (2007). *Motivasyon Ve Çalışma Yaşamında Motivasyon, Yüksek Lisans Çalışması, Kahramanmaraş Üniversitesi, Kahramanmaraş*.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç. B. (2011). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17 (2), 277-394*.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Walster, E.; Berscheid, E. ve Walster, G.W. (1973), "New Directions in Equity Research", *Journal of Personality Social Psychology*, Vol.25(2), ss. 151-176.
- Wilkin, D., Hallan, L., Dogget, M. A. (1992). *Measures Of Need And Outcome For Primary Health Care*, Oxford Universty Press, Oxford.

Winter, D. G. (1992). Power motivation revisited. C. P. Smith içinde, Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis (s. 301-310). New York: Cambridge University Press.

mebk12.meb.gov.tr erişim 20.05.2016

“isyerinde_motivasyon_olusturmada_ekonomik_Araclar”(09.03.2016).

<http://www.donusumkonagi.net/makale.asp?id=3232&baslik=>

<http://www.wikiturk.net/madde/26867/> “iş yerlerinde motivasyon oluşturmada ekonomik araçlar”

EK : 1 İŞ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

ANKET FORMU

Değerli katılımcılar,

Bu anket okulunuzdaki öğretmen ve yöneticilerin motivasyonunu incelemek üzere hazırlanmış soruları içermektedir. Araştırmanın başarılı olabilmesi için vereceğiniz yanıtların içten ve güvenilir olması esastır. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel amaçlar çerçevesinde, bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir.

Ankete isminizin yazılması gerekmemektedir.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür eder ve saygılar sunarım.

Perihan YILMAZ

BÖLÜM I : KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde durumunuza uygun olan seçeneği (x) işareti ile belirtiniz.

1.Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2.Yaşınız

21-25 26-30 31-35 36-40 41 ve üzeri

3. Eğitim düzeyiniz

Lisans YüksekLisans Lisans tamamlama Diğer

(Lütfen belirtiniz)

4. Mesleki deneyiminiz

1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

5. Bu okuldaki görev süreniz

1-2 yıl 3-4 yıl 5-6 yıl 7-8 yıl 9 yıl ve üzeri

6. Göreviniz

Öğretmen Yönetici

7.Medeni Durumunuz

Bekar Evli

8.Sahip Olduğunuz Çocuk Sayısı

1 2 ve üzeri

BÖLÜM II : ÇALIŞANLARIN İŞ MOTİVASYONU

Aşağıda, çalıştığınız okulda iş motivasyonunuzu etkileyen 21 tanımlama (madde) yer almaktadır. Anketi cevaplandırmak için, her bir tanım ifadesini dikkatlice inceledikten sonra, bu ifadelere iş motivasyonunuzla ilgili olarak hangi ölçüde memnun kaldığınızı, ilgili ifadenin karşısındaki kutucuklardan, size göre en uygun dereceyi oluşturan birisinin içine “x” işareti koyunuz.

İş motivasyonumu etkilemesi açısından:	Çok Memnunum	Memnunum	Kararsızım	Memnun Değilim	Hiç Memnun Değilim
1. Bu kurumda çalışıyor olmaktan	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2. Görevim nedeniyle toplumda duyduğum saygılıktan	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3. Okulumdaki fiziksel çalışma ortamından	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4. Arkadaşlarımla olan uyumumdan	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5. Ek ücret sisteminden	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6. Takdir edilmem ve duyduğum başarı hissinden	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7. Kurumumdaki performans değerlendirme sisteminden	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8. Kurumumun bana sağladığı kazançtan	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9. Yöneticiler arasındaki uyumdan	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10. Mesleki eğitim ve gelişme imkanlarından	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11. Yaratıcılığımı kullanabilme derecemden	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12. Ekip çalışmasına verilen önemden	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13. Verilen sorumluluk miktarından	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14. Yapılan sosyal aktivitelerden	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

EK: 2 İŞ MOTİVASYON MADDELERİNİN ALT BOYUTLARI

Boyutlar ve İlgili Maddeler
Boyut 1: Ekip Uyumu
Kurumumdaki performans değerlendirme sisteminden
Ekip çalışmasına verilen önemden
Verilen sorumluluk miktarından
Yapılan sosyal aktivitelerden
Boyut 2: İşle Bütünleşme
Görevim nedeniyle toplumda duyduğum saygılıktan
Ek ücret sisteminden
Takdir edilmem ve duyduğum başarı hissinden
Kurumumun bana sağladığı kazançtan
Boyut 3: Kuruma Bağlılık
Bu kurumda çalışıyor olmaktan
Arkadaşlarımla olan uyumdan
Yöneticiler arasındaki uyumdan
Boyut 4: Kişisel Gelişim
Okulumdaki fiziksel çalışma ortamından
Mesleki eğitim ve gelişime imkânlarından
Yaratıcılığımı kullanabilme derecemden

EK : 3

İş motivasyon puanlarının gruplara göre dağılımının incelenmesi

Tests of Normality

	cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İş_motivasyonu	kadın	,058	220	,069	,989	220	,102
	erkek	,087	148	,008	,988	148	,232

Tests of Normality

	yaş	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İş_motivasyonu	21-25 yaş	,105	21	,200*	,966	21	,646
	26-30yaş	,110	50	,177	,979	50	,511
	31-35 yaş	,095	89	,045	,985	89	,427
	36-40yaş	,080	96	,148	,983	96	,271
	41 ve üzeri	,076	113	,116	,979	113	,079

Tests of Normality

	meslekdeneyiminiz	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İş_motivasyonu	1-5 yıl	,077	38	,200*	,969	38	,376
	6-10 yıl	,077	97	,185	,989	97	,633
	11-15 yıl	,101	96	,017	,981	96	,169
	16-20 yıl	,112	77	,017	,965	77	,034
	21 yıl ve üzeri	,076	61	,200*	,977	61	,304

Tests of Normality

	görevsüresi	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İş_motivasyonu	1-2 yıl	,070	102	,200*	,986	102	,362
	3-4 yıl	,097	104	,018	,985	104	,313
	5-6 yıl	,085	50	,200*	,978	50	,462
	7-8 yıl	,138	46	,028	,953	46	,063
	9 yıl ve üzeri	,082	67	,200*	,979	67	,298

Tests of Normality

	medenidurumunu	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İş_motivasyonu	bekar	,087	67	,200*	,977	67	,255
	evli	,073	302	,000	,989	302	,025

Tests of Normality

	ÇocukSayısı	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İş_motivasyonu	1	,059	136	,200*	,994	136	,848
	2 ve daha fazla	,105	146	,000	,982	146	,059

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
		Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	220	,154	,164	,353	,327
Valid N (listwise)	220				

a. cinsiyet = kadın

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
		Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	149	,133	,199	,069	,395
Valid N (listwise)	149				

a. cinsiyet = erkek

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
		Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	21	,034	,501	-,889	,972
Valid N (listwise)	21				

a. yaş = 21-25 yaş

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	50	,264	,337	,140	,662
Valid N (listwise)	50				

a. yaş = 26-30yaş

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	89	,208	,255	,222	,506
Valid N (listwise)	89				

a. yaş = 31-35 yaş

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	96	,005	,246	,146	,488
Valid N (listwise)	96				

a. yaş = 36-40yaş

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	113	,106	,227	,500	,451
Valid N (listwise)	113				

a. yaş = 41 ve üzeri

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	38	,534	,383	,648	,750
Valid N (listwise)	38				

a. meslekdeneyiminiz = 1-5 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	97	,229	,245	-,067	,485
Valid N (listwise)	97				

a. meslekdeneyiminiz = 6-10 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	96	-,075	,246	,370	,488
Valid N (listwise)	96				

a. meslekdeneyiminiz = 11-15 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	77	,354	,274	,571	,541
Valid N (listwise)	77				

a. meslekdeneyiminiz = 16-20 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	61	-,289	,306	,195	,604
Valid N (listwise)	61				

a. meslekdeneyiminiz = 21 yıl ve üzeri

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	102	,198	,239	,018	,474
Valid N (listwise)	102				

a. görevsüresi = 1-2 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	104	,231	,237	,376	,469
Valid N (listwise)	104				

a. görevsüresi = 3-4 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	50	-,253	,337	-,023	,662
Valid N (listwise)	50				

a. görevsüresi = 5-6 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	46	,692	,350	,128	,688
Valid N (listwise)	46				

a. görevsüresi = 7-8 yıl

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	67	,002	,293	,083	,578
Valid N (listwise)	67				

a. görevsüresi = 9 yıl ve üzeri

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	67	,199	,293	,782	,578
Valid N (listwise)	67				

a. medenidurumu = bekar

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	302	,134	,140	,124	,280
Valid N (listwise)	302				

a. medenidurumunu = evli

Descriptive Statistics^a

	N	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
İş_motivasyonu	87	,154	,258	,965	,511
Valid N (listwise)	87				

a. sahipolunançocuksayısı = .

EK: 4 İŞ MOTİVASYONU İZİN ÖLÇEĞİ

handeaksoyoz@gmail.com

Yanıtla |
9.3.2016 (Çar), 22:55

Sayın Perihan Yılmaz,

Tez çalışmanızda tezimdaki bilgileri kullanmanız benim için uygundur.

Gerekli onayı vermek ile birlikte çalışmanızda başarılar diliyorum.

Saygılarımla,
Hande Aksoy Öz

iPhone'umdan gönderildi

9 Mar 2016 tarihinde 22:12 saatinde, perihan yılmaz <perihantuan-ylmaz@hotmail.com> şunları yazdı:

SAYIN, HANDE AKSOY ÖZ

Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü Eğitim Yönetimi ve denetimi bölümü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. "İLKOKUL ÖĞRETMENLERİ VE YÖNETİCİLERİNİN İŞ MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışmamda "iş motivasyon" ölçeğinizi kullanmak istiyorum izninizi rica ediyorum.
PERİHAN YILMAZ