

**ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNDEN
BEKLEDİĞİ MOTİVASYON YAKLAŞIMLARI**

Hacı Recep CANDOĞAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Uşak

Temmuz, 2015

**ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNDEN
BEKLEDİĞİ MOTİVASYON YAKLAŞIMLARI**

H. Recep CANDOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temmuz, 2015

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNDEN BEKLEDİĞİ MOTİVASYON YAKLAŞIMLARI

H. Recep CANDOĞAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 2015

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Bu araştırma, kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarını belirlemek ve öğretmenlerin demografik özellikleri açısından bekledikleri motive etme yaklaşımlarında farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini Uşak il sınırları içerisinde bulunan kamu ilkokul ve orta okullarında görev yapan 1669 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 452 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Başın tarafından geliştirilen “Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarını belirleme” ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen toplam puanların çeşitli değişkenler bağlamında analizinde bağımsız gruplar için *t*-testi, tek yönlü ANOVA testi, anlamlı farkın bulunması durumunda gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla Tukey HSD analizi yürütülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin okul yöneticilerinden yüksek düzeyde yönetsel motivasyon yaklaşımlarını ve psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını bekledikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte çalışmada öğretmenlerin demografik özellikleri olarak ele alınan cinsiyetlerine, branşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, ve buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre yöneticilerinden

bekledikleri motivasyon yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürleri, İlköğretim Okulu, Öğretmenler, Motive Etme Yaklaşımları

ABSTRACT

MOTIVATION APPROACHES OF SCHOOL MANAGERS EXPECTED BY TEACHERS

H. Recep CANDOĞAN

Educational Sciences Department

Uşak University Graduate School of Social Sciences, July 2015

Advisor: Assoc. Prof. Mehmet Akif HELVACI

This study was conducted to determine the expected motivation approaches of principal from the teachers point of view, and to investigate if there are differentiations of motivation approaches in terms of demographic characteristics of teachers.

The population of the study was composed of 1669 teachers working at public primary and secondary schools in the Usak province. The sample group consisted of 452 teachers through simple random sampling. In this study, the data collection tool developed by Başın as "teachers of the school principal to determine the approaches to motivate" scale is used. The data obtained by the scale was analyzed with SPSS 21.0 software package. The total scores obtained from the scale for independent groups t-test analysis in the context of a variety of variables, one-way ANOVA, Tukey HSD analysis was conducted to determine the difference between the groups when there is a significant difference.

In the survey, it was determined that teachers expect approach school administrators high-level managerial motivation and psycho-social motivation approaches from their principals. However, research on teachers' demographic characteristics taken as, gender, branch and seniority, education status, and

motivation approaches they expect from managers according to the working time in their school has achieved the results did not differ statistically.

Keywords: Principals, Elementary School, Teachers, Motivation Approach

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hacı Recep CANDOĞAN “Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinden Beklediği Motivasyon Yaklaşımları” başlıklı tezi 09.07.2015 tarihinde, aşağıdaki jüri üyeleri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ramazan ARSLAN

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL

ÖNSÖZ

Tanıdığım günden beri beni sürekli destekleyip, emeğini, eşsiz tecrübelerini ve değerli zamanını hiçbir şekilde esirgemeyen ve kendisinden çok şey öğrendiğim saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. M. Akif HELVACI'ya bu tezi hazırlamamda katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışma için hazırlanan anket sorularına verdikleri içten cevaplar ve ayırdıkları zaman için öğretmen meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında hiçbir karşılık gözetmeksizin yanımda olan ve beni sürekli destekleyen ailem ve arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Tez ile ilgili problemlerimde bana vakit ayıran ve desteğini esirgemeyen, yüksek lisans eğitimimde emeği geçmiş tüm saygıdeğer hocalarıma tek tek teşekkür ederim.

Recep CANDOĞAN, 2015

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

:

Adı Soyadı

: Hacı Recep CANDOĞAN

Doğum Yeri ve Tarihi

: 29/05/1980 Bornova/ İzmir

Lisans Öğretimi

: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce
Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğretimi

: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim
Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller

: İngilizce, Almanca

İş Deneyimi

:

Çalıştığı Kurumlar

: - Besim Atalay İlköğretim Okulu
- Adıyaman Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek

Lisesi

- Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü
- İzmir Katip Çelebi Üniversitesi
- Uşak Üniversitesi

İletişim

E-posta adresi

: recep.candogan@usak.edu.tr

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vii
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1
PROBLEM	1
ARAŞTIRMANIN AMACI	4
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
SAYILTILAR	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
SINIRLILIKLAR	6
TANIMLAR	6
1. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
1.1. MOTİVASYON ve ÖRGÜTLER İÇİN ÖNEMİ	7
1.1.1. Motivasyonun Tanımı	7
1.1.2. Motivasyonun Önemi	8
1.1.3. Motivasyon Çeşitleri	11
1.1.3.1. İç Güdüler.....	11
1.1.3.2. Fizyolojik Güdüler	11
1.1.3.3. Sosyal Güdüler	12
1.1.3.4. Psikolojik Güdüler	12
1.1.4. Motivasyona Etki Eden Faktörler	13
1.1.4.1. Sosyo- Ekonomik Faktörler	13
1.1.4.2. Örgütsel ve Yönetmel Faktörler	15
1.1.4.3. Psiko-Sosyal Faktörler	16

1.1.5. Örgütlerde Motivasyon İle İlgili Teoriler.....	18
1.1.5.1. Kapsam Teorileri.....	19
1.1.5.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	19
1.1.5.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi.....	22
1.1.5.1.3. Alderfer'in ERG Teorisi.....	24
1.1.5.1.4. McClelland'ın Başarı Güdüsü Teorisi.....	26
1.1.5.2. Süreç Teorileri.....	27
1.1.5.2.1. Vroom'un Beklenti Teorisi.....	27
1.1.5.2.2. İşlevsel Pekiştirme Teorisi	30
1.1.5.2.3. Adams'ın Hakkaniyet Teorisi.....	31
1.1.5.2.4. Locke'ın Amaç Teorisi.....	32
1.2. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE MOTİVASYON	33
1.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	38
1.3.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	39
1.3.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	45
2. BÖLÜM YÖNTEM.....	50
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	50
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	51
2.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	51
2.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	53
3. BÖLÜM: BULGULAR.....	55
3.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	55
3.2. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarına Yönelik Bulgular	56
3.3. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular	60
4. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR	67
5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	73
KAYNAKÇA	76
EKLER.....	87

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi İle Herzberg'in Çift Faktör Teorisinin Karşılaştırılması	24
Tablo 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Alderfer'in ERG Teorisinin Karşılaştırılması	25
Tablo 3. Evren ve Örneklemi Oluşturan Okul, Öğretmen Sayılarının Dağılımı	51
Tablo 4. Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özellikleri.....	55
Tablo 5. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarına Yönelik Betimsel İstatistikler	56
Tablo 6. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Örgütsel Yönetmelik Motive Etme Yaklaşımlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri	57
Tablo 7. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Psiko-Sosyal Motive Etme Yaklaşımlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri.....	59
Tablo 8. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarının Cinsiyete Göre Ortalamaları	60
Tablo 9. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarının Branşlarına Göre Ortalamaları	62
Tablo 10. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarının Kıdeme Göre Ortalamaları	63
Tablo 11. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarının Eğitim Durumuna Göre Ortalamaları.....	64
Tablo 12. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarının Çalışma Süresine Göre Ortalamaları.....	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	20
Şekil 2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	23
Şekil 3. Vroom'un Beklenti Teorisi.....	28

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulandıktan sonra temel kavramlar açıklanmıştır.

PROBLEM

Günümüzde kabul gören yönetim anlayışlarına göre, örgütün en temel ve en önemli kaynağı olan insan faktörünün etkili kullanılmasının, örgütün başarı ve başarısızlığına etki eden önemli faktörlerden birisi olduğu kabul edilmektedir (Taşdan ve Tiryaki, 2008: 56). İnsan kaynakları bir kurumun en değerli varlıklarıdır. Onlar kurumlarının temel taşlarıdır. Bir kurumun çalışanlarının verimliliğinin devam etmesi, her çalışanı tanımının yanı sıra onların verebileceği katkıyı da yönetebilme becerisi ile doğrudan bağlıdır. Yüksek motivasyonlu çalışan kitlesi örgütlerin ve kurumların hedeflerine daha kolay ulaşmasına yardımcı olur. Amerikalı İşadamı Henry Ford “Benim işimi elimden alabilirsiniz, fabrikalarımı yakabilirsiniz ama işçilerimi verirseniz ve ben işimi hemen geri kurarım” diyerek çalışanların önemine vurgu yapmıştır. Bu nedenle günümüzde yönetimler çalışanlarına daha fazla önem vermektedirler. Yönetimlerin temel görevi iş kaynaklarını kurumların amaçları doğrultusunda kullanmalarını sağlamaktır. Bu da çalışanların işe önem vermelerine ve işi iyi yapmak istemelerine bağlıdır. Bu durum çalışanların ne kadar motive olduklarına bağlıdır (Singh, 2013).

Motivasyon kelimesinin birçok mantıklı ve anlamlı tanımı vardır zira çeşitli faktörlerden etkilenen bir çok kişilik vardır ve bununla beraber birçok motivasyon teorisi ve programı ortaya çıkmıştır. Motivasyon günden güne daha fazla önem kazanmaktadır çünkü işsizlik oranlarının arttığı günümüzde işyerlerindeki yarış büyümektedir. Motivasyon hakkında ilk teoriyi ortaya atan Frederic W. Taylor (1856-1915) işçilerin refahının çalışanların verimliliğini artırdığına değinmiştir. Taylor ayrıca “Bilimsel Yönetimin Babası” olarak da bilinmektedir ve kendisi yukarıda belirtilen yaklaşımı “Bilimsel Yönetim” olarak tanımlamıştır ve çalışanların verimini sadece yönetim bilimcisinin yükseltebileceğine inanmaktadır (Hertel, 2003).

Motivasyon en genel tanımıyla “bir insanın istenilen hedeflere ulaşması için güdülenme sürecidir” (Barron’s; 236) Daha geniş bir tanımla “Bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine, davranmalarına teşvik eden; kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdü ve güdüler topluluğu güdülerin etkisiyle eyleme geçme ve gerçekleştirme sürecidir” (Bakan ve Büyükbeşe, 2004). Eğitim yönetiminde motivasyon, insanı çalışmaya sevk etmek, çalışmak için kişiyi harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamına gelmektedir (Durmuş, 2007).

Motivasyon kavramı eğitim kurumlarının tam merkezinde bulunmaktadır. Terrel Howard (1992-1994 Amerika Eğitim Bakanı) eğitim hakkında bilinmesi gereken 3 şeye vurgu yapmıştır: Birincisi motivasyon, ikincisi motivasyon ve üçüncü şey yine motivasyon (Maehr & Meyer, 1997).

Eğitim yönetiminde, üç önemli insangücü kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrencilerdir. Öğrenci henüz istenen nitelikleri kazanmamış olan, ancak eğitim süreci içinde işlenen bir kaynaktır. Öğretmen insan kaynaklarını işleyen, çok değerli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise işlenen ve işleyen insan kaynaklarını yönetir (Çelik, 2002).

Motivasyon aslında hepimizin bildiği ancak tarif etmekte zorlandığı bir kavramdır. Yöneticiler çalışanlarının yüksek verimlilik için motive olmalarını beklerler, bu eğitim kurumları için de uygulanabilir. Okul müdürlerinden öğretmenlerinin beklenen hedef ve amaçlara verimli bir şekilde ulaşabilmeleri için onları motive etmesi beklenir. Günümüzde ahlaki çöküş ve diğer kötü alışkanlıklar okul sisteminde çok yaygın olarak görülür olmuştur. Tüm bu olumsuzluklardan okul yöneticileri sorumlu tutulmaktadır. Veliler okulu bir değişim aracı olarak görmekte ve tüm dünyada bu sorunları çözümü okullardan beklenir. Bu değişime gerçekleştirmek için tek yol okul müdürlerinin denetim rolündeki performansları ve iyi motive edilmiş öğretmenlerdir. Eskiden okullar küçük olduğu için okul müdürlerinin rolleri de küçüktü (Ezedi, 1995, Shantz ve Ward, 2000). Günümüzde ise okul yöneticisi olarak okul müdürü okulun en üst düzeyindeki yetkilidir. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak, havasını koruyacak, nitelikleri geliştirmekten sorumludur (Ünal, 2000). Bu doğrultuda okul yöneticilerinin

öğretmenlerin mesleklerini büyük bir gayret ve istekle yapmalarında gereksinim duydukları motivasyonu sağlamaları da gerekmektedir.

Her mesleğin sağladığı olanaklar ve çalışanları doyuma ulaştırma yönleri değişiklik gösterebilir. Bunların arasında, öğretmenlerin iş motivasyonlarının incelenmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Öğretmenler gelecek nesilleri yetiştirirken, oldukça zorlu ve emek isteyen bir süreçten geçmektedirler (Şahin ve Dursun, 2009). Öğretmenler yaptıkları işten dolayı eğitimin kalitesi ve niteliği ile doğrudan ilişkilidirler. Eğitim ve öğretim faaliyetinin gerçekleştirilmesinde sistemdeki her unsur aslında önemlidir. Ancak öğretmen; eğitim ortamının düzenlenmesinde, eğitimin gerçekleşmesindeki öğeler arasında eşgüdümün sağlanmasında, uygun öğretim metotlarının seçiminde, insan ilişkilerinde başarılı olmak ve öğrencileri öğrenmeye motive etmek gibi önemli görevler üstlenir. Bundan dolayı öğretmen rolü, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik ve önemli bir roldür. Eğitim kurumlarının iş görenleri olan öğretmenlerin göstereceği performans, o kurumun amacının gerçekleşmesinin ön şartıdır. Öğretmenlerin performansını etkileyecek en önemli etkenlerin başında ise motivasyon gelmektedir (Yavuz ve Karadeniz, 2009: 508). Bulunduğu okulun amaçlarını gerçekleştirme adına iyi motive olmamış bir öğretmen örgüte amaçlarını gerçekleştirme yolunda duraklamalar yaşatacaktır. Öğretmen motivasyonunun üst seviyelere çıkarılması için öncelikle öğretmenlerinin ihtiyaçlarının ve beklentilerinin belirlenmesi gerekmektedir (Ergen, 2009).

Helvacı ve Keçeci (2010) eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin özellikle öğretmenlerin çalışma ve başarı güdüsünün yüksek olması gerektiğini belirtmektedirler. Bu doğrultuda morali yükseltme konusunda ve morali yükseltmek için alınması gereken önlemlerin başında, yöneticilerin çalışanlar için iyi bir örnek olmaları, bilinçli bir şekilde çalışanlarda hizmet duygusu uyandırmalarını, ikinci olarak, çalışanların takdir edilecek çalışmalarının, davranışlarının ve başarılarının takdir edilmesini ve üçüncü olarak da yöneticilerin, çalışanların mesleki gelişmelerine ön ayak olmaları ve onları bu yönde teşvik ederek, onların bu tür çabalarına destek ve ilgi göstermeleri gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Sonuç olarak öğretmenlerin şu anki motivasyon düzeylerini, motivasyon ile ilgili yöneticilerinden beklentilerini ve bir kez daha öğretmen motivasyonunun önemine dikkat çekmek amacıyla bu araştırma Uşak ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon beklentileri üzerine gerçekleştirilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “*araştırmaya katılan öğretmenler okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımları nelerdir?*” olarak belirlenmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; Uşak ilinde kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden bekledikleri örgütsel ve yönetsel motivasyon yaklaşımları ne düzeydedir?

2- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden bekledikleri psiko-sosyal motivasyon yaklaşımları ne düzeydedir?

3- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

4- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarına ilişkin branş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

5- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarına ilişkin kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

6- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarına ilişkin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

7- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarına ilişkin buldukları okuldaki çalışma süreleri değişkenine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitimin en önemli unsurlarından biri olarak kabul edilen öğretmenin motivasyonunda Türkiye’de önemli sorunların olduğu görülmektedir. Türkiye’deki okulların büyük bölümünde fiziki imkanların yetersizliği, düşük öğretmen ücretleri, sosyal imkansızlıklar gibi nedenlerin yanı sıra önemli yönetsel sorunlar vardır (Barlı ve arkadaşları, 2005). Bu yönetsel sorunların temeli ise okul yöneticisine dayanmaktadır. Etkili bir okul yöneticisinin imkânlar doğrultusunda okuldaki öğretmenleri motive ederek, öğretmenleri daha istekli çalışmalarını sağlayabilir. İş motivasyonunun performans üzerinde çok güçlü bir etkisi bulunduğu belirtilmektedir (Van-Knippenberg, 2000; Iaffaldano & Muchinsky, 1985).

Eğitim sisteminin temel öğelerinden olan öğretmenlerin işlerinden sağladıkları motivasyon verimliliklerine diğer bir ifade ile eğitimin kalitesine yansıtacaktır. Kaliteli eğitim ise; ülkenin geleceği olan çocukların iyi yetişmesi açısından oldukça önemlidir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerinin belirlenmesi ile okul yöneticilerinin, öğretmenlere karşı nasıl davranmaları gerektiği ve onları nasıl motive edecekleri konusunda yön gösterici olacağı beklenilmektedir. Ayrıca araştırmanın öğretmenlerin motivasyon yaklaşımları ile ilgili okul yöneticilerinden beklentilerine dair genel bir fikir vereceği ve ilgili literatüre bu yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Son 10 yılda Türk Eğitim Sisteminde gerçekleştirilen değişikliklerin öğretmenlerin motivasyonu önemli ölçüde etkilediği düşünülmektedir. Özellikle

değişimin çok yoğun bir şekilde yaşandığı bu zamanda diliminde öğretmenlerin yöneticilerden görmek istedikleri motivasyon yaklaşımlarının belirlenmesi de ayrıca önem arz etmektedir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde ve hazırlanacak eğitim programlarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

VARSAYIMLAR

- Araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir:
 - a) Araştırmaya katılan öğretmenler, ölçeklerde yer alan maddelere samimi ve içten yanıt vermişlerdir.
 - b) Araştırmada kullanılan ölçek, öğretmenlerin okul yöneticilerinden motivasyon beklentilerini belirlemede yeterlidir.

SINIRLILIKLAR

- Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:
 - a) Araştırmaya katılan 2010-2011 eğitim öğretim yılında Uşak ilindeki kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan ve araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden öğretmenlerle sınırlıdır.
 - b) Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.
 - c) Veri toplama araçlarıyla ulaşılan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemlerle sınırlıdır.

TANIMLAR

- **Öğretmen:** Araştırmanın örnekleminde bulunan, ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerini ifade etmektedir.
- **Okul yöneticisi:** İlköğretim kurumlarında yönetici olarak görev yapan okul müdürlerini ifade etmektedir.
- **Motivasyon (güdüleme):** öğretmenlerin beklentilerinin karşılanması, okulun amaçlarına ulaşılması için istekli ve verimli çalışmaya sevk edilmesidir.
- **Motivasyon yaklaşımı:** Öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanması ve okulun amaçlarının belirlenen düzeyde gerçekleştirilmesi için okul müdürü tarafından harekete geçirilen psiko-sosyal ve örgütsel-yönetmel tüm güçlerdir.

1. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde motivasyon kavramı açıklanmakta, eğitim örgütlerinde motivasyon konusundan bahsedilerek, öğretmen motivasyonu hakkında yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırma sonuçlarından bahsedilmektedir.

1.1. MOTİVASYON KAVRAMI

Motivasyon kavramı oldukça kapsamlı bir kavram olup, kavramın açıklanması için sadece tanımlanması yeterli olmayıp, farklı bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun için araştırmanın bu bölümünde öncelikle motivasyon tanımına yer verilerek önemi açıklanmakta, ardından motivasyon çeşitlerinden bahsedilerek, motive edici faktörlere yer verilmekte ve son olarak motivasyon teorileri, kapsam ve süreç teorileri olarak açıklanmaktadır.

1.1.1. Motivasyonun Tanımı

Motivasyon kavramının Türkçe’de tam karşılığını bulmak çok zordur. Bu kavram İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilmiştir. “Motive” teriminin Türkçe karşılığı güdü, saik veya harekete geçirici olarak belirlenebilir (Eren, 2004: 494; Yıldırım, 2008).

Motivasyon kelimesinin kökü Latince harekete geçirme, dürtü anlamlarına gelen “movere” kelimesine dayanmaktadır (Hertel, 2003). Motivasyon kelime olarak hareket anlamına gelmekte olup anlamca birçok farklı araştırmacı tarafından farklı şekillerde açıklanmıştır (Kuru ve Sözbilir, 2011).

Motivasyon, “insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkular” olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2011). Motivasyon bireylerin belli bir hedefi gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmalarıdır (Ünal, 2000).

Bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine, davranmalarına teşvik eden; kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdü ve güdüler topluluğu güdülerin etkisiyle eyleme geçme ve gerçekleştirme sürecidir (Bakan, 2004).

Motivasyon, bireylerin gereksinimlerini doyumla sonuçlandırarak olan bir iş ortamının örgütte yaratarak, onların faaliyette bulunmalarını, harekete geçmelerini isteklendirme süreci olmaktadır. Bireyin harekete geçirilmesi için etkilenmesi ve hedefe ulaşmak için isteklendirilmesi söz konusu olmaktadır (Budak ve Budak, 2004).

Tanımların tümü genel olarak motivasyonu; bireyi harekete geçiren, davranışlarını şekillendiren ve davranışın devamlılığını sağlayan içsel psikolojik ve dışsal ekonomik araçların neler olabileceği üzerinde durmaktadır. Motivasyon araçlarının farklılaşması ile birlikte, araçlara bakış açılarına göre teoriler ortaya çıkmıştır (Alkış ve Öztürk, 2009).

Motivasyonun iki önemli özelliği vardır. Bunlardan birincisi motivasyon kişisel bir olaydır. Birisini motive eden herhangi bir durum veya olay başkasını motive etmeyebilir. İkincisi motivasyon ancak insan davranışlarında gözlenebilir (Koçel, 2007).

1.1.2. Örgütlerde Motivasyonun Önemi

Son yıllarda çalışanların motivasyonun sağlanması konusu kurumun verimliliğini arttırdığı gözlemlendiği için büyük önem kazanmaya başlamıştır. Ancak bu kolay gerçekleştirilebilecek bir işlem değildir. Çünkü bir kurumda çalışan insanlar, ortak amaçlar doğrultusunda hareket etseler bile aralarında birçok yönden farklılıklar bulunmaktadır (Ünal, 2000b).

İnsan psiko-sosyal bir canlı olarak çeşitli ihtiyaçlara sahiptir. Bu ihtiyaçların bir kısmı fizyolojik ve somut ihtiyaçlardır. Bir kısmı ise daha soyut, gözle görünemeyen ama son derece önem taşıyan ihtiyaçlardır. İşte birey bu ihtiyaç ve arzularını tatmin etmedikçe bir iç dengesizlik durumu ortaya çıkar. Bireyin arzu ve

ihtiyaçlarını belirleyen güdüler kişiseldir. Bunlar sosyal çevre ve kültürün etkisiyle zaman içinde yön değiştirebilir, gücünü kaybedebilir veya artırabilir. Dolayısıyla, kişinin içinde bulunduğu sosyal çevresiyle çelişmeyen arzu ve isteklerinin karşılanması gerekir (Şahin, 2004).

Motivasyon doğrudan davranışın kaynağı ile ilgilenmektedir. Davranışların nasıl yönlendirilebileceğini veya yönlendirilmiş bir davranışın yoğunluğunun nasıl artırılabilirliğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bunun nedeni insanın doğası gereği hareketli ve çeşitli yöntemler kullanılmak yoluyla etki altına alınabilen bir varlık olmasıdır. Motivasyon fonksiyonları çok değişik şekillerde hayatın her alanında ve hemen herkes tarafından uygulanır. En küçük sosyal grup olan ailede anne ve baba, sınıfını geçerse kendisine bisiklet (ya da herhangi bir hediye) alacağını müjdeleyerek okula giden çocukların davranışlarını yönlendirmeye çalışır. Devletler vatandaşlarını, uygarlık düzeyine yetiştirmek amacıyla çok çalışmaya özendirirler. Kendi üzerine bir takım motivasyon unsurları tatbik edilen biri, başka bir amaçla yine diğer bir kişiyi güdülemeye çalışabilir. Kısaca insan davranışlarına yön vermek isteyen hemen herkesin başvuracağı en güçlü yöntem motivasyon olarak görülmektedir (Keskin, 2012).

Çalışanları örgüt yararına hareket etmek için motive etmek ve onların uzun vadede işte tutmak zor bir iştir. Çalışanları verimli bir şekilde çalışmaya itecek, sorumluluk almalarını sağlayacak, problemleri çözmeleri için harekete geçirecek ve başarılarını ödüllendirecek bir ortamın yaratılması, yapılması gereken işlerin başında gelir. Her ne kadar insanları çalışmaya motive eden kurumlar değil kendileriye de, en iyi uygulamaların olduğu kurumlar, yaratıcı çözümler, çok çalışma ve organizasyona bağlılık için ilham veren bir atmosfer yaratırlar. Bu pozitif atmosfer, yetenekleri geliştirme ve yenilerini edinme fırsatını ve güven duygusunu da içeren birçok yarar sağlar (Öztürk ve Dündar, 2003).

Motivasyonun bir yönetim fonksiyonu olarak önemi, örgütte insanın ihtiyaçları ile örgütsel ihtiyaçlar arasında bir çelişki olduğu fikri kabul edilmiştir.

Bireyin davranışlarını etkileyen ve davranışlara yön veren arzu ve amacı yanı sıra; çevresel koşullar, kişisel izlenimler, sosyal alışkanlıklar ve tutum gibi birtakım

çevresel unsurlar da bulunmaktadır. Birey arzu ve ihtiyaçlarının tatmin edemedikçe, bir iç dengesizlik durumu ortaya çıkabilmektedir. Bireyin arzu ve ihtiyaçlarını belirleyen güdüler kişiseldir ve bunlar sosyal çevre ve kültürün etkisiyle zaman içinde yön değiştirebilir, gücünü kaybedebilir veya artırabilir. Güdülerin yanı sıra özendirme araçları da bireyin davranışta yönlenmesine etki etmektedir. Arzu ve ihtiyaçları yönetimin kendisine sunduğu özendirme araçları sayesinde tatmin edilen bireyin iş yapma arzusu da bu sayede artacaktır. Bireyin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan bu araçlar, onun aynı zamanda örgüt amaçlarını da benimsemesini ve bu uğurda faaliyetlerinin yoğunlaştırmasını sağlar (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011).

Bir örgütte motivasyon açısından uygun bir ortamın bulunması, iş görenlerin ihtiyaçlarını giderme ve amaçlara ulaşmada son derece gereklidir. Güdüleme etmenlerinin çekici olmadığı ya da bulunmadığı bir durumda ise, ihtiyaçlara ve amaçlara ulaşmak bir yana, iş görenler yetenek ve çalışma kapasitelerini dahi tam olarak kullanamayacaklarından, moral açısından zayıf, tatmin konusunda yetersiz ve örgüte katkıda bulunma eğiliminde oldukça kısır kalacaklardır (Üstün,2006)

Çalışanların önemli konularda rol almasına fırsat verilmesi, onların sorumluluk ve çalışma isteklerini artırır. İşle ilgili beceriler kazandırılabilir, bazı yeteneklerini geliştirilebilir. Ancak duygusal olgunluğu yeterli olmayan, kendisi ve kurumla ilgili farkındalık geliştiremeyen insanları kurumsal amaçlar doğrultusunda motive etmek kolay değildir (Genç, 2008).

Örgütlerde çalışan kişiler motivasyon sayesinde önceden belirlenen hedef ve amaçlar doğrultusunda üretimde bulunurlar. Motive olmuş bir çalışan olmayana göre daha kolay yönlendirilebilir ve işletme için daha etkin ve verimli olması sağlanır (Ünsar, İnan ve Yürük, 2010: 248- 262). Kurum içerisindeki motivasyon eksikliği bireylerin iş yaşamını olumsuz etkilediği gibi sosyal yaşamını da etkiler. Sağlıksız sosyal yaşamın sonucu doğal olarak sağlıksız bir toplum oluşacaktır (Saticı, Saticı ve Dayan, 2009).

1.1.3. Güdü Çeşitleri

Güdülerin oluşumu, bireylerin çeşitli Şekillerde ortaya çıkan ihtiyaçlarından oluşur. Güdüler, bireylerin davranışlarını; oluşum biçimi, yönü ve Şiddeti gibi çeşitli Şekillerde ve zamanda etkiler (Kaplan, 2007). Güdülerin çeşitlerine yönelik olarak yapılan en yaygın sınıflandırma, içgüdüler, fizyolojik güdüler, sosyal güdüler ve psikolojik güdüler Şeklinde yapılanıdır.

1.1.3.1. İ Güdüler

Bireyleri doğal nitelik taşıyan gereksinmelere yönelten bilinçsiz davranışlardır. Herhangi bir davranışın içgüdüsel olarak nitelendirilmesi için Şu koşulları taşıması gerekir (King, 1995; Akt: Tütüncü ve Küçükusta, 2008):

- Kesin bir fizyolojik neden bulunmalıdır.
- İçgüdüsel davranışın, hayvanlar aleminde evrensel niteliği olmalıdır.
- İgdye dayalı davranış, öğrenme süreci sonunda değişmemelidir.
- İçgüdüler bilinçsiz olmakla birlikte evrensel bir düzeni yansıtırlar. Ancak insanların bilinçli davranışlarını açıklamada içgüdülerin yeri yoktur.

1.1.3.2. Fizyolojik Güdüler

Bireylerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gerekli olan temel gereksinmelerini gidermeye yönelik olan güdüler fizyolojik güdüler olarak adlandırılmaktadır. Bu tür güdüler yarı bilinçli, yarı bilinçsiz güdülerdir. Bu tür güdülere örnek olarak; beslenmek, giyinmek verilebilir. Fizyolojik ihtiyaçların giderilmesine dayalı olan güdüler, tüm insanlarda var olmakla beraber, Őiddet ve kuvveti kişiden kişiye değişmektedir (Aşıkoğlu, 1996).

Bu tür motivler Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kavramında da ilk sırada yer almaktadır. Fizyolojik motivlere örnek olarak Maslow'un temel gösterdiklerini sıralayabiliriz. Bunlar; beslenme, barınma, giyinme, ısınma gibi ihtiyaçlardır. Bu motivasyonların bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli ve zorunlu olan ihtiyaçlar olduğu kabul edilmiştir. Bu ihtiyaçlar yaşama temel teşkil ettiği için her

insanda var olmakla birlikte, bunların gerekliliklerinin şiddeti ve kuvveti farklı olabilmektedir. Bu, insanın kişilik yapısının farklı olmasından kaynaklanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

1.1.3.3. Sosyal Güdüler

İnsanlar, hayvanlardan farklı olarak toplum hayatı yaşarlar. Yani insanlar daima bir arada, toplumu yöneten gelenek, görenek, kanun gibi kurallarla bir düzen içinde, kişisel ilişkilere sahip olarak hayatlarını devam ettirirler. İnsanlar toplumun düzenini sağlayan kurallardan bir an olsun uzak kalamazlar. Toplum hayatının devamını ve düzenini sağlayan kurallar, insan hayatında davranış alışkanlıkları sağlar. Bunlara görenekler, gelenekler, idealler denir. Birey de toplumun beğendiği, takdir ettiği bu ideallere, görenek ve geleneklere göre davranışlara sahip olmaya çalışır. Yani, toplumun beğendiği, takdir ettiği davranışlar, bireyin ulaşmak istediği davranış şekilleri için birer güdü rolü oynarlar. Buna göre sosyal güdüler, toplum hayatı yaşayan bireyde; eğitim, öğrenme, tekrar ve alışkanlıklar sonucu meydana gelen iç itilmeleri etkileyen kuvvet ve etmenlerdir (Öztabağ, 1970; Akt: Soykenar, 2008).

1.1.3.4. Psikolojik Güdüler

Psikolojik güdülerin yapısı bireyin kişilik ve davranış modellerini oluşturan doğuştan ya da sonradan eğitim, öğretim ve toplumsal değerlerle oluşurlar. Psikolojik güdüler bireylerin içyapısı ile ilgili olduğu için ancak oluşuktan sonra öğrenilebilir. Aynı zamanda bu güdülerin nedenini anlamak da oldukça güçtür. Belki de motivasyon çeşitleri arasında en karmaşık olanı da psikolojik güdülerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

Bu güdülerin yapısı bireylerin kişilik ve davranış modellerini oluşturur. Psikolojik güdülerin analizini yapmak, fizyolojik ve sosyal güdülerin analizini yapmaktan daha zordur. Çeşitli aşamalardan geçerek gelişen kişilik yapısı, psikolojik güdülerin oluşma biçimini belirler. Psikolojik güdü bazen kendini gösterme isteği, bazen de bağımsız olma isteğidir. Ama bunları birleştiren bağ, iktidar olma arzusudur (Tütüncü ve Küçükusta, 2008).

1.1.4. Motivasyona Etki Eden Faktörler

Örgütlerde motivasyon uygulamalarının temel amacı, çalışanların amaçlarıyla örgüt amaçlarının uyumlaştırılması ve böylece çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda faaliyetleri sürdürürken hem kendileri hem de örgüt için yarar sağlamalarıdır. Bu nedenle örgütlerde motivasyonu özendirici çeşitli faktörler kullanılmakta ancak her örgütte her zaman aynı etkiyi gösteren bir motivasyon faktörü bulunmamakla birlikte, bir çalışan için özendirici olan bir araç diğer çalışanda aynı etkiyi veremeyebilmektedir (Örücü ve Kanbur, 2008).

İnsan ihtiyaçları sonsuzdur, sınırsızdır. Bu sebeple, insan daha fazla motive edilmek için hazır durumdadır. Önemli olan, doğru motivasyonel araçları kullanarak insanları daha fazla çalışmaya sevk etmektir (Durmuş, 2007). İnsanlar yaptıkları işler vasıtası ile sadece başkalarının değil kendi ihtiyaçlarını karşılamayı da hedeflemektedirler. Her ne kadar ekonomik yarar insanları bir işi yapmaya iten en önemli motive aracı olarak görülse bile, insanlar aynı zamanda başarılı olmak, saygı görmek, tanınmak ve kendini gerçekleştirmek gibi güdülerini de tatmin etmek için çalışırlar. Yaptıkları iş ile tatmin olmaları gerekmektedir (Özgan ve Aslan, 2008).

Motivasyon konusunda evrensel nitelik taşıyan ve bazı özendirici araçların varlığı kabul edilse de, her kişiye, her topluma ve her işletmeye uygun bir motivasyon modeli geliştirmek oldukça zordur. Bununla beraber geçerliliği kabul edilen ve birçok araştırma ile saptanan, fakat önem sırası değişen faktörler kendi arasında sosyo- ekonomik faktörler, örgütsel ve yönetsel faktörler ve psikososyal faktörler olmak üzere üç sınıfa ayrılabilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011). Bu başlıklara ilişkin bilgilere ayrıntılı olarak aşağıda yer verilmektedir.

1.1.4.1. Sosyo- Ekonomik Faktörler

Çalışanların motivasyonunu sağlayan sosyo-ekonomik faktörler şunlardır; Üret, primli ücret, ekonomik güvenlik, kâra katılma olarak gruplandırabiliriz.

Ücret: Motivasyon konusunda yapılan çalışmalar zaman ve duruma bağlı olarak ücrete atfedilen önemi derecesi bakımından farklılık göstermekle birlikte,

genel olarak ücretin işgörenlerin motivasyonu açısından önemli bir faktör olduğu ortaya konulmuştur (Uyargil ve diğerleri, 2008).

Ücret, bir yandan işletmede üretkenlik ve verimi arttıran bir araç rolü oynadığı gibi, diğer yandan da işgöreni işletmeye bağlayan ekonomik motivasyon aracıdır. Bir bakıma ücret, işgörenin işletmeye giriş nedeni olduğu gibi aynı zamanda onun işletmede sürekli çalışma nedenini de oluşturur. Hatta işgörene yüksek ücret ödendiğinde bulunduğu grup veya toplum içinde sosyal statüsü yükselmekte ve saygınlık kazanmaktadır (Ergül, 2006).

Primli Ücret: İşgörenleri daha çok çalışmaya özendirmesinin yanı sıra bu sistemin uygulanması, zaman zaman kalitenin düşmesine ve iş kazaların artmasına sebep olmaktadır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011).

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).

Ekonomik Güvenlik: Ekonomik güvenlik kişisel çabalar yönünden oldukça önemlidir. Emeklilik, kaza, hastalık, hayat, işsizlik sigortaları gibi işçiye sürekli gelirini hayatı boyunca sağlayacak ekonomik korunma biçimleri günümüzde çok geliştirilmiştir. Fakat örgüt politikaları bunları daha yararlı bir biçimde sokabilir ve teşvik aracı olarak kullanabilir. Böylece sağlanacak güvenlik önlemleriyle personelin işinden memnun olmasına ve tatmin hissi duymasına yardımcı olunur (Eren, 2004).

Kâra Katılma: Bir birimdeki yöneticilerin ve çalışanların önceden belirlenen performans hedeflerine ulaştığında ödül aldığı sistemdir. Kâra katılım, özellikle takım çalışmasını özendirmek için kullanılır. İşin başarılması için birlikte hareket etmeye ihtiyaç duyulan girişimlerde ve organizasyonlarda anlamlı sonuçlar verir (Barutçugil, 2004).

1.1.4.2. Örgütsel ve Yönetsel Faktörler

Eğitim ve Yükselme: İşgörenler, çalıştıkları işlerinde yükselme olanakları da isterler. Çünkü insanlar işleri iyice öğrenip tecrübe kazandıkça, iş yeknesaklaşacak, buldukları mevkilerdeki yetkilerini ve dolayısıyla sorumluluklarını yetersiz bulacaklardır. Bu nedenle daha yüksek yetki ve sorumluluklarla çalışmayı arzu edeceklerdir. İlerleme be yükselme yolları tıkanan yöneticilerin çalışma gayret ve şevkleri azalacaktır. Şu halde, yükselme işyerinde bir teşvik yani motivasyon aracıdır.

Astlarına yükselme olanağı gibi bir teşvik aracı sağlayan yönetici, plan ve programlarını uygulamaya koymak için kendisine yardım edip işbirliği kolaylıkla kabul edecek bir destek sağlamış olacaktır (Eren, 2004).

Amaç Birliği Sağlama: Örgüt ve işgörenin birbirinden farklı ve çoğu kez de çelişen amaçları vardır. Örneğin; işgören örgütten adil ve yeterli ücret, iş güvenliği, uygun çalışma koşulları, tanınma ve saygı görme vb. istekleri bulunur. Örgüt ise bireyden; örgüt tarafından verilen rolleri oynama, işbirliği ve örgüt bütünlüğünü sağlayıcı davranışlar, devamlılık vb. isteklerde bulunur. Bu noktada işgören amaçları ile örgüt amaçlarının uyumlaştırılarak örgüt ve işgörenlerin amaçlarına ulaşmalarını sağlamak önemlidir (Budak ve Budak, 2004).

Yetki ve Sorumluluk Denkliği: Bazı kurumlarda otoriter ve merkezci yaklaşımların sonucu olarak, yetkilerin büyük kısmı kurumun üst karar mercileri olan tepe yönetimlerinde toplanır. Bu mevkilerdeki yöneticiler sürekli olarak çalışanları sıkı bir denetim ve disiplin altında tutmaya çalışarak düzeni sağlamaya uğraşırlar. Böyle bir yapıda yetki verilmeyen birçok çalışan ya da orta kademe yöneticisine geniş sorumluluklar verilir. Sonuçta hantal bir karar mekanizmasına ve karmaşıklaşan bir hiyerarşik yapıya neden olan yetki ve sorumluluk dengesizliği ortaya çıkar. Sorumluluk yüklenen çalışanlar, bu sorumluluğun gereklerini yerine getirecek yetkilerle donatılmadıkları için işler aksayacak; biçimsel olmayan ilişkiler yaygınlaşacak, sorunların tespiti ve çözümü konusunda örgüt içi anlaşmazlıklar baş gösterecek ve bireylerin çalışma isteklerini yok eden, elverişsiz bir iş ortamı oluşacaktır. Bu yüzden, sorumluluk yüklenen bireye aynı ölçüde yetkinin verilmesi

taşları yerine oturtacak birincil prensip olarak karşımıza çıkmaktadır. Böylelikle çalışanlar kendilerinden beklenen performansı gösterebilecek güven ve kararlılığa sahip olacaklar ve örgüt içerisinde esneklik, uyum ve moral düşük seviyelerde seyretmeyecektir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

İşi Çekici Kılma: Bir personelin yapmış olduğu işin türü, kişisel palanlarının uygulanmasında önemli etkiler yapacaktır. Kendisi için çekici işi yapan kimse, o işe daha karşı olumlu bir tutum takınarak dikkatli, planlı ve yöntemli hareket edecektir. Bu tutumun takınılmasında iki önemli neden vardır. Bunlardan birincisi, işin gerektirdiği kişisel özen (ihtimam), ikincisi ise, işgörenin sahip olduğu sanatkâr ruhudur. Bir kimse ne kadar sanatkâr bir ruha sahipse ve yaptığı işle ve yaptığı ile övünüyorsa, onun kişisel tatmin arzusu o şekilde yüksek olacaktır. İşin gereği olarak bir eser oluşturmak, kişisel yetenekleri gerektirir. Bu yeteneklere sahip olan kimselere, bu ip işler verildiği takdirde, iş o kişiler için motivasyon aracı rolünü oynayacaktır (Eren, 2004).

Kararlara Katılma: Uygulamadaki aksaklıkların en önemli taraflarından birisi de, personeli kendisini etkileyecek kararlara iştirak ettirmek, alınan kararlara uygulama safhasına kadar ondan saklanmaktan ileri gelir. Yöneticiler astlarını ilgilendiren kararların alınmasında, onların düşüncelerini ve isteklerini dikkate almalı ve bu düşüncelerden yararlanma yollarını aramalıdır (İlgar, 2005).

1.1.4.3. Psiko-Sosyal Faktörler

Motivasyon araçları içerisinde psiko-sosyal araçların rolü çok büyük önem taşımaktadır. Çoğu kurumlarda pek dikkate alınmayan bu tür araçlar son zamanlarda etkinliğini fazlaca hissettirmeye başlamıştır. Dünya üzerindeki faaliyetlerin tümü bireylerin daha güzel ve daha rahat bir şekilde hayat sürmesini hedeflemektedirler. Psiko-sosyal motivasyon araçları kişilerin içsel yapılarındaki gereksinimlerini karşılamaktadır (Alkış, 2008). Motivasyonuna etki eden psiko-sosyal faktörleri aşağıdaki şekilde sınıflandırabiliriz;

Sosyal Katılım: İşgören bir örgütte kendine verilen bir işi yapmaya başlayınca, o işletmenin var olan ilişkiler sistemine dahil olur. Üstlenilen göreve göre diğer işgörenlerle birlikte çalışır. Bir işgörenin yalnız başına bir ilişkiler sistemine dahil olmadan çalışma olanağı yok denecek kadar azdır. Her örgütün, organizasyonel yapısına göre geliştirilen bir ilişkiler sistemi ve örgütsel işleyişi vardır. Örgütlerde işler, genellikle üyeleri arasında yakın bir ilişki olan gruplar tarafından yapılırlar. Bu açıdan farklı gereksinimleri olan bireylerin bu gereksinimlerini ayrı ayrı tatmin etmek yerine, üyesi olduğu grubun bir ölçüde gereksinimlerini gidermek, bu şekilde grupları motive etmek ve onları örgütün amaçları ile özdeşleştirmek motivasyon konusunda önemli bir yaklaşımdır (Erdoğan, 1996).

Çalışmada Bağımsızlık: İşgörenlerin çoğu bağımlılık duygusunu tatmin etmek veya kişisel gelişme gücünü arttırmak amacıyla bağımsız çalışma ve inisiyatif kullanma gereksinimlerine önem verir. Aşırı baskı, işgörenleri sıkıntıya sokar bu nedenle daha geniş yetki ve sorumluluk sağlandığında merkezkaç örgüt yapıları önlenebilir (Budak ve Budak, 2004).

Değer ve Statü: Değer verilme, manevi yönü daha ağır basan ve tüm çalışanlar için önemli bir özendirme aracıdır. Yapılan işin, önem verilen kişiler tarafından, özellikle yöneticiler tarafından, beğenilmesi, çalışanlara büyük bir doyum verir (Demirel, 2007). Statü, ise “bir toplumda başkalarının atfettikleri değerlerden oluşan bir kavramdır. Kişi böyle bir öneme sahip olmak için her türlü çabayı sarfetmekten kaçınmayacaktır. Önemli görülen bir unvana sahip olma başkalarınca onlara atfedilecek statülerinde olumlu etkiler yapar. Hatta bu manevi tatmin unsurları bazı kimselerin daha az ücretle bu işleri yapmalarına devamı sağlayabilir. Örneğin; öğretmenlikte olduğu gibi (Ilgar, 2005).

Ödüllendirmek ve değerinin kişinin ömrü boyunca sürdüreceği hediyeleri veya takdirnameleri, özel toplantılar düzenleyerek herkesin gözü önünde vermek ve olanak varsa bunları basın aracılığıyla kamuoyuna duyurmak sosyal statünün en önemli kazanılma yollarını oluşturur. Bu tür bir teşvik aracı personelden beklenen çalışmaların hızını, personelin dinamizmini ve işgörme arzusunu çoğaltacaktır (Eren, 2004).

Öneri Sistemi: İşgörenleri psiko-sosyal açıdan çalışmaya özendirerek bir diğer araç da öneri sistemidir. Öneri sistemi, aynı zamanda işletmede demokratik yönetimin en önemli göstergelerinden biridir. İşletmede çalışan işgörenler düşünce ve önerilerini özgürce ortaya koyabiliyor ve bunlar ciddiye alınarak uygun görülenler hayata geçiriliyorsa, söz konusu işletmede iyi bir iletişim süreci başlamış demektir. Böylece birlikte yönetim anlayışına ilk adım atılmış olur. Bu yönde bir gelişmenin bütünleşmeyi ve yönetimde etkinliği arttıracakı kesindir. Ancak işgörenle yönetici arasında kurulan bu diyalog, önerinin kabulü ya da geri çevrilmesiyle kesilmemeli; aksine bu fırsatla doğan ilişkilerin sürekliliği için çaba harcanmalıdır. “Gerekirse öneriyi reddet ama öneriyi getireni reddetme” görüşü bir yönetim ilkesi olarak benimsenmeli ve bu anlayış içerisinde öneri sistemine, işgörene işletmeye ilişkin düşüncesini, kişisel sorunlarını, örgütsel ya da teknik konularda görüşlerini üst örgütlere iletme olanağı veren sistem olarak bakılmalıdır (Baykal, 1982; Akt: Ünlüöner, Ertürk ve Olcay, 2007).

Özel Yaşama Saygılı Olma: Çalışanların çalışma ortamı dışındaki aile ilişkilerini, sosyal faaliyetlerini, özel tutkular ve zevk için yapılan çabalarını yöneticilerin özel olarak ilgilenmesi, çalışanın işyerine bağlanmasının önemi tartışılmaz. Çalışanların sorunlarını hoşgörü ile karşılamak, çözüme kavuşturmaya çalışmak, onların her türlü sorunlarıyla ilgilenmek, onların işbirliği ve çalışma arzusunu güçlendirecektir (Ergül, 2005).

1.1.5. Motivasyon İle İlgili Teoriler

Bireylerin davranışlarını yönlendiren motivasyonla ilgili değişik teoriler ve modeller vardır. Kişinin kendini tanıması, yaşamı süresince kendini gerçekleştireceği hedefleri belirlemesi ve bu hedefleri gerçekleştirmek için davranışlarını nasıl güdüleyeceğini bilmesi yaşam doyumuna ulaşması açısından önemlidir. Bununla birlikte iş hayatında, çalışanların örgüt içindeki ve dışındaki fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimlerini iyi bir biçimde algılayan bir yönetici, organizasyonun performansını artırabilir. Hem iş yaşamı hem özel yaşam için motivasyon kuramlarını tanımak son derece önemlidir. Motivasyon teorileri iki gruba ayrılır.

Birinci grup Kapsam Teorileri olarak adlandırılır. Bu teorileri içsel faktörlere ağırlık veren kuramlardır. İkinci teori grubu ise Süreç Teorileridir. Bu teorileri ise dışsal faktörlere ağırlık verir (Ünlü, 2013).

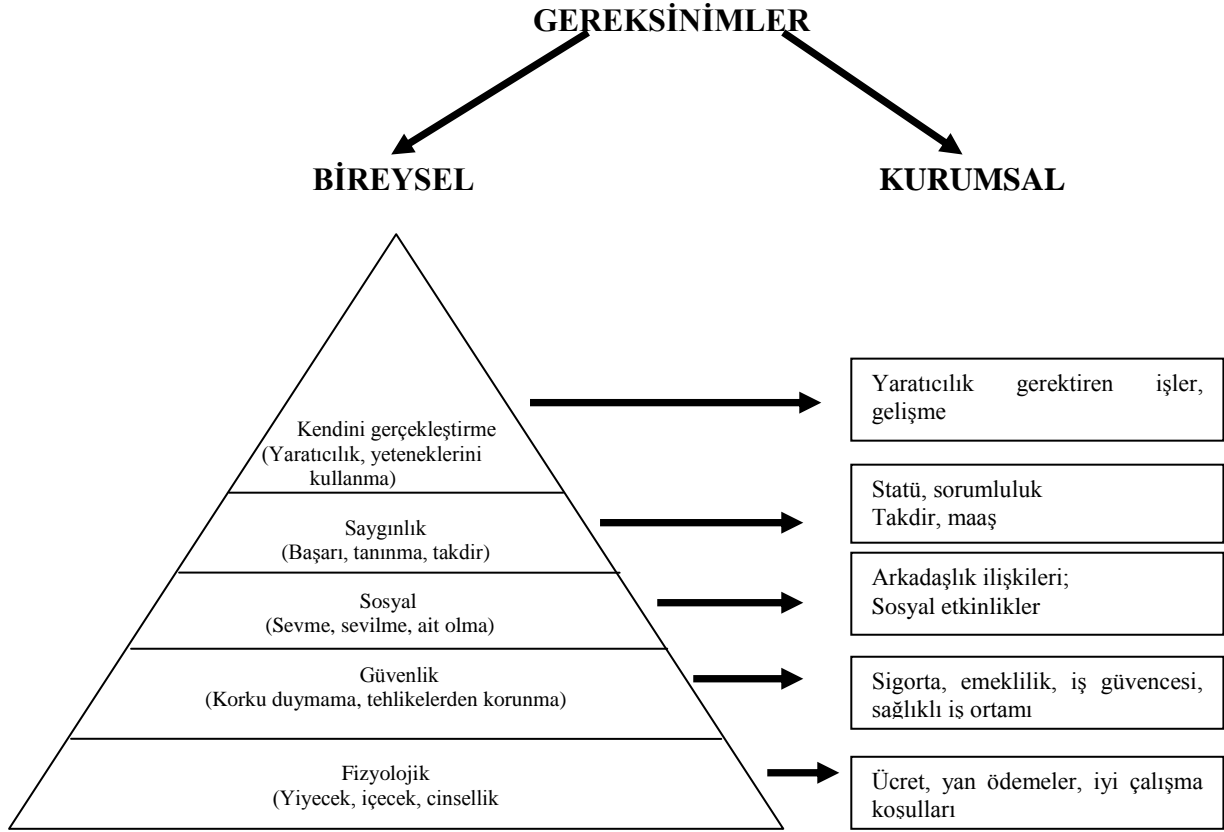
1.1.5.1. Kapsam Teorileri

Kapsam (içerik) teorilerine göre motivasyon, içsel bir faktör olup bireylerin içsel ihtiyaçları açısından ele alınarak açıklanmaktadır. Bu isim altında toplanan teoriler, bireyi belli yönde davranışa sevk eden içsel faktörleri anlamaya önem vermektedir. Buna göre, eğer yönetici işgörenleri belirli şekillerde (yönlerde) davranmaya zorlayan bu içsel faktörleri anlayıp kavrayabilirse, bu ihtiyacı karşılamak suretiyle personelini daha iyi yönetebilir, sayıltısı bulunmaktadır (Karadağ, Baloğlu ve Küçük, 2010). Kapsam (içerik) teorileri daha çok bireyin ihtiyaçları üzerinde durmaktadır (Yıldırım, 2011). Maslow'un (1954) İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, Herzberg'in (1959) Çift Faktör Teorisi, Alderfer'in (1972) ERG (Varolma, İlişki ve Gelişme) ve McClelland'ın (1961) Başarma İhtiyacı Teorisi kapsam teorisine örnek olarak verilebilecek teorilerdir (Karadağ, Baloğlu ve Küçük, 2010).

1.1.5.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Motivasyon teorileri arasında en çok bilineni Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisidir. Bu teorinin iki ana varsayımı vardır. Bunlardan birincisi kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belirli yönlerde davranır. Dolayısıyla ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir faktördür. Teorinin ikinci varsayımı ihtiyaçların sırası ile ilgilidir. Bu varsayımına göre kişi belirli bir sıralanma (hiyerarşi) gösteren ihtiyaçlara sahiptir. Alt kademelerde bulunan ihtiyaçlar giderilmeden, üst kademelerdeki ihtiyaçları kişiyi davranışa sevk etmez. İhtiyaçların kişiyi davranışa sevk etme özelliği bunların tatmin edilme derecesine bağlıdır. Tatmin edilen bir ihtiyaç davranış saiki olma özelliğini kaybeder ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlar davranışları etkilemeye başlar (Koçel, 2007).

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisine göre, kişilerin ihtiyaçları beş ana grupta toplanabilmektedir. Bu ihtiyaçların oluşturduğu hiyerarşi şöyledir (Gürüz ve Yaylacı, 2007);



Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Kaynak: Gürüz ve Yaylacı, 2007.

- En alt basamakta yer alan fakat en önemli olan ihtiyaçlar **fizyolojik ihtiyaçlardır**. Ekmek olmadığı zaman insan yalnızca ekmek için yaşar. Fakat insan düzenli bir şekilde ve yeterli ölçüde yiyecek bulabiliyorsa açlık önemli bir ihtiyaç olmaktan çıkar. Bu durum insanın dinlenmek, barınmak, korunmak gibi diğer fizyolojik ihtiyaçları için da geçerlidir (Yüksel, 2003).
- **Güvenlik ihtiyacı**, fizyolojik ihtiyaçlardan daha yüksek derecede bir ihtiyaçtır. Buradaki mantık, insanın fizyolojik ihtiyaçlarını her zaman tatmin ettiği, biyolojik yaşamını her türlü tehlikeden uzak tuttuğu ve bu durumu devamlı kıldığı ölçüde huzurlu olacaktır, düşüncesinden doğar. Şu halde, bu ihtiyaçlar tehlikeli, yoksunluğu ve tehditleri savuşturmaya yönelmiştir. Bir kimse düzgün bir gelir seviyesinin devamlı kılması ve ihtiyarlayıp kazanç sağlayamadığı

günlerde kendisini koruması için bir örgüte katılmak isteyecektir. İşe ve amire karşı güvensizlik, ihtiyarlık korkusu ve buna benzer korku ve tehditler insanoğluna yarınını güven ve garantiye alma arzusunu verir. Bu kuşku ve güvensizlikler, insanoğluna bedenî güvenliğini sağlama ile birlikte ekonomik ve sosyal güvenliğini de sağlamayı zorunlu kılar. Ekonomik ve sosyal güven ile kaza, ölüm, işsizlik tazminatı gibi çıkarları kastediyoruz. Böylece, kişi emekli olmadan da çalışamayacak kadar sakatlandığı ya da herhangi bir nedenle işsiz kaldığı veyahutta aniden öldüğü zaman, geçimini sağlamak zorunda kaldığı ailesinin fizyolojik ihtiyaçları da garanti altına alınmış olur. Toplumda çeşitli sigorta kuruluşları ve sendikalar güvenlik ihtiyaçlarının tatmini için meydana getirilmişlerdir (Eren, 2004).

- İnsanın fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları tatmin edildiğinde artık fiziksel refah konusunda korkusu kalmaz; bir gruba ait olma, arkadaşlık, kabul görme, sevgi ve dostluk alışverişi gibi çeşitli **sosyal ihtiyaçları** davranışlarının güdüleyicisi haline gelir. Sosyal ihtiyaçları engellendiğinde birey yardımlaşmadan uzak, direnişçi, düşmanca davranışlar geliştirir. Aslında bu davranışlar sebep değil sonuçtur (Yüksel, 2003).
- Maslow, dördüncü ihtiyaç kademesine **saygı ihtiyaçları** adını ver. Çünkü bir kişi toplumda bir gruba ait olduktan sonra ve bir grup ruhu yaratıldıktan sonra gerek grup içinde ve gerekse grup dışından kendisine sürekli ve sağlam bir değer verilmesini arzu eder. Bazen, insan kendisi de kendi kişiliğini takdir ederek sağlam bir kendine güvenlik duygusuna sahip olabilir. Kişi toplum içinde statüsüne başkalarının kendisine verdiği değer aracılığı ile kavuşur. Dikkat edileceği üzere, bu ihtiyaç da kişinin sosyal ilişkilerinden doğmaktadır. Bir kimse, sevilip beğenildiğini hissettikten sonra hayran olunmayı kendisini başkalarının erişmek üzere seçtikleri değerli bir kişi olmayı arzu eder. Hayran olunma ihtiyacı kişisel özellikler geliştirildiği oranda artar. Çoğu insanlar, başkaları içinde sivrilme, yani başkalarının hayranlığını ve onayını kazanmak için çalışırlar. İnsanın kendi kendini takdir ihtiyacı, kendine güvenlik duygusunu geliştirmenin yanında, yaşadığı çevrede ve hatta dünyada işe yarar bir kimse olduğu kanısını güçlendirecektir. Bu duygu da insan için büyük bir tatmin aracı ve hatta kaynağı olacaktır (Eren, 2004).

- **Kendini gerçekleştirme** ihtiyacı insan ihtiyaçlarının en üst kademesini oluşturur. Bu ihtiyaçlar insanın kendi potansiyelini tanınması, kendisini sürekli geliştirmesi ve yaratıcı olması ihtiyacıdır (Yüksel, 2003: 136). Her insan belirli alanlarda uzmanlık kazanabilecek bazı yeteneklere sahiptir. Ayrıca bu alanlarda araştırma, öğrenme ve hatta bilinmeyen bazı şeyleri keşfetme girişimlerinde bulunacaktır. Bireysel hobilerin ve tutkuların gerçekleştirilmesi, bazı yeni buluş ve yaratma çabalarında bulunulması kişiyi sadece örgüt içinde değil, ulusal ve uluslararası alanlarda da tanınan biri yapacaktır. Bu insanın sadece kendini değil örgüte ve topluma başarmak ya da çözümlenmek istediği sorunları çözerek yararlı sonuçlar ortaya çıkarmasıdır. Bu ihtiyaç daha önce saydıklarımıza oranla daha az belirlidir. Çünkü, bazıları bu ihtiyacın varlığının farkına varmamışlar ya da gerçekleştirecek koşulları henüz bulamamışlardır. İnsanlar alt kademedeki ihtiyaçlarını yeterli ölçüde tatmin ettikten sonra üst kademelere çıktıkça tüm ihtiyaçlar sistemi yönünden alt kademedekilerin önemini küçümseyecektirler. Fakat belli bir süre tatmin edilemeyen alt kademe ihtiyacı onun üstünü oluşturan ihtiyaçlardan daha şiddetle kendini hissettirecektir.

1.1.5.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

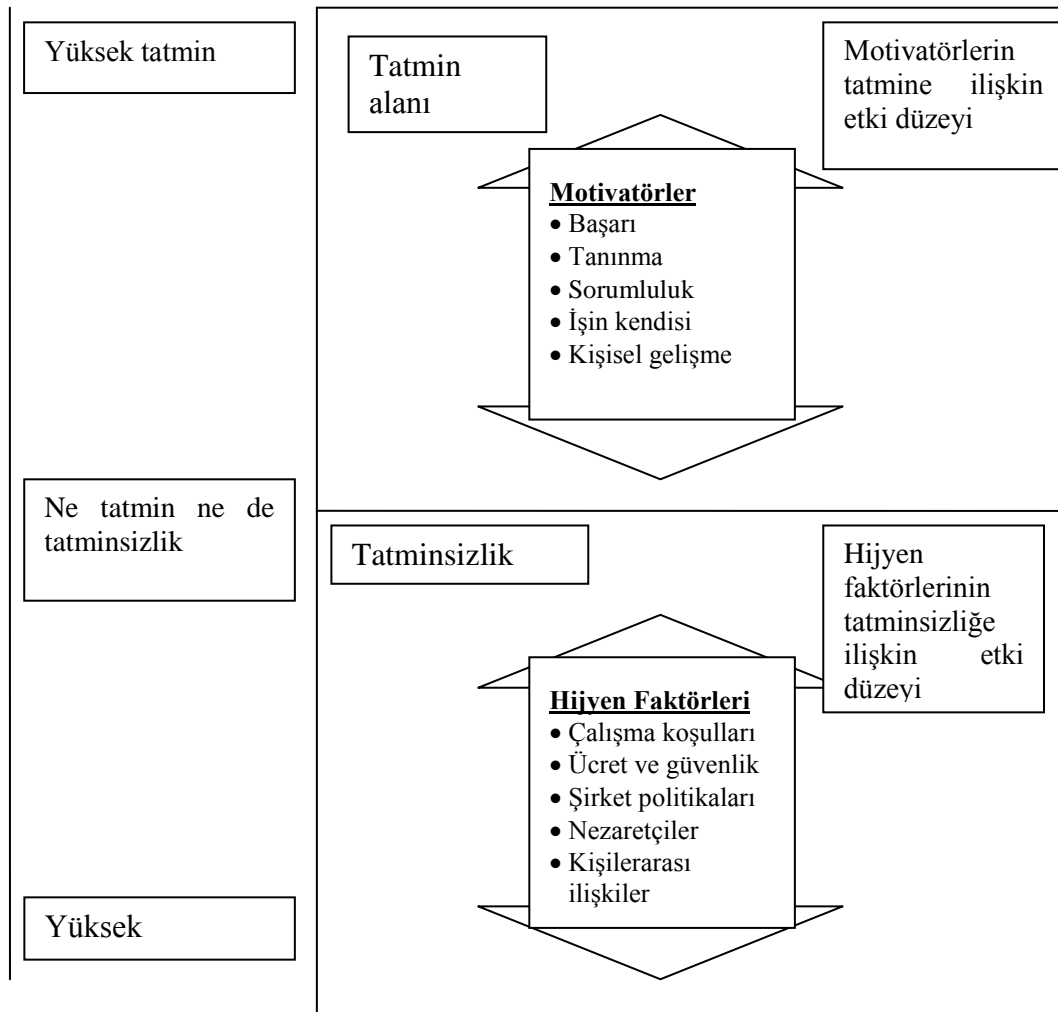
Kapsam kuramları bağlamında incelenen bir diğer motivasyon kuramı da Frederick Herzberg'in araştırmalarını sonucu olarak ortaya çıkan "Çift Faktör" kuramıdır. 1950'li yıllarda 200 mühendis ve muhasebeci üzerinde yapılan bu araştırmada şu soru sorulmuştur; "işinizde kendinizi ne zaman son derece iyi, ne zaman son derece kötü hissettiğinizi ayrıntılı olarak açıklayınız". Herzberg, bu sorulardan aldığı cevaplar doğrultusunda oluşturduğu modelin içeriğini oluşturmuştur (Öztürk, 2003).

Bunun üzerine Herzberg bu kavram ve terimleri iki grupta toplamıştır. Bunlar motive edici ve hijyenik faktörleridir (Koçel, 2007).

- **Motive edici faktörler** adı verilen gruptur. Bu grup iş'in kendisini, sorumluluk, ilerleme imkânları, statü, başarı ve tanınma (re-cognition) gibi faktörleri kapsamaktadır. Bu faktörlerin varlığı, kişiye kişisel başarı hissi

verdiği için, kişiyi motive edecektir. Bunların yokluğu ise kişinin motive olmaması ile sonuçlanacaktır.

- İkinci grup faktörler ise **hijyen faktörleri** adı altında toplanmıştır. Ücret, maaş, çalışma koşulları, iş güvenliği, nezaret tarzı gibi faktörler hijyen faktörlerini oluşturmaktadır. Bu faktörlerin kişiyi motive etme özelliği yoktur. Ancak eğer bu faktörler mevcut değilse kişi motive olmayacaktır. Bunların mevcut olması kişinin motive olabileceği asgari koşulları sağlayacaktır. Ancak motivasyon, motive edici faktörlerin varlığı ile mümkündür. Bu durumu aşağıdaki gibi göstermek mümkündür:



Şekil 2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Kaynak: Darf, 1994; Akt: Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Herzberg'in Çift Faktör Kuramı arasında bir takım benzerlikler görmek mümkündür. Bu her iki kuramın özelliklerini

karşılaştırmalı olarak aşağıdaki tabloda verilmiştir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 189).

Tablo 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi İle Herzberg'in Çift Faktör Teorisinin Karşılaştırılması

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	Herzberg'in Çift Faktör Teorisi
Kendini gerçekleştirme (benliğini idrak) ihtiyacı	İşin ilginçliği, başarıma, işte gelişme ve sorumluluk
* Tablo 1'in devamı arka sayfadadır.	Yükselme, takdir görme ve statü
Aidiyet (sosyal) ihtiyacı	Beşeri ilişkileri, şirket politikası ve yönetimi
Güvenlik ihtiyacı	Denetimin kalitesi, çalışma koşulları ve iş güvenliği

Kaynak: Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011.

1.1.5.1.3. Alderfer'in ERG Teorisi

Maslow'dan sonra kapsam teorilerine katkıda bulunan bir diğer düşünür Clayton Alderfer'dir. Alderfer, Maslow'un yaklaşımını değişikliğe uğratarak daha basitleştirmiştir (Eren, 2004). Maslow'un kuramını tartışan Alderfer yapmış olduğu bir görgül araştırmanın sonuçlarını ortaya koymuş; varlık sürdürme, ilişki ve gelişme sözcüklerinin baş harflerini birleştirerek geliştirdiği ERG teorisini sunmuştur (Aşan ve Aydın, 2006).

ERG Teorisi, varolma (existence), ilişki (relatedness) ve büyüme (growth) olmak üzere üç ihtiyaç kategorisi tanımlar (Barutçugil, 2004):

- **Varolma ihtiyacı:** Fiziksel olarak iyi durumda olmayı ve tüm maddesel - fizyolojik ihtiyaçları ifade eder.
- **İlişki ihtiyacı:** Diğer insanlarla tatmin edici ilişkiler kurma ihtiyacıdır. Duyguların ve düşüncelerin karşılıklı paylaşımının sonucunda tatmin elde edilir
- **Büyüme ihtiyacı:** Potansiyelini geliştirme, kapasitesini, yetkinliğini artırma ve kişisel gelişim ihtiyacını ifade eder.

ERG teorisine göre ihtiyaçlar birbirine sıralı bir şekilde bağlı; değildir, yukarı doğru olduğu kadar aşağı doğru da hareket edebilir. Bu, kişinin yeteneğine ve ihtiyacına göre değişir. Üst düzey bir ihtiyacı karşılamakta yaşanan bir sorun alt düzeyde ihtiyacı karşılama isteğini de etkileyecektir. Yani, ERG teorini belirlediği üç ihtiyaç grubu arasında dinamik etkileşimler sözkonusu olmaktadır. Bu teori, yöneticilerin motivasyon soruları üzerinde düşüncelerine yardımcı olması açısından anlamlıdır.

Maslow'da olduğu gibi Alderfer'de de ihtiyaçlar hiyerarşisi vardır. Bir alt grup ihtiyaç tatmin olmadan üst grup ihtiyaca geçilmez. Aynı Zamanda ERG Model'de hayal kırıklığına uğrama ve geriye çekilme ilkesi de vardır. Yani üst kademedeki bir ihtiyacın tatmininde başarısızlık tatmin edilmiş bulunan alt kademedeki bir ihtiyacı tetikleyerek bireyi aşağıda düzey ihtiyaçların tatminsizliğine de götürür

ERG teorisi, bireylerin ihtiyaçlarını tatmin etme yeteneklerine bağlı olarak ihtiyaçlar hiyerarşisinin altına da, üstüne de inebileceklerini ve iki taraflı hareket edebileceklerini iddia etmektedir (Eren, 2004).

Tablo 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Alderfer'in ERG Teorisinin Karşılaştırılması

Kendini Güncelleştirme İhtiyacı Değer İhtiyacı	Gelişme (Growth) İhtiyaçları
Sevgi ve Ait Olma İhtiyacı	İlişkisel (Relatedness) İhtiyaçlar
Güvenlik İhtiyaçları Fizyolojik İhtiyaçlar	Varolma (Existence) İhtiyaçlar

Kaynak: Eren, 2004.

Tablo 2’de görüldüğü üzere Alderfer’in varolma ihtiyacı, Maslow’da fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir. Alderfer’in ilişkisel ihtiyacı da Maslow’da sevgi ve ait olma adı altındaki sosyal ihtiyaçlara karşılıktır. Yine Alderfer’in gelişme ihtiyacı, Maslow’un değer ve kendini güncelleştirme ihtiyaçlarından sayılabilir.

1.1.5.1.4. McClelland’ın Başarı Güdüsü Teorisi

David McClelland’ın Başarı Güdüsü Teorisi, Henry A. Murray’ın 1938 yılında ortaya attığı ve insan davranışlarının nedeni oluşturduğunu ifade ettiği 20’nin üzerindeki bir dizi gereksinimden yalnızca başarı, güç ve bağlılık (yakın ilişki) gereksinimlerini içeren kuramdır. McClelland bu üç gereksinimden genellikle başarı gereksinimi üzerinde yoğunlukla çalışmış olsa de, birçok araştırmasında bu üç gereksinimi birlikte test etmiştir (Özer ve Topaloğlu, 2008).

- **Başarı ihtiyacı;** başarı güdüsü yüksek olan birey, kendisine ulaşılması güç ve çalışma gerektiren anlamlı amaçlar seçer ve bunları gerçekleştirmek için gerekli bilgi ve yetenekleri elde edip, bunları kullanacak davranışı gösterir (Budak ve Budak, 2004).
- **Bağlılık ihtiyacı,** gereksinim, insanın yaşamını yalnız başına sürdüremeyen ve toplumsal niteliğe sahip olduğundan hareketle, diğer kişi ve gruplarla ilişki içinde bulunacağını vurgulamaktadır. Her bireyin belirli insanlara bağlılık ve onlara çeşitli derecelerde geliştirmiş olduğu arkadaşlık ve dostluk çevresi vardır. Ancak, bu, sosyal nitelik ve ihtiyaç kuşkusuz insandan insana farklılıklar göstermektedir. Kimi insanlar dost ve arkadaş edinmek ve onlarla birarada olmaktan hoşlanırlar. Bazı insanlar da çoğu sorunlarını yalnız başlarına çözümlenmek ve ailesi ve çok yakın akrabaları dışında fazla dostluk bağları kurmaktan kaçınırlar. Ancak az veya çok her insanın sosyo-ekonomik (maddi ve parasal) ve sosyo-psikolojik yönden bağlı olduğu belirli insan ve gruplardan oluşan çevresi mevcuttur (Eren, 2004).
- **Güçlü olma ihtiyacı** ise, insanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bu nedenle insanlar ve gruplar çevresel ilişkilerinde etkinliklerini

artıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurmaktan çekinmezler. Üstün olmak ve başkalarının iş ve faaliyetlerini kontrol altına almak için başvurulacak tüm çabalar bireyleri başka insanlarla çekişme ve çatışmaya itebilir. Bu tehlike insanın güçlü olma arzusunu belli ölçüde frenlemektedir. O yüzden, bu ihtiyacın şiddeti insandan insana oldukça farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Eren, 2004).

McClelland'a göre ihtiyaçlar öğrenilir ve davranışa etki etme potansiyellerine göre kişiden kişiye değişen bir hiyerarşi izlerler. İnsanlar yaşam süreçlerinde çevrelerinde gelişen bir hiyerarşi izlerler. İnsanlar yaşam süreçlerinde çevrelerinde gelişen olayları negatif ya da pozitif duygularla birleştirerek öğrenirler. Bu bağlamda başarı yaşantıları, beraberinde uyanan haz duygularıyla pekiştirilir. Sonuç olarak başarıma ihtiyacı kişinin duygu hiyerarşisinde en üstte yer alır (Önen ve Tüzün, 2005).

1.1.5.2. Süreç Teorileri

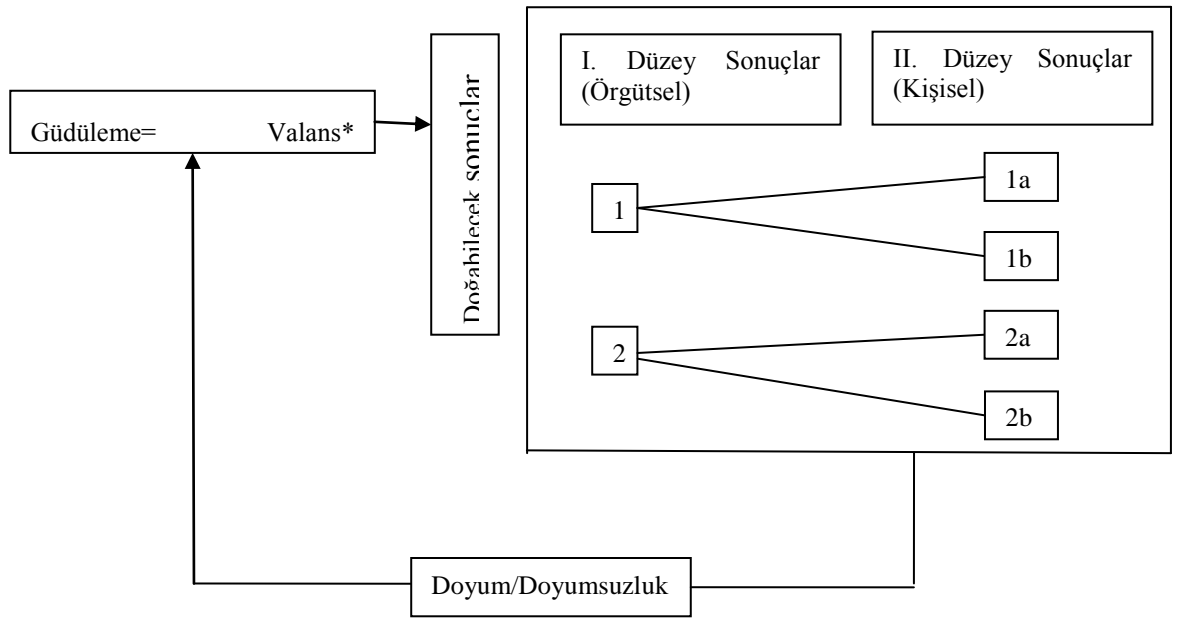
Süreç teorileri adı altında toplanan motivasyon teorilerinin ağırlık noktası ise, kişilerin hangi amaçlar tarafından nasıl motive edildikleriyle ilişkilidir. Başka bir deyişle, “belirli bir davranışı gösteren kişinin, bu davranışı tekrarlaması (veya tekrarlamaması) nasıl sağlanabilir?” sorusu, süreç teorilerinin cevaplamaya çalıştığı temel sorudur. Süreç teorilerine göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa sevk eden faktörlerden yalnızca birisidir. Bu içsel faktöre ek olarak pek çok dışsal faktör de kişinin davranışı ve motivasyonu üzerinde rol oynamaktadır. Vroom'un (1964) Beklenti Teorisi, Skinner'in (1953) İşlevsel Pekiştirme Teorisi, Adams'ın (1965) Hakkaniyet Teorisi Locke'ın (1968) Amaç Teorisi de birer süreç teorisi örnekleridir (Karadağ, Baloğlu ve Küçük, 2010).

1.1.5.2.1. Vroom'un Beklenti Teorisi

Daha önce incelenen Maslow ve Herzberg'in teorileri, insan gereksinmelerinin davranışlarını yönlendireceği varsayımına dayanmaktadır. Ancak insan gereksinimlerinin davranışı başlatmaya yetmeyeceği, bireyin bir davranışta bulunması sonucu gereksinmesinin giderileceği konusunda beklentisinin de olduğu

ileri sürülmüş ve bu görüşe dayanan motivasyon teorilerinden en bilineni Vroom'un "Beklenti Teorisi" dir (Budak ve Budak, 2004).

Vroom'un Beklenti kuramına göre, bir bireyin motivasyon gücü, belirli bir sonuca ulaşma beklentisi ile, onun verdiği değerın çarpımına eşit olmaktadır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011). Beklenti Teorisi aşağıdaki şekilde özetlenmektedir (Budak ve Budak, 2004);



Şekil 3. Vroom'un Beklenti Teorisi

Kaynak: Budak ve Budak, 2004.

Bu modelin üç temel kavramı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi **Valens** (valence)dir. Valens bir kişinin belirli bir gayret sarfederek elde edeceği ödülü arzulanma derecesini belirtir. Belirli bir ödül farklı kişiler tarafından farklı şekillerde arzulanacaktır. Bazıları böyle bir ödülü son derece arzu ederken, bazıları da bu ödüle hiç değer vermeyecektir, Hatta başkaları için, böyle bir ödül, uğruna gayret sarfetmeye değmeyecek bir değeri de ifade edebilir. Dolayısıyla bu üçüncü grup için valens negatif olacaktır. Valensi -1 ile +1 arasında değer alan bir değişken olarak göstermek mümkündür. Kişilerin belirli bir ödül'e verdikleri değer, bir bakıma, ödülün onların ihtiyaçlarını tatmin etme değerini de gösterir. Netice olarak yüksek valens, kişinin daha fazla gayret sarfetmesine sebep olacaktır (Koçel, 2007).

Bu modelin ikinci temel kavramı **bekleyiştir**. Bekleyiş, işgörenin harcadı çabanın sonunda ulaşacağı amaca ilişkin sezgisi ve inancı anlamına gelir (Başaran, 2008: 104). Bekleyiş kişinin algıladığı 1 bir olasılığı ifade eder. Bu olasılık belirli bir gayretin belirli bir ödülle ödüllendirileceği hakkındadır. Eğer kişi gayret sarfetmekle belirli bir ödülü elde edebileceğine inanıyorsa (bunu bekliyorsa), daha fazla gayret sarfedecektir. Dolayısıyla bekleyişi 0 ile +1 arasında değişen bir değer ile ifade etmek mümkündür, Eğer kişi belirli bir gayret (davranış) ile belirli bir ödül arasında bir ilişki görmezse, bekleyiş 0 değerini alacaktır. Eğer bir kişinin hem valensi hem de bekleyişi yüksek ise o kişi motive olacaktır. Yani bütün bilgi, enerji ve yeteneğini kendi arzusu ile işe koyacak, yani arzu ederek çalışacaktır (Koçel, 2007).

Bu modelin üçüncü kavramı **araçsallık** (instrumentality) kavramıdır. Araçsallık, ikinci düzeye bir çıktıya ulaşabilmek için birinci düzey çıktının kullanımınıdır. Örneğin; bireyin daha yüksek bir başarı göstermek için güdülenmesinin nedeni terfi etme isteğidir. Burada, birinci düzey çıktı olan başarı gösterme, ikinci düzey çıktı olan terfi için bir araç olma özelliğine sahiptir (Yüksel, 2003).

Beklenti kuramına göre, bireyleri sonuca ulaşma beklentisi yüksek olan ve arzulanan amaçlar için çaba harcarlar. Beklentisi kuvvetli olmayan ve birey tarafından pek istenmeyen amaçlar için bireyler herhangi bir çaba harcamayacaktır. Örneğin; bir işgören terfi etmek istiyor ve bu amacına ulaşmak için çok çalışıyorsa ve terfi edeceğine inanıyorsa, bu birey motive olmuştur ve amaca ulaşmak için gerekli çabayı harcamayacaktır. Çünkü arzulama derecesi ve beklentisi yüksektir (Budak ve Budak, 2004).

Vroom'un kuramının temelleri şu şekilde özetlenebilir: Bireyin göstereceği çabanın kendisine bazı ödüller kazandıracağına inanmalıdır. Birey başarısı sonucunda kendisine verilecek ödülleri değerli bulmalıdır. Yani, bu ödülleri arzulamalıdır. Birey kendisinden beklenen başarıyı gerçekleştirebileceğine inanmalıdır (Eren, 2004).

1.1.5.2.2. İşlevsel Pekiştirme Teorisi

İşlevsel Pekiştirme Teorisi, kişilerin elde ettikleri olumlu veya olumsuz sonuçlara göre bir davranışı yeniden gösterip gösteremeyecekleri noktasına açıklık getirmektedir. Bu kurama göre; “Bireyler kişisel olarak en çok ödüllendirilen davranışa yönelmekte ve bireysel davranış ödülleri kontrol edilmesiyle şekillendirilmektedir. Bu kurumda ödüller güçlendirici durumdadır. Çünkü amaç, ödüllendirilen davranışın sürekliliğini sağlamaktır. Bu ödülleri, yönetici, deneme, görme ve tecrübe yöntemleri ile bulur. İhtiyaçlar farklı olacağından kişilerin de almak isteyecekleri ödüller farklı olacaktır (Şimşek ve Çelik, 2009).

İnsan davranışlarını pekiştirmek ya da düzeltmek için kullanılan pekiştirme araçları; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme (kaçınmayı öğrenme), cezalandırma ve son verme (bitirme) olmak üzere dört grupta toplanabilir (Yüksel, 2003; Barutçugil, 2004).

- **Olumlu pekiştirme**, bireyin arzulan davranışının devamlı tekrar etmesi için teşvik edilmesidir. Bu teşvik, yaptığı işten gurur duyma, zevk alma, başarısından dolayı çevresinde takdir edilme ve dolayısıyla prestijin artışı şeklinde içsel pekiştiriciler olabileceği gibi, prim, ikramiye, zam, terfi gibi dışsal pekiştiriciler de olabilir. İster içsel, ister dışsal olsun pekiştiricilerin bir kısmı birincil (şartsız, temel) pekiştiricilerdir. Yiyecek, su gibi biyolojik önemi olan pekiştiriciler geçmişteki deneyimlerden bağımsız olarak anında ödüllendirmeyi sağlayan pekiştiricilerdir. İkincil pekiştiriciler ise meslekte ilerleme, övgü, tanınma, para gibi güdülenenin geçmişteki deneyimlerine dayanan şartlı pekiştiricilerdir. Pekiştiricilerin birey üzerindeki etkileri her zaman aynı değildir. Bir kimse için ödül sayılabilecek bir pekiştirici bir başkası için ödül sayılmayabilir.
- **Olumsuz pekiştirme (kaçınmayı öğrenme)**, arzulan bir davranıştan sonra hoş olmayan bir sonucun ortadan kaldırılmasıdır. Örneğin, işe geç kalan bireye yönetici bu davranışı eleştirdiğini hissettirirse, eleştiriden kaçınmak için birey işe erken gelmeye çalışacaktır.
- **Son vermede (bitirme)** istenmeyen bir hareket bir daha tekrarlanmayacak, böylece pekiştirme gerçekleşmeyecektir. Bu davranış, bir ceza uygulaması

sonucu olmayıp, aynı davranışı sürdürmesi durumunda, geleceğe ilişkin beklentilerinin örgütçe karşılanmayacağına birey tarafından anlaşılmasının sonucudur. Diğer bir deyişle yöneticinin bireyi ödüksüz bırakacağına bireyce farkına varılmasıdır. Örneğin, işe geç gelmesi dolayısıyla yıl sonunda zam alamayacağını anlayan bir işgören, geç kalma davranışını hemen terk edecektir.

- **Cezalandırma**, bir çalışanı hoş olmayan sonuçlarla karşı karşıya bırakmaktır. Arzulanan bir davranışın arkasından gelir ve benzer bir davranışın tekrarını önlemeyi amaçlar. Ceza, güdüleyici olmaktan çok moral bozukluklarına yol açan bir unsur olarak görülmektedir; çünkü cezalandırmanın istenmeyen davranışları ortadan kaldırmasına rağmen, istenen davranışı yaptırıcı gücü yoktur. Bu nedenle pekiştirilmek istenilen davranışlarda ödüllendirme daha iyi sonuçlar vermektedir.

1.1.5.2.3. Adams'ın Hakkaniyet Teorisi

Adams ABD'nin General Electric işletmesinde motivasyon konusunda bazı araştırma ve deneylerde bulunarak ödül adaletinin çalışanları sürekli motive etmek ve teşvik etmek bakımından çok önemli olduğuna işaret eder. Adam incelemelerinde bireylerin kendilerine verilen ödüllerle başkalarına verilen ödülleri daima karşılaştırdıkları ve kendilerine uygun görülen ödüllerin benzer başarıyı gösteren kimselerle ne oranda eşit olduğunu saptamaya çalıştıklarını belirlemiştir. Bu karşılaştırmada bireyler kendilerinin örgüte sundukları girdiler veya değerler olarak emekleri, zekâları, bilgi, tecrübe ve yetenekleri ile buna bağlı olarak ortaya koydukları basanlarını göstermektedirler. Buna karşılık, örgütten sağladıkları ödüller olarak ücret ve statü artışları, primler, ikramiyeler ve benzeri sosyal yardımlar yönet-sel yetkiler ve kaynaklar ile iş güvenliği ve işyeri koşullarını iyileştirme ve benzeri hususlar gelmektedir. Bireyler ödül adaletini belirlemek için bu iki unsurun birbirleri arasındaki oranları karşılaştırmaktadır. Eğer bir eşitsizlik varsa ödül adaletinin bozulduğu ve bir dengesizlik hali ortaya çıktığı gözlenmektedir (Eren, 2004). Bu durum şöyle gösterilebilir (Yüksel, 2003):

$$\frac{\text{Bireyin çıktıları}}{\text{Başkasının çıktıları}} < \frac{\text{Bireyin aldığı ödüller}}{\text{Başkasının aldığı ödüller}}$$

Bireyin girdileri Başkasının girdileri veya

Bireyin çıktıları > Başkasının çıktıları

Bireyin girdileriBaşkasının girdileri

Adams'ın kuramına göre insanlar iş için harcadıkları çabalarla elde ettikleri çıktılarını, diğer insanların girdi ve çıktılarıyla karşılaştırırlar. Çalışanın bilişsel, devinimsel ve duygusal gücüyle ürettiği beceri, bilgi, deneyim, iş için harcanan zaman, eğitim ve benzeri her türlü katkısı çalıştığı örgüt için önemli girdilerdir. Çalışanın kuruma verdiklerinin karşılığında kurumdan sağladığı her türlü parasal, toplumsal ve ruhsal karşılıklar (ücret, statü vb. gibi) ise kurumun çıktısıdır (Sağlam, 2007).

1.1.5.2.4. Locke'ın Amaç Teorisi

Edwin Locke (1976) tarafından geliştirilen kurama göre, kişilerin belirlediği amaçlar, onların motivasyon derecelerini de belirler. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır. Teorinin ana fikri, kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşılabilirlik derecesidir. Bu nedenle, iş yerindeki örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik davranış ve tepkiler, kişilerin amaçlarına uygun algılama ve yargılama süreçlerine bağlı olmaktadır (Tuna ve Sezai, 2006).

Locke; amacın, belirli bir **işin** nesnesi olduğunu ifade etmektedir. 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 sağlamaktadırlar. Amaç belirlemenin üç özelliği vardır. Belirginlik, güçlük ve yoğunluktur (Can, 1999).

- **Belirginlik**, amacın sayısal ölçü değeridir.
- **Güçlük**, amaca ulaşabilme yeterliliğidir.
- **Yoğunluk** ise amaca nasıl ulaşabileceğini belirlemektir. Amaç belirleme beş aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşama; imkanlar açısından amaç belirlemeye hazır olmanın anlaşılması devresidir. İkinci aşama; çalışanların iletişim, eğitim, hareket planları yolu ile amaç belirlemeye hazırlanması devresidir. Üçüncü

aşama; yöneticilerin ve çalışanların amaçları özelliklerini belirleme ve anlama devresidir. Dördüncü aşama; belirlenen amaçlar için gözden geçirme ve düzeltmelerin yapılma devresidir. Beşinci aşama ise; Belirlenmiş amaçların başarıya ulaşma derecelerini kontrol için son bir gözden geçirme devresidir.

1.2. EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE MOTİVASYON

Eğitim, çağdaş insan görüşüne dayalı içeriği ve yöntemleri bakımından bilimsel ve toplumsal değerlere sahip bir süreçtir. Eğitim-öğretim olgusu diğer bir deyişle öğrenme-öğretme süreci insanlık tarihi kadar eskidir (Helvacı ve Keçeci, 2010). Eğitimde verimin sağlanabilmesi için çalışanın moralli olması önemlidir (Karaköse ve Kocabaş, 2006).

Eğitim örgütleri sosyal sistem içerisinde girdisi-çıktısı insan olan, kar odaklı olmayan ve yine içinde bulunduğu ortama faydası ve katkıları oldukça yüksek olan örgütlerdir. Eğitim kurumları bir ülkede eğitim oranının arttırarak o ülkenin kalkınmasında büyük rol oynamaktadır. Dolayısıyla ülkenin gelişiminde gerekli nitelik ve niceliğe sahip bireylerin yetiştirilmesi, öğretmenlere bu fırsatı verecek ortamların hazırlanması ile mümkündür (Ateş, Yıldız ve Yıldız, 2012).

Öğrenme-öğretme sürecinin en stratejik ögesi kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenin öğrencilere en iyi şekilde eğitim-öğretim hizmetini sunmak, onlara iyi hedefler göstermek, kendilerine ve topluma faydalı birer birey olarak yetişmelerine yardımcı olmak gibi önemli bir misyonu vardır. Ancak öğretmenlerin bu misyonlarını yerine getirirken eğitim-öğretim hizmetini sunmaya hazır olmaları ve yüksek düzeyde moralli olmalarını gerekmektedir (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

Diğer örgütlerden farklı özelliklere sahip olan okul ortamında çalışan işgörenler olarak öğretmenlerin, güdülenmiş, üretken, istekli olmaları, beklentilerine uygun bir örgüt ortamında bulunmaları, onların daha verimli çalışmalarını olanaklı kılabilir. Bu da, önemli bir konuyu oluşturmaktadır. Çünkü bir eğitim ve kültür öncüsü rolündeki öğretmenlerin davranışlarının öğrencilere ve çevreye yansıtacağı açıktır. Yeterince güdülenmiş öğretmenlerle, okulun atılım yapabileceği, kültürlü, iyi eğitilmiş, kısaca nitelikli öğrenciler ve uzun vadede nitelikli işgücü yetişebileceği

unutulmamalıdır. Gdlenmiş ve doyumlu öğretmenler, öğrencilerine örneklik ederek, onların da istekli çalışmalarını sağlayabilirler. Çünkü insan davranışları genelde birbirlerine yansımaktadır. Bu durum özellikle, sınıf ortamında öğretmenin öğretici ve verici; öğrencilerin öğrenici ve alıcı durumunda bulunmaları gibi nedenlerle, öğrencilere daha çok yansımaktadır. Söz konusu etki, aynı Şekilde müdür-ğretmen-ğrenci arasındaki ilişkilerde de kendisini gösterecektir. Bu anlamda genç kuşakları eğiterek onları geleceğe hazırlayan, onları kafalarıyla, davranışlarıyla biçimlendirerek yönlendiren öğretmenler için, istekle çalışmanın önemi yadsınamaz. Çünkü ülkelerin geleceği vcuta ve kafaca sağlıklı yetişmiş insan gücüne bağlı olmaktadır. Bu da, sonuçta öğretmenlerin görevidir. Eğitim yöneticilerinin, güdülemenin doğası ve önemi ile birlikte, öğretmenlerin ülke için önemlerini de unutmamaları gerekmektedir. Nitekim, gelişmiş ülkelerin buldukları noktaya ulaşmalarındaki en önemli nedenlerden birisi de, öğretmenlerine verdikleri öneme bağlanmaktadır (Balcı, 1990).

Eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için öğretmenin işine iyi bir Şekilde motive olması ve yüksek düzeyde moralli olması hatta bu moralin olabildiğince sürekli olması gerekmektedir. ğretmenleri işlerine motive etme, onların verimini artırma ve bu yolla işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama görevi ilk aşamada okul örgütünün başında bulunan okul müdürüne düşmektedir. Okul müdürleri öğretmenlerin, işlerinde motive olmalarına yardımcı olmalıdır. Çünkü işine kendini adanmış, bütün enerjisini bu yönde harcayan bireyler örgütün amaçlarına ulaşılmasında kuşkusuz katkı sağlayacaklardır. Okul yöneticilerin başarıyı yakalayabilmesi, okul çalışanlarının bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde harcamalarına bağlıdır. Bu yüzden çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda motive edilmesi gerekmektedir. Okul yöneticisi açısından da önemli olan, çalışanların okulun amaçları doğrultusunda davranmalarıdır (Kocabaş ve Karaköse, 2006).

Okul yöneticisi okulu ne Şekilde yönettiği önem taşımaktadır. Organik bir yapıya sahip olan eğitim örgütleri demokratik Şekilde yönetilmelidir. Ancak, eğitim örgütünün demokratik bir Şekilde yönetilmeleri öğretmenlerin motivasyonlarını sağlamada tam olarak yeterli değildir. Eğitim rgtlerinde güdüleme işlemi çift yönlü olmak zorundadır. Okul yöneticisi öğretmenleri güdülerken, eğitim yöneticisinin de

öğretmenler ve müdür yardımcıları tarafından güdülenmeye ihtiyacı vardır (Bursalıoğlu, 2002).

Öğretmenlerin karar süreçlerine katılmaları, okullarda demokratik yönetim biçimini geliştirir, öğretmenlerin okullarını daha çok sahiplenmelerine yol açar ve öğretmenlerin yapılan uygulamalarda kendi etkisini görerek motive olmasını kolaylaştırır (Özdemir ve Yalın, 2000).

Okul örgütünde motivasyonun sağlanabilmesi için bireyler arasındaki açık bir iletişim çok önemlidir. Açık iletişim, çalışanların birbirleriyle ilgili olması, birbirlerine dikkat ve saygı göstermesi anlamında düşünülmelidir. Çalışanlar örgüt içindeki iletişim vasıtasıyla kendilerinden neyin yapılması beklendiğini ve örgüt dışında işleriyle ilgili olarak nelerin gerçekleştiğini bilmek isteyeceklerdir. Bu yüzden örgüt içinde serbest bir şekilde bilgi akışının sağlanması gerekmektedir. Okul müdürünün kurum içindeki tavır ve davranışları, çalışanlara karşı tutumları, örgüt içindeki motivasyonun sağlanması bakımından önemli görülmektedir (Kocabaş ve Karaköse, 2006).

Kurumları başarıya götüren en önemli öge ast-üst ilişkilerinde anlayışa dayalı bir ahenktir. Müdür içinde ne kadar bilgili olursa olsun, emri altındakilerin yapmaları gerekli işleri ne kadar iyi bilirse bilsin; iyi sonuç almada en önemli rolün, ast-üst ilişkilerindeki ahenk olduğu görülmektedir. Bu nedenle örgüt içerisinde gerek aşağıdan yukarı, gerek yukarıdan aşağı iletişim kanallarının açık olması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecektir. Okul müdürü, öğretmenlerle etkili bir iletişim kurma yoluna gitmelidir. Müdür, çalışanlara zorla bazı istek ve emirlerini yaptırabilir, ancak onun olmadığı bir ortamda, çalışan gene kendi doğru bildiklerini yapacaktır. Onlarla verimli bir şekilde çalışabilmek için bireyleri tanımak ve anlamak gerekmektedir. Bu amaçla okul müdürü, çalışanın hangi konularda başarılı olduklarını, hobilerini, fobilerini ve hayattan beklentilerini bilmeli; bu yolla onları anlamaya ve güdülemeye özen göstermelidir.

Örgüt yöneticileri çalışanların olumlu davranışlarını pekiştirmezlerse, başka bir ifadeyle ödüllendirmezlerse bu davranışlar sönme eğilimine girecektir. Okul müdürü, çalışanların olumlu davranışlarına belli aralıklarla geri besleme vererek onları

ödüllendirmeyi ihmal etmemelidir. Personelinin olumlu davranışlarını gördüğünde en azından teşekkür etmesini bilmelidir. Yerinde ve zamanında verilen olumlu bir pekiştirme, çalışanın işini severek yapmasını ve çalışma arzusunun artmasını sağlayacaktır. Ayrıca onu işine daha iyi motive ederek, kendine olan güvenini arttıracak, işini daha çok sevmesine ve doyumuna ulaşmasına etki edecektir. Okulla ilgili konularda karar alma sürecine örgütünün birer üyesi olan öğretmenleri de dahil etmelidir. Böylelikle öğretmenler kendilerinden neler beklendiğini bilecekler; ona uygun bir tutum ve davranış geliştirme yoluna gideceklerdir. Sonuçta eğitim-öğretim sürecinde ve insan ilişkileri yönünden hata yapma şansları git gide azalacaktır (Kocabaş ve Karaköse, 2006).

Öğretmenlerin motivasyonlarını arttıran faktörler hakkında yapılan araştırmalarda birçok faktörden söz edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyonunda etkili olan bu faktörleri şöyle açıklayabiliriz (Ergen, 2009);

- **İyi ve Adil Ücret:** Her çalışan gibi öğretmenlerde yaptıkları işin karşılığında doyurucu bir ücret almak isterler. Öğretmenin aldığı ücretin tatmin edici olması, onun isine olan bağlılığını ve özenini arttıracaktır. Ayrıca kendisiyle aynı statüde olan öğretmenlerle aynı ücreti alması öğretmende, motivasyonu olumsuz etkileyen ücrette adaletsizlik duygusunu yok edecektir. Böylece öğretmenin motivasyonunun önündeki bir engel de ortadan kalkmış olacaktır. Ülkemizde öğretmenlere verilen ücret okul müdürleri tarafından belirlenmediği için, okul müdürlerinin bu konuda yapabilecekleri çok fazla bir şey yoktur. Ancak okul müdürleri, ek ders dağılımı yaparken adil olmaya önem göstermelidirler.
- **İyi Çalışma Koşulları:** Öğretmenlerin çalışma ortamlarında yapılacak iyileştirmeler onların motivasyonuna olumlu katkı yapacaktır. Öğretmenlerin anlatacakları derslerle ilgili materyal ve kaynaklara ulaşmada zorlanmayacakları, istedikleri araçları ders esnasında kullanabilecekleri bir okul ortamında öğretmenler işlerine daha da motive olacaklardır. Ders aralarında dinlenecekleri rahat ve ferah ortamlar sunmak, öğretmenlere değer verildiğinin bir ifadesi olarak öğretmenleri motive edecektir. Ayrıca okulda bir tane öğretmenler odası yerine, her öğretmene ya da birkaç öğretmene birden

verilecek çalışma odaları, onlara daha iyi çalışmalar hazırlamaları, araştırmalar yapmaları konusunda yararlı olacak ve işlerine yoğunlaşmalarını sağlayacaktır.

- **Yükselme ve Gelişme Olanığı:** Öğretmenlere verilecek yükselme ve gelişme olanakları onların kendilerini gerçekleştirme hedeflerine kapı açacağından motivasyonlarını da olumlu etkileyecektir. Okul yöneticileri bu noktada, öğretmenlerin gelişimlerine katkı yapacak konularda seminerler organize edebilir, ekstra özellikleri olan öğretmenlerin bu özelliklerini kullanabilecekleri, başkalarına aktarabilecekleri ortamlar hazırlayabilir. Okul yöneticileri, öğretmenleri kariyer basamağı sisteminde bir üst kariyeri elde etmeleri için teşvik etmelidirler.
- **Başarının Takdir Edilmesi:** Her çalışan gibi öğretmenler de yaptıkları iş hakkında dönüt alma ihtiyacı hissederler. Başarılı oldukları bir işte takdir edilmemeleri, onlarda işi yapmış olmalarının hiçbir anlamı olmadığı hissini uyandırır. Bu his, öğretmenin aynı başarılı davranışı bir daha tekrarlamasını engelleyebilir. Okul müdürleri başarı gösteren öğretmenleri zamanında takdir ederlerse onlarda oluşması muhtemel bu hissin önüne geçmiş olurlar. Ayrıca başarının takdir edilmesi, öğretmenin aynı başarıyı hatta daha fazlasını göstermek için işine daha da motive olmasını sağlar. Öğretmenin çalıştığı kuruma bağlılığını artırır.
- **İş Garantisi:** Öğretmenin işini kaybetme korkusu ya da isinin devamlılığına dair endişesi onun motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Öğretmenlik mesleğinde devamlı olmadığına farkında olan öğretmenin bu mesleğe motive olması zor olur. Öğretmenlere iş garantisinin okul müdürleri tarafından verilmesi günümüz eğitim sisteminde mümkün değildir. Öğretmenlerin iş garantisi devlet eliyle sağlandığından, okul müdürleri ücretli öğretmenlerin veya vekil öğretmenlerin iş garantilerinin sağlanması konusunda çözüm odağı değillerdir. Türk eğitim sistemindeki ücretli öğretmen, vekil öğretmen, usta öğretici, vb. öğretmenlik uygulamaları olumlu getirileri de göz ardı edilmeden, motivasyon açısından sorgulanabilir. Bu şekilde çalışan öğretmenlerin iş garantisi olmadığından öğretmenlik mesleğini icra ederken içinde bulunacakları motivasyon düzeyi yüksek olmayabilir.
- **Kişisel Sorunların Anlayışla Karşılanması:** Öğretmenler de diğer çalışanlar gibi her şeyden önce birer insandır. İnsan olmanın gereği olarak onların da

okul içinde veya dışında kendilerine özgü problemleri, ihtiyaçları vardır. Kişisel problemlerini çözemeyen öğretmenlerin işlerine karşı motivasyonları alt seviyelere düşebilir. Okul müdürleri her şeyden önce bu problemleri tespit etme konusunda uyanık olmalı, öğretmenlerinin problemlerinin nedenleri hakkında araştırma yapmalıdır. Okul müdürleri bu problemleri ve ihtiyaçları göz ardı etmeden öğretmenleri dinlemeli, çözüm bulmaları konusunda öğretmenlere yol göstermeli, kolaylaştırıcı liderlik rolünü üstlenmelidirler. Okul müdürlerinin bu tutumu sorunların çözümüne katkı sağlar. Böylece öğretmenlerde motivasyonun düşmesine neden olacak faktörlerin bir tanesinin daha önüne geçilebilir. Hatta kişisel sorunlarıyla ilgilenildiğini, kişisel sorunlarının anlayışla karşılandığını, bunların çözümü konusunda kendisine yardım edildiğini gören öğretmenin motivasyonu daha da artabilir.

- **İşin ilginç ve anlamlı olması:** Okul müdürleri öğretmenlere yönelik ilgi çekici ve anlamlı etkinlikler organize etmeli ve bu etkinliklerde öğretmenlere görevler vermelidirler. Böylece öğretmenleri tek düzelikten biraz olsun kurtarmış olabilirler. Farklı ve ilginç işlerde görev almak öğretmenleri yaptıkları işi başarma adına daha da motive edecektir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta; öğretmenlere, onları başarısızlığa itecek, onlarda hayal kırıklığına yol açacak, öğretmenlerin üstesinden gelemeyecekleri işler vermemektir.

1.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Eğitim alanında motivasyon konusunda yapılan araştırmalar yurt içinde ve yurt dışında olmak üzere iki başlık altında kronolojik sıralaya göre aşağıda verilmiştir.

1.3.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Şahin (1997) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri” adlı araştırmasının amacı ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algı ve beklentileri belirlemek ve aynı zamanda okul müdürlerinin güdüleme davranışlarının düzeyini ve etkili bir güdüleme politikasını izlenmesi için neler yapılması gerektiğini saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu İzmir Bornova ilçesinde liselerde görev yapan 190 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin öğretmenlerin algıları cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, çalıştıkları ilköğretim kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık vardır. Okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin öğretmenlerin algıları yaşa, kıdeme, mezun oldukları okul türüne, medeni hallerine ve mesleklerini seçme biçimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Yıldırım (2006), “Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler” adlı araştırmasına resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş doyum düzeyinin belirlenmesi, bu faktörlerin öğretmenler için ne kadar önemli olduğunun ve ne derece kullanıldıklarının ortaya konulması, bu faktörler için motivasyon - doyum ilişkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, motivasyonda özendirici araçları; ekonomik, psiko-sosyal ve kurumsal-yönetmel faktörler olmak üzere üç başlık altında toplamıştır. Bu faktörlerin ve bu faktörler altında yer alan maddelerin öğretmenleri ne kadar motive oldukları ve beklentilerinin ne derece karşılandığını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 5 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 150 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenleri işlerine en çok motivasyon faktörlerin psiko-sosyal faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. İkinci sırada ekonomik, üçüncü sırada ise kurumsal-yönetmel faktörler yer almıştır.

Gökay ve Özdemir (2010) “Görsel Sanatlar (Resim-İş) Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler: Konya Örneği” adlı araştırmalarında Görsel Sanatlar öğretmenlerinin motivasyonunu etkileyen faktörler tespit etmeyi ve hangi faktörlerin motivasyonu artırdığı, hangilerinin düşürdüğü ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma da hazırlanan anket Konya merkez ilçelerindeki (Meram, Selçuklu, Karatay ilçeleri) kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapan ve ankete katılmak isteyen 110 Görsel Sanatlar öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; Görsel Sanatlar öğretmenlerinin motivasyonunu etkileyen faktörler arasında ele alınan ; “cinsiyet”, “kıdem”, “kurum türü” değişkenlerinde anlamlı farklar saptanmıştır. Bunun yanında “eğitim kurumu” değişkeninde beklentilerin tersine anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Oktay (2007) “İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonu ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket İstanbul ili merkez ilköğretim ve lise okullarında çalışan 392 sınıf ve branş öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda verilmektedir.

- İlköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin kişilik özellikleri, demografik özellikleri ile motivasyonu arasındaki ilişkinin var olduğu bu araştırmanın sonuçlarıyla ortaya konmuştur.
- Öğretmenlerin kişilik ölçeği ve motivasyon ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonucunda, motivasyon ölçeğinin avantajlar ve okul içi ortam alt boyutu ile yeniliklere açık olma kişilik özelliği arasında, anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.
- Motivasyon ölçeğinde, avantajlar (maaş ve maddi imkanları, yaz tatilinin uzunluğunu, çalışma saatlerinin uygunluğu, boş günü) alt boyutunu son sırada tercih eden öğretmenlerin, ilk sırada tercih eden öğretmenlere göre yeniliklere açık olma kişilik özelliklerine daha fazla sahip olduğu ortaya çıkmıştır.
- Motivasyon ölçeğinde, okul içi ortam (iş ortamının huzurunu ve uygar oluşunu, gerekli tüm imkanların sağlanmasını) alt boyutunu dördüncü sırada

tercih eden öğretmenler, bir ve ikinci sırada tercih eden öğretmenlere göre yeniliklere açık olma kişilik özelliklerine daha fazla sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Karaboğa (2007) “Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi” adlı araştırmasında yöneticilerin motivasyon düzeyinin çalışan motivasyonu üzerindeki etkisi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket, İstanbul ili Avcılar ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan 133 öğretmene ve 27 okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin işin kendisiyle ilgili motivasyon düzeyi üzerinde sadece okul yöneticisinin sosyal statüden ve yönetici davranışından duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin olduğu; işin dışındaki unsurlardan duyduğu motivasyon düzeyine sadece okul yöneticisinin işin içeriğinden ve ücretten duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bul (2007) “Okul Müdürlerinin Motive Etme Becerisi İle Liderlik Yaklaşımları Arasındaki İlişki (Kocaeli İli Örneği)” adlı araştırmasında devlet ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin motive etme becerileri, liderlik yaklaşımları ve bunların arasındaki ilişki saptanmayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket Kocaeli ili içerisinde yedi ilçede 28 okulda görev yapan 637 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin motive etme becerilerine ilişkin öğretmen algılarına göre okul müdürleri tarafından en fazla kullanılan motive etme yöntemlerinin koalisyon, arkadaşlık ve usa başvurma, en az kullanılanların ise ödülceza ve yüksek otorite olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin en yüksek dönüşümsel liderlik yaklaşımı gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin motive etme becerilerine ilişkin öğretmen algılarının onların cinsiyetine, eğitim durumuna ve görevine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Okul müdürlerinin liderlik yaklaşımlarına ilişkin öğretmen algıları da onların cinsiyetine, kıdemine ve görevine göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin motive etme becerisi ile liderliği arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Dönüşümsel liderlik yaklaşımı

gösteren okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme de arkadaşlık, anlaşma, usa başvurma, ikna ve koalisyon yöntemlerini kullandıkları, buna karşın ödül-ceza ve yüksek otoriteyi kullanmaktan kaçındıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Durumsal liderlik yaklaşımı gösteren okul müdürlerinin motive etme yöntemlerinden hepsini az düzeyde de olsa kullandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Serbest bırakıcı liderlik yaklaşımı gösteren okul müdürlerinin ise öğretmenleri motive etme de arkadaşlık, usa başvurma ve koalisyon motive etme yöntemlerini kullanmadıkları, ödül-ceza, ikna ve yüksek otoriteyi kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kulpcu (2008) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticileri Motive Etmede Kullanılabilecek Motivasyon Araçları Üzerine Bir İnceleme (Gaziantep Örneği)” adlı araştırmasında” 2007 – 2008 eğitim öğretim yılında, Gaziantep İli iki merkez ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenleri motive etmede kullanılabilecek motivasyon araçlarının, değişen personel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada hazırlanan anket, Gaziantep İli Şahinbey ve Şehitkamil İlçelerinde bulunan farklı özelliklerdeki 34 okulda görev yapan 753 yöneticiler ve öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; ilköğretim okullarında görev yapan personelin daha iyi motive edilebilmesi için, kurum kültürünü geliştirecek ve kurum içi iletişimi artıracak tedbirlerin alınmasına, kurum yapılarının çağdaş yöntemler doğrultusunda geliştirilmesine ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Soysever (2009) “Anadolu Liseleri Öğretmenlerinin Mesleki Etkinliklerindeki Motivasyonlarını Sağlayan Etmenler (Beşiktaş Örneği)” adlı araştırmasında Anadolu liseleri öğretmenlerini motive eden faktörleri tespit etmeyi bunları içsel ve dışsal faktörler balgamında sınıflandırmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda; hazırlanan anket 2007- 2008 Eğitim ve Öğretim yılında İstanbul İli Beşiktaş İlçesindeki 5 Anadolu Lisesi ve bu okullarda görev yapan 208 öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; “Cinsiyet” değişkenine göre, “Yaş” değişkenine göre ve “Mesleki Kıdem” değişkenine göre Anadolu Liseleri öğretmenlerin içsel iş tatmin düzeylerini algılamaları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anadolu Liseleri öğretmenlerinin dışsal iş tatmin düzeylerini algılamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ise sadece “Mesleki Kıdem”

değişkenine göre tespit edilmiştir. Diğer değişkenlere göre öğretmenlerin iş tatmin düzeylerini algılamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

İner (2010) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler (Kırıkkale İli Örneği)” adlı araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma 100’ü resmi ilköğretim okulunda, 20’si ise özel ilköğretim okulunda görev yapan 120 öğretmene üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri daha çok öğretmenlik mesleğinin severek yapılması gereken, kutsal ve emek isteyen bir meslek olması, diğer meslek sahiplerini de öğretmenler yetiştirdiği için en önemli mesleklerden biri olması gibi olumlu, diğer taraftan ise öğretmenliğin maddi yönden tatmin edici olmaması ve giderek saygınlığını kaybeden bir meslek olması gibi olumsuz görüşler üzerinde yoğunlaşmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yaşamlarında motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen en önemli faktörün maaşlarının yetersiz olması bulunmuştur.
- Öğretmenler, motivasyonlarını olumlu yönde etkileyen başlıca faktör olarak öğrencilerin başarılı olmasını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin okul ortamı ile ilgili motivasyonlarını en fazla etkileyen faktörler, öğrenci-veli-idareci tutumu, sınıfın/okulun fiziki şartları, meslektaşlarla olan ilişkiler ve sınıftaki öğrenci sayısıdır.
- Öğretmenler, okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının motivasyonları üzerindeki etkisine ilişkin olarak en çok; yöneticilerin işini iyi yapan öğretmeni takdir etmesini ve öğretmenle iyi iletişim kurmasını göstermiştir. Buna karşılık, öğretmenler yöneticilerin öğretmenlerin işini iyi yapmasına rağmen gereksiz yere işlerine karışmalarının ise motivasyonları üzerinde olumsuz etki yaptığını dile getirmişlerdir.
- Öğretmenlerin çoğunluğu, mesleki bakımından motivasyonlarını en olumsuz etkileyen faktörün ekonomik yetersizlik olduğunu dile getirmişlerdir.
- Öğrencilerden uygun geri dönüt alamaması, öğrencilerin okul ve sınıf kurallarına uymaması gibi faktörler, öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilerken, öğrencilerin ödevlerini yaparak okula gelmesi, öğrencilerin

derse etkin katılımı ve öğrencilerin yetiştiği iyi aile ortamı gibi faktörler ise öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilemiştir.

- Öğretmenler, karşılıklı dayanışma içinde olma, takım ruhuyla çalışma gibi durumların motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini ifade ederlerken; anlayışsız, samimi ve özverili olmayan meslektaşlarıyla beraber çalışmak, ve teftiş zamanı bazı meslektaşlarının eleştiride bulunması gibi tutum ve davranışların ise motivasyonlarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.
- Velilerin öğretmene destek vermesi, velilerin öğrenciye karşı sorumluluğunu bilmesi, veliler ile iyi iletişimde bulunma ve velilerin eğitim, kültür ve ekonomik düzeyinin yüksek olması öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilerken; velilerin öğretmenin işine gereksiz biçimde karışması ise öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen en önemli faktör olarak belirtilmiştir.
- Çalışmada ayrıca, müfettişlerin öğretmeni sorgulamak yerine öğretmene rehberlik etmeleri ve öğretmeni takdir etmelerinin, öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği de bulunmuştur.

Helvacı ve Keçeci (2010) “Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları” başlıklı araştırmalarında, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarını ve öğretmenlerin okul yöneticilerinden motive etme hususunda beklentilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu, Uşak ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 72 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öğretmenleri en çok motive etmede kullandıkları yaklaşımların olumlu yaklaşım veya olumlu insan ilişkileri çerçevesinde gösterilen yaklaşımlar olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra okul yöneticilerinin motive etmede kullandıkları yaklaşımlarının; yapılan faaliyetleri takdir etme; öğretmenlerin sorunlarının çözümünde yardımcı olma; eğitim alanındaki gelişmeler konusunda öğretmenleri haberdar etme; destekçi yönetim tarzı sergileme; ihtiyaçları karşılama; dayanışmayı teşvik etme; saygı ve güven oluşturma olduğu tespit edilmiştir.

Başın (2012) “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları” başlıklı araştırmasında, kamu ilköğretim okulunda görevli öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin uyguladıkları motivasyon yaklaşımlarını belirlemeyi ve okul müdürlerinin uyguladıkları motivasyon yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin

cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamayı amaçlamıştır. Amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu, Uşak ilindeki kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan 452 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin örgütsel ve yönetsel motivasyon yaklaşımlarını ve psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını çok düzeyinde uyguladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

1.3.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Sarason (1971), hiçbir beklenti olmaksızın beş yıl ve daha çok öğretmenlik yapmış kişilerin mesleğe ilk başladıkları yıllarda aldıkları zevk, heyecan, istek ve başarı duygusunu daha sonraları alamaz olduklarını vurgulamaktadırlar (Akt: Xin ve MacMillan, 1999).

Kelley, Heneman ve Milanowski (2002) tarafından hazırlanan araştırmanın amacı ödül sistemleri ile öğretmen güdülenmesi arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmanın verileri, 1995-1998 yılları arasında Kentucky ve Charlotte-Mecklenburg okul bölgelerinde çalışan öğretmenlerden anket ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin güdüleme sistemlerine duyarlı oldukları (olumlu ya da olumsuz etkilendikleri) tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin başarıyla tamamladıkları görevler sonucunda ödül almalarının, onları olumlu güdüleyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ödül sistemlerinde yer alan bazı unsurların öğretmenlerde strese yol açtığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle 72 araştırmada ödül programları tasarlanırken gerçekçi hedeflerin konulması gerektiği önerilmektedir.

Roman-Oertwig (2004), çalışmasında motivasyon ile esneklik düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın sonuçları esneklik düzeyinin tüm öğretmenlerde yüksek olduğunu göstermektedir. Eğitim yöneticileri, öğretmenler ve üniversite öğretim elemanlarının esnekliğinin sağlanmasının öğretmenlerin mesleklerinden kaynaklanan zorluklarla baş etmesi ve onları kişisel ve

profesyonel gelişimleri için olumlu fırsat ve imkânlarla dönüştürmelerine yardımcı olacağını bilmeleri önemlidir.

Dramstad (2004)'ın araştırmasının bulgularına göre eğitim kurumunun iklimi iş tatmininde duygusal bağlanmanın gelişimine en fazla katkıda bulunmaktadır. Bunu yeterlilik ile ilgili maddeler takip etmektedir. Çalışmanın birinci amacı Norveç'te devlet ve Yedinci Gün Adventist (SDA) öğretmenlerin iş tatminlerinin kurumsal adanmışlıkları ilişkili olup olmadığını ortaya koymaktır. İkinci amaç ise devlet ve SDA öğretmenlerin iş tatmini ve kurumsal adanmışlıklarını karşılaştırmak ve bireysel düzeyde devlet ve SDA öğretmenleri arasında her bir kurumsal adanmışlık ögesini açıklayabilecek iş tatmini faktörleri üzerine kurulu doğrusal bir kombinasyon kurmaktır.

Monyatsi (2006) araştırmasında, ortaöğretim kurumlarında uygulanan değerlendirme sisteminin öğretmenleri güdülemedeki etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla uygulanan anket, Bostwana'nın Güney Bölgesinde çalışan 607 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ortaöğretim kurumlarında uygulanmakta olan değerlendirme sisteminin doğru biçimde kullanıldığı takdirde öğretmenleri güdüleyebileceği tespit edilmiştir. Ayrıca güdülenen öğretmenlerin okulun amaçları için çabalarını artıracakları ortaya çıkmıştır.

Belle (2007) "Mauritius Bölgesindeki Flacq Daki Ortaokul Müdürlerinin Öğretmen Motivasyonundaki Rolü" başlıklı araştırmasında Mauritius un Flacq bölgesinde öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler ve okul müdürünün öğretmen motivasyonunu iyileştirmedeki rolünü araştırmışlardır. Araştırma literatür çalışmasını takip eden Niteleyici araştırmaya dayanan deneysel bir araştırmadır. Araştırma sonucunda, Öğretmenlerin motivasyonunu en fazla okul bazlı kişisel ve öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının etkilediği, okul müdürlerinin eğitsel liderlik görevlerinin öğretmen motivasyonu üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin motivasyonunun okul müdürlerinin, dönüşümsel, dağıtıcı ve katılımcı liderlik stratejileri ile ilgili olabileceği açıklanmıştır.

AlFahad ve arkadaşları (2013) "Okul Müdürünün Liderlik Biçimi ve Öğretmenlerin Motivasyon Başarısı Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmalarında okul

müdürlerinin dönüşümsel ve işlemsel liderlik biçiminin öğretmenlerin motivasyon başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma rastgele seçilmiş okullarda görev yapan 320 okul müdürü üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, okul müdürleri arasında dönüşümsel liderlik biçiminin yaygın olduğu ve bu liderlik biçimi ile öğretmenlerin motivasyon başarıları arasında anlamlı ve olumlu ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Pitre (2003) “Missisiipi Öğrenci Başarıları İyileştirme Hareketi ve Geride Hiç Bir Çocuğun Bırakılmaması Hareketi: Liderlik ve Öğretmen Motivasyon” başlıklı araştırmasının amacı, yapıyı ya da düşünceyi gösteren, okul liderlik biçimi arasındaki ilişkiyi incelemek ve ilköğretim öğretmenlerinin iş motivasyonu Mississipi öğrenci Başarıları iyileştirme hareketi ve geride çocuk bırakılmaksızın hareketini standardını yakalamak, olmuştur. Araştırmada veriler, Lider Davranış Tanımı ve Minnesota memnuniyet ölçeği ile toplanmıştır. Ölçekler Missisipideki 7 okul bölgesine 22 tane ilköğretim okulunda görev yapan 547 öğretmene dağıtılmış, ancak 340 tane kullanılabilir anket formu elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve genel memnuniyet ve müdürün düşünce ve yapıyı gösteren liderlik davranışları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir.

Lucks (2002) “New York Şehri Devlet Okulları Arasında Dönüşümsel Liderlik Ve Öğretmen Motivasyonu” başlıklı araştırmasının amacı, New York’taki devlet okullarının dönüşümsel liderlerinin ve eğitim çalışanlarının arasındaki motivasyonu araştırmak ve dönüşümsel liderliğin motivasyonu ne derecede etkilediğini belirlemektir. Eğitsel alanlarda motivasyonun rolü çok nadir anlaşılan bir faktördür. Eğitsel liderleri tarafından motive edilmeyen öğretmenler bireysel ilgiyi korumayı araştıran davranışlarla meşgul oldukları ve diğerlerinin iyimser davranışlarına karşı önceden tedbir aldıkları ve genellikle öğrencilerine gerekenden az değer verdikleri saptanmıştır. Bu çalışmanın örneklemini New York okullarındaki tüm seviyelerdeki tam zamanlı çalışan öğretmenlerden oluşturmuştur. New York bölgesindeki 180 okulun hepsi temsil edildi. Bu araştırmada veri toplamak için kullanılan araçlar; Kenneth Leitwood ve Doris Janzi tarafından telif hakkı saklı tutulan ‘liderlik ve okul yönetimi ve J. Richard Hackman ve Greg R. Oldham tarafından geliştirilen ‘meslek teşhisi incelenmesi’ dir. Veri 1999 yılının ilkbahar ve 2000 yılının sonbahar döneminde toplanmıştır ve ‘windows için SPSS in 10,0 versiyonu kullanılarak analiz edilmiştir. 0.05 düzeyinde doğrusal ve ikinci dereceden gerileme

analiz edildi. İlişik belirlemede öncelikle kullanılan ölçüm aracı, Dâhili tutarlılık güvenilirliği her bir karmaşık alt ölçek için bireysel seviyede Cronbac's alpfa kullanılarak hesaplanmıştır. Veriler daha sonra okullardan toplandı. Şehir devlet okullarında dönüşümsel liderliğin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisini destekleyecek bir kanıt bulunmadı(kavramsal hipotez desteklenmedi ve reddedilmeli). Araştırmanın doğası dönüşümsel liderlik taktiklerini kullanan yöneticilerle diğer liderlik yöntemini kullanan yöneticilerden çok farklı incelenmemiştir.

Reynolds (2009) "Güney Batı Arizona'daki Liselerde Dönüşümsel Liderlik Ve Öğretmen Motivasyonu" başlıklı araştırmasının amacı Güney Batı Arizonadaki liselerde dönüşümsel liderlik ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.Güney Batı Arizonadaki liseleri kapsayan bir okul bölgesinde öğretmenler, Leithwood ve Jantzi'nin(1998).Liderlik ve okul yönetimi anketi ile Hackman ve Oldham'ın(1975) meslek teşhis araştırma araçlarıyla incelenmiştir.Bu çalışmanın hipotezi ,"dönüşümsel liderlik arttıkça öğretmenlik motivasyonu artar" olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçları göstermiştir ki, öğretmen motivasyonu ve dönüşümsel liderlik arasındaki zayıf yönlü negatif bir ilişki hipotezin reddine yol açar.Kurulan önem oldukça zayıf olmasına rağmen dönüşümcü liderlik ve öğretmen motivasyonu arasındaki olumlu ilişkiyi istatistiksel olarak desteklediğinden öğretmen motivasyonu azaldığında dönüşümcü liderliğinde azaldığı saptanmıştır.

Sanchez-Perkins (2002) "Liderlik Davranışları ve Çalışma Motivasyonu Düzeyinde Öğretmenlerin Müdürlerinin Algıları Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmasının amacı müdürün liderlik davranışıyla öğretmenlerin algıları arasındaki ilişkiyi ya öğretim yapısı ya da düşüncesi ve ilkokul öğretmenlerinin iş motivasyonu ile incelemektir. Bu çalışmada ayrıca ilkokul öğretmenlerinin iş motivasyonu ve iş memnuniyeti arasındaki ilişki öğretmenlerin yaşına, çalışma tecrübesi yılı, çalıştıkları okullardaki öğrenci kaydına dayanarak incelenmiştir.

Bu çalışmanın bulguları ise şunları gösterdi:

a- dıştan gelen ve içten gelen motivasyon arasında ve müdürlerin liderlik davranışlarını düşünme ve başlamada ve öğretmenlerin yaşları, iş deneyimi ve okuldaki öğrenci kayıtları arasında bir ilişkinin olduğu.

b- tam modelin dıştan gelen motivasyonu için en uygun model liderlik davranışını düşüncesiydi.

c- tam modelin içten gelen motivasyonu için en uygun model liderlik davranışı düşüncesiydi.

d- dıştan gelen motivasyon ve düşünme için en uygun model ile içten gelen motivasyon ve düşünme için en uygun model arasında bir fark olduğu şeklinde belirtilmektedir.

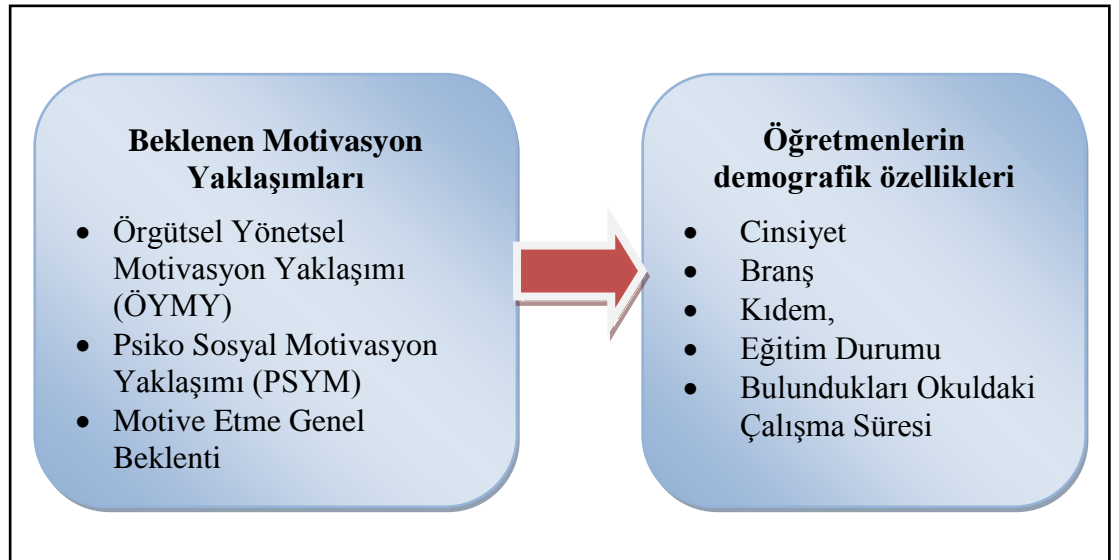
Eyal ve Roth (2010) “Müdürlerin Liderliği Ve Öğretmenlerin Motivasyonu Özgür İrade Teorisi Analizi” başlıklı araştırmalarında eğitimsel liderliği ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Burada tanımlanan araştırma liderlik ve motivasyonun iki temel teorisinin uyumuyla bağlanmıştır: liderlik modellerinin tamamı ve öğretmenin motivasyonu. Ana hipotezler, dönüşümsel liderliğin öğretmenler arasındaki özerk motivasyonu öngörmesiydi hâlbuki ‘transactional’ liderlik kontrollü motivasyonu öngörürdü. Yazarlar özerk motivasyonun dönüşümsel liderlik ve öğretmenlerin tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi uzlaştıracaklarını ve kontrollü motivasyonun ‘transactional’ liderlik ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi uzlaştıracaklarını öngördü. Taslak/method/yaklaşım-ilgi değişkenleri değerlendirilen anketler 122 israili öğretmen tarafından tamamlandı. Yapı eşitleme modeline dayalı olan sonuçlar, okul müdürleri arasındaki liderlik türlerinin öğretmenlerin motivasyonunda ve iyi olmalarında önemli bir rol oynadığını öneren tezi destekledi. Araştırmanın olası sonuçları olarak şunlar belirtilmiştir: Batı toplumundaki okulların çevresi niteliğini ve motivasyon, heyecan ve tükenmişliğin şiddetini yansıttığı için öğretmenlerin iyi davranışlı olmasını etkileyen dayatma ve baskılarla tanımlanır. Böylece, Bu araştırma bulguları eğer eğitim sistemindeki güç okul müdürlerine yetkilendirilse ve eğer diğeri cesaretlendirilirse eğitim çalışanlarına karşı bağımsız destekleyici olacak şekilde eğitilirse daha sonra bu basamaklar öğretmenlerin bağımsız motivasyonuna, memnuniyetine ve iyi davranışlarına potansiyel olarak yardımcı olacaktır.

2. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinden beklendikleri motive etme yaklaşımlarını değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri geçmişte ve şu anda olan durumu var olduğu şekilde betimleyen araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olanlar var oldukları koşullar içerisinde tanımlanır ve herhangi bir şekilde değiştirme çabası olmaz. Önemli olan araştırma konusunu var olduğu şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2009). Araştırmanın şematik modeli Şekil 4’de görülmektedir.



Şekil 4. Araştırmanın Modeli

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, Uşak İl Sınırları içinde yer alan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan bütün öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünü belirlemede farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden faydalanılmıştır. Bu çizelgeden, resmi ilköğretim okulu öğretmenleri için örneklem büyüklüğü belirlenmiştir. Çizelgede 100 kişilik evrende % 95’lik güven düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 85 kişi, 1000 kişilik evrende % 95’lik güven düzeyi için ve % 4’lük sapma miktarı esas alındığında gerekli örneklem büyüklüğü ise 375 olarak belirtilmiştir (Balcı, 2002). Bu ölçütü dikkate alarak, örnekleme girecek öğretmen sayısı 452 olarak belirlenmiştir. Her ilçede, örnekleme girecek öğretmen ve okul sayısının belirlenmesi, öğretmenler için tüm ilçelerdeki toplam öğretmen sayısına (1669); okullar için tüm ilçelerdeki toplam okul sayısına (175) oranlanarak belirlenmiştir. Böylece çok aşamalı tabakalı bir örnekleme yaklaşımı uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini ve örneklemini oluşturan öğretmenlerin ve okulların ilçelere göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Evren ve Örneklemi Oluşturan Okul, Öğretmen Sayılarının Dağılımı

İlçe Adı	Evreni Oluşturan Okul Sayıları	Örneklemi Oluşturan Okul Sayıları	Evreni Oluşturan İlkokul ve Orta Okul Öğretmen Dağılımı	Örneklemi Oluşturan İlkokul Öğretmen Dağılımı	Örneklemi Oluşturan Orta Okul Öğretmen Dağılımı
Uşak(Merkez)	66	32	1042	156	98
Banaz	36	17	203	31	14
Eşme	29	14	175	18	12
Karahallı	12	6	63	19	11
Sivaslı	18	9	107	26	9
Ulubey	14	7	79	24	12
Toplam	175	85	1669	274	156

2.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Başın tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin okul müdürlerinden beledikleri motive etme yaklaşımlarını belirleme” ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgileri (cinsiyet, görev, branş, kıdem, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, hizmet yılı) yer almaktadır. İkinci bölümünde ise 30

maddelik 5’li likert tipinde öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarını belirleme ölçeği kullanılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğini sınamanın diğer bir yolu da açımlayıcı faktör analizinin yapılmasıdır (Büyüköztürk, 2003). Bu kapsamda ölçeğindeki maddelerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett testi yapılmıştır. Çünkü veriler üzerinde faktör analizinin yapılabilmesi için KMO değerinin en az 0.60 olması ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması önerilmektedir. Bu ölçek için hesaplanan KMO değeri 0.958 ve Bartlett’s Test of Sphericity değeri 8479.42 ($p<.001$) olarak hesaplanmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı bulunan bu değer faktör analizi yapılabileceğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi temel bileşenler analizi yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Faktör analizi işleminde maddelerin faktör yükünün en az 0.40 olması ve maddeler iki ayrı faktör altında toplandığında faktör yükleri arasındaki farkın en az 0.10 olması ölçüt alınmıştır. Yapılan ilk faktör analizinde 40 maddenin 4 faktöre ayrıldığı görülmüştür. Ancak, ölçekte yer alan 10 maddenin iki veya daha fazla faktördeki yük değerleri birbirine çok yakın olması (fark 0.10’dan küçük) nedeniyle bu maddelerin ölçeğin yapı geçerliğini düşürdüğüne karar verilmiş ve ölçekten çıkartılmıştır. Geriye kalan 30 madde üzerinden temel bileşenler analizi ve varimax döndürme işlemi sonucunda ölçek maddelerinin öz değeri 1’den büyük olan 4 faktör altında toplandığı, faktör yük değerlerinin 0.35 ile 0.78 arasında değer aldığı belirlenmiştir. Ancak ölçekte faktör öz değerleri sırasıyla 12.931 (birinci faktör), 9.67 (ikinci faktör), 1.17 (üçüncü faktör) ve 1.09 (dördüncü faktör) dir. Ölçeğin öz değerleri diğer iki alt faktörün öz değerlerinden oldukça yüksek olması nedeniyle ölçek iki faktör altında ele alınmasının daha uygun olacağına karar verilmiştir. Faktör analizi 2 boyut esas alınarak zorlanarak tekrar yapıldığında ölçeğin birinci faktör varyansın %35.62’ni ve ikinci faktör varyansın %18.43’nü olmak üzere toplam varyansın %54.05’ni açıklayabildiği belirlenmiştir. Ölçeğin birinci boyutunda 18 madde (1, 2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27) yer alıp “Örgütsel Yönetmel Motivasyon Yaklaşımı (ÖYMY)” şeklinde ölçeğin ikinci alt boyutunda ise 12 madde (3, 6, 8, 10, 14, 15, 16, 23, 25, 28, 29, 30) yer alıp “Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımı (PSMY)” şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçeğin tümü ve

alt faktörlerinden elde edilen ölçümlerin güvenilirliği için Cronbah alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla 0.93 (ölçeğin tümü), .89 (ÖYMY alt faktörü) ve 0.86 (PSMY alt faktörü) olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerler ölçümlerin güvenilirliği için yeterli olarak (>.70) kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2003).

2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırmada kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgileri (cinsiyet, görev, branş, kıdem, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, hizmet yılı) yer almaktadır. Birinci bölümde yer alan verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılarak frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak tablo ile sunulmuştur.

Anketin ikinci bölümünde yer alan 30 maddelik 5’li likert tipinde yer alan okul müdürlerin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ölçeği ile sorgulanmıştır. Bu ölçekte yer alan maddelerinin her biri 1’den (Hiç) 5’e (Pek Çok) doğru puanlanmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarını belirleme ölçeğinde yer alan maddelere katılma düzeyini gösteren puan aralıkları aşağıdaki şekilde varsayılmıştır.

<u>Ölçek Ortalama Puan</u>	<u>Katılma Düzeyi</u>
1.00-1.79	Hiç
1.80-2.59	Az
2.60-3.39	Orta
3.40-4.19	Çok
4.20-5.00	Pek Çok

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplararası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Scheffe testi kullanılmıştır. Tekrarlı ölçümler için eşleşmiş grup t-testi uygulanmıştır.

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

3. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

3.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel özellikler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özellikleri

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	212	46,9
	Erkek	240	53,1
Alan	Sınıf Öğretmeni	220	48,7
	Branş Öğretmeni	232	51,3
Kıdem	1-5 Yıl	80	17,7
	6-10 Yıl	115	25,4
	11-15 Yıl	107	23,7
	16-20 Yıl	65	14,4
	21 Yıl Ve üzeri	85	18,8
Eğitim Durumu	Ön Lisans	48	10,6
	Eğitim Enstitüsü	22	4,9
	Lisans	368	81,4
	Lisans Üstü	14	3,1
Meslekte Çalışma Süresi	1-5 Yıl	291	64,4
	6-10 Yıl	94	20,8
	11-15 Yıl	45	10,0
	15 Yıl üstü	22	4,9
	Toplam	452	100,0

Tablo 4'te araştırmada yer alan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde erkek öğretmenlerin (%53,1), kadın öğretmenlere (%46,9) göre görece olarak daha fazla olduğu görülmektedir. Alan bakımından branş öğretmenlerinin (%51,3)kıdem bakımından 6-10 yıl (%25,4) kıdemi olanların daha fazla olduğu; eğitim durumu bakımından lisans mezunlarının (%81,4) Eğitim Enstitüsü

(%4,9), Lisansüstü (%3,1) ve Ön Lisans mezunlarına (%10,6) daha fazla olduğu görülmektedir.

3.2. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri Motivasyon yaklaşımları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarına Yönelik Betimsel İstatistikler

Değişken	N	\bar{x}	Ss	Düzeyi
Örgütsel Yönetsel Motivasyon Yaklaşımı (ÖYMY)	452	3,831	0,594	Çok
Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımı (PSYM)	452	3,942	0,706	Çok
Motive Etme Genel Beklenti	452	3,876	0,616	Çok

Tablo 5’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımları düzeyi alt boyutlar bakımından incelendiğinde örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı (ÖYMY) ortalamasının ($\bar{x} = 3,831$) ve psiko-sosyal motivasyon yaklaşımı (PSMY) ortalamasının ($\bar{x} = 3,942$) “çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin ölçeğin tümüne ilişkin beklentilerinin ortalaması ($\bar{x} = 3,876$) olup motive etme yaklaşımlarına ilişkin beklenti düzeylerinin “çok” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri örgütsel yönetsel motive etme yaklaşımları ile ilgili ifadelerle verdiği cevapların dağılımları Tablo 6’de görülmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Örgütsel Yönetmeliklere Etme Yaklaşımlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek Çok		\bar{x}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Okulla İlgili Alınan Kararlarda Düşünce Ve Görüşlerimizin Alınması.	6	1,3	28	6,2	102	22,6	191	42,3	125	27,7	3,887	0,927
Öğretmenlerin Etkinliklerini Yapıcı Bir Şekilde Değerlendirmesi.	7	1,5	24	5,3	83	18,4	199	44,0	139	30,8	3,971	0,919
Öğretmenlerin Yaptıkları İşin Önemli Olduğuna İnanandırılması.	8	1,8	15	3,3	71	15,7	197	43,6	161	35,6	4,080	0,895
Öğretmenlerin Yetenek Ve Becerilerini Ortaya Çıkaracak Fırsatlar Oluşturulması.	7	1,5	24	5,3	90	19,9	194	42,9	137	30,3	3,951	0,924
Öğretmenlere Okulla İlgili İşler Hakkında Bilgi Vermesi.	5	1,1	22	4,9	99	21,9	199	44,0	127	28,1	3,931	0,890
Öğretmenlerin Sorumlu Olduğu İşleri Açık Olarak Belirtmesi.	6	1,3	19	4,2	91	20,1	205	45,4	131	29,0	3,965	0,883
Öğretmenlerin Kendilerini Geliştirmeleri İçin Teşvik Etmesi. (yüksek Lisans, dil, iletişim Vs.)	12	2,7	39	8,6	121	26,8	176	38,9	104	23,0	3,710	1,000
Öğretmenlerin Özel Yaşamlarına Saygılı Olması.	3	0,7	14	3,1	61	13,5	183	40,5	191	42,3	4,206	0,837
Söz Ve Davranışlarıyla Öğretmenlerin Yanında Bir Mesai Arkadaşı Olduğu Hissini Uyandırması.	4	0,9	18	4,0	84	18,6	198	43,8	148	32,7	4,035	0,868
Öğretmenlerin Meslekleriyle İlgili Sorunların Çözümünde Yardımcı Olması.	5	1,1	21	4,6	80	17,7	183	40,5	163	36,1	4,058	0,906
Eğitim Alanındaki Gelişmeler Konusunda Öğretmenleri Haberdar Etmesi.	4	0,9	21	4,6	78	17,3	198	43,8	151	33,4	4,042	0,879
Öğretmenler Görevini Yaparken Serbest Bırakılması.(müdahale ci Olmaması)	4	0,9	10	2,2	91	20,1	202	44,7	145	32,1	4,049	0,830

*Tablo 6'nın devamı arka sayfadadır.

*Tablo 6'nın devamı.

	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek Çok		\bar{x}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğretmenlerin İşlerine Saygı Duyması.	3	0,7	12	2,7	60	13,3	194	42,9	183	40,5	4,199	0,816
Öğretmenlerin Görev, Rol Ve Sorumluluklarını Sürekli Hatırlatması.	47	10,4	79	17,5	141	31,2	131	29,0	54	11,9	3,146	1,158
Çalışma Şartlarını Her Zaman Kolaylaştırması.	5	1,1	10	2,2	86	19,0	207	45,8	144	31,9	4,051	0,834
Öğretmenler Görevlerini Yaparken Sürekli Kontrol Etmesi.	52	11,5	87	19,2	141	31,2	125	27,7	47	10,4	3,062	1,159
Çocukların Öğretmenlere Emanet Olduğunu Ve Onların İyi Yetiştirilmesi Gerektiğini Vurgulayıp Hissettirmesi	12	2,7	31	6,9	121	26,8	184	40,7	104	23,0	3,746	0,974
Maaş/ücretlerini Hak Etmeleri Gerektiğini Söylemesi.	99	21,9	80	17,7	108	23,9	109	24,1	56	12,4	2,874	1,333

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri örgütsel yönetsel motive etme yaklaşımları ile ilgili ifadelere verdiği cevaplar incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip ilk altı yaklaşımın şunlar olduğu görülmektedir;

- 1- Öğretmenlerin özel yaşamına saygılı olması ($\bar{x}=4,21$)
- 2- Öğretmenlerin işlerine saygı duyması ($\bar{x}=4,20$)
- 3- Öğretmenlerin yaptıkları işin önemli olduğuna inandırması ($\bar{x}=4,08$)
- 4- Çalışma şartlarını her zaman kolaylaştırması ($\bar{x}=4,05$)
- 5- Eğitim alanındaki gelişmeler konusunda öğretmenleri haberdar etmesi ($\bar{x} 4,04$)
- 6- Söz ve davranışlarıyla öğretmenlerin yanında bir mesai arkadaşı olduğu hissi uyandırması ($\bar{x}=4,03$)

Öğretmenlerin yöneticilerden görelî olarak daha az bekledikleri örgütsel-yönetsel motivasyon yaklaşımlarının ise şunlar olduğu görülmektedir. (Tablo 6).

- 1- Maaş/ ücretlerini hak etmeleri gerektiği söylemesi ($\bar{x}=2,87$)

- 2- Öğretmenleri görevlerini yaparken sürekliliği kontrol etmesi ($\bar{x}=3,06$)
- 3- Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını sürekli hatırlatması ($\bar{x}=3,15$)
- 4- Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için teşvik etmesi (yüksek lisans, dil, iletişim vs) ($\bar{x}=3,70$)
- 5- Çocukların öğretmenlere emanet olduğuna ve onların iyi yetiştirilmesi gerektiğini vurgulayıp hissettirmesi ($\bar{x}=3,75$)
- 6- Öğretmenlerin yaptıkları işin önemli olduğuna inandırılması ($\bar{x}=4,10$)

Tablo 7. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Psiko-Sosyal Motive Etme Yaklaşımlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

	Hiç		Az		Orta		Çok		Pek Çok		\bar{x}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğretmenlerin Kişisel (özel) İhtiyaçlarıyla İlgilenmesi.	20	4,4	36	8,0	147	32,5	169	37,4	80	17,7	3,560	1,014
Öğretmenlerin İşinde Özgür Olmasını Sağlaması	6	1,3	32	7,1	79	17,5	189	41,8	146	32,3	3,967	0,949
Öğretmenlere Yaptıkları İşlerde Sürekli Güvendiğini Hissettirmesi.	4	0,9	19	4,2	84	18,6	179	39,6	166	36,7	4,071	0,893
Öğretmenlerle Dostça İletişim Kurması.	6	1,3	17	3,8	63	13,9	185	40,9	181	40,0	4,146	0,889
Öğretmenlerin Hatalarını Herkesin İçinde Yüzlerine Vurmaması.	40	8,8	24	5,3	61	13,5	146	32,3	181	40,0	3,894	1,240
Güler Yüzlü Ve Sempatik Olması.	6	1,3	19	4,2	64	14,2	187	41,4	176	38,9	4,124	0,897
Öğretmenlerin Yaptıkları Faaliyetleri Sözlü Olarak Takdir Etmesi.	7	1,5	15	3,3	63	13,9	189	41,8	178	39,4	4,142	0,887
Birlik Ve Beraberlik İçinde Çalışmanın Önemli Olduğunu Hissettirmesi.	3	0,7	14	3,1	68	15,0	205	45,4	162	35,8	4,126	0,823
Öğretmenlerin Özel Günlerinde (doğum Günü, Nişan,sünnet,vb.) Yanlarında Olması.	23	5,1	43	9,5	110	24,3	154	34,1	122	27,0	3,684	1,120
Okul Dışı Aktivitelerle (piknik, Gezi Vs.) Birlik-beraberliğin Geliştirilmesinin Sağlanması.	8	1,8	34	7,5	99	21,9	191	42,3	120	26,5	3,843	0,960
Öğretmenlerin Başarılı Olmaları Halinde Takdir Belgesiyle Ödüllendirmesi.	24	5,3	32	7,1	79	17,5	158	35,0	159	35,2	3,876	1,129
Öğretmenlerin Başarılı Olmaları Halinde Para Veya Hediye İle Ödüllendirmesi.	24	5,3	32	7,1	79	17,5	158	35,0	159	35,2	3,876	1,129

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Psiko-Sosyal Motive Etme Yaklaşımları ile ilgili ifadelerle verdiği cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin pek çok düzeyinde beklediği en yüksek ortalamaya sahip ilk altı yaklaşımın şunlar olduğu görülmektedir;

- 1- Öğretmenlerle dostça iletişim kurması ($\bar{x}=4,15$)

- 2- Öğretmenlerin yaptıkları faaliyetleri sözlü olarak takdir etmesi ($\bar{x}=4,15$)
- 3- Güler yüzlü ve sempatik olması ($\bar{x}=4,10$)
- 4- Öğretmenlere yaptıkları işlerde sürekli güvendiğini hissettirmesi ($\bar{x}=4,05$)
- 5- Öğretmenlerin hatalarını herkesin içinde yüzüne vurmaması ($\bar{x}=3,90$)
- 6- Öğretmenlerin başarılı olmaları halinde takdir belgesiyle ödüllendirilmesi ($\bar{x}=3,85$)

Öğretmenlerin görece olarak daha az bekledikleri Psiko-Sosyal motivasyon yaklaşımları ise şunlardır;

- 1- Öğretmenlerin hatalarını herkesin içinde yüzüne vurmaması ($\bar{x}=3,90$)
- 2- Öğretmenlerin başarılı olmaları halinde takdir belgesiyle ödüllendirmesi ($\bar{x}=3,85$)
- 3- Öğretmenlerin başarılı oldukları takdirde para veya hediye ile ödüllendirmesi ($\bar{x}=3,85$)
- 4- Okul dışı aktivitelerle (piknik, gezi, vs.) birlik -beraberliğin geliştirilmesinin sağlanması ($\bar{x}=3,85$)
- 5- Öğretmenlerin özel günlerinde (doğum günü, Nişan, Sunnet vb.) yanlarında olması ($\bar{x}=3,70$)
- 6- Öğretmenlerin kişisel (özel) ihtiyaçlarıyla ilgilenmesi ($\bar{x}=3,55$)

3.3. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni ile Yöneticilerden Bekledikleri Motivasyon Yaklaşımları Arasındaki Bağımsız T-Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	Ss	t	p
Örgütsel Yönetsel Motivasyon Yaklaşımı	Kadın	212	3,829	0,555	-0,062	0,950
	Erkek	240	3,833	0,628		
Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımı	Kadın	212	3,979	0,650	1,033	0,298
	Erkek	240	3,910	0,751		
Motive Etme Genel	Kadın	212	3,889	0,567	0,437	0,659
	Erkek	240	3,864	0,657		

Tablo 8'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark görülmemektedir ($t=-0,062$; $p=0,950>0,05$). Göreli olarak, erkek öğretmenlerin yöneticilerden beklediği örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüş ortalamalarının ($\bar{x}=3,85$) bayan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=3,83$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 8'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin psiko sosyal motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir. ($t=1,033$; $p=0,298>0,05$). Göreli olarak, bayan öğretmenlerin yöneticilerden beklediği psiko - sosyal motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüş ortalamalarının ($\bar{x}=3,98$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=3,91$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 8'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin motive etme genel puanları ortalamalarının cins değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark görülmemektedir ($t=0,437$; $p=0,659>0,05$). Göreli olarak, bayan öğretmenlerin yöneticilerden beklediği genel motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüş ortalamalarının ($\bar{x}=3,89$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=3,86$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 9. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Yöneticilerden Bekledikleri Motivasyon Yaklaşımları Arasındaki Bağımsız T-Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	Ss	t	p
Örgütsel Yönetmel Motivasyon Yaklaşımı	Sınıf Öğretmeni	220	3,817	0,658	-0,499	0,618
	Branş Öğretmeni	232	3,845	0,528		
Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımı	Sınıf Öğretmeni	220	3,898	0,783	-1,298	0,198
	Branş Öğretmeni	232	3,984	0,622		
Motive Etme Genel	Sınıf Öğretmeni	220	3,849	0,688	-0,883	0,381
	Branş Öğretmeni	232	3,901	0,539		

Tablo 9'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($t=-0,499$; $p=0,618>0,05$). Göreli olarak, branş öğretmenlerin yöneticilerden beklediği örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüş ortalamalarının ($\bar{x}=3,845$) sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından ($\bar{x}=3,817$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psiko sosyal motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($t=-1,298$; $p=0,198>0,05$). Göreli olarak, branş öğretmenlerin yöneticilerden beklediği psiko sosyal motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüş ortalamalarının ($\bar{x}=3,98$) sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından ($\bar{x}=3,90$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motive etme genel puanları ortalamalarının alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($t=-0,883$; $p=0,381>0,05$). Göreli olarak, branş öğretmenlerinin yöneticilerden beklediği genel motivasyon yaklaşımlarına ilişkin

görüş ortalamalarının ($\bar{x}=3,901$) sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından ($\bar{x}=3,85$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 10. Öğretmenlerin Yöneticilerden Bekledikleri Motivasyon Yaklaşımlarına İlişkin Görüşlerinin Kıdeme Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	Ss	F	p
Örgütsel Yönetimsel Motivasyon Yaklaşımı	1-5 Yıl	80	3,783	0,551		
	6-10 Yıl	115	3,877	0,559		
	11-15 Yıl	107	3,820	0,554	0,493	0,741
	16-20 Yıl	65	3,878	0,569		
	21 Yıl ve üzeri	85	3,794	0,738		
Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımı	1-5 Yıl	80	3,931	0,711		
	6-10 Yıl	115	3,990	0,620		
	11-15 Yıl	107	3,941	0,667	0,638	0,636
	16-20 Yıl	65	4,000	0,726		
	21 Yıl ve üzeri	85	3,846	0,835		
Motive Etme Genel	1-5 Yıl	80	3,842	0,588		
	6-10 Yıl	115	3,922	0,551		
	11-15 Yıl	107	3,868	0,579	0,542	0,705
	16-20 Yıl	65	3,927	0,609		
	21 Yıl ve üzeri	85	3,815	0,764		

Tablo 10'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yönetimsel motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=0,493$; $p=0,741>0.05$).

Tablo 10'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin psiko sosyal motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans

analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=0,638$; $p=0,636>0.05$).

Tablo 10'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin motive etme genel puanları ortalamalarının kidem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=0,542$; $p=0,705>0.05$).

Tablo 11. Öğretmenlerin Yöneticilerden Bekledikleri Motivasyon Yaklaşımlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Tek Yönlü Varyans Analiz Sonuçları

	Grup	N	\bar{x}	Ss	F	p
Örgütsel Yönetmelik Motivasyon Yaklaşımı	Ön Lisans	48	3,675	0,856	2,378	0,069
	Eğitim Enstitüsü	22	4,038	0,560		
	Lisans	368	3,833	0,546		
	Lisans Üstü	14	3,996	0,699		
Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımı	Ön Lisans	48	3,776	0,993	1,607	0,187
	Eğitim Enstitüsü	22	4,114	0,633		
	Lisans	368	3,947	0,657		
	Lisans Üstü	14	4,113	0,838		
Motive Etme Genel	Ön Lisans	48	3,715	0,902	2,165	0,091
	Eğitim Enstitüsü	22	4,068	0,572		
	Lisans	368	3,879	0,564		
	Lisans Üstü	14	4,043	0,727		
	Eğitim Enstitüsü	22	3,724	0,673		
	Lisans	368	3,555	0,717		
	Lisans Üstü	14	3,876	0,733		

Tablo 11'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=2,378$; $p=0,069>0.05$).

Tablo 11'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin psiko sosyal motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=1,607$; $p=0,187>0.05$).

Tablo 11'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin motive etme genel puanları ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=2,165$; $p=0,091>0.05$).

Tablo 12. Öğretmenlerin Yöneticilerinden Bekledikleri Motive Etme Yaklaşımlarının Çalışma Süresine Göre Ortalamaları

	Grup	N	\bar{x}	Ss	F	p
Örgütsel Yönetsel Motivasyon Yaklaşımı	1-5 Yıl	291	3,829	0,558	0,424	0,736
	6-10 Yıl	94	3,802	0,706		
	11-15 Yıl	45	3,843	0,537		
	15 Yıl üstü	22	3,960	0,667		
Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımı	1-5 Yıl	291	3,949	0,688	0,495	0,686
	6-10 Yıl	94	3,882	0,797		
	11-15 Yıl	45	3,963	0,613		
	15 Yıl üstü	22	4,072	0,724		
Motive Etme Genel	1-5 Yıl	291	3,877	0,584		

*Tablo 12'nin devamı arka sayfadadır.

*Tablo 12'nin devamıdır

6-10 Yıl	94	3,834	0,724		
11-15 Yıl	45	3,891	0,551	0,473	0,702
15 Yıl üstü	22	4,005	0,675		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=0,424$; $p=0,736>0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psiko sosyal motivasyon yaklaşımı puanları ortalamalarının çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=0,495$; $p=0,686>0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motive etme genel puanları ortalamalarının çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=0,473$; $p=0,702>0.05$).

4. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR

Uşak ilinde kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinden beledikleri motivasyon yaklaşımlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan ulaşılan sonuçlar aşağıda tartışılarak sunulmuştur:

Araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinden beledikleri motive etme yaklaşımları örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı (ÖYMY), psiko-sosyal motivasyon yaklaşımı (PSYM) ve genel motive etme yaklaşımı olmak üzere 3 boyutta incelenmiş ve 5 üzerinden değerlendirilmiştir. Buna göre öğretmenlerin ÖYMY beklenti düzeylerinin ortalaması 3,831, PSYM beklenti düzeylerinin ortalaması 3,942 ve genel motive etme yaklaşımı beklenti düzeyleri 3,896'dır. Buradan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden yüksek düzeyde motive etme yaklaşımı beledikleri sonucuna varılabilir.

Konu ile ilgili Başın (2012) araştırmasında öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin uyguladıkları motivasyon yaklaşımlarını aynı paralellikte olduğu görülmektedir. Adı geçen araştırmada okul yöneticileri 3,55 ortalama ile Örgütsel Yönetsel Motivasyon Yaklaşımları, 3,56 ortalama ile Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımları ve 3,57 ortalama ile genel motive etme yaklaşımlarını uygulamaktadırlar. Buradan okul yöneticilerinin öğretmenlerin motive etme ihtiyaçlarını kestirebildikleri, ancak tam anlamıyla beledentilerini karşılayamadıkları alınan puanlardan görülmektedir. Ancak literatürde öğretmen beledentilerinin motivasyon anlamında beledentilerinin karşılandığı sonuçlara da ulaşılmaktadır. Barlı, Bilgili, Çelik, ve Bayrakçeken'in (2010) "İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Motivasyonları" adlı çalışmalarında ise ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin müdürleri tarafından psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını çok düzeyinde kullandıkları görülmüştür. Benzer şekilde Çiçek (2002) araştırmasında yöneticilerin, örgütsel-yönetsel motivasyon yaklaşımlarını öğretmenleri motive etmede sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinden beledikleri motive etme yaklaşımları madde bazında incelendiğinde ise, ÖYMY boyutunda örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımlarından en fazla 4,206 ortalama ile “Öğretmenlerin Özel Yaşamlarına Saygılı Olunması”, 4,199 ortalama ile “Öğretmenlerin İşlerine Saygı Duyması” ve 4,080 ortalama ile “Öğretmenlerin Yaptıkları İşin Önemli Olduğuna İnanandırılması” yaklaşımları gelmektedir. Başın’ın (2012) araştırması incelendiğinde ise bizim araştırmamızda en fazla olan beklentilerin ortalamasının 3,90 “Öğretmenlerin Özel Yaşamlarına Saygılı Olunması” 3,83, “Öğretmenlerin İşlerine Saygı Duyması” 3,69 “Öğretmenlerin yaptıkları işin önemli olduğuna inandırır” önermelerinin ortalamalarıdır. Buradan öğretmenlerin beklentileri ve yöneticilerin uygulamalarının aynı doğrultuda olduğu, ancak tam anlamıyla öğretmen beklentilerini karşılayamadığı, bu konuda yöneticilerinden daha hassas olmalarını istedikleri sonucuna varılabilir. Ancak literatürde farklı örgütsel yönetsel davranışlardan öğretmenlerin daha fazla motivasyon sağladıklarına yönelik araştırma bulgularına rastlanılmaktadır. Kızmaz ve Türkmenoğlu’nun (2009) çalışmasında, okul müdürlerinin çoğunlukla, okulun fiziki şartlarının elverişli bir hale getirilmesi; ders araç ve gereçlerinin rahat kullanılması ve çalışmak isteyen öğretmene her zaman destek verilmesi gibi örgütsel-yönetsel davranışların öğretmenleri motive ettiklerine inandıklarını ve bu davranışları gösterdiklerini belirten sonuçlar ortaya konmuştur. Baygut’un (2007) çalışmasında, öğretmenler okul müdürlerinin, öğretmenin ihtiyaçlarını tanıma, eşitlik ve demokratik davranma, haklarını koruma gibi örgütsel-yönetsel motive edici davranışlarını “çoğu zaman” gösterdiğini belirtmektedirler. Çiçek (2002)’in araştırmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin örgütsel ve yönetsel motivasyon yaklaşımlarını her zaman kullandıklarını özellikle de “öğretmenleri değerlendirirken yansız davranma; görevlendirmelerde öğretmenlere adil davranma; eğitim-öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama gibi” motivasyon yaklaşımları daha fazla kullandıkları belirtilmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinden en düşük ÖYMY boyutunda beklentilerinin ise 2,874 ortalama ile “Maaş/Ücretlerini Hak Etmeleri Gerektiğini Söylemesi”, 3,062 ortalama ile “Öğretmenler Görevlerini Yaparken Sürekli Kontrol Etmesi” ve 3,146 ortalama ile “Öğretmenlerin Görev, Rol ve Sorumluluklarını Sürekli Hatırlatması” gelmektedir. Bizim araştırmamızda en düşük beklentilerin ortalaması ile Başın’ın (2012) araştırmadaki ortalamalar karşılaştırıldığında, 2,99 ortalama ile “Maaş/Ücretlerini Hak Etmeleri Gerektiğini Söylemesi”, 3,19 ortalama ile “Öğretmenler Görevlerini Yaparken Sürekli Kontrol Etmesi” ve 3,31 ortalama ile “Öğretmenlerin Görev, Rol ve Sorumluluklarını Sürekli Hatırlatması” gelmektedir. İki araştırma sonucunun birbiriyle örtüştüğü, bu yaklaşımlara ilişkin öğretmenlerin beklentilerinin okul yöneticileri tarafından aynı düzeyde karşılandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin psiko-sosyal motive etme yaklaşımlarından ise en fazla bekledikleri 4,146 ortalama ile “Öğretmenlerle Dostça İletişim Kurması”, 4,142 ortalama ile “Öğretmenlerin Yaptıkları Faaliyetleri Sözlü Olarak Takdir Etmesi” ve 4.124 ortalama ile “Güler Yüzlü ve Sempatik Olması” gelmektedir. Başın’ın (2012) araştırmasında ise okul yöneticileri 3,78 ortalama ile “Öğretmenlerle Dostça İletişim Kurması”, 3,72 ortalama ile “Öğretmenlerin Yaptıkları Faaliyetleri Sözlü Olarak Takdir Etmesi” ve 3, 74 ortalama ile “Güler Yüzlü ve Sempatik Olması” PSYM yaklaşımlarını uygulamaktadır. Ünal’ın (2000a) İstanbul’da ilköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlamak amacıyla yaptıkları etkinlikleri, yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre saptamayı amaçlayan çalışmasında, okul müdürlerinin önemli olan psiko-sosyal motivasyon etkinliklerini (Öğretmenlerle iyi iletişim kurması; İnsan ilişkilerinde iyi olması; Öğretmenlerin yaptığı işin önemli olduğuna ve iyi yaptıklarına inanması ve güvenmesi; Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmesi gibi) çoğunlukla gerçekleştirdiği saptanmıştır. Bu sonuçlar, araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Yine Satıcı, Satıcı, Dayan’ın (2009) “Genel Liselerde Görev Yapan Öğretmenleri Motive Eden Faktörler” adlı araştırmasında da “Kişinin saygınlığına, değerine ve gelişmesine önem verilmelidir.” maddesi araştırmaya katılan öğretmenler tarafından yüksek bir tercihle “tamamen katılıyorum” şeklinde değer bulmuştur. Bu araştırmada da görüldüğü gibi, öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarından çok etkilendikleri söylenebilir.

Araştırmada PSYM boyutunda öğretmenlerin en düşük beklentilerinin 3,560 ortalama ile “Öğretmenlerin Kişisel (özel) İhtiyaçlarıyla İlgilenmesi”, 3,684 ortalama ile “Öğretmenlerin Özel Günlerinde (doğum günü, nişan, sünnet, vb.) Yanlarında Olması” ve 3,843 ortalama ile “Okul Dışı Aktivitelerle (Piknik, Gezi Vs.) Birlik-Berberliğin Geliştirilmesinin Sağlanması” gelmektedir. Görüldüğü üzere, en düşük beklentilerin bile aldığı sayısal değerler oldukça yüksektir. Ancak diğer beklentilere göre görece olarak daha düşüktür. Başın’ın (2012) araştırmasında okul yöneticileri bu PSYM yaklaşımlarını 3,21 ortalama ile “Öğretmenlerin Kişisel (özel) İhtiyaçlarıyla İlgilenmesi”, 3,37 ortalama ile “Öğretmenlerin Özel Günlerinde (Doğum Günü, Nişan, Sünnet, vb.) Yanlarında Olması” ve 3,55 ortalama ile “Okul Dışı Aktivitelerle (Piknik, Gezi Vs.) Birlik-Berberliğin Geliştirilmesinin Sağlanması” PSYM uyguladıkları belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarından okul yöneticilerinin öğretmenlerin en düşük düzeyde olan PSYM beklentilerini bile tam anlamıyla karşılayamadıkları sonucuna ulaşılabilir. Araştırma sonucumuzla örtüşmeyen bulgulara da literatürde rastlamak mümkündür. Baygut’un (2007) araştırmasında da, okul müdürlerinin, çoğu zaman öğretmenlerin meslekleriyle ilgili sorunlarının çözümünde yardımcı olduğu, öğretmenleri desteklediği, mesleki çalışma şartlarını daha uygun hale getirdiği belirtilmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımları demografik özellikleri açısından da incelenmiştir. Bu doğrultuda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Literatürde öğretmen motivasyonu üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, motivasyon beklentilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı yönünde bulgulara ulaşılmaktadır. Çalış (2012) Kocaeli Gölcük ilçesinde görev yapan lise öğretmenleri üzerinde, Ergen (2009) Manisa’da ve Özkan Ebcim (2012) İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki ilköğretim öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon düzeylerinin farklılaşmadığını belirlemiştir. Benzer şekilde diğer araştırmalarda da öğretmenlerin uygulanan motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinde farklılaşmaların olmadığı belirlenmiştir (Çiçek, 2002, Demirel, 2007, Başın, 2012).

Çıkan sonuçlardan kadın ve erkek öğretmenlerin, yöneticilerinden benzer düzeyde motive etme yaklaşımı beklediği veya okul yöneticilerinin motive etme yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürde yapılan araştırmalarda bu bulgumuzu destekler niteliktedir. (Baygut 2007, Başın,2012, Çalış, 2012, Ebcim, 2012). Buradan farklı branşlardaki öğretmenlerin, yöneticilerinden benzer düzeyde motive etme yaklaşımı beklediği ve motivasyonla ilgili görüşlerinin benzer nitelikler taşıdığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürde yapılan araştırmalarda da öğretmen motivasyonu üzerinde kıdem etkisinin olmadığı yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Başın, 2012, Kulpçu, 2008, Çiçek, 2002, Çalış, 2012). Araştırmalardan ulaşılan sonuçlar bütünsel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin genel olarak yöneticilerinden motivasyon beklentilerinin, yöneticilerin uyguladıkları motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin kıdem açısından farklılık yaratmadığı, farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin, motivasyonla ilgili beklenti ve görüşlerinin birbirlerine benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, okul yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürde yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin eğitim durumunun motivasyonla ilgili görüşlerinden bağımsız olduğu yönünde bulgulara ulaşıldığı görülmektedir (Şahin, 1997, Çiçek, 2002, Baygut, 2007, Özkan Ebcim, 2012). Buna göre, farklı eğitim durumundaki öğretmenler, yöneticilerinden benzer düzeyde motive etme yaklaşımı beklemektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin eğitim durumu, yöneticilerinden motivasyon ile ilgili beklenti ve görüşlerinden bağımsız olabileceği düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre, okul yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürde yapılan araştırmalarda okulda çalışma süresinin genel olarak motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüşleri değerlendirmede ele alınmadığı görülmektedir. Okulda çalışma yılını, değişken olarak ele alan Özkan Ebcim (2012) öğretmenlerin motivasyonla ilgili görüşlerinin, araştırma sonucuyla örtüşen şekilde okulda çalışma yılına göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Buna göre, okulunda farklı çalışma süresi bulunan öğretmenler, yöneticilerinden benzer düzeyde motive etme yaklaşımı beklemektedir. Bir başka ifade ile belirtmek gerekirse öğretmenlerin motivasyon beklentilerinin okulda çalışma sürelerinden bağımsız olabileceği düşünülebilir.

5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

Uşak ilinde kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinden beledikleri motivasyon yaklaşımlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerinden çok düzeyinde örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı (ÖYMY), psiko-sosyal motivasyon yaklaşımı (PSYM) ve genel motive etme yaklaşımları beledikleri belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin ÖYMY boyutunda en fazla beledikleri motivasyon yaklaşımların “Öğretmenlerin Özel Yaşamlarına Saygılı Olunması”, “Öğretmenlerin İşlerine Saygı Duyması” ve “Öğretmenlerin Yaptıkları İşin Önemli Olduğuna İnandırılması” yaklaşımları olduğu saptanmıştır.
- Öğretmenlerin ÖYMY boyutunda çok ve pek çok düzeyinde beledikleri motivasyon yaklaşımlarının “Öğretmenlerin İşlerine Saygı Duyması”, “Öğretmenlerin özel yaşamlarına saygı duyması” ve “Öğretmenlerin yaptıkları işin önemli olduğuna inandırılması” yaklaşımları olduğu saptanmıştır.
- Öğretmenlerin diğer ÖYMY beklentilerine göre daha düşük olan motivasyon yaklaşımlarının ise yöneticilerinin “Maaş/Ücretlerini Hak Etmeleri Gerektiğini Söylemesi”, ortalama ile “Öğretmenler Görevlerini Yaparken Sürekli Kontrol Etmesi” ve ortalama ile “Öğretmenlerin Görev, Rol ve Sorumluluklarını Sürekli Hatırlatması” olduğu belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin PSYM boyutunda yöneticilerinden en fazla beledikleri motivasyon yaklaşımlarının “Öğretmenlerle Dostça İletişim Kurması”, “Öğretmenlerin Yaptıkları Faaliyetleri Sözlü Olarak Takdir Etmesi” ve “Güler Yüzlü ve Sempatik Olması” yaklaşımlarının olduğu belirlenmiştir.

- PSYM boyutunda öğretmenlerin diğer yaklaşımlara nazaran yöneticilerinden en düşük bekledikleri motivasyon yaklaşımlarının “Öğretmenlerin Kişisel (özel) İhtiyaçlarıyla İlgilenmesi “Öğretmenlerin Özel Günlerinde (doğum Günü, Nişan, sünnet,vb.) Yanlarında Olması” ve “Okul Dışı Aktivitelerle (Piknik, Gezi Vs.) Birlik-Berberliğin Geliştirilmesinin Sağlanması” sonucuna ulaşılmıştır.
- PSYM boyutunda öğretmenlerin diğer yaklaşımlara nazaran yöneticilerinden hiç ve az bekledikleri motivasyon yaklaşımlarının “Öğretmenlerin Özel Günlerinde (doğum Günü, Nişan, sünnet,vb.) Yanlarında Olması” "Öğretmenlerin hatalarını herkesin içinde yüzlerine vurmaması", "Öğretmenlerin Kişisel (özel) İhtiyaçlarıyla İlgilenmesi", "Öğretmenlerin başarılı olmaları halinde takdir belgesiyle ödüllendirmesi ve “Okul Dışı Aktivitelerle (Piknik, Gezi Vs.) Birlik-Berberliğin Geliştirilmesinin Sağlanması” sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmada öğretmenlerin demografik özellikleri olarak ele alınan cinsiyetlerine, branşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, ve buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin bu demografik özelliklerinden yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımları bağımsızdır.

Araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda öneriler aşağıda belirtilmiştir:

- Öğretmenlerin okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarının karşılanmasına yönelik uygulamalar yapılmalıdır. İl Milli Eğitim Müdürlüklerince okul yöneticilerine motivasyonun önemi ve motivasyon yaklaşımları üzerine hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Okul yöneticileri, öğretmenleri motive etmede özel yaşamlarına saygılı olmaya özen göstermeli ve yaptıkları işin önemini vurgulamalıdır.
- Okul yöneticileri, öğretmenlerle dostça iletişim kurmalı, öğretmenleri başarılı oldukları konularda takdir etmeli ve bunları yaparken de sempatik olmaya özen göstermelidirler.

- Okul yöneticileri öğretmenlerin özel günlerini hatırlamalı, onların hatalarını herkesin içinde yüzlerine vurmamalıdır. Ayrıca öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarıyla yakından ilgilenmelidir.
- Araştırmanın benzerleri farklı eğitim kademesinde görev yapan öğretmenler üzerinde de gerçekleştirilebilir.
- Araştırmanın problemi temel alınarak, evren genişletilebilir. Bölgesel ya da ulusal düzeyde araştırmalar gerçekleştirilebilir. Böylelikle daha genel sonuçlara ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

AlFahad, H. S. A. and Alqahtani, A., *The Relationship between School Principals' Leadership Styles and Teachers' Achievement Motivation*, Proceedings of 3rd Asia-Pacific Business Research Conference 25 - 26 February 2013, Kuala Lumpur, Malaysia.

Alkış, H. ve Öztürk Y., “Otel İşletmelerinde Motivasyon Faktörleri Üzerine Bir Araştırma”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:8, Sayı: 28, Bahar 2009.

Alkış, Hüseyin. “Üretim İşletmeleri Açısından İşgörenlerin Demografik Özellikleri İle Motivasyon Araçlarını Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki”, **Kamu-İş**, Cilt: 10, Sayı: 2, 2008, ss. 79-96.

Aşan, Ö.ve Aydın, E. M., **Örgütsel Davranış**, Editör: Halil Can, İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım, 2006.

Aşıkoğlu, Meral. **İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon**, İstanbul: Üniversite Kitabevi, 1996.

Ateş, Hamza, Bora Yıldız ve Harun Yıldız. “Herzberg’in Çift Faktör Kuramı Kamu Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyon Algılarını Açıklayabilir Mi?: Ampirik Bir Araştırma”, **Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi**, Cilt:7, Sayı: 2, 2012, ss. 147-162.

Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2004). “Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: akademik örgütler için bir alan araştırması”, Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt:4, Sayı:7, 1-30.

Bakan, İ., **Yöneticiler İçin Başarı Stratejileri**, İstanbul: Beta Yayınevi, 2004.

- Balcı, E. “Eğitim Yönetiminde Güdülemenin Doğası ve İnsan Gereksinimleri,” **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 5, 1990, ss. 271-279.
- Barutçugil, İ. **Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi**, İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 2004.
- Barlı, Ö., Bilgili B., Çelik S., ve Bayrakçeken S., “İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Motivasyonları: Farklılıkların ve Sorunların Araştırılması”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 1, 2005, 391-417.
- Başaran, İ.E., **Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü**, Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz. As. Yay. Dağ., 2008.
- Başın, H., Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları (Uşak İli Örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak, 2012.
- Baygut, T., “İzmir İli Gaziemir İlçesi İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2007.
- Belle, L. J., “The Role Of Secondary School Principals In Motivating Teachers In The Flacq District Of Mauritius”, Master Of Education, University Of South Africa, 2007.
- Budak, G. ve Budak G., **İşletme Yönetimi**, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 5. Baskı, İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi, 2004.
- Bul, S., “Okul Müdürlerinin Motive Etme Becerisi İle Liderlik Yaklaşımları Arasındaki İlişki (Kocaeli İli Örneği)”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 2007.

Bursalıoğlu, Z., **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

Büyüköztürk, Ş. Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı, 3. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları. (2003).

Can, H., **Organizasyon ve Yönetim**, Ankara: Siyasal Kitabevi, 1999.

Çalış, H., “Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi (Kocaeli İli Gölcük İlçesi Örneği)”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul, 2012.

Çelik, V. **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Nobel Yayınevi, 2002.

Çiçek, A., “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri (Rize İli Örneği)”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Çiçek, D., “Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.

Demirel, Y., “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Branş Öğretmenlerini Motive Etmede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

Dramstad, S. A., “Job Satisfaction and Organizational Commitment Among Teachers In Norway: A Comparative Study Of Selected Schools From Public And Private Educational systems”, **Andrews University ProQuest Digital Dissertations**, Vol: 65, No: 2, 2004.

- Durmuş, H., Eğitim Yönetiminde Motivasyon ve Ödüllendirme, (2007) http://www.hayatidurmus.com/GGO/subat_pdf/08.pdf, adresinden 07.11.2013 tarihinde alınmıştır.
- Erdoğan, İ., **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, 1996.
- Eren, E., **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Genişletilmiş 8. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları, 2004.
- Eren, E., **Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)**, 10. Baskı, İstanbul: Beta Basım A. Ş., 2011.
- Ergen, Y., “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderlik Davranışlarını Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi (Manisa Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Ergül, H. F., “Kurumlarda Ücret, Ücret Sistemleri ve Ücret- Başarı İlişkisi”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 18, Güz 2006, ss. 92-105.
- Ergül, H. F., “Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 14, 2005, ss. 67-79.
- Eyal, O. ve Roth, G., (2010). Principals’ leadership and teachers’ motivation Self-determination theory analysis, *Journal of Educational Administration*, Vol. 49 No. 3, 2011, pp. 256-275
- Ezedi, H. G. (1995) Measuring the Effective Teacher: Problems and Prospects *Journal of Teachers Education*
- Genç, N., **Yönetim ve Organizasyon**, Gözden Geçirilmiş 2. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2008.
- Gökay, M. ve Özdemir Ş. S., “Görsel Sanatlar (Resim-İş) Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler: Konya Örneği”, **Dumlupınar**

Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 26, 2010, ss. 237-251.

Gürüz, D., ve Yaylacı, G., **İletişim Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi**, 3. Baskı. İstanbul: Mediacat Kitapları, 2007.

Helvacı, M. A. ve Keçeci H., **Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları**, V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 2010.

Hertel, T. J., “Using And E-Mail Exchange To Promote Cultural Learning”, **Foreign Language Annals**, Vol: 36, No: 3, 2003, (pp.386-396).

Iaffaldano, M. T, ve Muchinsky, P M. “Job Satisfaction And Job Performance: A Meta-Analysis”, **Psychological Bulletin**, 97, 1985, (pp. 251–273).

Ilgar, L., **Eğitim Yönetim, Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi**, 3. Baskı, İstanbul: Beta Basım A. Ş., 2005.

İner, S. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler (Kırıkkale İli Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.

Kaplan, M., “Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007.

Karaboğa, M., “Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

Karadağ, Engin, Nuri Baloğlu, Erkan Küçük. “Yönetici Denetimi Algısının Öğretmenlerin Mesleki Motivasyon Düzeyine Etkisi: Bir PATH Analizi Çalışması”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt: 8, Sayı: 2, Bahar 2010, ss. 417-437.

Karaköse, Turgut, İbrahim Kocabaş. “Özel Ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu Ve Motivasyon Üzerine Etkileri”, **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, Cilt: 2, Sayı: 1, 2006, ss.3-14.

Karasar, N. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayınları.

Kelley, C., Heneman, H ve Milanowski, A., “Teacher Motivation And School Based Performance Awards”, **Educational Administration Quarterly**, Volume: 38, No: 3, 2002, (pp. 372-401).

Keskin, A., Motivasyon ve Dikkatin Öğrenme Üzerine Etkisi, <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf> adresinden 15.08.2013 tarihinde alınmıştır.

Kızmaz, S. ve Türkmenoğlu, M., (2009). **İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yeterliklerini Algı Düzeyleri**, Ankara: TODAIE Yayını.

Knippenberg, D. V., "Work Motivation and Performance: A Social Identity Perspective" Volume 49, 2000, No:3 (p: 357).

Koçel, T. **İşletme Yöneticiliği**, 11. Baskı, İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., 2007.

Kulpcu, O., “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticileri Motive Etmede Kullanılabilecek Motivasyon Araçları Üzerine Bir İnceleme (Gaziantep Örneği)”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

Kutu, H. ve Sözbilir, M., “Öğretim Materyalleri Motivasyon Anketinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması”, **Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)**, Cilt: 5, Sayı: 1, Haziran 2011, ss. 292-312.

- Lucks, H. J., “Transformational Leadership And Teacher Motivation Across New York City Public Schools”, Doktora Tezi, St. John’s University, 2002.
- Maehr, M.L. ve Meyer H.A., “Understanding Motivation And Schooling: Where We’ve Been, Where We Are, And Where We Need To Go”. **Educ. Psychol. Rev.** 9, 1997, (pp.371–409).
- Monyatsi, P. P., “Motivating The Motivators With Developmental Teacher Appraisal”, **J. Soc. Sci.**, Volume: 13, No: 2, 2006, (pp.101-107).
- Oktay, H., “İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonu ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- Önen, L. ve Tüzün, M. B., **Motivasyon**, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2005.
- Örücü, Edip ve Aysun Kanbur. “Örgütsel-Yönetmel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hizmet ve Endüstri İşletmesi Örneği”, **Yönetim ve Ekonomi**, Cilt:15, Sayı:1, 2008, ss.85-97.
- Özdemir, S. ve Yalın, H.İ., **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Ankara: Nobel Yayınevi, 2000.
- Özer, P.S. ve Topaloğlu, T., “Motivasyonda Kapsam Kuramları”, **Liderlik ve Motivasyon**, Editör: Celaleddin Serinkan, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2008.
- Özgan, H. ve Aslan, N., “İlköğretim Okul Müdürlerinin Sözlü İletişim Biçiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi”, **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 1, 2008, ss.190-206.
- Özkan Ebcim, P. “Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonu İle Örgüt Sağlığı Algıları Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul, 2012.

Öztürk, Mehmet. **Fonksiyonlar Açısından İşletme ve Yönetim**, İstanbul: Papatya Yayıncılık, 2003.

Öztürk, Z.ve Dündar, H., “Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler”, **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt: 4, Sayı: 2, 2003, ss.57- 67.

Perkins, Raquene Sanchez. “Relationship Between Teachers’ Perceptions Of Principals’ Leadership Behavior And Level Of Work Motivation”, Doktora Tezi, University of Texas-Pan American, 2002.

Pitre, L.A., “The Mississippi Student Achievement Improvement Act and The No Child Left Behind Act: Leadership And Teacher Motivation”, Doktora Tezi, The University of Southern Mississippi, 2003.

Reynolds, C. L., “Transformational Leadership And Teacher Motivation In southwestern Arizona High Schools”, Doktora Tezi, Capella University, 2009.

Roman-Oertwig, Sam. “Teacher Resilience and Job Satisfaction”, School the University of North Carolina at Chapel Hill UMI, ProQuest Digital Dissertations, AAT, 3129983, DAI-A 65/04, 2004.

Sabuncuoğlu, Z.ve Tüz, M., **Örgütsel Psikoloji**, Bursa: Ezgi Kitapevi. 2005.

Sağlam, A., **Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya Güzelleme**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2007.

Satıcı, A., Satıcı, Ö.ve Dayan, S. “Genel Liselerde Görev Yapan Öğretmenleri Motive Eden Faktörler (Trabzon İli Örneği)”, The First International Congress of Educational Research, Full Text Book, 1-3 Mayıs, Çanakkale, 2009.

Shantz, D. and Stratemeyer, E., "Feedback, Conversation And Power In The Field Experience Of Preservice Teachers", **Journal of Instructional Psychology**, December issue, 2000.

Singh, S., "**Conversations With The Universe**", Selected Books Inc. New York 2013.

Soykenar, M., "Sağlık İşletmelerinde Personelin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Dokuz Eylül Üniversitesi Hastanesinde Örnek Bir Uygulama", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

Soysever, H.N., "Anadolu Liseleri Öğretmenlerinin Mesleki Etkinliklerindeki Motivasyonlarını Sağlayan Etmenler (Beşiktaş Örneği)", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

Şahin, S., "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Şahin, H. ve Dursun, A., "Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği", **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 18, 2009, ss.160-17.

Şahin, A., "Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi", **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 11, 2004, ss. 523-547.

Şimşek, M. Ş., ve Çelik, A., **Yönetim ve Organizasyon**, Konya: Eğitim Akademi Yayınları, 2009.

Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A., **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**, 7. Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi, 2011.

- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 54-70.
- Tuna, M. ve Seza, M., “Türk Kamu ve Özel Sektör Matbaa İşletmelerinde Çalışanların İçsel Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı 27, 2006, ss. 619-632.
- Tütüncü, Ö. ve Küçükusta, Deniz., “Organizasyonlarda Bireyler: Davranış, Tutum ve Motivasyon”, 2. Uluslararası Katılımlı Sterilizasyon Konferansı, Çeşme, İzmir, 21-24 Şubat 2008.
- Uyargil, C. ve diğerleri. **İnsan Kaynakları. Yönetimi**, 3.bs. İstanbul: Beta Yayınları, 2008.
- Ünal, S., “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Etkinlikleri”, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:1, Sayı: 7, 2000a, ss.1-8.
- Ünal, S., “Öğretmenleri İşe Güdülemede Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:147, 2000b.
- Ünlü, S., “İş Yaşamında Motivasyon Kuramları”, **İş ve Yaşamda Motivasyon**, Editör: Yavuz Tuna, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları, 2013.
- Ünlüöner, K., Ertürk, M. ve Olcay, A., “Otel İşletmelerinde Psiko- Sosyal Motivasyon Araçları ve Bu Araçların Farklı Departmanlar Üzerindeki Etkisine Yönelik Ankara ve İzmir Otellerinde Bir Uygulama”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 19, Kış 2007, ss.9-32.
- Ünsar, A. S., İnan, A. ve Yürük, P., “Çalışma Hayatında Motivasyon ve Kişiyi Motive Eden Faktörler: Bir Alan Araştırması”, **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 12, Sayı:1, Haziran 2010, ss.248-262.

Üstün, A., “Bilgi Hizmetlerinde Verimlilik ve Motivasyon”, **Türk Kütüphaneciliği**, Cilt: 23, Sayı: 3, 2009, ss.602-608.

Knippenberg,D. V., "Work Motivation and Performance: A Social Identity Perspective" Volume 49, 2000, No:3 (p: 357).

Xin, M. and MacMillan, R. B., “Influences Of Workplace Conditions on Teachers Job Satisfaction”, **Journal of Educational Research**, Volume: 93, No: 1, 1999, (pp.39-47).

Yavuz, C. ve Karadeniz, C B. “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi”, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 9, 2009, ss.507-519.

Yıldırım, D.Ş., “Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatmin Düzeylerini Etkileyen Faktörler”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

Yüksel, Ö., **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Ankara: Gazi Kitabevi, 2003.

EKLER

EK 1:Anket Formu

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNDEN BEKLEDİKLERİ MOTİVE ETME YAKLAŞIMLARI ANKETİ

Değerli öğretmenler,

Bu anket, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yaklaşımlarını değerlendirme amacıyla hazırlanmıştır. Katkılarınız ile gerçekleştirilecek bu araştırmanın, Türk milli eğitiminin geliştirilmesi çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Ankette toplanan veriler, söz konusu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak; hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Vereceğiniz cevaplar tek tek değil, tüm grup içinde değerlendirilecektir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde sizin ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Anketi doldurmak için ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Hacı Recep CANDOĞAN

Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER****1) Cinsiyetiniz:**

Kadın Erkek

2) Branşınız

Sınıf Öğretmeni Branş Öğretmeni

3) Kıdeminiz:

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

4) Öğrenim durumunuz:

Ön lisans Eğitim Enstitüsü Lisans Yüksek Lisans Doktora

5) Bulduğunuz okulda çalışma süreniz:

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

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNDEN BEKLEDİKLERİ MOTİVE ETME YAKLAŞIMLARINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ						
Aşağıda, öğretmenleri motive etme yaklaşımları bulunmaktadır. Sizce aşağıdaki yaklaşımlardan hangileri, öğretmenleri motive etmede daha etkilidir?						
S.N.		Hiç	Az	Orta	Çok	Pek çok
1	Okulla ilgili alınan kararlarda düşünce ve görüşlerimizin alınması.	()	()	()	()	()
2	Öğretmenlerin etkinliklerini yapıcı bir şekilde değerlendirmesi.	()	()	()	()	()
3	Öğretmenlerin kişisel (özel) ihtiyaçlarıyla ilgilenmesi.	()	()	()	()	()
4	Öğretmenlerin yaptıkları işin önemli olduğuna inandırılması.	()	()	()	()	()
5	Öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar oluşturulması.	()	()	()	()	()
6	Öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlaması	()	()	()	()	()
7	Öğretmenlere okulla ilgili işler hakkında bilgi vermesi.	()	()	()	()	()
8	Öğretmenlere yaptıkları işlerde sürekli güvendiğini hissettirmesi.	()	()	()	()	()
9	Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtmesi.	()	()	()	()	()
10	Öğretmenlerle dostça iletişim kurması.	()	()	()	()	()
11	Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için teşvik etmesi.(Yüksek Lisans,dil,iletişim vs.)	()	()	()	()	()
12	Öğretmenlerin özel yaşamlarına saygılı olması.	()	()	()	()	()
13	Söz ve davranışlarıyla öğretmenlerin yanında bir mesai arkadaşı olduğu hissini uyandırması.	()	()	()	()	()
14	Öğretmenlerin hatalarını herkesin içinde yüzlerine vurmaması.	()	()	()	()	()
15	Güler yüzlü ve sempatik olması.	()	()	()	()	()
16	Öğretmenlerin yaptıkları faaliyetleri sözlü olarak takdir etmesi.	()	()	()	()	()
17	Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili sorunların çözümünde yardımcı olması.	()	()	()	()	()
18	Eğitim alanındaki gelişmeler konusunda öğretmenleri haberdar etmesi.	()	()	()	()	()
19	Öğretmenler görevini yaparken serbest bırakması.(müdahaleci olmaması)	()	()	()	()	()
20	Öğretmenlerin işlerine saygı duyması.	()	()	()	()	()
21	Öğretmenlerin görev, rol ve sorumluluklarını sürekli hatırlatması.	()	()	()	()	()
22	Çalışma şartlarını her zaman kolaylaştırması.	()	()	()	()	()
23	Birlik ve beraberlik içinde çalışmanın önemli olduğunu hissettirmesi.	()	()	()	()	()
24	Öğretmenler görevlerini yaparken sürekli kontrol etmesi.	()	()	()	()	()
25	Öğretmenlerin özel günlerinde (doğum günü, nişan,sünnet,vb.) yanlarında olması.	()	()	()	()	()
26	Çocukların öğretmenlere emanet olduğunu ve onların iyi yetiştirilmesi gerektiğini vurgulayıp hissettirmesi	()	()	()	()	()
27	Maaş/ücretlerini hak etmeleri gerektiğini söylemesi.	()	()	()	()	()
28	Okul dışı aktivitelerle (piknik, gezi vs.) birlik-beraberliğin geliştirilmesinin sağlanması.	()	()	()	()	()
29	Öğretmenlerin başarılı olmaları halinde takdir belgesiyle ödüllendirmesi.	()	()	()	()	()
30	Öğretmenlerin başarılı olmaları halinde para veya hediye ile ödüllendirmesi.	()	()	()	()	()