

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYON KAYNAKLARI

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Özlem ÇİÇEK

İSTANBUL, 2009

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYON KAYNAKLARI

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan
Özlem ÇİÇEK
060712047

Danışman
Yrd. Doç.Dr. SEFER GÜMÜŞ

İSTANBUL, 2009

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. / / 2009

Özlem TATLIOĞLU ÇİÇEK

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

28.12.2009

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 060712047 numaralı *Özlem Çiçek*'in "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYON KAYNAKLARI**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 25.12.2009 tarih ve 2009/34 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (60) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
YRD. DOÇ.DR. SEFER GÜMÜŞ

ÜYE
DOÇ.DR. METİN ATEŞ

ÜYE
YRD. DOÇ.DR. KAMİL USLU



ÖZET

Milletlerin ruh ve karakterini şekillendirmede etkin rol oynayan öğretmenlerin bu işlevlerini yerine getirebilmesinde onların üretkenliğinin önemli bir etkisi vardır. Bu işlevini layıkıyla yerine getiren öğretmenler için; bütün bir toplum onların eseridir denilebilir. Öğretmenler, gerekli bilginin kazanılmasını kolaylaştıran, gerekli ortamları hazırlayan bir rol benimsemek durumundadır. Öğretmen, araştırma sonuçlarına dayanılarak geliştirilen eğitim politika ve teorisini uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bir teoriyi etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalarından yararlanan, fakat aynı zamanda bu çalışmalara katkı sağlayan en önemli kişidir.

Eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin moralli olması önemlidir. Morali yükseltme konusunda ve morali yükseltmek için alınması gereken önlemlerin başında, yöneticilerin çalışanlar için iyi bir örnek olmaları, bilinçli bir şekilde çalışanlarda hizmet duygusunu uyandırmaları gelmektedir. İkinci olarak, çalışanların takdir edilecek çalışmalarının, davranışlarının ve başarılarının takdir edilmesi gerekir. Üçüncü olarak da, yöneticiler çalışanların mesleki gelişmelerine ön ayak olmalı ve onları bu yönde teşvik etmeli, onların bu tür çabalarına destek ve ilgi göstermelidirler. Kurum içinde bireyin moralinin; yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir. İşyerinin çalışma saatleri, verilen ücret, çalışanlar üzerindeki denetimin niteliği, kuruluşun personel politikası ve uygulamaları ile diğer şartlar da bireyin morali üzerinde etkili olmaktadır.

Çağdaş yönetim anlayışının da önemli bir unsuru olan, yönetimde çalışanların karara katılması ilkesi okullarda özenle uygulanmalıdır. Öğretmenlerin işlerine daha iyi motive olabilmeleri ve işlerinde doyuma ulaşabilmeleri için yöneticiler, onların sorunlarıyla yakından ilgilenmeye özen göstererek öğretmenlere karşı olabildiğince dürüst ve objektif olmalıdırlar.

Öğretmenlik mesleğinde terfi olanaklarının sınırlı olmasının, öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çeşitli yönlerden yeteneklerini gelişmesine katkıda bulunacak eğitim olanakları kurum tarafından sağlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, yönetim, personel, kurum, motivasyon, meslek, terfi, destek, verim.

ABSTRACT

Their productivity has an important influence on performing the functions of the teachers who play an active role in shaping the spirit and character of the nations. For the teachers who properly perform such function; it could be said that the entire community is the work formed by them. The teachers have to adopt a role which make easier acquiring the necessary knowledge and prepares the necessary environments. The teacher is the most important person who implements the education policy and theory which is developed based on the research results, affects a theory with the application results, benefits from the specialization works and researches in the education, however at the same time makes contribution to these works.

It is important for the personnel to have morale in order to ensure the productivity in the education. First of the measures which should be taken on the subject of increasing the morale and to increase the morale is being good examples of the managers for the employees and arousing the feeling of service with the employees in a conscious way. Secondly, it is necessary to appreciate the employees and to appreciate their works, behaviors and successes. Thirdly, the managers should be initiator of the professional developments of the employees and should encourage them on this direction, and should show support and attention for their such efforts. It is stated that the morale of the individual in the organization is closely related with the work performed and his colleagues, valuing his personality, his status and behaviors of his manager. The working hours of the workplace, wage paid, quality of the inspection on the employees, personnel policy and applications of the organization and the other conditions have influence on the morale of the individual as well.

As an important element of the modern management approach, the principle of participation of the employees in the management in the decision should be applied carefully at the schools. For the teachers to be motivated for their works better and for reaching the satisfaction in their works, the managers should be interested in their problems closely and should be honest and objective towards the teachers as much as possible.

It is considered that the limited opportunities of promotion in the profession of teaching adversely affects their motivation. In addition to this, the educational opportunities which will make contribution to the development of the capabilities of the teacher in various aspects should be provided by the organization.

Keywords: Teacher, management, personnel, organization, motivation, profession, promotion, support, productivity.

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler	
Tablolar Listesi.....	V
Şekiller Listesi.....	VIII
Kısaltmalar.....	IX
Giriş.....	1

I. BÖLÜM

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE SINIF ÖĞRETMENLİĞİ

1	ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ.....	4
1.1	Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı	4
1.2	Eğitimde Öğretmenin Yeri ve Önemi	5
1.3	Türkiye de Öğretmenlik Mesleği	7
1.4	Öğretmen Eğitimi	9
1.4.1	Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitimi.....	10
1.4.2	Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimleri	12
2	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ.....	15
2.1	Sınıf Öğretmeninin Tanımı ve Önemi.....	15
2.2	Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme	16
2.3	Sınıf Öğretmeninde Bulunması Gereken Mesleki Özellikler, Nitelikler ve Yeterlilikler	20

II. BÖLÜM

MOTİVASYON ve MOTİVASYON TEORİLERİ

1	MOTİVASYON KAVRAMI.....	25
2	MOTİVASYONUN ÖNEMİ.....	27
3	MOTİVASYON SÜRECİ.....	29
4	MOTİVASYON TEORİLERİ	30
4.1	Kapsam Teorileri.....	30
4.1.1	Abraham Maslow’un İnsan İhtiyaçları Hiyerarşisi	31

4.1.2	Herzberg'in Çift Faktör Kuramı.....	33
4.2	Süreç Teorileri.....	35
4.2.1	David Mc Clelland'ın Edinilen (Kazanılmış) İhtiyaçlar Teorisi.....	36
4.2.2	Ed Locke'in Amaçlar Teorisi.....	37
4.2.3	V.H. VROOM' Un Bekleyiş Teorisi.....	39
4.2.4	Adams'ın Eşitlik Teorisi	40
5	MOTİVASYON VE SOSYO-EKONOMİK KAYNAKLAR	41
5.1	Ücret.....	41
5.2	Kâra Katılma	43
5.3	Ekonomik Ödüller	43
5.4	Güvenlik	44
6.	ÖRGÜTSEL VE YÖNETSEL KAYNAKLAR.....	45
6.1	Hedef Belirleme	45
6.2	Yetki ve Sorumluluk Denkliği	46
6.3	Yetkilendirme ve Delegasyon	47
6.4	Yönetime – Kararlara Katılma	48
6.5	İşi Çekici Kılma	48
6.6	Eğitim ve Yükselme	48
6.7	Fiziki Çalışma Ortamı	49
7	PSİKOSOSYAL ARAÇLAR.....	49
7.1	Statü ve Değer	50
7.2	Takdir ve İşletmenin Başarisından Sorumlu Tutma.....	50
7.3	Özel Yaşama Saygı	51
7.4	Sosyal Uğraşlar	52
7.5	Çevreye Uyum.....	52
7.6	Öneri Sistemi.....	53
7.7	Ceza.....	53

III. BÖLÜM
ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONLARI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ANKET
UYGULAMASI

1	ARAŞTIRMANIN AMACI.....	54
2	ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI VE MODEL.....	54
3	EVREN VE ÖRNEKLEM.....	55
4	VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	57
4.1	Kişisel Bilgi Formu	57
4.2	Motivasyon Kaynakları Ölçeği	57
4.3	Motivasyon Kaynakları Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizleri.....	58
4.4	Verilerin Toplanması.....	68
5	ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ YAPILAN ÖRNEK ÇALIŞMALAR.....	69
5.1	Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	69
5.2	Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	71
6	VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	74
7	ANKET DEĞERLENDİRMESİ	75
7.1	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	75
7.2.	Öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarını Algılama Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	76
7.3.....	Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarını Algılamalarına İlişkin Bulgular	80
7.3.1	Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	80
7.3.2	Yaş Grupları Değişkenine İlişkin Bulgular.....	81
7.3.3	Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	85
7.3.4.	Mezun Oldukları Okul Değişkenine İlişkin Bulgular.....	89

7.3.5 Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığı Değişkenine İlişkin Bulgu..92

8. ANKET SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ96

SONUÇ VE ÖNERİLER.....98

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Anket Uygulanan Öğretmenlerin Dağılımları	57
2. Motivasyon Kaynakları Ölçeği Boyutları	58
3. Analize Giren Maddelerin \bar{X} , ss ve N Değerleri	59
4. Madde-Toplam Madde Kalan Analizleri	60
5. Güvenilirlik (İç Tutarlık) Katsayıları	61
6. Açıklanan Toplam Varyanslar	62
7. Döndürülmüş Bileşenler Matrisi (Rotated Component Matrix ^a)	63
8. Motivasyon Kaynakları Ölçeği için (İç Tutarlık) Katsayıları	64
9. Motivasyon Kaynakları Ölçeği Alt Boyutlar Madde Analizi Sonuçları	66
10. Motivasyon Kaynakları Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi Amacıyla Uygulanan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	67
11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	75
12. Öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarını Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	76
13. Öğretmenlerin Duygu ve Düşünceler Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	77
14. Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	77
15. Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	78
16. Öğretmenlerin Yatay ve Dikey İlişkiler Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	79
17. Öğretmenlerin Öğrenci, Veli ve Dışçevre Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	79
18. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları	80
19. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	81
20. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	83
21. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Duygu ve Düşünceler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları	83

22. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları	84
23. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi	84
24. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Yatay-Dikey İlişkiler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi	84
25. Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Öğrenci, Veli ve Dış Çevre Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD	85
26. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	86
27. Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	87
28. Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları	88
29. Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları	88
30. Mezun Oldukları Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	89
31. Mezun Oldukları Okullara Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	91
32. Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları	91
33. Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	92
34. Görev Yapılan Okulun Merkeze Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	93
34. Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları	94

35. Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları 94
36. Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Yatay-Dikey İlişkiler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları 94
37. Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Öğrenci, Veli ve Dış Çevre Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları 95

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil No</u>	<u>Sayfa</u>
1. Motivasyonun Temel Süreci.....	30
2. Maslow'a Göre İhtiyaçlar Basamağı ve Endüstri Toplumunda İhtiyaçların	31
3. F. Herzberg'in Anket Sonuçları.....	35
4. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü.....	38

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TEK	: Temel Eğitim Kanunu
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
DPT	:Devlet Planlama Teşkilatı
YÖK	:Yüksek Öğretim Kurulu
KPSS	:Kamu Personeli Seçme Sınavı
AB	:Avrupa Birliği
vb.	: Ve Benzeri
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
KHK	: Karar Hükümünde Kararname

GİRİŞ

Öğretmen, bir bilim dalını, bir sanatı, bir tekniği veya belli bilgileri öğretmeyi kendisine meslek edinmiş kimse. "1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesine göre, öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.

"Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır." Eskiden, öğretmen okullarında (köy enstitüleri, köy öğretmen okulları) yetişen ilkokul öğretmenleri; eğitim enstitülerinden çıkan ortaokul öğretmenleri; yüksek öğretmen okullarıyla üniversitelerin edebiyat ve fen fakülteleri belirli dallarında okuyan ve öğretim lisansı almak için meslek bakımından gerekli ek dersleri (didaktik, pedagoji tarihi, pedagojik formasyon, psikoloji) gören üniversite mezunlarından Milli Eğitim Bakanlığı hizmetine geçen lise öğretmenleri, Memurluk Kanunu'nun kapsamına girerdi. Günümüzde ise öğretmen yetiştirme görevini, üniversitelerin ilgili Eğitim Fakülteleri ile Teknik Eğitim Fakülteleri üstlenmiştir. Öğretmenler, bakanlığın hazırladığı yönetmeliklere uygun şekilde, yetiştirmelerinin kendilerine sağladığı imkânlar çerçevesinde okullarda görev alırlar.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmeliklerine göre genel olarak öğretmenlerin görevleri şunlardır.

- Kendilerine verilen ve yetkili sayıldıkları dersleri okutmak,
- Okuttukları derslerle ilgili uygulama ve deneyleri yapmak,
- Serbest çalışma saatlerinde öğrencileri gözetlemek,
- Ders dışında okulun eğitim, öğretim ve yönetim işlerine katılmak,
- Kanun, yönetmelik ve emirlerle tespit edilen ödevleri yapmak.

Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerini yetiştirme konusunda her fırsattan yararlanmaları, hizmet ruhu beslemeleri, ödevden kaçınmamaları, öğrencilerine iyi bir yardımcı ve kılavuz olmaları, eğitim işlerinde bütün tutum ve davranışlarıyla örnek olmaları istenir. Öğretim görevi sırasında öğretmenlerin, öğrencileri kişisel çalışmalara yönlentmeleri, zümre öğretmenleriyle yakın bir işbirliği sağlamaları, öğrenci ödevlerini ilgili yönetmeliğe göre inceledikten sonra geri vermeleri, sınav yönetmeliğine göre görevlendirildikleri sınavlarda

bulunmaları, öğrencilerinin başarılarını ölçerek değerlendirmeleri, kanaat dönemleri sonunda verilecek karne notları için gerekli sözlü-yazılı yoklamaları yapmaları beklenir.

Ders görevi sonunda öğretmenlerin yapmaları gereken işler bitmez. Mesai saati bitiminden sonra öğretmenlerden yıllık ders dağıtım planlarını yapmaları, dersler için hazırlık yapmaları bunun için materyaller hazırlamaları, yaptıkları yazılı yoklamaları değerlendirmeleri, öğrenci davranışlarıyla ilgili gözlem formlarını değerlendirerek öğrencinin gelişimini izlemeleri, öğrencilerinin daha iyiye ulaşması için ne gibi tedbirler alması gerektiğini inceleyip sorgulaması beklenir.

Eğitim çalışmaları sırasında öğretmenler, okul yönetiminin belirlediği günlerde okul nöbeti tutmakla, kendisine verilen eğitsel kulüpleri kurarak çalıştırmakla, öğretmenler kurulunun kararlarıyla kendisine verilen sınıfın eğitim işlerini düzenlemekle, Tebliğler Dergisi'ni okumakla yükümlüdürler. Öğretmenler, öğretim, eğitim ve bilim ödevinden başka bir ödev alamazlar. Kendi okullarından başka okullarda ek olarak bilim, öğretim ve eğitimle ilgili bir işte çalışacak olan öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan izin almaları şarttır. Öğretmenler, önce okul müdürlerinin, sonra Milli Eğitim Müdürlüğü'nün İller Kanunu'na göre mahalli mülkiye amirinin, Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin denetimine bağlıdır. İlköğretim öğretmenlerinin nakil ve tayini il idaresince; lise öğretmenlerinin ise bakanlıkça yapılır. Öğretmenler, okullar saymanlığından maaş alırlar ve Emekli Sandığı'na bağlıdırlar.

Varsayım olarak; sınıf öğretmenlerinin motivasyonları artırıldığında, daha çok başarılı olabilirler. Çalışmamızdaki bu amaçla öğretmenlik eğitimi ve öğretmenlik mesleğinin özellikleri, nitelikleri, yeterliklerine yönelik çalışmalar yapabilmek, bu çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları olumlu olumsuz yönleri araştırmaktır.

Çalışmamız üç ana bölümden oluşmaktadır. Çalışmamızın birinci bölümünde Öğretmenlik Mesleği ve Sınıf Öğretmenliği konularında bilgiler verilmektedir. Burada amacımız öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olduğunu ortaya koymak, bu suretle mesleği tanımak ve mesleğin gerektirdiği özellikleri, nitelikleri, yeterlilikleri yansıtmaktır.

Çalışmamızın ikinci bölümünde Motivasyon ve Motivasyon Teorileri açıklanarak kurum içindeki öğretmenlerin tutum ve paradigmaları yansıtılmaya çalışılmıştır. Çeşitli

motivasyon kaynakları incelenerek öğretmenler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri araştırılmıştır.

Çalışmamızın üçüncü bölümünde Öğretmenlerin Motivasyonları İle İlgili Yapılmış Araştırmalara yer verilmiştir. Anketimiz de iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik ve sosyal yapı, ikinci bölüm ise Yatay-Dikey İlişkiler- Öğrenci / Veli /Dış Çevre ile ilgili anket soruları yöneltilmiştir. Uygulanan anketimiz varyans analizi ve ile test edilmiştir. Anket sonuçlarının %'lik değerlendirmeler ile yapılmıştır, çalışmamızda uyguladığımız araştırma yöntemi iki aşamada oluşmaktadır. Birincisi literatür taraması şeklinde olup, konu ile ilgili kitap, dokümantasyon, veri taraması, süreli yayınlar ve güvenilir internet kaynakları, ikincisi ise anket uygulaması şeklindedir.

I. BÖLÜM

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ, SINIF ÖĞRETMENLİĞİ, MOTİVASYON ve MOTİVASYON TEORİLERİ

1 ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

1.1 Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı

Eğitim, toplumsal bir sistem olarak ele alındığında, bu sistemin başlıca öğelerini ya da girdilerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finansal kaynaklar oluşturmaktadır. Bunlar içinde öğretmen, en temel öğedir. Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, üretilecek eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır.

Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve kültürlerle göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür. Türk eğitim tarihinde de bilge kişilerin ve öğretmenlerin hep saygın bir yeri olmuş, “öğretmen” denince yaygın bir biçimde toplumda davranış modeli bir insan anlaşılmıştır. Öğretmen hakkında söylenmiş bazı özdeyiş ve atasözlerinde de ona verilen değer açıkça görülmektedir. Kısaca öğretmen, insan davranışının mimarı, insan mühendisi, insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkâr olarak tanımlanmaktadır¹.

Türkiye’de öğretmenlik mesleği 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda şu şekilde tanımlanmaktadır.² “Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli

¹Şişman, M., Acat, M.B., “Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C.13, S.1, 2003, s.236.

² 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 43. Madde

Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle (yerine getirmekle) yükümlüdürler”.

Öğretmenlik mesleği bu şekilde tanımlanırken, öğretmenliğin ve öğretmen yetiştirmenin temel esasları da TC Anayasası Milli Eğitimle ilgili yasalar, kalkınma Planlarında ve Hükümet Programlarında belirlenen esaslar ile Milli Eğitim Şûralarında alınan kararlarla belirlenmiştir. Bu bağlamda, 1962 anayasası öğretmenlerin “Türk insanının maddi ve manevi yönünü geliştirecek şekilde dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, din ve mezhep ayrılığı yapmadan, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına uygun olarak eğitim ve öğretim yapan kişiler” olması gerektiğini hükme bağlamıştır. 1982 anayasasında ise bu hüküm öğretmenlerin “1) Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre öğretim ve eğitim yapan, 2) Türkçeyi düzgün konuşan ve yazan bu yönde öğrencilerini yetiştiren, 3) Araştırma ve inceleme yapmayı alışkanlık haline getirmiş, anayasa ve kanunlara sadık kalarak görev yapan kişiler olmalıdır” şeklinde değiştirilmiştir. Bu hüküm ile öğretmenlerin, Atatürk ilkeleri, anayasa ve yasalara bağlı olmaları gerektiğine vurgu yapılmıştır³.

1.2 Eğitimde Öğretmenin Yeri ve Önemi

Kapsamının geniş ve dinamik, teorik temellerinin farklı olması ve genellikle amaçlardan hareket edilmesi nedeniyle⁴ bugüne kadar eğitimin herkesçe kabul edilen genel geçer bir tanımı yapılamamıştır. “En basit anlamıyla başkalarının öğrenmelerine yardım etmek”⁵ olarak tanımlanabilen eğitimin en yaygın tanımı: “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci”⁶ şeklindedir.

Bu tanım esas alındığında eğitimin sadece bireysel etkinlik olduğu düşünülebilir. Hâlbuki eğitim, ifade edildiği üzere bir iletişim ve etkileşim ürünüdür, iletişimi sağlayan ve organize eden ise, öğretmendir.

³ Üredi, L. İlköğretim I. ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi, (Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 2006, ss.43-47.

⁴ Kızılloluk, H. “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara, 2002, s.5,6

⁵ Küçükahmet, L. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 1995, s.2.

⁶ Ertürk, S. Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1979, s.12.

"Bireylerde amaçlı, istendik davranışların meydana getirilmesi, hedefleri net ve bilimsel olarak ortaya konmuş bir eğitim sistemi ile mümkündür."⁷ Eğitim sisteminin iyi işlemesi ve sistem aracılığıyla istenilen özelliklerde bireylerin yetiştirilmesi, öncelikle öğretmenlere ve onların niteliklerine bağlıdır⁸.

Günümüzde eğitim-öğretim faaliyetleri okullarda gerçekleştirilmektedir. Okullar öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerinin geliştirilmesine ve milli kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasına yardımcı olan kuruluşlardır. Bu anlamda bir milletin geleceği, okullara ve okullarda verilen eğitime; okulların ve eğitimin geleceği ise, öğretmenlere bağlıdır.

Eskiden olduğu gibi, günümüzde de okul denilince ilk olarak akla öğretmen gelir. Çünkü bir okulun başarı ve verimliliği, geniş ölçüde öğretmenin yeteneği ve mesleki gücüne bağlıdır⁹.

Okullarda eğitim hizmetlerinin yürütülmesine yardım eden hizmetliler, memurlar ve teknik elemanlar, kurumların ayrılmaz parçalarıdır. Fakat bu personel, öğretmenin yanında ikinci planda kalmaktadır. Çünkü her kademedeki okulların etkinliklerinde öğretmen, temel unsurdur¹⁰. Okulun bina, yerleşim, personel gibi fizikî olanakları ve okuldaki demokratik ortamı yaratan insan ilişkileri ile öğrencilerin beklenen başarıyı göstermeleri ve istenilen amaçlara ulaşmaları için gerekli olan uygun eğitim ortamlarının oluşturulması, büyük ölçüde öğretmenlerin yeteneklerine, tutum ve davranışlarına bağlıdır. Yani, "Bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir."¹¹

Öğretmen, öğrenci ve eğitim programı olmak üzere eğitimin üç temel unsurunun bulunduğu görüşü, yaygın kabul görmesine karşın,¹² bu konuda farklı görüşler de mevcuttur¹³. Kendisini oluşturan unsurlar nasıl sınıflandırılırsa sınıflandırılınsın, karmaşık ve dinamik bir yapıya sahip olan eğitimin başarısı, bu öğelerin nitelikleri ile aralarındaki sağlıklı ve dengeli biçimde oluşturulacak işlevsel bütünlüğe bağlıdır.

⁷ Kızılloluk, a.g.k.,s.16.

⁸ Özer, B., Öğretmen Davranışlarının Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Kazandırılması, Eskişehir, 1993, s.1.

⁹ Karaçam, A., Başarılı Öğretmenin Portresi, İstanbul, 2003, s.63.

¹⁰ Öner, S., "Eğitimin Temeli Öğretmen", Milli Eğitim, S.69, (Temmuz-Ağustos- Eylül), Ankara, 1986, s.26.

¹¹ Yılman, M., Öğretmenlik Mesleği ve Meseleleri, İstanbul, 1992, s.50

¹² Arslan, M., "İlköğretim Öğretmenlerini Yetiştirilmesi", Öğretmenlik Mesleği, Türkiye, Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, Ankara, 2000, s.97.

Öğretmen, eğitim öğeleri arasında da temel öge olarak kabul edilir¹⁴. Zira eğitime ruh ve anlam veren öge olması hasebiyle eğitim üzerindeki etkinliği diğer öğelerden daha fazladır¹⁵.

1.3 Türkiye de Öğretmenlik Mesleği

Türkiye’de öğretmenlik, 1739 sayılı Temel Eğitim Kanunu’nun 43. maddesinde “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmıştır. Öyleyse, öğretmenlik sadece alan bilgisine ve genel kültüre sahip ama çocuk ve ergen psikolojisinden yararlanamayan, çocuk ve ergenin dilinden anlamayan, onlarla sağlıklı iletişim kurup sürdürme becerisine sahip olmayan, vereceği dersin özel öğretim teknik ve yöntemlerini kullanma bilgi ve becerisine sahip olmayan kimselerin yapabileceği bir iş değildir. Bir ressamı resim öğretmeninden, bir matematikçiyi matematik öğretmeninden, bir tarihçiyi tarih öğretmeninden ayıran bu öğretmenlik nitelikleridir¹⁶.

Öğretmenlik mesleği bütün meslekler içerisinde en önemlisi ve en eski olanıdır. Çünkü öğrenme ve öğretme işi ilk insandan günümüze kadar devam eden bir süreçtir. İnsanlık var olduğu müddetçe de bu süreç devam edecektir. Bunu için ilk ve en büyük meslek öğretmenliktir¹⁷.

Öğretmen öğrenme aracıdır, sınav yapan, disiplini sağlayan, orta sınıf ahlakının savunucusu ve vekilidir. Öğretmen güvenilir kişidir, yedek velidir, öğrenci danışmanı, meslektaş ve toplumsal katılımcıdır. Bunlar öğretmene daha çok mesleği ile ilgili olarak verilen imgelerdir. Öğretmenin değerlendirilmesinde bilgi, kişilik, çevreye uyum, çevre kalkınmasına katılma, halkla ilişkiler gibi ölçütler de kullanılmaktadır. Bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir. Mühendisini, doktorunu, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, şoförünü, kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler hep öğretmenlerdir. Ülkelerin kaderlerinde öğretmenler çok önemli roller oynamaktadır¹⁸.

¹³ Yılman, a.g.k.,s.55

¹⁴ Arslan, a.g.k.,s.97,98.

¹⁵ Oktar İ., Bulduk, S., “Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Davranışlarının Değerlendirilmesi”, Milli Eğitim, S.142, (Nisan, Mayıs, Haziran), Ankara, 1998,s.66

¹⁶ Eğitimsen, Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu, Ankara., 2003, s.61

¹⁷ Ertuğrul,H., Öğretmenin Başarı Kılavuzu, İstanbul , 2005, s.14).

¹⁸ Erden, M., Eğitim Bilimine Giriş. Ankara,2004, s.2-3

Eğitim, toplumsal bir sistem olarak ele alındığında, bu sistemin başlıca öğelerini ya da girdilerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finansal kaynaklar oluşturmaktadır. Bunlar içinde öğretmen, en temel öğedir. Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, üretilecek eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır.

Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve költürlere göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görölmüştür. Türk eğitim tarihinde de bilge kişilerin ve öğretmenlerin hep saygın bir yeri olmuş, “öğretmen” denince yaygın bir biçimde toplumda davranış modeli bir insan anlaşılmıştır. Öğretmen hakkında söylenmiş bazı özdeyiş ve atasözlerinde de ona verilen değer açıkça görölmektedir. Kısaca öğretmen, insan davranışının mimarı, insan mühendisi, insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkâr olarak tanımlanmaktadır¹⁹.

Öğretmenlik mesleği bu şekilde tanımlanırken, Türkiye’de öğretmenliğin ve öğretmen yetiştirmenin temel esasları TC Anayasası Milli Eğitimle ilgili yasalar, kalkınma Planlarında ve Hükümet Programlarında belirlenen esaslar ile Milli Eğitim řúralarında alınan kararlarla belirlenmiştir. Bu bağlamda, 1962 anayasası öğretmenlerin “Türk insanının maddi ve manevi yönünü geliştirecek şekilde dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, din ve mezhep ayrılığı yapmadan, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına uygun olarak eğitim ve öğretim yapan kişiler” olması gerektiğini hükme bağlamıştır. 1982 anayasasında ise bu hüküm öğretmenlerin “1) Atatürk ilke ve inkılâpları doğrultusunda çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre öğretim ve eğitim yapan, 2) Türkçeyi düzgün konuşan ve yazan bu yönde öğrencilerini yetiştiren, 3) Araştırma ve inceleme yapmayı alışkanlık haline getirmiş, anayasa ve kanunlara sadık kalarak görev yapan kişiler olmalıdır” şeklinde değiştirilmiştir. Bu hüküm ile öğretmenlerin, Atatürk ilkeleri, anayasa ve yasalara bağlı olmaları gerektiğine vurgu yapılmıřtır²⁰.

¹⁹ şişman ve Acat, a.g.k., s.236

²⁰ Üredi, a.g.k.,s.70,71

Hızla gelişen çağımızda, değişim kaçınılmazdır, bir gerçektir. Ülke kalkınmasında en önemli sosyal rolü üstlenen öğretmenlerin, kendilerini sürekli yenilemeleri, çağın gerisinde kalmamaları gerekir. İşte bu yüzden öğretmenlik hiç bitmeyen bir öğrenciliktir.

Atatürk,"Ben her şeyden önce öğretmenim." diyerek, tüm unvanların ötesine taşıdığı öğretmenlik mesleğinin değerini ve kutsallığını vurgulamıştır. Her alanda olduğu gibi, eğitim alanında da Türk ulusunun sosyal karakterine uygun reformlar gerçekleştiren Başöğretmen, bu girişimleriyle, pozitif bilimlerle donanmış, millî, manevî, kültürel değerlerimize saygılı, yüksek karakterli insanlar yetiştirmeyi amaçlamıştır²¹.

1.4 Öğretmen Eğitimi

Ülkemizde, öğretmenlik mesleğini yapabilmek için bireyin yaklaşık 6 aşamadan geçmesi gerekir;

Birinci aşama Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan, üniversite giriş sınavında çok sayıda lise mezunu içerisinde başarılı olanların elendiği ve öğretmen olmak isteyenlerin adayların eğitim fakültelerinin ilgili bölümlerine yerleştirildiği sınavdır.

İkinci aşamada Yükseköğretim Kurumları öğretmen olmak isteyen adaylara, 4-5 yıllık bir eğitim vermekte ve bu eğitimin sonucunda başarılı olanları mezun ederek diploma vermektedir.

Üçüncü aşamada mezunlar yine ÖSYM'nin yaptığı Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) girmekte ve aldıkları puanlara göre sıralanmaktadır.

Dördüncü aşamada Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ihtiyacı ve devletin ekonomik şartlarını dikkate alarak, belirli sayıda diplomalı ve KPSS'den yeterli puanı almış adaylar içerisinde, aday öğretmen seçimi yaparak yerleştirmektedir.

²¹ http://www.supernetim.com/24_kasim_ogretmenler_gunu-t7914.0.html:wap2=, 15.03.2009

Beşinci aşamada, MEB seçtiği adayları 1 yıllık stajyer öğretmen adayı olarak görevlendirir ve süreç sonunda yeterli puan alan ve uygun görülen adayın stajyerliğini kaldırır ve öğretmen olarak istihdam eder.

Altıncı aşamada, öğretmen olarak görev yapanların 657 sayılı Devlet Memurları Kanuna uygun olarak, görevlerini sürdürmeleri gerekmektedir.

Fakat bu aşamalarda zaman zaman bazı istenmeyen uygulamalara da rastlanmaktadır. Örneğin bazı dönemlerde eğitim fakülteleri dışından (ziraat mühendisi, veteriner vb.) öğretmen alımları yapılmıştır ve bu yanlış uygulama eğitimde kapanamayan birçok yaraların oluşmasına sebebiyet vermiştir. Hiçbir eğitim fakültesi mezununun diploması ile veteriner ya da ziraat mühendisi olamayacağı gibi meslek dışından gelen insanların öğretmen olmasına izin verilmemelidir.

Eğitimin tanımı yapılırken hayat boyu süren bir öğrenme faaliyeti olduğu kâsında ortak fikir birliğine varılmıştır. Hayat boyu devam etmesi gereken bu süreçte, öğretmenler hizmet öncesi olduğu kadar hizmet sonrasında da eğitime alınmalıdır. Fakülteler ve eğitim kurumları, hizmet öncesi eğitim gören öğretmen adaylarının günümüzde okullarda uygulanan yöntem, teknik ve yaklaşımları öğrenmelerine olanak sağlayacak, karşılıklı işbirliği ve etkileşim olanakları geliştirmelidir. Mesleğe hazırlanan öğretmen adaylarına, yeni yöntem ve teknikleri uygulama imkânı verilmelidir. Bu, en etkili biçimde işbirliğine dayalı stratejiler kullanılarak, araştırmacı bir yaklaşımla geliştirilebilir²².

1.4.1 Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitimi

Hizmet öncesi eğitim, bir kurumda göreve başlamadan önce, bireye o görevin özelliğine göre gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak için yapılan eğitimidir. Öğretmenlik kendine özgü bilgi ve becerileri gerektiren bir meslek olması nedeniyle, bu görevi yapabilmek için adayların ortaöğrenim üzerine en az 4 yıllık bir uzmanlık eğitimi almaları gerekmektedir. 1982 yılına kadar öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı yükseköğrenim ve enstitülerde gerçekleştirilmekteydi. Bu tarihten itibaren, öğretmen yetiştirme

²² Shantz, D., "Teacher Education: Teaching Innovation Or Providing An Apprenticeship?". Education. Spring 95. Vol 115.Issue 3.p.339. Çevirenler Gökçe Erten ve Demirhan Canay. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi., C.38. S.2. 2005, s.194

sorumluluğu üniversitelere bırakılmış ve kademeli olarak tüm öğretmenlik programları lisans düzeyine yükseltilmiştir.

Öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar, çağın gerekleri ve toplumun öğretmenlerinden beklentileri doğrultusunda sürekli yenilenip, güncellenmektedir. Bu yüzden ülkeler arasında standart bir öğretmen yetiştirme programının varlığından söz etmek güçtür. Her ülke öğretmenine belirli görevler yüklemekte ve bu görevi gerçekleştirebilecek düzeyde yetiştirmeye gayret etmektedir.

Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Programlarının aşağıda belirtilen dört beklentiyi karşılaması gerektiğini belirtmektedir:

- Öğretmenleri, yeni nesillere demokrasinin ilke ve kurallarını kazandırabilecek şekilde yetiştirecek,
- Öğretmenlere, gerekli zihinsel becerileri ve alan bilgisini kazandıracak,
- Öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisi konusunda güçlü bir alt yapıya sahip olmalarını sağlayacak,
- Öğretmenlerin okul yönetimi konusunda gerekli olan temel bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlayacak bir nitelik taşımalıdır.

Bu beklentiler, öğretmen adaylarının yaratıcı ve yenilikçi olarak yetiştirilmelerini sağlayarak, mevcut sistemi sürdürmelerine olanak tanır. Bush (1987), okullardaki değişim sürecinin yetersiz olduğunu ileri sürerek, öğretmen eğitimi programlarının ancak sınırlı düzeyde geliştirilebildiğini vurgulamakta ve öğretmenlerin geleneksel yöntemlerle öğretim etkinliklerini gerçekleştirdikleri sürece, değişim ihtiyacının ortaya çıkacağını belirtmektedir. Bu fikre karşılık, öğretmen eğitimindeki yenilikleri konu alan bir çalışmada öğretmen eğitimi programlarının, eğitim sistemini yeniden kurma ve yapılandırmaya önemli katkılar getirdiği ileri sürülmüştür²³.

Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitiminde de, uygulama öğretmenleri kılavuz olarak kabul edilmektedir. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programında okul uygulamalarının en önemli işlevi, mesleğin tanıtılması ve bu doğrultuda katılımcı işbirliğiyle okullarda görevli uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkıda

²³ Shantz, a.g.k., s.188

bulunabilmesidir. Buna göre, uygulama öğretmenleri ile öğretmen adaylarının rolleri farklıdır. Öğretmen adayı pasif alıcıdan, etkin bir ortağa ve işbirliği yapan kişiye dönüşmektedir. Öğrenme sürecinde, öğretmen adayının öğrenmesi için sorumlu olan ve öğretmen adayını yönlendiren kılavuzdan, kendi kendini yönlendiren ve kendi öğrenmesinden sorumlu olan öğretmen adayına geçiş görülmektedir.

Öğretmen adayları, öğretmen olmak istedikleri için hizmet öncesi eğitim sürecine girerler ve bu eğitimde sadece nasıl öğreteceklerini öğrenmezler. Uygulama öğretmeni, öğretmen adaylarına tavsiyelerde bulunur; fakat bu, elbette, görevlerinden sadece biridir. Birçok çalışma, uygulama öğretmeni ile öğretmen adayı arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Bu çalışmalar; öğretmen adaylarının okul sistemine, okul kültürüne uyumunun ve öğrenci öğrenmesini desteklemede etkililiğin artırılmasında uygulama öğretmeni-öğretmen adayı ilişkilerinin olumlu etkisini göstermiştir²⁴.

1.4.2 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimleri

Mesleğe girdiği andan itibaren öğrenimi sırasında edindiği bilgi ve becerilerin uygulamada yetersiz olduğunu, çalıştığı alanla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını ya da öğrenimi sırasında edindiği bilgi ve becerilerin meslek yaşamında hızla değiştiğini gören kişi sürekli bir eğitime gereksinim duymaktadır. Bu anlamda, bireylerin, sürekli eğitiminin bir gereği olarak yaşamlarının herhangi bir döneminde, bireysel, mesleki ve toplumsal gereksinimlerini karşılamak amacıyla yaşam boyu eğitim etkinliklerine katılmaları bir zorunluluktur. Kuşkusuz, yaşam boyu eğitimin bir gereği olarak hizmet içi eğitim, çalışanlara mesleklerinde daha başarılı, üretici ve mutlu olmasını sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmayı amaçlamaktadır. Bireylerin ve toplumların gelişimleri açısından, eğitimin yaşam boyu sürmesinin yanında, bu gelişim süreci içerisinde eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmayı amaçlayan diğer bir kavram da eğitimde toplam kalite yönetimidir. Toplam kalite kuramcılarının belirttiği gibi, başlangıçta eğitim düzeyi ne kadar yüksek olursa olsun iş başında eğitimin verilmemesi durumunda personelin geçerli kalite anlayışının zorunlu kılacağı niteliklerin gerisinde kalması kaçınılmazdır. Dolayısıyla, eğitimde, koşullarla tutarlı

²⁴ Gökçe, E., Demirhan, C., "Öğretmen Adaylarının ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Etkinliklerine İlişkin Görüşleri "Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C. 38, S.1, 2005, s.47

bir kalite düşüncesinin yaşama geçirilmesinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesiyle doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir²⁵.

Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri, personeli hizmet içi eğitim ile yetiştirmek amacıyla düzenlenen kurs, seminer gibi faaliyetleri kapsar. Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından düzenlenen eğitim etkinliklerinin hedef ve ilkelerini şu şekilde sıralayabiliriz²⁶;

Hedefler:

- a. Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak
- b. Personele Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c. Meslekî yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d. Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,
- e. Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f. İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g. Farklı eğitim görenler için yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- h. Türk Millî Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- i. Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- j. Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak.

İlkeler:

- (a) Eğitimin sürekli olması,
- (b) Personelin eğitim ihtiyacına uygun programlarını düzenlenmesi,
- (c) Her amirin, maiyetinde çalışan personelin eğitime gönderilmesinden ve yetiştirilmesinden sorumlu olması,
- (d) Personelin işbaşı eğitimine önem ve ağırlık verilmesi,
- (e) Hizmet içi eğitimden yararlanmada öncelikler esas alınarak bütün personele fırsat eşitliği sağlanması,
- (f) Eğitim faaliyetlerinin yapılacağı yerlerin eğitim şartlarına uygun olması, eğitimin gereklerine göre düzenlenmesi ve donatılması,

²⁵ Gültekin, M., Çubukçu, Z., "İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri", Sosyal Bilimler Dergisi S. 19, 2008, s.186

²⁶ Tebliğler Dergisi, 1994 – 2417

- (g) Hizmet içi eğitim programlarının sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi,
- (ğ) Kamu kurum ve kuruluşlar ile özel kuruluşlarla işbirliği yapılması,
- (h) Hizmet içi eğitime katılan personelin başarısının izlenmesi

Her meslek grubu için gerekli olmakla birlikte, hizmet içi eğitim, öğretmenler için ayrı bir önem taşımaktadır. Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin doğrudan deneyimler edinmelerini ve meslektaşlarıyla informal etkileşimler kurmalarını sağlayarak, onların mesleklerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamanın önemli yollarından biri olarak kabul edilmektedir. Geçmişte, temel öğretmenlik eğitiminin, öğretmenin öğretim kariyeri boyunca yeterli olacağı görüşü; yerini, öğretmen eğitiminin öğretmenlerin tüm kariyerleri boyunca devam etmesi gerektiği görüşüne bırakmıştır. Bu bağlamda Siddiqui'nin (1991) de belirttiği gibi, çağın değişen koşulları ve toplumun beklentilerine paralel olarak, hizmet içi eğitim, öğretmenlerin sürekli gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır. Öğretmen eğitiminde hizmet içi eğitimin iki boyutu bulunmaktadır. Hizmet içi eğitimin birinci boyutu "öğretmen eğitiminde bir boşluk doldurucu" olarak görülmektedir. Bu bakış açısına göre, hizmet içi eğitim öğretmenlerin aldıkları temel eğitim ile mesleğin yeni gerekleri arasında var olan boşlukları dolduracak bir yol anlamına gelmektedir. Hizmet içi eğitimin ikinci boyutunu ise "çalışanların performansını ve etkililiğini artırmak için bilgilerin güncellenmesi" oluşturmaktadır. Bu yaklaşıma göre, hizmet içi eğitim yoluyla, öğretim hizmetinin talepleri ve yeni eğilimler nedeniyle öğretmenlerin gereksinim duydukları yeni becerilerle donanması amaçlanmaktadır²⁷.

Türkiye'de hizmet içi eğitim, eğitimin kalitesinin artması için gerekli bir uygulamadır. Milli Eğitim Bakanlığının, hizmet içi eğitim faaliyetlerinden yararlananların sayısının gün geçtikçe arttığı görülmektedir. Fakat Hizmet içi eğitim faaliyetleri uygulanırken, sınıfların kalabalık olması, araç-gereç yetersizliği, bilgilerin teorikte kalması, öğretim yöntemlerinin klasik oluşu gibi geleneksel yöntemlerden faydalanılmaktadır. Bu yüzden, hizmet içi eğitim etkinliklerinde daha çağdaş ve daha farklı yöntemler uygulanmalıdır.

²⁷ Gültekin ve Çubukçu, a.g.e.,s.187

2 SINIF ÖĞRETMENLİĞİ

2.1 Sınıf Öğretmeninin Tanımı ve Önemi

Sınıf öğretmeni; ilköğretimin birinci kademesinin tüm derslerinde öğrencilere eğitim veren öğretmen olarak tanımlanabilir. Son yıllarda, özellikle şehir merkezlerindeki okullarda bilgisayar, İngilizce gibi alan derslerine alan öğretmenleri girse bile Türkiye'nin birçok yerinde ilköğretim birinci kademe eğitimini sınıf öğretmenleri vermektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenleri çocukların eğitiminde büyük önem taşımaktadır ve sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi bir ülkenin eğitim kalitesiyle bağlantılıdır.

İlköğretimin ilk beş yılında görev yapan öğretmenlere sınıf öğretmeni denilmektedir. Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği bölümlerinden mezun olanların yanında eğitim fakültelerinin diğer bölümlerinden mezun olan branş öğretmenleri ve Fen Edebiyat ya da başka fakültelerden mezun olup ta pedagojik formasyon dediğimiz öğretmenlik eğitimi programlarından sertifika alanlar da bugüne kadar sınıf öğretmeni olarak atanabilmişlerdir. Özellikle Okul Öncesi Eğitimin ülkemizde son yıllara kadar yaygınlaşmamış olması nedeniyle daha da önemli ve kritik bir dönem olan ilk ve temel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim almış olmaları gerekir.

Sınıf öğretmenliği 6-11 yaş grubu çocukları ile çalışılan bir öğretmenlik dalıdır. 6-11 yaş arasındaki gelişim sürecinin bir insanın yetişmesinde ne kadar kritik, temel teşkil eden, birçok bilgi beceri ve kişilik özelliğinin edinildiği bir dönem olması nedeni ile öğretmenlik alanları içerisinde en hassas olanın sınıf öğretmenliği olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenleri "Ağaç Yaşken Eğilir" atasözümüzde vurgulandığı gibi her türlü yönlendirmeye, bilgi aktarımına, davranış gelişimine ve öğrenmeye açık oldukları bu dönemde çocuklarla anne babalarından daha uzun süre birlikte olan kişilerdir. Çocuk da kendi hayatında öğretmenini çok ayrı bir yere koyar. "O" ne derse doğrudur; ne yaparsa iyidir, güzeldir. Çocuğun hayatında bu kadar önemli rolü olan sınıf öğretmeni bulunduğu bu hassas konumu en iyi şekilde değerlendirmek, üstüne düşeni eksiksiz yerine getirmek durumundadır. Her şeyden önce bilgisiyle, görgüsüyle, tavır ve davranışlarıyla iyi bir model olmalıdır.

"Sınıf öğretmeni; çocuğa gerçek hayatı gösterecek bir "öğretici", belirli enformasyon ve bilgi birikimini kazandıracak bir "eğitici", okul, aile ve çevre ortamlarını birbirlerini

tamamlayacak şekilde bir araya getiren bir "kaynaştırıcı" katalizör, çocuğu topluma hazırlayan bir "toplumsallaştırıcı", " yetiştirici" dir²⁸.

İlköğretimin ilk yılları, çocuğun ilk defa aileden bir toplulukta kendine yer bulma çabasına girdiği dönemdir. Bu dönemde içinde yaşadığı toplumun değerlerini özümseyecek, beden ve zihin sağlığı içinde eğitimin ve öğretimin temel becerilerini edinerek kendisini çevresini ve toplumu anlamının ilk somut örnekleriyle karşılaşacaktır.

2.2 Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Türkiye’de ilköğretimin birinci kademesine sınıf öğretmeni yetiştiren öğretmen okullarının 1924 yılından önce ilkokul sonrası 4 yıl olan öğretim süreci, 1924’te 5 yıla, 1932-1933 öğretim yılında da 6 yıla çıkarılmıştır. Bu sürenin ilk üç yılında ortaokul programı, ikinci üç yılında ise mesleki yetiştirmeye ağırlık veren yetiştirme programı uygulanmıştır. Öğretmen okullarının süresi 1970- 1971 öğretim yılından itibaren ilkokul üzeri 7, ortaokul üzeri ise 4 yıl olmuştur.

1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun yürürlüğe girmesiyle zorunlu ilköğretim 5 yıldan 8 yıla çıkarılması öngörülmüştür. Bu durum öğretmen yetiştirme programlarını da etkilemiştir. 1974- 1975 öğretim yılından itibaren öğretmen okulları önce öğretmen liselerine, daha sonra da Anadolu öğretmen liselerine dönüştürülmüş ve sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim enstitüleri lise üzeri iki yıllık program uygulamışlardır²⁹.

1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu gereği daha önce Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelere bağlı olarak faaliyet gösteren öğretmen yetiştiren yüksekokul, enstitü, akademi ve fakülteler, 20 Temmuz 1982’de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında üniversiteler bünyesinde toplanmıştır. 1989- 1990 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren bütün yükseköğretim kurumlarının öğretim süresi en az dört yıllık lisans düzeyine çıkarılmıştır.

²⁸ Toklucu,E., “Sınıfta Bir Lider Olarak Öğretmen”,
www.selcukluhi.k12.tr/resimler/sayiver.asp?id=1027&url=SINIFTA%20BİR%20LİDER%20OLARAK%20ÖĞ
RETME... – 15.03.2009

²⁹ Ada, S., “İlköğretim Birinci Kademesinde Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okulların Programlarının Analizi Ve Karşılaştırılması” M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, S.13, 2001,s. 3-4

Ülke gereksinimi doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) iş birliğinde, 1998- 1999 eğitim-öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında yeniden bir yapılanmaya gidilmiştir.

(1) Bu yapılanma ile,³⁰

- İlköğretim alanlarına **sınıf ve branş** öğretmeni yetiştiren programlar 4 yıllık lisans,
- İlköğretim ve orta öğretime **ortak branş öğretmeni yetiştiren programlar (Resim-iş, Müzik, Beden Eğitimi, Yabancı Dil)** ile meslekî ve teknik eğitim kurumları **meslek dersleri öğretmenliği programları** dört yıllık lisans,
- Eğitim fakülteleri bünyesindeki **orta öğretim alan öğretmenliği ile ilgili programlar** 3,5+1,5=5 yıllık tezsiz yüksek lisans,
- Orta öğretim kurumlarına alan öğretmeni yetiştiren **Edebiyat, Fen, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, İlahiyat Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu programları** ise 4+1,5=5,5 yıllık tezsiz yüksek lisans düzeyine getirilmiştir.

Yeniden yapılanma ile ilköğretim kurumları öğretmenliklerine yan alan zorunluluğu getirilmiştir.

Türk Eğitim Sistemine öğretmen yetiştiren kurumların tamamı üniversite yapısı içinde olup; eğitim, meslekî eğitim, teknik eğitim, fen, edebiyat fakülteleri ile beden eğitimi ve spor yüksek okulları adı altında gruplanmıştır.

(1) Bu kurumlara merkezi sınavla genel ve meslekî teknik orta öğretim kurumları mezunlarından öğrenci alınmaktadır.

(2) Yeni öğretmen yetiştirme sisteminin uygulamaya girdiği 1998- 1999 eğitim-öğretim yılından itibaren orta öğretim branş öğretmenliğine yönelik Pedagojik Formasyon Programı durdurulmuştur.

(3) Sınıf Öğretmenliği Bölümü mezunları gereksinimi karşılanması nedeniyle 2001- 2002 eğitim-öğretim yılı başından itibaren Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı uygulamasına son verilmiştir.

(4) Üniversitelerin ilgili Enstitülerinde sadece İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı sürdürülmektedir. Bu programa İngilizce öğretim yapan tüm lisans mezunları başvurabilmektedir.

³⁰ http://oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ogretmen_yetistirme_sistemi.htm, 15.0.3.2009

(5)MEB Talim ve Terbiye Kurulunun 340 sayılı Kararına göre atamada öncelik sırası eğitim fakültesi mezunlarına verilmiştir³¹.

1998–1999 öğretim yılından itibaren uygulanan öğretmen yetiştirme programları dokuz yıllık bir uygulama süresine sahiptir. Bu süreçte kimi problemler yaşanmıştır ve programların uygulanabilirliği öğretim elemanları, uzmanlar ve öğrenciler tarafından tartışılmıştır. Bu bağlamda YÖK özellikle MEB'in ilköğretim ders programlarında yaptığı değişimi de yerinde görerek özellikle ilköğretim alanlarındaki öğretmenlik programlarını revize etmiştir.

Programlar oransal olarak, % 50–60 alan bilgisi ve becerileri, %25–30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, % 15-s20 genel kültür derslerini içermektedir. 1997 programlarındaki alan bilgisi oranı geniş bir yer tutmakta idi. Daha sonra sırasıyla genel kültür ve genel yetenek dersleri ve pedagojik formasyon dersleri (öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri) gelmekteydi. Ancak 2006 düzenlemesi ile bu durum yukarıdaki gibi değiştirilmiştir³².

2006- 2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarındaki diğer yenilikler şunlardır³³:

- Yeni programlarda, ihtiyacın ortadan kalkması nedeniyle (iki fakültedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği dışında), yan alan uygulamasına son verilmiştir. Böylece yeni uygulama ile öğretmen adayının kendi alanında daha derinlemesine eğitim görebilmesi mümkün olabilecektir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında çakılı ders uygulaması esnetilerek; bir programdaki toplam kredinin yaklaşık %25'ine varan oranlarda, fakültelere dersleri belirleme yetkisi verilmiş ve seçmeli ders sayısı artırılmıştır. Bazı programlarda çekirdek derslerinin fazla olması nedeniyle, seçmeli ders sayısı daha az tutulmuştur.

³¹ http://oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ogretmen_yetistirme_sistemi.htm, 15.0.3.2009

³² Eraslan, L. "Yenilenen Öğretmen Yetiştirme Programları Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programının Değerlendirilmesi", VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2008,s.5

³³YÖK, Eğitim fakültelerinde uygulanacak yeni programlar hakkında açıklama.

www.yok.gov.tr/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=3 15.10.2009.

- Öğretmen adaylarına; okul deneyimi ve/veya öğretmenlik uygulaması sırasında, birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİB O'larda uygulama yapabilme fırsatı da verilmektedir.
- Yeni Programların en önemli özelliklerinden biri de genel kültür derslerinin oranlarının artırılmasıdır. Bu değişikliğin amacı, üniversite düzeyinde yetiştirilen öğretmen adayına aydın bir kişide bulunması gereken entelektüel donanımı kazandırmaktır. Belli düzeyde genel kültüre ve bilişim teknolojisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olan, bilimsel araştırma yapabilen ve yapılan araştırmalardan yararlanabilen, çok yönlü bir öğretmen adayı, çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmede daha başarılı olacaktır. Öğretmenin bu niteliği, yetiştirdiği öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında olumlu yansımalar sağlayacaktır. Bu amaçla, genel kültür dersleri olarak, Bilim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Felsefeye Giriş, Etkili İletişim, Türk Eğitim Tarihi gibi dersler konulmuştur. Programın esnek yapısı nedeniyle, fakülteler, farklı genel kültür dersleri de okutabilecekler ve bu dersleri zaman içinde değiştirilebileceklerdir.
- Öğretmen yetiştirme programlarına, "Topluma Hizmet Uygulamaları" adlı yeni bir ders konulmuştur. Tüm programlar için zorunlu olan bir yarıyılık bu derste, öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. Öğrencinin bu çalışmalardaki başarısı, "Topluma Hizmet Uygulamaları" dersi içinde değerlendirilecektir.
- Rehberlik ve Psikolojik Danışma ders programı, Milli Eğitim Bakanlığı programları, alana yönelik sivil toplum kuruluşlarının önerileri ve konuyla ilgili akademisyen görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.
- Yeni programın önemli bir özelliği de AB ülkelerinde öğretmen yetiştirmede kullanılan öğretmen eğitimi programlarının çeşitli boyutlarıyla, büyük ölçüde örtüşmesidir.

- Yenilenen programlar, kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmenleri yetiştirmeyi hedeflemektedir

Sınıf öğretmeni yetiştiren okullar 1924'ten günümüze kadar geçen sürede sık sık program ve ad değişikliği yapmışlardır. Önce öğretmen okulu, 1927–1928 öğretim yılında Köy Muallim Mektebi, 1930'lu yıllarda eğitim yurtları, Köy Eğitim Kursları, 1940 yılında 3803 yasa ile Köy Enstitüleri, 1953 yılından itibaren Öğretmen Okulu, 1974–1975 öğretim yılında Eğitim Enstitüleri, 25 Temmuz 1982'de Eğitim Yüksek Okulları, 03.07.1992 tarih ve 3837 sayılı kanunla Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Bölümü haline getirilmiştir. Son olarak da yeniden yapılanma ile birlikte İlköğretim bölümü içinde Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'na dönüştürülmüştür³⁴

2.3 Sınıf Öğretmeninde Bulunması Gereken Mesleki Özellikler, Nitelikler ve Yeterlilikler

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişin gereği olan ileri teknoloji kullanımı, gelişmiş toplumlarda günlük yaşamın her alanında başat konuma gelmekte, gelişmekte olan toplumlarda da kaçınılmaz olmaktadır. Bu nedenle, tüm ülkelerin çağdaşlaşma yönünde gelişim ve değişimlerini sürdürebilmelerini için özellikle genç nüfus başta olmak üzere tüm bireylere, bilgi toplumunun göstergeleri olan bilgiye ulaşabilme, bilgi ve teknolojiyi kullanabilme ve üretebilme, araştırma yapabilme, sorun çözebilme, doğru karar verebilme, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme gibi niteliklerin kazandırılması gerekmektedir. Bu gerekliliğin yerine getirilmesi sorumluluğu eğitime, dolayısıyla eğitim kurumlarına düşmektedir. Eğitim kurumlarını bu görevlerini yerine getirebilmeleri ise eğitim programları ile öğrencilerin nitelikleri ve bu programları öğrencilere uygulama sorumluluğu üstlenen öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır³⁵.

Günümüzde kurumların başarıları, sundukları hizmet ya da ürettikleri ürünün niteliği ve çeşitliliği ile ölçülmektedir. Nitelikli ürün ya da hizmetin yolu ise üretim sürecinin her noktasına kaliteyi taşımakla mümkün olabilir. Kaliteli eğitimi verecek olanlar ise yine kendilerine yatırım yapmış, nitelikli öğretmenleridir. Amacımız performans ölçümlerine dayalı bir eğitim sistemi gerçekleştirmek olmalıdır. Bu bağlamda nitelikli bir eğitim için;

³⁴ Ada, a.g.k.,s.4

³⁵ Sağlam, M., Kürüm, "Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Öğretmen Eğitiminde Yapısal Düzenlemeler ve Öğretmen Adaylarının Seçimi", Milli Eğitim Dergisi, S.167, Yaz 2005, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/orta3-adiguzel.htm> , 15.03.2009

etkin bir yönetime, görevin gerektirdiği yeterliliklere sahip öğretmenlere, planlanmış süreçlere ve ihtiyaçlarla tutarlı öğretim programlarına, isabetli olarak belirlenmiş politika, strateji ve kaynakların verimli kullanımına gereksinim vardır. Değişime uyum sağlayabilen, insana ve kaliteye önem veren, problem çözebilen, iletişim kurabilen, sorumluluk ve risk alabilen, planlayıcı, çağdaş yönetim anlayışına sahip, ekip çalışmasını benimsemiş, yaratıcı ve yeniliklere açık, vizyon sahibi öğretmenler ve eğitim yöneticileri ile hedeflerimizi gerçekleştirmek mümkün olacaktır³⁶.

Eğitim süreci içerisinde, okulun olanaklarının, okul ortamı ve etkenlerinin, aile dışı ve okul çevresinin etkisi mutlaka önemlidir ama en önemli etken 'öğretmendir'. Öğretmenin özellikleri, öğrencilerini amaçlar yönünde yetiştirmek için gösterdiği çaba, ders dışı çalışmaları, ders sürecindeki etkinlikleri, öğretmenin eğitim süreci içindeki etkinlik düzeyini ortaya koyar. Eğitim düzeyinin yükseltilebilmesi için; öğretmenlerimizin, alanında yeterli bilgi, beceri ve davranışlarla donatılmış olması yanında, öğretmenlik mesleğini sevmesi, severek seçmesi, bu mesleğin öneminin bilincinde olması, bu ağır sorumluluğu almaya ve gereken özveriye göstermeye hazır olması gerekir³⁷. Bununla birlikte;

- Öğretmen, konuşmasıyla, davranışlarıyla, giyinmesiyle örnek bir model olduğunu, öğrencilerin öğretmeni gibi olmaya özendiklerini bir an bile unutmamalıdır.
- Öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerini tespit etmelidir. Okutacağı ders veya sınıfla ilgili programları titizlikle incelemeli, bu konuda yayımlanmış eserlerden yararlanmalıdır
- Sosyal kol ve eğitici çalışmalarla ilgili; öncelikle mevzuatı çok iyi incelemeli, eğitim süreci içerisindeki önemi çok iyi kavramalı, bu çalışmalar mutlaka belirli bir planlama dâhilinde uygulamaya dönük yapılmalı; uygulamayla ilgili fiziksel ortam oluşturulmalı, ilgili mevzuattaki amaçlara ulaşma düzeyi okuldaki yaşantıya yansımali yani istenilen davranış değişiklikleri öncelikle okuldaki yaşantılarında görülmelidir.
- Öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımları sağlanmalı, eğitimin her safhasında öğrenciye yapma ve yaşama fırsatı verilmelidir.
- Gezi, gözlem, inceleme ve deneylere konuların özelliklerine göre azami ölçüde yer verilmeli, daha çok duyu organına hitap eden metot ve teknikler uygulanmalı dersin ve

³⁶Bircan, İ. "Öğretmenlik Mesleğinin Geleceği ve İstihdam Sorunu. Çağdaş Eğitim Yaklaşımları Doğrultusunda Türkiye Nasıl Bir Öğretmen İstiyor?" Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları Ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı. 22-24 Eylül 2005. Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2005, s.105-108

³⁷Küçükler, E., "Eğitim Sürecinde Öğretmenin Önemi", Eğitim Dergisi, S. 226.1996, s.34-35.

konunun özelliğine göre çevre imkânlarını da değerlendirerek uygun işitsel ve görsel ders araçlarından yararlanılmalıdır.

Ayrıca öğretmenlik mesleğinin yapısında yer alan, kendine özgü mesleki özellikler şu şekilde sıralanabilir³⁸:

- **Öğretmenlik Mesleği Empatik İletişime Dayalıdır:** Öğretmen öğrencinin yerine kendisini koyabilmeli, onun bakış açısıyla durumu değerlendirebilmeli ve bunu öğrenciye hissettirmelidir.
- **Öğretmenlik Mesleği Yaratıcı Olmayı Gerektirir:** Yaratıcı öğretmen, sürekli kafasında tasarımlar yapar, sürekli düşünür ve daha önce olmayan, hiç denenmemiş yeni tasarımlar, materyaller ve öğrenme durumları oluşturarak, adeta bir mimar, bir heykeltıraş gibi farklı yetenek ve kapasitelerdeki öğrencilerini istenen davranışlarla donatır. Kendisi yaratıcı olmayan bir öğretmenin öğrencilerinde bu becerileri geliştirmesi beklenemez.
- **Öğretmenlik Mesleği, Sevgi Mesleğidir.** Öğretmenlik mesleğinin özü insanı sevmeye dayanmaktadır. Sevgiyi temele almayan ya da öğrenciyi sevmeyen bir öğretmen istedik yönde davranış değişikliklerini gerçekleştiremez. Öğretmenlik mesleğinin, sevgi, şefkat, gönül ve ideal mesleği olduğu, çocukları ve öğretmeyi sevmeyen bir kimsenin öğretmen olmaması gerektiği söylenebilir.
- **Öğretmenlik, eğitsel amaçlı gözlem becerisi ister:** Bilgi ve teknolojiye ayak uyduramayan bir öğretmen, öğrencinin gerisinde kalır ve davranış değiştirmek bir yana komik duruma düşebilir. Bu yüzden öğretmenlerin esnek olması, dar düşünce kalıplarını bırakması, sürekli araştıran, inceleyen, kendisini geliştiren, yeniliğe açık meslek elemanları olması gerekir.
- **Öğretmenlerin Çalışma Koşulları:** Öğretmenlik mesleğinin başarılı ve verimli bir meslek olabilmesi için eğitim programlarının esneklik sağlayacak şekilde hazırlanması, öğretmene gerekli maddi manevi ortamın sağlanması ve öğretmenin de yaratıcı fikirler geliştirebilecek ve bu fikirleri uygulamaya dönüştürebilecek nitelikte

³⁸ Sağlam ve Kürüm, a.g.k.,s.1

yetiştirilmesi gerekmektedir.

- **Hizmet Koşulları:** Öğretmenlik mesleğinin hizmet koşullarıyla ilgili olumlu sayılabilecek bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir: öğretmenler sınıf, laboratuvar, atölye gibi ortamlarda tek başlarına görev yaptıkları için, çok fazla karışanları yoktur. Boş gün ve tatilleri fazladır. Okuma, araştırma, inceleme yapma, ülke sorunlarına çözüm arama, çocukları sevme ve çocuklar tarafından sevilme, öğrencilerini gelecekte başarılı bir insan olarak görme gibi manevi doyum noktaları vardır. İnsanlarla ve çevreyle etkileşimli bir meslektir. Dil bilenler için yurtdışında görev yapma imkânları bulunmaktadır. Hemen hemen Türkiye'nin her yerinde gittiklerinde kalabilecekleri öğretmen evleri ve tatiller için birçok bölgede kamp yerleri vardır. Olumsuzluk olarak nitelendirilebilecek bazı temel özellikleri ise şu şekilde sıralanabilir; görevi yalnızca okulla sınırlı değildir, maaşları düşüktür, çoğu zaman ayakta ders verdikleri ve sürekli anlatımda buldukları için yorucudur.

Erden'e göre etkili bir öğretmende bulunması gereken kişisel nitelikler şunlardır³⁹;

- Hoşgörülü ve sabırlı olma
- Açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma
- Sevecen, anlayışlı ve esprili olma
- Yüksek başarı beklentisi
- Cesaretlendirici ve destekleyici olma

Etkili bir öğretmende bulunması gereken mesleki nitelikler şu şekilde sıralanmaktadır⁴⁰:

Genel Kültür: Günümüz koşullarında öğrenciler televizyon, gazete, dergi, internet, arkadaş grupları vb. kaynaklardan çok çeşitli bilgiler edinmektedir. Ders esnasında konuşmalarında, her türlü terim ve kavramı kullanabilmektedirler. Öğretmenin onların kullandığı terim ve kavramları bilmesi, sordukları soruları ya da ifadeleri anlayabilmesi ve gerektiğinde açıklamalar getirebilmesi önem taşır. Ayrıca genel kültürü yüksek olan öğretmenlere, öğrencilerin hayranlık duyduğu, derslerine daha fazla motive olduğu da bilinmektedir.

³⁹ Erden, a.g.k., s.43-44

Konu Alanı Bilgisi: Öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için öncelikle kendi uzmanlık alanını iyi bilmesi gerekmektedir. Öğretmenin alanına hâkim olması, kendisine güven duymasında, öğrenci karşısında güç kazanmasında ve öğrencinin alana ilişkin doğru bilgileri öğrenmesinde temel teşkil eder.

Mesleki beceri ve yeterlilikler:

- Öğretim sürecini planlama
- Çeşitlilik getirebilme
- Öğretim süresini etkili kullanabilme
- Katılımcı öğretim ortamını düzenleme
- Öğrencilerdeki gelişimi izleme

Bilgi toplumunun yükselen değerleri ışığında öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler ise şu şekilde sıralanmaktadır⁴¹:

- Her iş görende bulunması gereken temel çalışma dürtüsü işi sevmektir. Öğretmenin her şeyden önce işini sevmesi gereklidir.
- Günümüz öğretmeni, alanı ne olursa olsun bilgisayar destekli interaktif öğrenme imkânları oluşturabilmelidir. Bilgisayardaki animasyon programları yoluyla geçmişteki bir savaş canlandırılabilceği gibi fizik dersindeki eğik atış deneyi de görsel biçimde aktarılabilir.
- Öğretmenin kendisinden başlama alışkanlığını edinmesi çok önemlidir. Her olayın, etkinliğin, yanlışlığın veya gelişmenin önündeki engellerin sorumlusu olarak başkalarından değil hangi görevde ve konumda olursa olsun bireylerin kendilerinden başlamaları gereklidir.
- Öğretmen eskiyen, geçerliliğini yitiren bilgi ve becerilerinin bekçisi değil, sürekli öğrenmeyi temel fizyolojik ihtiyaçları arasına koyan bir birey olmalıdır. Öğretmenin mutlaka bilgi insanı olması gereklidir.

⁴⁰ Erden, a.g.k., s.45-46

- Bilgi toplumunun öğretmeni, aktif öğrenmenin gerektirdiği bütün araç-gereçlerden yararlanır ve küresel öğrenme amaçlarına sahiptir. Oluşturduğu öğrenme ortamında uluslar arası bilgi ağlarından ve ilgili teknolojilerden yararlanır.
- Bilgi toplumunun öğretmeninin hedefi, uluslar arası eğitim standartlarını yakalamak ve dünya vatandaşlarını yetiştirmektir.
- Bilgi toplumunda mesleğinde başarılı olmak isteyen her profesyonel gibi öğretmenin de kendisini sürekli ve sistemli olarak değerlendirmesi gereklidir. Bu değerlendirme konuları şunlardır:
 - Mesleki bilgi düzeyi
 - Planlama ve organizasyon becerisi
 - Uygulama ve denetleme becerisi
 - İşbirliği ve koordinasyon becerisi
 - Karar verme yeteneği
 - İletişim kurma ve motivasyon yeteneği
 - Öğrenme ve kişisel gelişim düzeyi
 - Öğrencilerin hem kendileri hem de diğer öğrenciler ile diyalog içinde olmalarını destekler, teşvik eder.
 - Öğrencilerin düşüncelerini sorgulayarak, açık uçlu sorularla araştırma yapmalarına ve birbirlerine sorular sormalarına teşvik eder.
 - Soruyu sordukta sonra belli bir bekleme zamanı verir.
 - Öğrencilerini süreç içinde ve çoklu değerlendirme yöntemlerini kullanarak değerlendirir.

II. BÖLÜM

MOTİVASYON VE MOTİVASYON TEORİLERİ

1. MOTİVASYON KAVRAMI

Motivasyon kelimesi, İngilizce ve Fransızca motive kelimesinden türetilmiştir. Motive kelimesi Türkçede güdü, saik veya harekete geçirici olarak belirtilebilir. Motive, harekete geçirici, hareketi devam ettirici (ya da sürdürücü) ve olumlu yöne yöneltici, üç temel özelliğe sahip güçtür. Motive temel kaynağından türetilen motivasyon ise, bir veya birden çok insanı,

⁴¹ Fındıkçı, İ., Bilgi Toplumunun Gerektirdiği Öğretmen Profili, İstanbul, 2004, s.81-87.

belirli bir yöne (gaye veya amaca) doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır⁴².

Motivasyon kavramı, her zaman kulağa biraz gizemli gelir. Motivasyon denince, sanki insanların üstüne septiğinizde herkesin birdenbire enerjile, tılsımlı bir güçle yüklü hale geldiği ve verimli bir çalışma isteği ile dolduğu sihirli bir toz gibi bir şey düşünülür. Motivasyon kavramı hiç de öyle gizemli bir şey değildir⁴³.

Daha ayrıntılı olarak ifade etmek gerekirse, arzu, istek, amaç, hedef, ihtiyaçlar, dürtü, güdü, eğilim, davranış, çıkar, seçme, tercih, irade, hırs, korku, özlem, idrak, tutum, heves, teşvik, imrenmek, başarı, ihtiras, moral, ilgi, niyet, emel, tutku gibi bir çok kavram motivasyonun tanımı içerisinde yer alır. Çünkü motivasyon, kişinin eyleminin yönünü, gücünü ve öncelik sırasını belirleyen iç veya dış bir uyarıcının etkisiyle harekete geçmesi ile ilgilidir. Başka bir ifadeyle, motivasyon bir bireyin örgüt içerisindeki verimli davranışının sebebinin izah eden hem iç ve hem de dış enerji güçleri toplamıdır⁴⁴.

Motivasyon tanımı üzerinde çeşitli kuramlar farklı yaklaşımlar getirerek gerek psikolojik gerek fizyolojik yorumlarla birçok bilim adamı konuya açıklık getirmeye çalışmışlardır. Böylece ortaya tanımlardan çok özet genellemeler çıkmıştır. Birçok çağdaş kuramın ortak varsayımı ise güdülerin, hali hazır durumdaki gerilim açığını gidermek için organizmayı denge sağlanıncaya değin enerjilendiren (harekete geçiren) nedenler olduğu biçimindedir. Ancak bu tanımın yeterli olmadığını belirterek karşı çıkanlar olmuştur. Bu yazarlar güdü kavramını enerjilendirici olarak gören düşüncenin yetersiz olduğunu ileri sürerler. Onlara göre organizma zaten hareket halindedir. Açıklanması gereken nokta, bu hareketin yoğunluğu değil, onun yönlendiriliş biçimidir. Örneğin Mowrer, endişeyi, temel biyolojik ihtiyaçları tatminde başarısızlıktan doğan duygular anlamında tali güdüleme olarak düşünmektedir. Berelsan ve Steiner motivasyonu "istekler, arzular, dürtüler olarak adlandırılan tüm zorlayıcı iç koşullar, harekete geçiren ya da enerjilendiren içsel bir durum" olarak tanımlar.

⁴² Eren, E., Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 1993, s.354,355

⁴³ <http://egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat2.pdf> (15.03.2009).

⁴⁴ Şahin, A., "Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 11,2004, s.524.

Blair Kolasa ise motivasyonun insan davranışı alanında en önemli sorun olan insanların bazı şeyleri yapmasının nedenlerini yanıtlamasına yardımcı olacağını belirterek, motivasyonu "içsel bir temelde ortaya çıkan dinamik bir süreç" olarak tanımlamaktadır⁴⁵.

Dış ve iç motivasyon, psikologlar ve kuramcılar tarafından tanımlanan insan motivasyonunun iki tipidir.

Dış motivasyon kişinin dışından kaynaklanır, çevreden gelen bir pekiştirme ya da ödüllendirme ile bir şey yapmasını sağlar⁴⁶. Bir işverenin beklenenden fazla satış yapan satış elamanını överek pekiştirmesi buna örnek gösterilebilir. İçsel güdü ise, bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkilerdir. Merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu içsel güdülere örnek gösterilebilir.

2. MOTİVASYONUN ÖNEMİ

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 görülmektedir⁴⁷.

Davranışların içinde her ne kadar arzu ve amaçlar saklı bulunsa da, bunların yanında, kişinin davranışını etkileyen ve yön veren birçok uyarıcı unsurlar (stimulus) mevcuttur.

⁴⁵ CAN, H., Başarı Güdüsü ve Yönelimsel Başarı, Ankara, 1985,s.17-18.

⁴⁶ Durmuş, H., "Eğitim Yönetiminde Motivasyon ve Ödüllendirme", Eğitim Yönetimi , Sayı:17, Şubat 2007 s.8

Bunlar genel olarak çevresel koşullar, kişisel izlenimler, sosyal alışkanlıklar ve tutumlar gibi unsurlardan oluşurlar. Bireyin arzu ve ihtiyaçları tatmin edilmedikçe bir dengesizlik durumu ortaya çıkmaktadır. İnsan varlığının derinliklerinde bulunan bu ihtiyaçları belirleyen güdüler kişiseldir. Bu güçler, bazen sosyal çevre ve kültürün etkisi ile törpülenir, gizli güçlerini kaybeder veya yön değiştirerek, başka arzu ve istekler halinde, başka şekillerde oluşabilir. Tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlar zamanla bireyde ruhsal gerilim ve denge bozukluklarına da neden olurlar. Gizli gerilimin boşaltılması ya da azaltılması sonucunda birey tatmin olacaktır. Sosyal örgütlerdeki birçok olumsuz tutum ve davranışlar ve hatta isyanlar kişilerin tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlarından ileri gelmektedirler⁴⁸.

Motivasyonun iki seviyesi vardır; hayatta kalmak ve başarılı olmak. İnsan hayatta kalmak için güvenliğe, beslenmeye, barınmaya ihtiyaç duyar. Bunlar günlük hayatımızın temel fiziksel ihtiyaçlarıdır. Bu temel ihtiyaçlar giderilirse başarı, duygusal tatminler, kişisel gelişim, değerli olmak, kabul edilmek gibi diğer ihtiyaç alanlarına bakmaya başlarız ve bu ihtiyaçların giderilmesine yöneliriz. Yani insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularıdır⁴⁹.

Aşağıda çeşitli açılardan motivasyonun önemi ele alınmıştır⁵⁰.

Yönetici Açısından: Yönetici, motivasyon ve insan ihtiyaçlarını anlamanın, organizasyonel hedeflerin ancak ve ancak çalışanlarla beraber gerçekleştirilebileceği gerçeği açısından öneminin farkında olmalıdır. Yönetici herkesin aynı özendirme ve teşviklerle motive olduğu düşüncesinde bulunma hatasına düşmemelidir. Eski tip yönetici çalışanların çoğunun işi sevmediğini zanneder ve çalışanların ancak korku ya da parasal ödüllerle motive edileceğine inanırlar. Bunlar kısa vadede motivasyonu sağlayabilir ancak uzun vadede çalışanları işten bıktırır. Modern yaklaşım olumlu çevresel faktörlerin (tanıma, statü , reinforcement !!) kullanımını savunmaktadır.

Çalışan Açısından: İnsanları neyin motive ettiğini bilmek, çevredekileri anlamayı, onların hareketlerini, davranışlarını anlamayı gerektirir, bu insanı gözlem yapmaya ve

⁴⁷ Keskin A., Motivasyon, s.2 www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf, (15.0.3.2009)

⁴⁸ Eren, a.g.k.,s.355

⁴⁹ Genç, N.,Yönetim ve Organizasyon Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar, Ankara, 2003, s.233

⁵⁰ Aydemir, O., Öğrenmede Motivasyon ve Dikkatin Önemi, , s.11-12
<http://egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat2.pdf>, (15.0.3.2009)

çevresini tanımaya iter. Birbirini iyi tanıyan insanlar ise aralarındaki problemleri daha rahat çözer, bu sayede iş arkadaşları ve yöneticilerle daha iyi ilişkiler kurulabilir.

Sosyal Çevre Açısından: Evlilikte, arkadaş çevresinde, ebeveyn olarak motivasyon kavramını bilmek sağlıklı ilişkiler kurmak ve uyumlu yaşamak açısından oldukça yararlıdır. Tüm davranışlar nedenseldir ve bu nedenleri anlamaya çalışmak, bunlar üzerinde yoğunlaşmak çeşitli durumlarda ortaya çıkabilecek problemleri tahmin etme, engelleme ya da çözmeye yardımcıdır

3. MOTİVASYON SÜRECİ

Motivasyonun sağlanması bir süreç sonunda gerçekleşmektedir. Bu süreçte üç temel unsur rol oynamaktadır:

Bunlar;

1. Organizasyonel amaçlar
2. Kişilerin gösterdiği çaba
3. Kişilerin ihtiyaçları

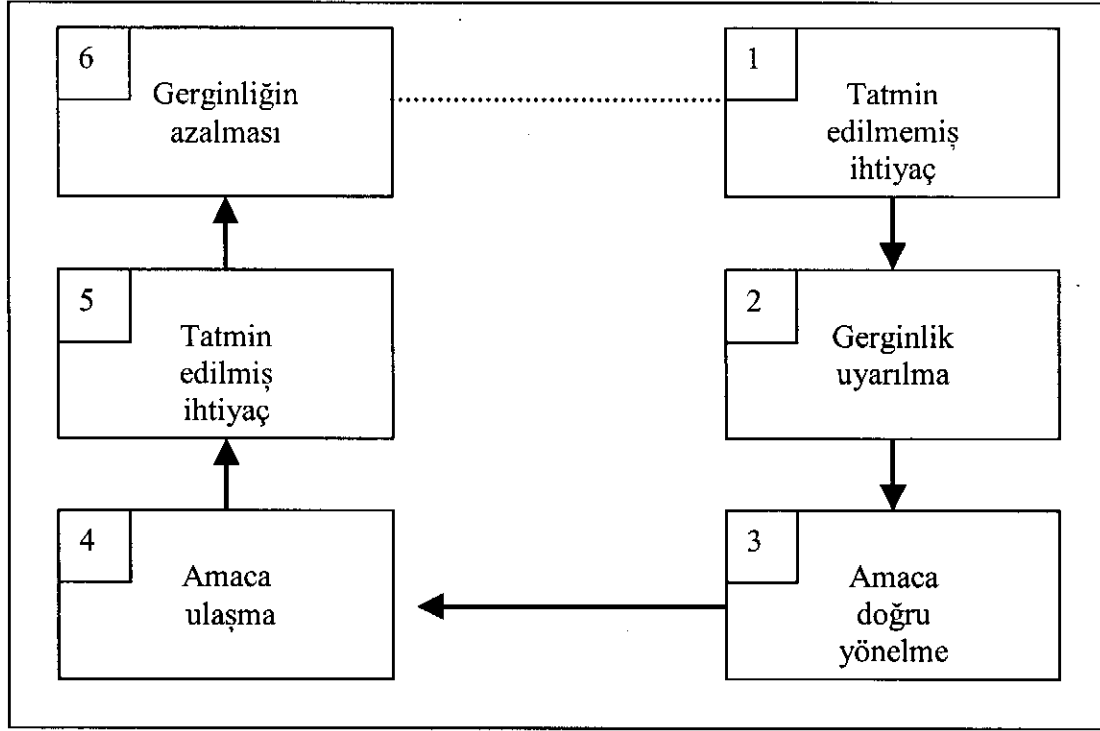
Söz konusu unsurların yöneltme fonksiyonu amacına hizmet etmesi için bazı özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Kişilerin gösterdiği çabalar organizasyonun amaçlarına yönelik olması ve bu çabaların kalitesi önem taşımaktadır. Öte yandan kişilerin ihtiyaçları organizasyonun amaçları ile uyumlu ve tutarlı olmalıdır. Dolayısıyla motivasyon organizasyonel amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olarak yüksek düzeyde çaba gösterme isteklerini ifade eder.

İş görenler, yaptıkları iş veya iş ortamlarından memnun oldukları ölçüde verimli çalışırlar. Bu nedenle, yöneticiler iş görenlerin salt ekonomik ve sosyal gereksinimlerini değil, aynı zamanda psikolojik gereksinimlerini de karşılamaya çalışmalıdırlar. Bu noktada, yöneticiler motivasyon sürecinden rasyonel biçimde yararlanarak işletmelerini yönetirler⁵¹

Ancak bu isteklilik çabaların bazı kişisel ihtiyaçları tatmin koşuluyla ortaya çıkar. Çalışanların bazı ihtiyaçlarla ilgili olarak tatminsizlik duyduğunda belli bir gerilime

⁵¹ Öğüt, A., Akgemci, T., Demirsel, M.T., "Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi Bağlamında Örgütlerde İşgören Motivasyonu Süreci" Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:12, 2004, s. 286

rahatsızlık duyacaktır. Bu durumda birey ihtiyacın tatmin edilmesi amacıyla hareket edecek ve ihtiyacını tatmin ederek bu gerginlikten kurtulacaktır⁵².



Şekil 1. Motivasyonun Temel Süreci

Kaynak: Efil, İ., İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara, 1999, s.119.

4. MOTİVASYON TEORİLERİ

Motivasyon teorileri ikiye ayrılır. Bunlar; Kapsam ve süreç teorileridir. Kapsam teorilerinde ihtiyaçlar ön plandadır ve motivasyonu başlatan faktörleri açıklamaya çalışırlar. Süreç teorileri ise, sonuçlar ve bu sonuçları algılama biçimi önemlidir. Aşağıda sırasıyla bu teoriler açıklanmaya çalışılacaktır.

4.1. Kapsam Teorileri

Kapsam teorisine göre kişinin içinden gelen onu belirli şekillerde davranmaya sevkeden faktörleri tanımak gerekir. Yönetici işgörenin bu faktörlerini tanıyabilirse onu daha iyi yönetecektir. O yüzden bu teoriye insan olmanın özünde yatan ihtiyaçlar teorisi de denir⁵³.

⁵² Efil, İ. İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara, 1999, s.119,120.

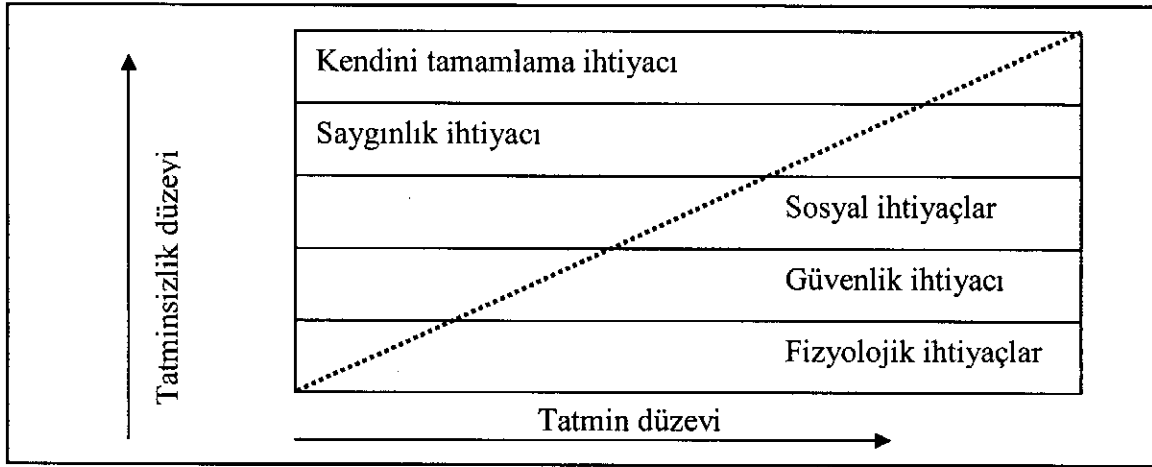
⁵³ Efil, a.g.k.,s.120.

Kapsam teorilerine çeşitli yazarların katkıları olmuştur. İş yaşamında önde gelen yazar ve bu teorileri aşağıda yer almaktadır.

4.1.1. Abraham Maslow'un İnsan İhtiyaçları Hiyerarşisi

Motivasyonu yine gereksinimlere dayalı açıklamaya çalışan Maslow, iki temel güdü alanı belirleyerek bunların altına yerleştirdiği gereksinimler hiyerarşisini geliştirmiştir⁵⁴.

Maslow'un bu teorisi, insanların birden çok ihtiyaç tarafından motive edildiğini ve bu ihtiyaçların Şekil 1'de gösterildiği gibi hiyerarşik olarak var olduğunu belirtmektedir. Maslow önem sırasına göre 5 motive edici ihtiyacı belirlemiştir.



Şekil 2. Maslow'a Göre İhtiyaçlar Basamağı ve Endüstri Toplumunda İhtiyaçların Muhtemel Tatmin Düzeyi

Kaynak: Efil İ. İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara, 1999, s.122.

Fiziyojik ihtiyaçlar: İnsanların doğuştan sahip oldukları ve arzu ettikleri temel ihtiyaçlardır. Yemek, uyumak, hava teneffüs etmek vs. ihtiyaçlar bu kategori için örnek olarak gösterilebilir.

Güvenlik ihtiyaçları: İnsanlar, can ve mal varlıklarının korunmasını isterler. Aynı şekilde insan, doğası gereği özgürlüğü ve mülkiyeti seven bir yaratıktır. Bu nedenle, tüm insanlar baskıya ve zorlamaya karşı kendilerini korumak isterler. Bunların dışında yaşlılık, hastalık, işsizlik vs. durumlara karşı da insan, geleceğinin güvenlik içerisinde olmasını arzular.

⁵⁴ Acat, M. Yenilmez, B.K., "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri", Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2004, Sayı:12 s.126

Sevgi ve aidiyet ihtiyacı: Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarından sonra insanın sosyal yönü ağırlık taşıyan ihtiyaçları ortaya çıkar. Örneğin, sevme, sevilme, bir gruba mensup olma, şefkat, yardımseverlik vs. türünden ihtiyaçlar bu gruba örnek olarak gösterilebilir.

Saygı ihtiyacı: İnsanlar sevmek, sevilme dışında saygı duyulmak da isterler. İnsanlar temel fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını ve ardından sevgi ve aidiyet ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra tanınma, sosyal mevki ve statü sahibi olma, başarı elde etme, takdir edilme, saygı görme vs. türden ihtiyaçlara ilgi gösterirler. Maslow bu gruptaki ihtiyaçları saygı görme (esteem) ihtiyaçları olarak sınıflandırmaktadır.

İdeallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı: Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını ve diğer belirtilen türdeki ihtiyaçlarını karşılamış olan birey son aşamada ideallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı duyar. Bu son aşamada birey, ideallerini gerçekleştirmeye, başarmaya ve haz duymaya daha fazla önem verir⁵⁵.

Maslow'un sıraladığı gereksinimler arasında en çok kendini gerçekleştirme gereksinimi üzerinde durulmuş ve konu çeşitli araştırmalarda da ele alınmıştır. Maslow, kendini gerçekleştirmeyi bütün insanların ulaşmaları gereken bir hedef olarak görmüştür. Maslow, bireyin ihtiyaçlarının belirlenmesiyle davranışlarının yönlendirilebileceğini vurgulamıştır⁵⁶.

Maslow tarafından ihtiyaçlar hiyerarşisinde ana motif olarak ileri sürülen kendini gerçekleştirme (self actualisation) yaklaşımının özü şu şekildedir. "Daha alt kademedeki bütün ihtiyaçlar tatmin edilse bile, kişide çoğu kez yeni bir tatminsizlik ve huzursuzluk halinin baş göstermesine tanık olabiliriz. Kişi kendisine en çok uyan bir alanda mükemmeli veremediğini sandığı sürece bu ihtiyaç her zaman olmasa da çoğu hallerde kendisini hissettirecektir. Bir müzisyen müzik bestelemeli, ressam resim yapmalı, şair şiir yazmalı ve hepsi de eğer gerçek bir tatmin arıyorlarsa kendi alanlarında yapabildiklerinin en iyisini yaratmaya çalışmalıdırlar."

⁵⁵ Aktan C. "Motivasyon Teorileri", <http://www.canaktan.org/vonetim/insan-vonetim/motivasyon-teorileri.htm>, (15.03.2009).

⁵⁶ Acat, ve Yenilmez, a.g.m., s.126

Maslow tarafından belirlenen ihtiyaçların çoğu tüm insanlığı kapsamasına rağmen kendini gerçekteştirme ihtiyaçı her birey açasından değişik şekillerde ortaya çıkabilir veya bu ihtiyaç her bireyde eşit şekilde hissedilmeyebilir. Zira bu ihtiyaçın ortaya çıkması için bireyin ancak sosyal yaşamda yerini bulmuş ve istediği ortam ve işe kavuşmuş, ayrıca psiko-sosyal bakımdan yeterince gelişmiş olması gereklidir⁵⁷.

4.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Frederich Herzberg, "çift faktör teorisi" ile özellikle çalışma yaşamında doyurucu olan ve tatminsizliğe yol ačan faktörleri sıralandırmıştır. İř yaşamında tatmine yol ačan etmenleri: Başarı elde etme, bir başarı elde ederek tanınıp sayılma, iřin kendisi, sorumluluk yüklenme, ilerleme, gelişme gibi yapılan iřle ilgili olan, iřin içeriğini oluşturan etmenler olarak sıralandırmış ve bunlara "Motive edici faktörler" adını vermiştir.

İşte tatminsizliğine yol ačan etmenleri ise: Örgütün politikası ve yönetimi, gözetim, gözeticiyle ilişkiler, iř koşulları, ücret-maař, iř arkadaşlarıyla ilişkiler, özel yaşam, astlarla ve üstlerle ilişkiler, statü, iř güvencesi olarak sıralandırmıştır. İşin doğrudan kendisiyle ilgili olmayan, ancak iř çevresinde bulunan bu etmenlere de "Hijyenik faktörler" adını vermiştir. Bu faktörlerin bulunmaması bireyde sadece tatminsizliğe yol açmaktadır. Motive edici faktörlerin yokluğu ise bireyde tatminsizlik yaratacak, fakat varlığı ise iř tatmini ve motivasyonu yükseltecektir⁵⁸.

Bu teoriye göre işe olan davranışları belirleyen faktörler pozitif ve negatif diye ikiye ayrılır. Bu faktörlerin ayırımı çeşit olarak değil, etki itibarıyla birbirinden farklıdır. Herzberg için gerçekteştirilmesi motive edici pozitif faktörler şunlardır:

- İşin yerine getirilmesi veya başarının sonuçlarını gözleme,
- Bireyin yaptıklarının üstleri ve arkadaşları tarafından takdir edilmesi,
- Bireyin tatmin olası için kendisinden ileri gelmelidir,
- Birey belli ölçülerde sorumluluk yüklenmelidir,
- İşte yükselme imkânını artırmak gerekir,
- Bireyi geliştirme ile ilgili imkânlar yaratmak gerekir.

⁵⁷ Aytaç, S., Çalışma Yaşamında Güdülenme: Geleneksel ve Çağdaş Motivasyon Teorileri, Motivasyon Araçları, s.4, www.serpilaytac.com/dersnotlari/motivasyon.pdf - (15.03.2009).

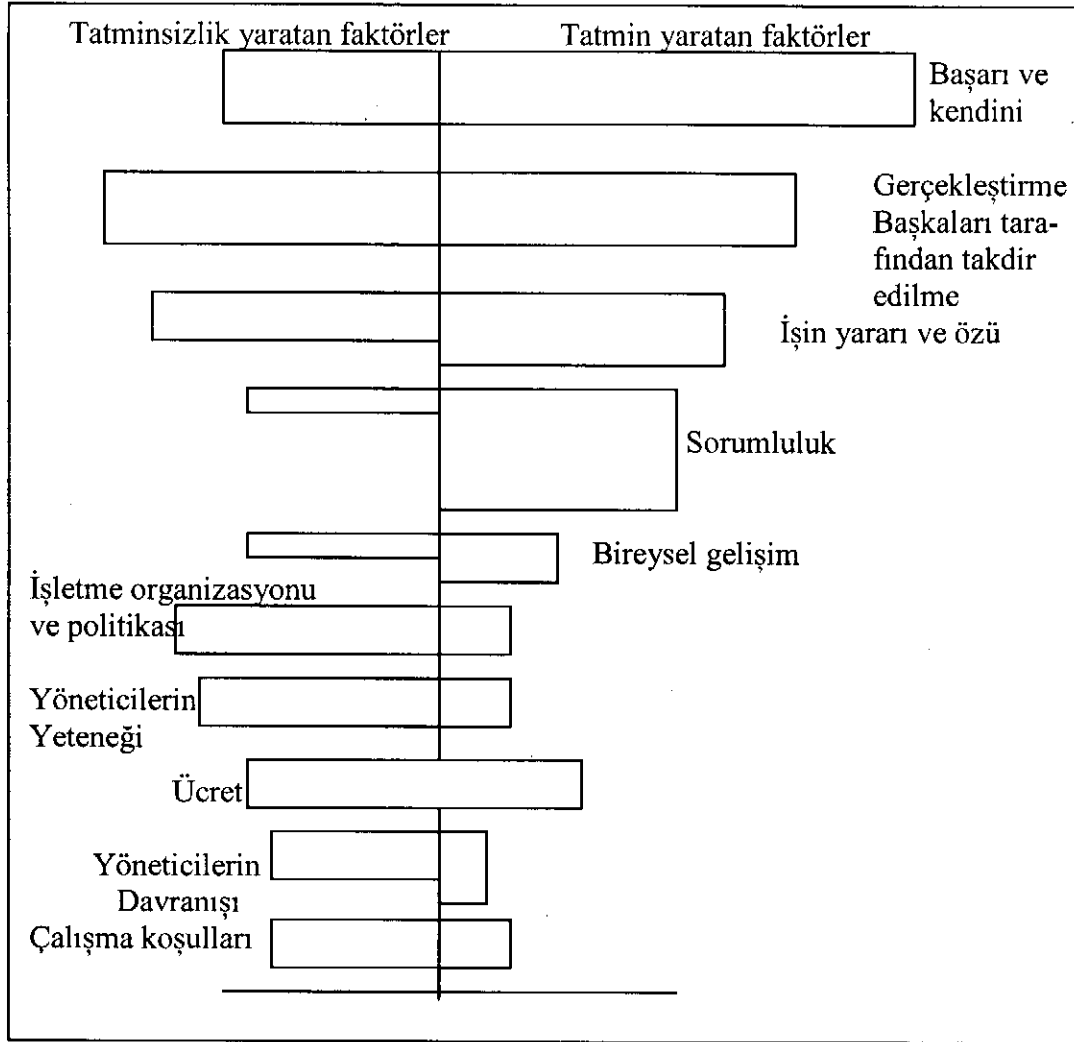
⁵⁸ Aytaç, a.g.k.,s.5,

Negatif faktörler pozitif faktörlerin tersi değildir ve tatmin olma bir motivasyon kaynağı oluşturmaz. Fakat negatif faktörler tatmin edilmezlerse sonuçta motivasyonların azalması ortaya çıkar. Negatif faktörler de aşağıda olduğu gibidir:

- İş güvenliği,
- Prestij,
- İşletme politikasının uyumlu olması,
- Çalışma koşulları,
- İş ortamında adil olma,
- İş dışı sorunlar,
- Bireyler arası ilişkiler,
- Ücret artışları veya hayal kırıklığına uğramış beklentiler.

Herzberg'in bu teorisi bazı eleştirilere uğramış bireyin, başarı düzeyinden çok, tatmin ve tatminsizlik üzerinde durulduğu belirtilmiştir. Ancak bu teori yöneticilerin motivasyonu anlamalarında önemli katkılar sağlamıştır.⁵⁹ F. Herzberg'in anket sonuçlarını aşağıdaki şekil 2 üzerinde görülmektedir.

⁵⁹ Efil, İ., İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara, 1999, s.122,123



Şekil 3. F. Herzberg'in Anket Sonuçları

Kaynak: Efil, İ., İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara, 1999, s.123

4.2. Süreç Teorileri

Süreç teorileri içsel faktörlere ek olarak bireyin davranışı üzerinde önemli etkide bulunan çevre faktörlerini de dikkate almaktadır: Bu teoriye göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa sevk eden faktörlerden sadece birisi olduğu için buna dış faktörleri (çevre) de eklemek gerekir. Bu teoriye örnek olarak Frederick Herzberg'in çift faktör teorisi, J.S. Adams'ın eşitlik teorisi, Ed Locke'in Amaçlar teorisi ve V.H. VROOM'un bekleme teorisi gösterilebilir⁶⁰.

4.2.1. David Mc Clelland'ın Edinilen (Kazanılmış) İhtiyaçlar Teorisi

Mc Clelland'a göre insanlar yaşamları boyunca bazı tür ihtiyaçları duymaktadırlar. Bir başka deyişle. İnsanlar bu ihtiyaçlarla doğmamakta aksine yaşam tecrübeleri yoluyla bu ihtiyaçları öğrenmektedirler⁶¹.

Mc Clelland'a göre insan ihtiyaçları üç grup altında toplanmıştır. Bunlar; başarı, bağlılık ve güçlük ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların daha çok soyo-psikolojik türden olduğu kadar Mc Clelland tarafından toplumsal açıdan da önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Diğer bir deyimle, hem birey hem de toplum ve ulus yaşamında önem taşımaktadır. Mc Clelland'a göre, insanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı ihtiyacı saklıdır.

Bağlılık ihtiyacına gelince, bu gereksinim insanın yaşamını yalnız başına sürdüremeyen ve toplumsal niteliğe sahip olduğundan hareketle, diğer kişi ve gruplarla ilişki içinde bulunacağını vurgulamaktadır. Her bireyin belirli insanlarla 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 bir arada 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.

Güçlü olma ihtiyacı, 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 arzusunun belli ölçüde frenlemektedir. O yüzden, bu ihtiyacın şiddeti insandan insana oldukça farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır.

McClelland bu üç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün birey ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey faaliyetlerinde başarılı olmayı arzuladığı halde

⁶⁰ Efil,ag.k.,s.120

başarısız olmaktan da büyük ölçüde korku ve çekingenlik duymaktadır. Bu korku onu başarıya götürecek faaliyetlerde bulunmaktan alıkoyacaktır. Şu halde bu korkunun yenilmesi halinde başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yöneltecektir⁶².

4.2.2. Ed Locke'in Amaçlar Teorisi

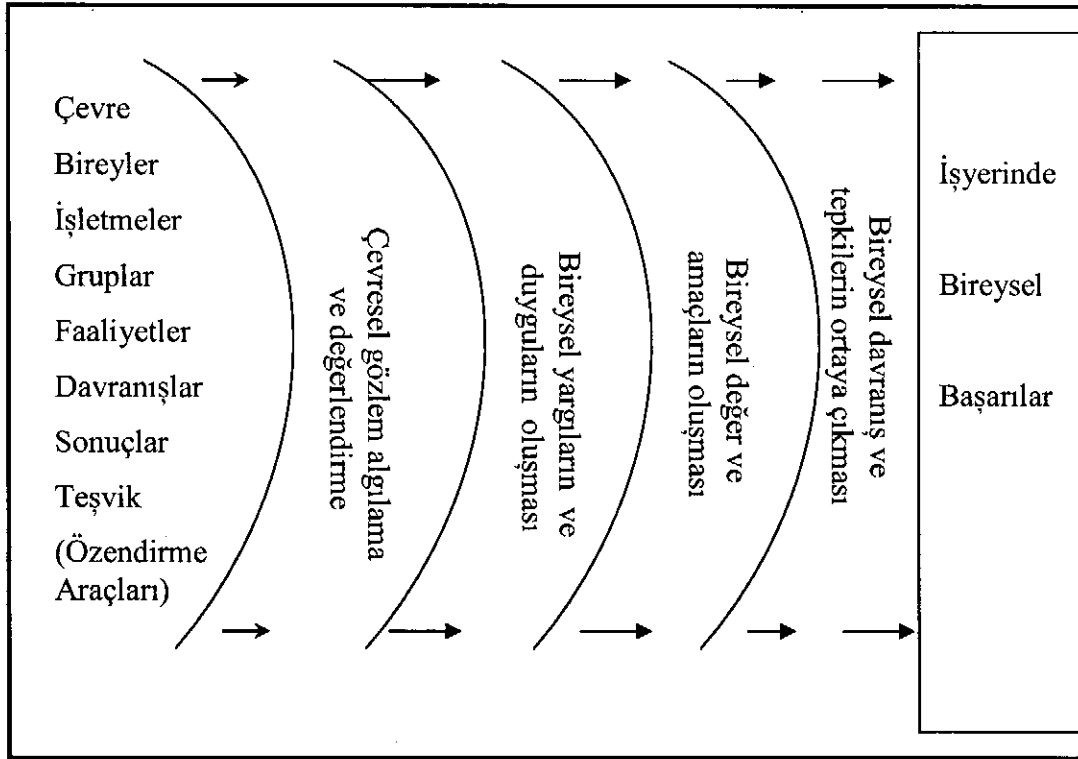
Edwin Locke tarafından geliştirilen bu motivasyon teorisine göre, kişilerin belirlediği amaçlar, onların motivasyon derecelerini de belirleyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır. Teorinin ana fikri kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşılabilirlik derecesidir⁶³.

Locke'ye göre her şeyden önce bireyler çevresel gözlemlerde bulunurlar ve buna ilişkin bazı algılama ve değerlendirme süreçlerine girerler. Çevresel değerlendirme bir sonuca varma yani bir yargılama niteliğindedir. Yargılar bireysel tepkilere yol açacak bir takım duyguları ortaya çıkarırlar. Bu ortam içinde birey kendi davranışının biçim ve yönünü belirleyecek bireysel amaçlarını belirleyecektir. Bu amaçlara göre davranışları da onun işyerindeki başarılarını belirleyecektir (Şekil 4).

⁶¹ Efil, a.g.k.,s.120,121.

⁶² Eren, a.g.k.,s.375.

⁶³ "Yöneticilik ve Motivasyon", s.12 www2.aku.edu.tr/~hozutku/sayfalar/motivasyon.doc - Ek Sonuç -, (18.03.2009).



Şekil 4. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü

Kaynak: Eren E., Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 1993, s.378.

Buradan hareketle Locke ve arkadaşları bireyler tarafından saptanan amaçların nitelikleri üzerinde durmuştur ve işyeri başarılarını işyerinde güdülenmeyi tamamıyla amaçların özelliklerine bağlamaya çalışmışlardır.

Bu teori, her bireyin bilinçli amaç seçtiği ve bu amaçların açık ve seçik biçimde oluştuğu varsayımına dayanır. Gerçekte birey her zaman amaçlı hareket etmediği gibi, amaç belirlemede ve amaçlı hareketlerinde de her zaman rasyonel davranmaz. Hatta çoğu kez bilinçsiz ve fazla düşünme ve yargılamalarda bulunmadan amaç seçer ve harekete geçer. Ayrıca, bireysel farklılıkların doğurduğu algılama ve değerlendirme değişiklikleri, belirli koşullar hakkında her bireyin kendine özgü yargı ve duygulara sahip olacakları ve seçecekleri amaçların da buna bağlı olarak farklılaşacağını ifade edebiliriz. Bu nedenle bireysel amaçları tek tek belirlemek ve buna uygun yönetsel davranış ve politikalar belirlemenin de güçlüğü

ortadadır. Ancak, bu teori işyerinde bireyleri değerlemek, bireysel amaçları bağdaştırmak bakımlarından yöneticiye analitik ve çok yararlı ipuçları vermektedir⁶⁴.

4.2.3. V.H. VROOM' Un Bekleyiş Teorisi

Diğer teoriler motivasyonu ihtiyaçlara göre açıklarken, bu teoriyi bireyin gösterdiği davranışın karşısında kendisi için ödül sayılan bir sonuç elde etmesi, yani umduğunu bulması karşısında benzer davranışı göstermesiyle ilgilidir. Eğer birey umduğunu bulamaz ise aynı davranışı tekrar etmeyecektir. Bireyin belli bir iş için gayret göstermesi iki faktöre bağlıdır. Bunlar, 1. Valens, 2. Bekleyiş faktörüdür. Bunu bir Formülle gösterebiliriz.

$$M = E \left(\sum_{j=1}^n I_{ij} \cdot xV_j \right)$$

M = İş motivasyonu

E = Bekleyiş (Belli bir gayretin bir ödülle ödüllendirilmesi ve kişinin bunu bekleme)

I = Araçsallık (instrumentalite)

V = Valens (kişinin gayret harcayarak elde edeceği ödülü arzulama derecesi)

İki faktör (Valens ve Bekleyiş) motivasyonu belirler. Bu faktörlerden biri yok ise kişi motive olamayacaktır. Bekleyiş teorisinin üçüncü kavramı olan araçsallık (instrumentalite), kişinin gösterdiği verimliliğin belli sonuçlara ulaşmasıdır. Başka bir deyişle, kişi gösterdiği performans sonucu bir ödül alabilir. Bu ödüllendirme birinci kademe sonuç olarak adlandırılabilir. Bunu bir örnekle açıklarsak, kişi başarısı sonucunda yüksek bir maaş alabilir. Bu maaş artışı ikinci kademe sonuç olarak adlandırılan amacın elde edilmesini sağlayan bir araçtır. Bir yerde birinci kademe sonuçların ikinci kademe sonuçlara ulaştıracağı konusunda kişinin sahip olduğu subjektif ihtimali ifade etmektedir. Örneğin, bir işletmede yönetici olarak çalışmayı arzulayan lise mezunu bir kişiyi düşünelim. İşçi bir babanın çocuğu olduğu için işçi statüsünde çalışmayı kesinlikle istemeyen ancak yetersiz eğitim nedeniyle yönetici olamayacağını bilen bu kişide amaca yönelik hiçbir güdülenme olmayacaktır. Çünkü çok arzu etmesine rağmen yüksek performans gösterse bile işçi statüsünden yöneticiliğe geçemeyeceğine inanmaktadır. Dolayısıyla bir sonuca ulaşmayı arzulama derecesi güçlü olmakla birlikte düşük bekleyiş nedeniyle motivasyon ortaya çıkamamaktadır.

⁶⁴ Eren, a.g.k.,s.377-379.

Bekleyiş teorisi bireylerin amaçları ile işteki davranışları arasındaki ilişkiyi açıkladığı için bu teoride bireylerin eğitilmesi, örgütle ilgili engellerin kaldırılması, gerekli güvenin ve ödüllerin sağlanması konusunda üzerine düşen görevleri yerine getirmesi gerekir. Böylece bireylerin motivasyonuna katkıda bulunacaktır⁶⁵.

4.2.4. Adams'ın Eşitlik Teorisi

J. Stacey Adams'ın 1965'te ortaya koyduğu eşitlik teorisi, insanların gösterdikleri performans karşılığında aldıkları ödüllerde eşit davranıldığını görmek istedikleri ve bu eşitlik ile motive oldukları varsayımına dayanır. İş gören kendi eforu ve bu efor karşılığında aldığı getiriyi kendisi ile aynı seviyede gördüğü bir başka iş görenin efor ve getirisi ile mukayese eder. Adams bunu şu şekilde formüle etmiştir:

$$\frac{\text{Getiri}}{\text{Bireyin kendi girdileri (efor)}} = \frac{\text{Kıyaslanabilir bir diğer bireyin getirisi}}{\text{Kıyaslanabilir bir diğer bireyin girdileri (efor)}}$$

Eğer iş gören bu formülde bir denge göremezse, ya daha az çalışarak, ya da daha çok çalışarak bu eşitliği sağlamaya çalışacaktır.

Adams, çalışanların, hissettikleri bir eşitsizliği gidermek için başvurabilecekleri yolları da incelemiştir. Eşitlik teorisi daha çok laboratuvar ortamında test edilmiştir. Daha sonra yapılan açık alan çalışmaları, bu teorinin özellikle yetersiz ödeme ve ödüllendirme durumlarında geçerli olduğunu göstermiş fakat fazla ödeme durumlarında bu teoriden farklı neticeler ortaya çıkmıştır⁶⁶.

⁶⁵ Efil, a.g.k.,s.124-125.

⁶⁶ Daft R. L., Management, 4. Ed., The Dryden Press, 1997, s.535.

5. MOTİVASYON VE SOSYO-EKONOMİK KAYNAKLAR

Motivasyonda kullanılan kaynaklar sosyo-ekonomik, örgütsel ve yönetsel, psiko-sosyal kaynaklar olarak başlıklara ayırarak inceleyebiliriz. Aşağıda sırasıyla bu kaynaklar açıklanmaya çalışılacaktır.

Özellikle gelişmekte olan ülkelerde çalışanlar için en önemli özendirici kaynaklardır.

Bunlar;

- Ücret
- Kâra katılma
- Ekonomik ödüller
- Sosyal güvenlik ve emeklilik planları

5.1.Ücret

Ücret, yetenekli iş görenleri çekmede ve örgüte bağlanmasındaki en önemli güçtür. İş görenlerin ücrete ilişkin davranışları birbirinden farklı iki nedene dayanabilir. Bunlardan ilki, kazanç sağlama, ikincisi ise yapılan işin hakkını almanın ödülü olarak doyum sağlama istediğidir. Ödeme yalnız emeğin, edimin karşılığı olarak değil, ayrıca işteki başarısının da karşılığı olarak görülmektedir. Bu durum ücretin birey için önemli bir özendirme aracı haline gelmesinin başlıca nedenlerinden birisidir.

Güdülemede en çok kullanılan özendirici araç, ücretlerin artışıdır. Çalışanlar arasında ücretin adaletli dağılımı iş gören için önemlidir. Aldığı ücreti diğer iş görenler ve işe verdiği emek ile karşılaştırıldığında bir eşitlik olduğu kanısında ise, verimliliği arttıkça ücretinin de yükseleceğine inanyorsa ücreti tatmin edici bulur⁶⁷.

Muhtelif yer ve zamanlarda iş görenler üzerinde yapılan ve iş görenlerin işlerinden beklentilerini bulmaya yönelik araştırmalarda, her zaman ilk sırada olmasa da “daha iyi ücret” beklentisi önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Gerçekten de ücret, iş göreni motive edici yegâne faktör değilse de, paranın motive edici bir unsur olarak kullanılmaması da iş gören verimliliğini önemli ölçüde düşürecektir⁶⁸.

⁶⁷ Demir, K., “Ankara Ün. Eğitim Bilimleri Fakültesi Araştırma Görevlilerini Güdüleyen Özendirme Araçları”, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 32 , Sayı:1-2, s.277-294.

⁶⁸ Başaran, a.g.k, s. 162-163.

Ücret, iş görenin işletmeye giriş nedeni olduğu kadar aynı zamanda onun işletmeye sürekli bağlanmasında en güçlü güdüdür. Ücretlerin yüksekliği başvuru sayısını artırır ve kurumun eleman alımında daha da seçici olabilmesini sağlar. Seçicilik, eğitim alabilecek ve kuruma bağlı kalacak elemanların bulunmasında büyük önem taşır.

Daha da önemlisi, ücretlerin yüksekliği, kurumun elemanlarına değer verdiğini gösterir. Elemanların daha yüksek ücretler için başka şirketlere geçmesini engelleyerek, eleman devrini azaltır. Ücretler piyasadaki oranların üzerindeyse, elemanlar bu fazla ücreti bir hediye olarak algılar ve sonuç olarak daha çok çalışırlar. Ayrıca ücret artışının enformasyonel bir araç olarak kullanılması içsel motivasyonu ve verimliliği teşvik edecektir⁶⁹.

Kimi kurumlar düşük ücretin düşük işgücü maliyeti anlamına geleceği yanılgısına düşerek elemanlarına düşük ücretler verirler. Ama işgücü maliyetinin, elemanlara ödenen ücretin yanı sıra verimliliklerine de bağlı olduğu göz önüne alındığında bu varsayımın pek doğru olmadığı görülür.

Performans artışıyla ücret artışı arasında ilişki olması, iş görenleri ise ve işletmeye bağlayıcı faktörlerin basında gelmektedir. Verimlilik ve ücretler arasında ilişki incelendiğinde işgücü verimliliğinin önemli bir faktör olduğu görülmektedir. Verimlilik maliyetleri düşürücü faktörlerdendir. Verimliliği yüksek olan kuruluşlar iş görenlerine daha iyi ücret, ücret zammı, aynı yardımlar ve ikramiyeler verebilirler. Bu da iş görene güven vermekte, bağlılık ve ait olma duygusunu artırmaktadır.

Ücretlerle motivasyon arasındaki ilişkiyi inceleyen bilim adamlarının çalışmaları göstermiştir ki ücretlerin miktarı iş görenleri motive eden faktörlerin basında gelmektedir. Etkin bir ücret ve maaş sistemi meydana getirmek için işletmeler performans, verimlilik ve motive edici faktörleri teşvik unsuru olarak değerlendirirler⁷⁰.

5.2. Kâra Katılma

Kâr paylaşımı, çalışanların ve yöneticilerin performanslarındaki gelişme ve artan verimlilikleri nedeniyle şirketin kârına katılmalarıdır. Kâr paylaşımı sisteminde işletmenin

⁶⁹ Gilbert Dan, "Response", Compensation & Benefits Review, Vol. 26, No. 2, March/April 1994, s. 23-25.

elde ettiği kârın bir kısmı her dönem sonunda iş görenlere bırakılmaktadır⁷¹. Buradaki temel dayanak, üretimin gerçekleşmesinde emek unsurunun da en az sermaye unsuru kadar değer taşımasıdır. İş görenlere sadece ücret vermek yerine özendirici bir araç olarak kâra katılmaları oldukça eski ve geçerli bir yoldur. Performansa dönük primli ücret sisteminin tersine, kâr paylaşımı koordinasyon ve takım çalışmasını teşvik eder⁷².

Kâr paylaşımı, iş görenlerin motivasyonunda etkili olmakla birlikte kârın kimlere, ne zaman ve ne şekilde dağıtılacağı konusunda bir takım güçlük ve sakıncalar mevcuttur. İş görenlerin bir kısmına dağıtılıp, bir kısmına dağıtılmaması, verime katkısı fazla olmayan iş görenlere de dağıtılması gibi durumlarda iş görenlerin bir bölümünün motivasyon düzeyleri olumsuz etkilenebilmektedir.

Kâr paylaşımı genelde hızlı büyüyen ve işgörenlerine önemli miktarda ödül imkânı sunabilen işletmeler için faydalı olmaktadır. Genel ekonomik koşulların iyi olması da bu faydayı artırmaktadır. Ancak, yoğun rekabet ortamı içerisinde, düşük kâr marjlarıyla çalışan, durağan işletmeler için söz konusu fayda daha az olmaktadır. Kâr paylaşımı yöneticiler ve profesyonel yüksek seviye çalışanları için özellikle anlamlı ve belirleyicidir. Çünkü onların karar ve faaliyetlerinin işletme kârı üzerindeki etkisi daha belirgindir⁷³.

5.3. Ekonomik Ödüller

Yöneticiler iş görenlerinden bekledikleri davranışlar gerçekleştiğinde onları parasal ödüllerle teşvik etme yoluna gidebilirler. Eğer bu ödüller, iş görenlerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmişse motive edici etki yapacakları kesindir. Önemli bir yenilik, yaratıcı bir fikir, yetenek, yüksek performans, kalite, düşük devamsızlık ve kaza oranları gibi olumlu unsurlar ekonomik değer taşıyan ödüller için gayet iyi sebeplerdir⁷⁴.

⁷⁰ Eren Erol, Oya Erdil ve Cemal Zehir, "Türkiye'de Büyük Ölçekli İşletmelerde Uygulanan Ücret ve Maaş Yönetim Sistemi", Dogus Üniversitesi Dergisi, S. 2, Temmuz 2000, s. 121.

⁷¹ Barney J. B. Griffin, Ricky W., The Management Of Organizations, Houghton Mifflin Company, 1992, s. 568.

⁷² Daft, a.g.k., s. 536.

⁷³ Newstrom J. W. Davis, K., Organizational Behavior: Human Behavior At Work, 9. Ed., McGraw-Hill, Inc., 1993, s.182.

⁷⁴ NEWstrom ve Davis, a.g.k, s. 176.

Bu tür ödüllendirmeler, diğer özendirme araçları gibi sınırlı bir geçerliliğe sahip oldukları için, dikkatli ve adil kullanılmadıkları ve bireyselleştirilmedikleri hallerde faydasız, hatta aksine zararlı bir unsur haline gelebilmektedir.

Günümüzde pek çok işletmenin çeşitli şekillerde uygulamakta olduğu ekonomik ödüllendirmenin insanları motive etmedeki fonksiyonu yadsınamaz. Ancak; bununla birlikte maddi özendirme araçlarına gereğinden fazla yer vermek ve umut bağlamak da isabetli olmaz. Bu sebeple, ödüllendirme planları yapılırken ekonomik özendirme araçlarına iş görenlerin ihtiyaçları ölçüsünde yer verilmelidir.

5.4.Güvenlik

Günümüzde insanlar yaşamlarının büyük bir bölümünü iş örgütlerinde geçirmekte ve maddi, sosyal ve hatta duygusal gereksinimlerinin oldukça büyük bir kısmını bu örgütlerde gidermektedirler. Dolayısıyla örgüt üyeleri, bir takım ihtiyaçlarını karşılamada örgütlere bağımlı hale gelmektedirler. Bu bağımlılığın getirdiği riskler, kamu çalışanlarından ziyade özel sektörde çalışan iş görenler için çoğu zaman bir endişe kaynağı olmaktadır⁷⁵.

İş görenlerin, bu bağımlılıktan olumsuz etkilenmemeleri için ortaya çıkmış olan sosyal güvenlik ve emeklilik plânları; emeklilik, kaza, hastalık, hayat, işsizlik sigortaları gibi onlara hayat boyu sürekli gelir sağlayacak ekonomik korunma biçimlerini içermektedir. Günümüzde kısmen mevcut hukuk çerçevesinde yasal birer zorunluluk haline getirilmiş olan bu kavramlar artık teşvik edici birer ödül olmaktan ziyade birer haklardır. Buna rağmen örgüt yönetimleri bunları daha faydalı biçimlere sokup, motivasyon aracı olarak kullanma imkanına sahiptirler.

Daha iyi şartlarda emekli olma imkânı, daha elverişli sağlık güvencesi, gerekli olduğunda sorunsuz bir şekilde sağlanan ücretli ve ücretsiz izinler giyecek, yakacak ve çocuk yardımları ve diğer işletmelerle kıyaslandığında daha çekici olan benzer unsurlar, personelin isinden memnun olmasına ve kendini güvende hissetmesine katkıda bulunmaktadır⁷⁶.

Bu tür güvenlik önlemleri işletmeler için büyük maddi külfetler getirmesine rağmen, iş gören verimliliğinin artmasına doğrudan etki etmemektedirler. Ancak sürekli bir gelirin

⁷⁵ Ertekin, Y., Örgüt İklimi, Ankara, 1978, s. 109-110.

⁷⁶ Peker, Ö., Yönetim Geliştirmenin Sürekliliği, Ankara, 1995, s. 149.

sağladığı kendine güven hissi olmadan, tedirgin bir şekilde çalışan iş görenlerin efor ve performans gösterme azminin de düşük olacağı bir gerçektir⁷⁷.

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 gelişmiştir. Fakat örgüt politikaları bunları daha yararlı biçimlere sokabilir ve teşvik aracı olarak kullanabilir. Güvenlik duygusu belirli bir iş çevresine ya da iş koşullarına uymaktan duyan güvenlik duygusunu da içerir⁷⁸.

6. ÖRGÜTSEL VE YÖNETSEL KAYNAKLAR

İş göreni işe ve çalıştığı işletmeye bağlayan sadece ekonomik araçlar değildir. Bunun yanında kullanılan ve iş göreni güdülemeyi amaçlayan örgütsel ve yönetsel araçlarda bulunmaktadır.

- Eğitim ve Yükselme
- Yönetime – Kararlara katılma
- İşi çekici kılma
- Fiziksel çalışma ortamı⁷⁹

6.1. Hedef Belirleme

Bu yöntemde, işletmenin herhangi bir departmanı için belirlenmiş hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için o departmanda çalışan her iş görene düşen hedefler belirlenmektedir. Bu doğrultuda departman yöneticileri ile iş görenler bir araya gelerek, kendi paylarına düşen hedefler için neler yapmaları gerektiği üzerinde çalışmaktadırlar. İşle ilgili hedeflerin belirlenmesi, iş görenlerin hedeflerine ulaşmak için gösterecekleri çaba ve davranışlara açıklık getirerek belirsizlikleri ortadan kaldırdığı,⁸⁰ ödüllerin hedeflere ulaşma oranına göre bireyselleştirilmesine imkan vererek beklentileri açıklığa kavuşturduğu ve

⁷⁷ Eren, E., Yönetim Psikolojisi, 4. Baskı, İstanbul,1993, s. , s. 333.

⁷⁸ Eren, a.g.k.,s.368,369.

⁷⁹ Motivasyonda Kullanılan Özendirme Araçları, s.1.

⁸⁰ Başaran , İ.E.,Yönetimde İnsan İlişkileri-Yönetimsel Davranış, Ankara, 1998, s. 167.

devamlı olarak teşvik imkânı sunduğu için,⁸¹ çalışanların motivasyon düzeylerini yükselterek performanslarına olumlu etki yapmaktadır⁸².

Belirlenen hedeflere başarıyla ulaşılabilmesi için; yüksek ama gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler konması, yeri geldiğinde bu hedeflerde gerekli değişikliklerin yapılabilmesi, iş görenlerin hedefe ulaşmada kullanacakları gerekli enstrümanların sağlanması, kendi çözümlerini üretebilme imkânının sunulması, başarısızlık halinde ceza verilmemesi fakat başarı halinde ödüllendirmenin yapılması ve iş görenlere güven telkin edilmesi gibi noktaların dikkate alınması şarttır⁸³.

6.2.Yetki ve Sorumluluk Denklığı

Bazı örgütlerde otoriter ve merkezci yaklaşımların sonucu olarak, yetkilerin büyük kısmı örgütün 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 iş gören 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 iş görenler, 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 tasarı yerine oturtacak birincil prensip olarak karsımıza çıkmaktadır. Böylelikle iş görenler kendilerinden beklenen performansı gösterebilecek güven ve kararlılığa sahip olacaklar ve örgüt içerisinde esneklik, uyum ve moral düşük seviyelerde seyretecektir⁸⁴.

⁸¹ Barney ve Griffin, a.g.k, s. 571.

⁸² Mulvey P. W. ve Ribbens, B.A., "The Effects Of Intergroup Competition And Assigned Group Goals On Group Efficacy And Group Effectiveness", Small Group Research, Vol. 30, No. 6, December 1999, s. 651-677.

⁸³ The Human Research Institute, "Boosting Work Productivity", Research Technology Management, Vol. 40, No. 5, September/October 1997, s. 58.

⁸⁴ Sabuncuoğlu ve Tüz, a.g.k, s. 136.

6.3. Yetkilendirme ve Delegasyon

Motivasyon alanındaki son trendlerden birisi olan yetkilendirme (empowerment) kısaca bir örgütte otorite erkinin astlara aktarılması olarak tanımlanmaktadır⁸⁵. Yetki devredilen iş görenlerin çözüm üretebilmek ve sorumlu oldukları alanlarda bu yetkiyi nasıl kullanacakları konusunda yetiştirilmelerini de içermekte olan yetkilendirme, aynı zamanda iş görenlere kaynak kullanma hakkını da vermekte ve onlara kendilerini kanıtlama fırsatı sunmaktadır⁸⁶.

Yetkilendirme sürecinde işletme yönetimi, yetkilendireceği bireylere temel olarak dört şey vermelidir: işletme hakkında daha çok malumat (information), eğitim yoluyla mesleki bilgi (knowledge), önemli kararlar verebilme güç ve otoritesi (power), gösterilen çaba karşılığında ödül (rewards). Bu dört ana unsurdan biri eksik olduğu zaman yetkilendirmeden umulan faydalar elde edilemeyecektir. Örneğin bugün birçok şirkette yetkilendirilmiş bireylerin işletmeye ilişkin güncel finansal bilgilerden yoksun olmaları nedeniyle verdikleri önemli kararların finansal açıdan isabetli ve etkili olmadığı görülmektedir⁸⁷.

Yetkilendirilen iş görenin gücündeki artış, sorumlu olduğu görevleri yapmasında iş görenin motivasyonunu artırmaktadır. Zira iş görenler, görevlerini yerine getirmede yöntemlerini kendileri seçebildikleri zaman, yaratıcılıklarını kullanmakta ve kendi etkililiklerini geliştirmektedirler. Bir örgüte kendilerini ispatlamaya, bir şeyleri değiştirmeye ve iyi işler çıkarmaya gelen iş görenlerin içlerinde var olan motivasyonel potansiyel, yetkilendirme sayesinde serbest kalıp açığa çıkmaktadır. Kısacası yetkilendirme, örgüt yönetimine yenilikçi, yaratıcı ve motive olmuş iş görenler olarak yansımaktadır⁸⁸.

Delegasyon ise yetkilendirme için bir ön hazırlık olarak düşünülebilir. Üstlerin, kendi yetki ve sorumlulukları kapsamına giren konularda, astlarını yetiştirerek onlara bu yetki ve sorumlulukları aktarmaları demektir⁸⁹. Yetkilendirmeden farklı olarak sadece güç ve sorumluluğun hiyerarşi katmanları arasında bir alta aktarılmasıdır. Yetkilendirmede ise bu

⁸⁵ Daft, a.g.k, s. 548.

⁸⁶ Özgen H., Türk, M., "Hizmet Sektöründe Rekabette Başarının Anahtarı: Personel Güçlendirme (Empowerment)", *Amme İdaresi Dergisi*, C. 30, S. 4, Aralık 1997, s. 78.

⁸⁷ Carey Robert, "Opening The Book On Productivity", *Sales & Marketing anagement*, Vol. 148, No. 3, March 1996, s. 7.

⁸⁸ Daft, a.g.k, s. 548.

⁸⁹ Benton ve Halloran, a.g.k, s. 72.

aktarımdan başka birey olarak tüm iş görenlerin, performansın geliştirilmesine aktif katkısını içeren genel bir yönetsel yaklaşım söz konusudur.

6.4. Yönetime – Kararlara Katılma

İnsanların kendilerini etkileyecek kararlara katılma isteği çok şiddetlidir. Uygulamadaki aksaklıkların en önemli taraflarından birisi de, personeli kendisini etkileyecek kararlara iştirak ettirmek, alınan kararları uygulama safhasına kadar saklamaktan ileri gelir.

Yöneticilerin astları ilgilendiren kararların alınmasında, onların düşünce ve isteklerini dikkate almalı ve bu düşüncelerden yararlanma yollarını aramalıdır. Bu davranış şekli birisi için çalışma yerine birlikte çalışma havası yaratır. Ortak fikirlerin uygulanması daha kolaydır ve ortaya çıkan “biz” fikri kuvvetli bir özendirme unsurudur.

6.5. İşi Çekici Kılma

Bir personelin yapmış olduğu işin türü, kişisel planlarının uygulanmasında önemli etkiler yapacaktır. Kendisi için çekici olan işi yapan kimse, o işe daha 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, iş görenin sahip olduğu sanatkâr ruhudur. Bir kimse ne kadar sanatkâr bir ruha sahipse ve yaptığı işle övünüyorsa, onun kişisel tatmin arzusu o şekilde yüksek olacaktır. İşin gereği olarak bir eser oluşturmak, kişisel yetenekleri gerektirir. Bu yeteneklere sahip olan kimseler, bu tip işler verildiği takdirde, iş o kişiler için motivasyon aracı rolünü oynayacaktır⁹⁰.

6.6. Eğitim ve Yükselme

Çalışanlar için işletme içi kurslar, seminerler ve yetiştirme programlarının düzenlenmesi, çeşitli kurum ve kuruluşlarca düzenlenen kurs, seminer, fuar, konferans, sempozyum ve benzeri bilgilendirme faaliyetlerine iş görenlerin iştirak etmelerinin sağlanması, çalışanlar üzerinde olumlu etkiler yapacaktır. Bu eğitici faaliyetler sayesinde iş görenler, mesleki ve teknolojik gelişmeleri yakından izleme, çeşitli alanlarda uygulanan yeni yöntemlerden, teknik ve bilimsel yeniliklerden haberdar olma imkânı bulacaklardır. İş

⁹⁰ Eren, a.g.k.,s.370,371.

görenlerin eğitim faaliyetlerinden yararlanmalarında fırsat eşitliğinin gözetilmesi ve adil davranılması, işletmeye olan bağlılığın artması açısından önemli olmaktadır⁹¹.

6.7.Fiziki Çalışma Ortamı

Çalışma ortamının fiziksel şartları ve bu ortamın ergonomik koşullara uygun hale getirilmesi, iş görenlerin motivasyon düzeylerinin artırılması ve kapasitelerinin tamamen yaptıkları işe yoğunlaştırılması açısından büyük önem taşımaktadır⁹².

İş çevresinin fiziksel koşulları denince akla gelenler sıcaklık, nem, havalandırma, gürültü, aydınlatma, titreşim, rahatlık, temizlik ve işyeri güvenliği gibi unsurlardır. Bunun yanında, işyerinin eve yakınlığı, iş yapma sürecinde kullanılan makine, alet ve teçhizatın yeni ve kaliteli olması, iş yerinde temas edilen malzemelerin rahat ve güvenli olması da iş görenin kendisinden beklenen performansı göstermesinde belirleyici etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. İşin fiziksel çevresi insan merkezli olarak ele alındığında, işin doğurabileceği birtakım risklerin çalışanlarda yüklenme, yorgunluk ve psikosomatik bozukluklara neden olabileceği ve tüm bu fiziksel koşulların iş görenin iş sürecindeki tutum, davranış, fizyoloji ve psikolojisini etkileyen uyarıcılar olduğu görülmektedir. Tamamen ortadan kaldırılmalarına imkan olmasa da bu uyarıcıların düzenlenmesi ve her yönüyle iş gören için ideal standartlarda dengeye getirilmesi örgütün tasarrufu altındadır ve yöneticilerin kesinlikle göz ardı edemeyecekleri bir konudur⁹³. Çünkü bahsedilen tüm bu fiziksel koşullar iş görenlerin motivasyon düzeylerini, morallerini, stres düzeylerini, iş tatminlerini, bedensel ve zihinsel eforlarını doğrudan etkilemekte ve devamsızlık, iş kazaları, işten bıkmalar, yıpranma ve isten ayrılma oranlarına yansiyarak örgüt performansında belirleyici olmaktadır⁹⁴.

7. PSİKOSOSYAL ARAÇLAR

İşletmelerde yöneticiler kendi kurumunun yapısına, çalışanların sosyal, kültürel ve psikolojik özelliklerine göre aşağıdaki araçları kullanmak zorundadır.

- Statü ve Değer
- Takdir ve işletmenin başarısından sorumlu tutma

⁹¹ Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M., Örgütsel Psikoloji, 3. Baskı, Bursa, 1998, s. 137.

⁹² Eren, H., Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi, 2. Baskı, İstanbul, 1997, s. 127.

⁹³ Akyıldız, H., Ücret Yapısının Oluşumu, Isparta, 2001, s. 28-29.

⁹⁴ Başaran, a.g.k, s. 240,

- Özel yaşama saygı
- Sosyal uğraşlar
- Öneri sistemi
- Ceza

7.1.Statü ve Değer

Statü, bir kimseye toplumda başkalarının attettikleri değerlerden oluşan bir kavramdır. Kişi böyle bir öneme sahip olabilmek için her türlü çabayı göstermekten çekinmeyecektir. Statü, daha çok saygıyla beraber bulunur. Çalışılan mevki ne olursa olsun, yapılan işin takdir edildiğini görme, kalifiye bir işçi olarak kabul edilme hemen her kişi için derin bir tatmin duygusu yaratır.

Bazı kimseler kendi katkıları olmadığı zaman grup çalışmalarının aksayacağını ve verimin düşeceğini iddia ederek kendilerinin örgüt içi statülerini yüksek görür ve bundan derin bir tatmin duyarlar. İş görenler üstleri veya patronlarının saygı ve sevgisini kazanabilmek için çaba sarf ederler. Çalışmalarının karşılığını saygı görme, değerli bulunma ve sosyal statüsünde yükselme gören personel daha gayretli bir şekilde çalışacaktır.

7.2. Takdir ve İşletmenin Başarisından Sorumlu Tutma

Tanıdıklar ve özellikle dostlar önünde takdir edilme, bir kişinin görevinin ve başarısının önemini başkalarının yanında açıklama, kişilerin sosyal statüsünü büyük ölçüde etkileyecektir. Ödüllendirmek ve değerini kişinin ömrü boyunca sürdüreceği hediyeleri veya takdimnameleri, özel toplantılar düzenleyerek herkesin gözü önünde vermek ve olanak varsa bunları firma bültenleri aracılığıyla tüm şirket çalışanlarına duyurmak sosyal statünün en önemli kazanılma yollarını oluşturur. Bu türlü bir teşvik aracı personelden beklenen çalışmaların hızını, personelin dinamizmini ve iş görme arzusunu çoğaltacaktır⁹⁵.

Ekonomik ödüller veya parasal motive ediciler genelde iş görenleri motive etmede büyük bir öneme sahip olsalar da, her şartta veya her iş görende beklenen etkiyi yapamazlar. İş görenler, çabaları sonucunda bir fark yarattıklarının yönetim tarafından fark edilmesini ve

⁹⁵ Robertson R. F., "Develop A Performance-Focused Organization", Hydrocarbon Processing, Vol. 75, No. 12, December 1996, s. 81-86.

bunun bir şekilde ifade edilmesini beklerler⁹⁶. Maddi teşvik araçları, özellikle az gelişmiş ülkelerde, alt seviye çalışanlarında ve düşük teknoloji kullanan işletmelerde önemli bir yere sahiptirler. Fakat şurası unutulmamalıdır ki, iş ve çalışma ortamına duyulan sevgi ve ilgi, iş görenlerde çalışma isteğini oluşturmada ücretten daha belirleyici olabilmektedir. Böyle bir ortam için en olumlu ve somut özendirme araçları, takdir etme ve iş görenleri yaptıkları işin işletmeye dönük sonuçlarından sorumlu tutmadır⁹⁷. İş görenler, başarıyla tamamladıkları, üstün performans gösterdikleri bir iş yaptıklarında ya da sonucunda işletme amaçlarına önemli ölçüde hizmet eden bir verim ortaya koyduklarında, eğer yöneticileri tarafından herhangi bir belge ya da sembolik bir ödül ile takdir edilirler ise örgüte bağlılık dereceleri artacaktır. Böylece iş görenler maddi teşviklerin sağlayamadığı tinsel doyumlarını sağlayacaklar, psikososyal ihtiyaçlarını giderecekler ve sonraki görevlerinde daha iyi çalışacaklardır⁹⁸. Kimi zaman sadece basit bir övgü bile buna yeterli olacaktır⁹⁹.

7.3. Özel Yaşama Saygı

Bir iş görene etkili şekilde iş gördürebilmek için onun iş dışı kişisel sorunlarının tatminkâr bir sonuca bağlanması zorunlu olmaktadır. Bu nedenle yöneticilerin, iş görenlerin sorunlarını hoşgörü ile karşılaması ve bu sorunların çözüme bağlanması hususunda elinde bulunan her türlü yardıma hazır olması gerekir. Şu halde, özel yaşama saygılı olma sorunlarını çözümlenmekte astlar için sadık bir dost gibi davranma elde bulunan olanaklarla yardım etme, işbirliği ve çalışma arzusunu güçlendirmek de önemli bir husustur. Ancak üstler astların iş dışı sorunlarının çözümlenmesinde mümkün olduğu kadar yardımcı olmak ve bunu bir özendirme aracı olarak kullanmakla birlikte; onların özel yaşamlarını düzenleyerek bütün gayretlerini işletmede toplamaya kalkışmamalıdır¹⁰⁰.

Astların kişiliğine saygı duymak gerekir ve bunu sağlamanın en önemli yollarından biri, onların duygu ve düşüncelerinden yararlanmaktır. Şimdiki sorunlarda ve gelecekle ilgili karar ve planlar hazırlanmasında, astlara tanınan söz hakkı onlara kişisel güven verecektir.

⁹⁶ Erengül, B., Kültür Sihirbazları, İstanbul, 1997, s. 94.

⁹⁷ Ertekin, a.g.k, s. 98.

⁹⁸ Başaran, a.g.k, s. 240.

⁹⁹ Delaney, J., "Morale Boosters", Black Enterprise, Vol. 26, No. 2, September 1995, s. 34.

¹⁰⁰ Northcraft, G. B., Neale, M.A., Organizational Behavior: A Management Challenge, The Dryden Press, 1996, s.501.

Böylece, iş görenin özel yaşam ve çıkarları ile işletmenin çıkarlarını bir tutması olanağı artırılacaktır¹⁰¹.

7.4. Sosyal Uğraşlar

İşyeri içerisinde veya dışarısında yapılacak bazı aktivitelerle, iş bir eğlenceye dönüştürülerek iş görenlerin stres ortamından uzaklaşması sağlanabilmektedir. Günümüzde birçok profesyonel yönetici, ise az da olsa eğlence katma kabiliyetinden yoksun olan şirketlerin, verimlilik sınırlarını zorlayamayacağı görülmektedir¹⁰². Gerçekten de iş ortamındaki monotonluğun kınılabilmesi ve olası gerginliklerin giderilebilmesi için, personel arasında düzenlenecek sportif faaliyetler, geziler, özel gün ve eğlenceler, oluşturulacak kütüphaneler, personelin aileleriyle birlikte katılabileceği piknikler iyi birer imkân olabilmektedir¹⁰³.

Bu tür sosyal uğraşlar sayesinde iş görenler arasında dayanışma ruhu ve kaynaşma sağlanabilmekte, aynı zamanda bu uğraşlara iştirak eden çalışanlar arasında başarı ve etkinlikleri izlenen doğal liderlerin saptanabilmesi için ideal bir ortam yaratılabilmektedir. Öte yandan, özellikle seyahat gibi sosyal içerikli faaliyetler, özendirici amaçlarla yaygın bir şekilde kullanılmaktadır¹⁰⁴.

7.5. Çevreye Uyum

İçine kapanık, kendi dünyasında yaşamak isteyen bireyler uzun vadede işletmeye olduğu kadar kendilerine de yararlı olmazlar. İş gören, yeni katıldığı çevrenin gereklerine, geleneklerine, kurallarına en kısa zamanda alışmalı ve üzerindeki yabancılik duygusunu atmalıdır. Şurası bir gerçektir ki, her grup yeni gelen kişiye karşı her zaman istekli davranmaz, belirli süre ona yabancı gözüyle bakar ve bazen de baskı uygular. Yönetici, yeni gelen ya da yer değiştiren iş görenlere her konuda yardımcı olmalı, gerekli ve yeterli bilgileri vermeli, çalışma arkadaşları ile en kısa zamanda kaynaşmasını sağlamalı ve böylelikle grup dışında kalmasını önleyici önlemleri bilinçli ve düzenli biçimde uygulamalıdır¹⁰⁵.

¹⁰¹ Eren, Yönetim Psikolojisi, s. 337.

¹⁰² Rasmusson E., "Summertime, And The Selling Ain't Easy", Sales & Marketing Management, Vol. 50, No. 7, July 1998, s. 75.

¹⁰³ Sabuncuoglu ve Tüz, a.g.k, s. 133.

¹⁰⁴ Flynn Gillian, "Non-Sales Staffs Respond To Incentives", Personnel Journal, Vol. 73, No. 7, July 1994, s. 33-38.

¹⁰⁵ Eren, Yönetim Psikolojisi, s. 377.

7.6. Öneri Sistemi

Örgütteki iş görenin, ise ilişkin düşünce ve önerilerini özgürce ortaya koyabilmelerini sağlayan öneri sistemi, çalışanlarla yöneticiler arasındaki diyalogun gelişmesine yardım eden bir özendirme aracıdır. Özellikle Amerikan ve bazı batı işletmelerinde yaygın olarak uygulanan bu yöntemin iş görenlerin işletmeye olan bağlılıklarını artırdığı, bütünleşmeyi ve yönetimde etkinliği olumlu etkilediği görülmüştür¹⁰⁶.

Bu sistem sayesinde iş görenler, işletme hakkındaki fikirlerini, kendi kişisel problemlerini, örgütsel ya da teknik konulardaki düşüncelerini, ise ilişkin tekliflerini yönetim kademelerine sunabilme imkânına sahip olmaktadırlar. Sunulan öneri ve görüşler, ciddiyetle incelenip kabul görür ve uygulanmaya başladıklarında da, iş gören işletme kaynaşması artmakta ve bundan psikolojik doyum sağlayan iş görenlerin sahiplik duyguları gelişmektedir¹⁰⁷.

7.7. Ceza

Ceza, istenmeyen bir davranışı zayıflatmaya ve bu davranışın bir daha ortaya çıkmasını engellemeye yönelik bir negatif yaklaşımdır¹⁰⁸. Bir iş gören tembellik yapıyor, ise geç geliyor, kötü iş yapıyor veya diğerlerinin işlerini engelliyorsa, yönetici bu iş göreni uyardırmayı, cezalandırmayı hatta isten çıkarmayı bile düşünebilir. Ceza, iş görenin hoşlanmadığı ve istemediği bir davranışa maruz bırakılmasını içerir.

¹⁰⁶ Sabuncuoğlu ve Tüz, a.g.k.,s. 132.

¹⁰⁷ Werther, W. B., Davis, K., Human Resources And Personel Management, 4. Ed., McGraw-Hill, Inc., 1996, s. 546-547.

¹⁰⁸ Northcraft ve Neale, a.g.k, s. 148.

II. BÖLÜM

ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONLARI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Sınıf öğretmenlerinin etkin ve verimli çalışmasında motivasyon en önemli etmendir. Araştırmada çalışma ortamında öğretmenin motivasyon kaynaklarını tespit etmek ve bu kaynakların cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim düzeyi ve okulun bulunduğu yer bağımsız değişkenleriyle farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırma ile Türkiye’de zorunlu eğitim çağındaki öğrencilerin eğitimi gibi zor bir sorumluluk yüklenen sınıf öğretmenlerin motivasyonları artıracak önlemlerin belirlenmesi ve başta eğitim yöneticileri olmak üzere ilgili kurum ve kişilerin de bilgilendirilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- (1) Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri nelerdir?
- (2) Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- (3) Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yaş gruplarına göre farklılaşmakta mıdır?
- (4) Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- (5) Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri mezun olduğu okul durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- (6) Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre farklılaşmakta mıdır?

2. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI VE MODEL

Bu araştırmada, katılan öğretmenlerin anket formuna verdikleri yanıtların içtenlikle verildiğini ve öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının bu alanda geliştirilen ölçeklerle belirlenebileceği kabul edilmiştir. Bununla birlikte araştırma 2008–2009 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan ilköğretim okulları ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma, İstanbul ilinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyon kaynaklarını belirlemek için, konuya ve amaçlara uygunluğu nedeniyle genel tarama modeli ile yapılmıştır.

3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan resmi ilköğretim 1492 ilköğretim okulu oluşturmaktadır.

Örneklem seçiminde yansızlığı sağlayabilmek için öncelikle anket uygulanacak İstanbul ilinin ilçeleri bir liste haline getirilmiş ve alfabetik olarak sıralanmıştır. Daha sonra her ilçeye bir sıra numarası atanmıştır. Bilgisayar yardımı ile 1-32 arasında rasgele 9 adet sayı üretilmiştir. Sayılara karşılık gelen Beşiktaş, Kadıköy, Bakırköy, Kağıthane, Sarıyer, Üsküdar, Şişli, Ümraniye ve Kartal ilçeleri seçilmiştir. İlçelerde toplam ne kadar öğretmene anket uygulanacağı oransız eleman örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Oransız eleman örnekleme, evrendeki elemanların, tek tek, eşit seçilme şanslarının sahip oldukları durumda yapılan örnekleme olarak denir. Buna “basit tesadüfi örnekleme”, “yalın örnekleme” ya da İngilizcesinden “simple random sampling” gibi adlar da verilebilir. Bu örnekleme türünde evrendeki tüm eleman türlerinden örnekleme girenlerin sayısı şansa bırakılmıştır.¹⁰⁹

Bununla birlikte, araştırmanın evrenini oluşturan öğretmenlerden hangi büyüklükte bir örneklem alınacağına hesabında;

$n = \left(\frac{z \cdot x \cdot \sigma}{e} \right)^2$ formülü kullanılmıştır. Burada; z: Güven düzeyini, σ : Evrenin standart sapmasının kestirisini, e: Kesinlik kararını belirtir.

Güven düzeyi $z_{0.05}$ % 95’in karşılığı olarak 1,96 değeri ve $e=2$ alınarak örnekleme bulunacak değerin, evreni ± 2 toleransla temsil edebileceğinden % 95 oranında emin olunabilir. Evrenin standart sapmasının hesabında ise (σ değeri) normal dağılım özelliği gösterebilecek evrenin, araştırılan değişken açısından, gösterebileceği dağılım genişliğini (ranjını) hesaplayarak, bunun yaklaşık altıda biri ($1/6$ ’sı), normal dağılımlardan sapmalarda ise beşte biri, dörtte biri ve hatta üçte biri alınarak kullanılabilir.¹¹⁰

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Motivasyon Kaynakları Ölçeğinin “Duygu ve Düşünceler” boyutu 4 maddeden, “Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti” boyutu 8 maddeden, “Kurumsal Getiriler” boyutu 11 maddeden, “Yatay-Dikey İlişkiler” boyutu 5 maddeden ve “Öğrenci, Veli ve Dış Çevre” boyutu 3 maddeden oluşmaktadır. Buna göre en

¹⁰⁹Karasar, N., Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, 2004, s.113.

¹¹⁰ Karasar, a.g.k., s.124.

büyük ranj 11 maddeden oluşan “Kurumsal Getiriler” boyutunda oluşması beklenir. Motivasyon Kaynakları Ölçeği üçlü likert ölçeği olduğundan en büyük değer $11 \times 3 = 33$ ve en küçük değer $11 \times 1 = 11$ olacaktır. Böylelikle en büyük ranj $33 - 11 = 22$ bulunur. Bulunan 22 rakamını üçe bölerek oluşabilecek en büyük evren standart sapması ($22/3 = 7,33$) 8 olarak hesaplanabilir. Bulunan değerleri, örneklem büyüklüğü hesaplama formülünde yerine yazdığımızda;

$$n = \left(\frac{z \times \sigma}{e} \right)^2 = \left(\frac{1,96 \times 8}{2} \right)^2 = 61,47 \cong 62 \text{ bulunur.}$$

Buradan da en az 62 öğretmen üzerinden toplanan verilerin evreni temsil edebileceği söylenebilir.

Ayrıca, Rescoe (1975) ideal bir araştırmada örneklem büyüklüğünün 30 ile 500 arasında olması ve değişkenlere ilişkin alt grupların incelendiği her bir kategori için denek sayısının en az 30 olması gerektiğini belirtmiştir. Diğer taraftan, çok değişkenli araştırmalar için örneklem büyüklüğünün, değişken sayısının 10 katı ya da daha fazla alınmasının çoğunlukla daha güvenilir sonuçlar vereceğini ifade etmiştir.¹¹¹

Araştırmada, örnekleme seçilen ilçelerden öğretmenlere uygulanan 210 anketin 22 tanesi eksik veya hatalı doldurulduğundan değerlendirmeye alınmamışlardır. Geriye kalan 188 ankete ilişkin değerler Tablo 1’de verilmiştir.

¹¹¹ Ural, A., ve Kılıç, İ., Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara, 2005, s.42.

Tablo 1: Anket Uygulanan Öğretmenlerin Dağılımları

SIRA	İLÇE ADI	OKUL ADI	OKULUN MERKEZE UZAKLIĞI	ÖRNEKLEM SAYISI
1	Sarıyer	Atatürk İlköğretim Okulu	Orta	33
2	Kağıthane	Atatürk İlköğretim Okulu	Orta	26
3	Bakırköy	Şehit Pilot Muzaffer Erdönmez İlköğretim Okulu	Yakın	23
4	Şişli	Handan Ziya Öniş İlköğretim Okulu	Uzak	23
5	Beşiktaş	Şair Nedim İlköğretim Okulu	Yakın	20
6	Kartal	Yıldız İşçimenler İlköğretim Okulu	Uzak	20
7	Kadıköy	Öğretmen Harun Reşit İlköğretim Okulu	Yakın	16
8	Ümraniye	Orhan Veli İlköğretim Okulu	Uzak	15
9	Üsküdar	Sokullu Mehmet Paşa İlköğretim Okulu	Orta	12
TOPLAM				188

4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm öğretmenlerin demografik verilerini belirlemeye yönelik olarak istenilen bilgilerini içeren Kişisel Bilgi Formundan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeyini belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu ile öğretmenlerin demografik özellik olarak, cinsiyet, yaş, mesleki kıdemleri, öğrenim düzeyleri ve görev yaptıkları okulun merkeze olan uzaklıkları bilgilerinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

4.2. Motivasyon Kaynakları Ölçeği

Sınıf öğretmenlerinin motivasyon kaynaklarını algılama düzeyleri puanlarını belirlemek için kullanılmıştır.

Geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda 31 maddelik ölçeğin beş boyuttan oluştuğu anlaşılmıştır. Boyutlar ve boyutlara ait madde numaraları tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Motivasyon Kaynakları Ölçeği Boyutları

S.NO	BOYUTLAR	MADDE NUMARALARI
1.	Duygu ve Düşünceler	1 -5 -6 -7
2.	Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti	8 -10 -12 -24 -26-27-30-31
3.	Kurumsal Getiriler	2 -3 -9-15-18-19-22-23-25-28-29
4.	Yatay-Dikey İlişkiler	14 -16 -17 -20 -21
5.	Öğrenci, Veli ve Dışçevre	4 -11 -13

4.3. Motivasyon Kaynakları Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizleri

Öğretmenleri motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini belirlemek üzere hazırlanan ölçeğin maddeleri araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Ölçeğin maddeleri araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması ve TAŞ’ın¹¹² 2005 yılında yapmış olduğu “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler” adlı yüksek lisans tezinden faydalanılmıştır. Anket sorularının bazılarını kullanabilmek için TAŞ’ın kendisinden bizzat izin alınmıştır. Motivasyon kaynakları ölçeğinin geçerlilik güvenilirlik analizleri araştırmacı tarafından yapılmıştır. Maddelerin oluşturulmasında kuramsal temeller göz önünde tutulmuştur.

Ölçek maddeleri düz cümlelerden oluşturulmuş ve madde seçenekleri; (1) Motivasyonu Azaltıyor, (2) Ne Motive Ediyor, Ne Azaltıyor, (3) Motive Ediyor şeklinde puanlanmıştır. İstatistiksel işlemler yapılırken seçeneklerin sahip olduğu bu puanlar kullanılmıştır. Ölçekte olumsuz yargı içeren madde yer almamaktadır.

Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini belirlemeye yönelik olarak 44 maddelik bir deneme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan deneme formu 70 öğretmene uygulanmış ve ölçeğe ilişkin görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilerle geçerlilik güvenilirlik analizleri uygulanmıştır. Konuya ilişkin alan uzmanı ve veri analiz uzmanları görüşleri doğrultusunda hazırlanan 31 maddelik yeni form 72 öğretmene uygulanmıştır. Eksik ve hatalı doldurulanlar çıkartıldıktan sonra geriye 64 kişi kalmıştır.

¹¹² Taş Selda, Motivasyonu Etkileyen Faktörler Konya İli Örneği, (Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2005, ss. 67-85

Motivasyon Kaynakları Ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha, Guttman, Spearman Brown, madde toplam ve madde kalan korelasyonları hesaplanmış, sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3: Analize Giren Maddelerin \bar{X} , ss ve N Değerleri

Maddeler	\bar{X}	Ss	N
1 Yönetimce alınacak kararlarda benim de görüşümün alınması	2,391	,809	64
2 Mesleğimin toplumdaki saygınlığı	2,047	,862	64
3 Öğrencilerime olan sevgim	2,141	,794	64
4 Okul çevresinin güvenliği ve olumlu çevre koşulları	2,219	,806	64
5 Meslektaşlarımla işbirliği ve rekabet	2,203	,820	64
6 Çalışma ortamındaki ilişkilerde uyum ve ortamın huzuru	2,375	,807	64
7 Müfettişlerin denetim esnasındaki tavır ve tutumları	2,359	,721	64
8 Manevi ödüller	2,047	,700	64
9 Öğrencilerime faydalı olmak	2,172	,827	64
10 Maddi ödüller	2,203	,760	64
11 Öğrenci velilerinin okula ilgisi	2,422	,813	64
12 Mesleğimde yükselme olanağım	2,031	,712	64
13 Çalıştığım okuldaki yönetici-veli-öğretmen-öğrenci ilişkileri	2,156	,877	64
14 Profesyonelce hazırlanmış hizmet içi eğitimler	2,078	,783	64
15 Tatil süresi	2,188	,833	64
16 Sınıfımdaki özel eğitime muhtaç öğrencilerin varlığı	2,016	,745	64
17 Okul yöneticisinin öğretmenlere karşı tutum ve davranışları	2,297	,770	64
18 Öğretmenliğe olan ilgim	2,313	,794	64
19 Mesleki İdealim	2,219	,786	64
20 Sınıf mevcutları	2,203	,800	64

Tablo 3-devam

Maddeler	\bar{X}	Ss	N
22 İşimi nasıl yapacağım konusundaki bana tanınan özgürlük	2,016	,864	64
23 İş güvencem	1,922	,822	64
24 Mesleğimin bana yüklediği sorumluluk	2,141	,774	64
25 Çalışma şartlarım	1,953	,825	64
26 Okul idaresinin beklentilerimi karşılama düzeyi	2,109	,758	64
27 İşimi yapabilmem için bana verilen yetkinin yeterliği	2,109	,779	64
28 Sosyal haklarım ve yardımlar (Konut, eş, çocuk vs.)	1,766	,811	64
29 Aldığım ücret	1,703	,770	64
30 Çalıştığım ortamın güvenliği	2,141	,814	64
31 Müfredatın yoğunluğu	2,016	,766	64

Ölçekteki maddelerin, diğer maddelerle ilişkisini belirlemek amacıyla madde toplam ve madde kalan analizleri yapılmış ve sonuçları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Madde-Toplam Madde Kalan Analizleri

Maddeler	Madde Silindiginde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiginde Ölçek Varyansı	Toplam Korelasyon	Madde Silindiginde Cronbach Alpha	
1	Yönetimce alınacak kararlarda benim de görüşümün alınması	63,797	156,133	,374	,909
2	Mesleğimin toplumdaki saygınlığı	64,141	154,472	,426	,908
3	Öğrencilerime olan sevgim	64,047	155,760	,401	,909
4	Okul çevresinin güvenliği ve olumlu çevre koşulları	63,969	155,015	,432	,908
5	Meslektaşlarımla işbirliği ve rekabet	63,984	155,349	,407	,908
6	Çalışma ortamındaki ilişkilerde uyum ve ortamın huzuru	63,813	155,901	,387	,909
7	Müfettişlerin denetim esnasındaki tavır ve tutumları	63,828	157,319	,360	,909
8	Manevi ödüller	64,141	152,059	,683	,904
9	Öğrencilerime faydalı olmak	64,016	155,317	,405	,909
10	Maddi ödüller	63,984	150,016	,739	,903
11	Öğrenci velilerinin okula ilgisi	63,766	155,611	,398	,909
12	Mesleğimde yükselme olanağım	64,156	155,753	,455	,908
13	Çalıştığım okuldaki yönetici-veli-öğretmen-öğrenci ilişkileri	64,031	154,221	,430	,908
14	Profesyonelce hazırlanmış hizmet içi eğitimler	64,109	154,162	,492	,907
15	Tatil süresi	64,000	153,333	,500	,907
16	Sınıftaki özel eğitime muhtaç öğrencilerin varlığı	64,172	152,303	,625	,905
17	Okul yöneticisinin öğretmenlere karşı tutum ve davranışları	63,891	155,813	,413	,908
18	Öğretmenliğe olan ilgim	63,875	153,571	,515	,907
19	Mesleki İdealim	63,969	154,094	,494	,907
20	Sınıf mevcutları	63,984	152,936	,544	,906
21	Çalıştığım okulun fiziksel koşulları, araç gereç durumu	63,953	150,331	,671	,904
22	İşimi nasıl yapacağım konusundaki bana tamnan özgürlük	64,172	154,875	,406	,909
23	İş güvencem	64,266	156,135	,367	,909
24	Mesleğimin bana yüklediği sorumluluk	64,047	155,315	,437	,908
25	Çalışma şartlarım	64,234	154,722	,436	,908
26	Okul idaresinin beklentilerimi karşılama düzeyi	64,078	154,708	,480	,907
27	İşimi yapabilmem için bana verilen yetkinin yeterliği	64,078	152,168	,602	,905
28	Sosyal haklarım ve yardımlar (Konut, eş, çocuk vs.)	64,422	153,645	,499	,907
29	Aldığım ücret	64,484	156,825	,359	,909
30	Çalıştığım ortamın güvenliği	64,047	155,569	,400	,909
31	Müfredatın yoğunluğu	64,172	152,176	,613	,905

Güvenilirlik analizlerinden iç tutarlık yaklaşımının temel varsayımı, random ölçme hataları zamanla bir sorudan diğerine değişme gösterdiğiidir. Ayrıca testteki tüm soruların hepsinin aynı temel özelliği ölçtüğü varsayımı vardır. Böylece maddeler arası korelasyonun yokluğu ya da düşüklüğü yansız hatanın etkisinin varlığını gösterir. Bu durumda maddeler arası korelasyonun kontrol edilmesi gerekir.¹¹³ Motivasyon kaynakları ölçeğinin maddeleri arasındaki korelasyonu belirlemek için yapılan analiz sonucunda Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.910$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha yöntemi testin her maddesinin diğer maddelerle olan ilişkisini belirleyen bir katsayıdır.¹¹⁴ Güvenilirliği belirlemek üzere yapılan diğer analizlerde de Spearman Brown değeri .732 ve Guttman değeri de .732 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere bakılarak ölçeğin istatistiksel olarak güvenilir olduğunu söylemek olanaklıdır.

Tablo 5: Güvenilirlik (İç Tutarlık) Katsayıları

N	Cronbach's Alpha	Spearman- Brown	Guttman Split-Half
34	,910	,732	,732

Tablo 4'de verilen değerlere bakıldığında ise, her bir maddenin testin toplam alpha değerine olumlu etkide bulunduğu göze çarpmaktadır. Bu nedenle yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda testin alpha değerini düşüren madde saptanmadığından, madde elemesi gerçekleştirilmemiştir. Ölçeğin yapı geçerliği, faktör analizi ile test edilmiştir. Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin bir birini dışta tutan daha az sayıda gruplara-faktörlere ayrılıp ayrılmadığını görmek üzere, yani madde indirgeme amacıyla uygulanır. Bu nedenle ölçekteki tüm maddeler, faktör yapısının belirlenmesi amacıyla faktör analizine alınmıştır.

Elde edilen verilere faktör analizi uygulanmadan önce, korelasyon matrisinin bütün diyagonal terimleri 1 ve diyagonal olmayan terimleri 0 olan birim matrisi olduğunun göstergesi olan Barlett's Test of Sphericity değeri hesaplanmış ve Barlett değeri istatistiksel olarak $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar testi oluşturan maddelerin faktör analizine uygun olduğunu ve ölçülen özelliğin örneklemin seçildiği evrende çok boyutluluk özelliği taşıdığını ortaya koymaktadır.¹¹⁵

Faktör analizlerinde Principal Component Analysis, Varimax with Kaiser Normalization teknikleri kullanılmıştır. Bu analizlerde özdeğer 1 olarak tercih edilmiştir.

¹¹³ Balci, A., Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara, 2001, s.115.

¹¹⁴ Balci, a.g.k., s.120

¹¹⁵ Akgül, A., ve Çevik, O., İstatistiksel Analiz Teknikleri, Ankara , 2005, s.428.

Tablo 6: Açıklanan Toplam Varyanslar

Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Karesi Alınan Yüklerin Toplam Çıkarımı			Karesi Alınan Yüklerin Döndürme Toplamı		
	Toplam	Varyans %'si	Yığılmalı %	Toplam	Varyans %'si	Yığılmalı %	Toplam	Varyans %'si	Yığılmalı %
1	8,866	28,600	28,600	8,866	28,600	28,600	6,393	20,623	20,623
2	3,847	12,410	41,010	3,847	12,410	41,010	4,603	14,850	35,473
3	3,527	11,378	52,388	3,527	11,378	52,388	3,571	11,519	46,992
4	2,603	8,396	60,784	2,603	8,396	60,784	3,078	9,930	56,922
5	1,363	4,396	65,181	1,363	4,396	65,181	2,560	8,259	65,181
6	,994	3,207	68,388						
7	,955	3,080	71,468						
8	,853	2,753	74,221						
9	,782	2,522	76,743						
10	,718	2,317	79,060						
11	,676	2,182	81,242						
12	,627	2,022	83,264						
13	,579	1,868	85,132						
14	,522	1,684	86,817						
15	,503	1,622	88,438						
16	,479	1,545	89,983						
17	,448	1,446	91,430						
18	,386	1,244	92,674						
19	,371	1,198	93,872						
20	,306	,988	94,860						
21	,284	,918	95,777						
22	,233	,752	96,530						
23	,207	,668	97,197						
24	,188	,608	97,805						
25	,143	,461	98,266						
26	,134	,434	98,699						
27	,127	,409	99,108						
28	,118	,381	99,489						
29	,074	,239	99,728						
30	,049	,158	99,886						
31	,035	,114	100,000						

Özdeğer (Eigen value) 1 olarak kabul edildiğinde maddelerin beş alt boyut içerisinde gruplandığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlardan ilki toplam varyansın % 28,600'ünü, ikincisi % 12,410'unu, üçüncüsü % 11,378' ini, dördüncü % 8,396'sını ve beşincisi % 4,396'sını açıklamaktadır. Belirlenen bu alt boyutlar içinde hangi maddelerin yer aldığını belirlemek üzere yapılan Varimax with Kaiser Normalization analizi sonuçları ise tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Döndürülmüş Bileşenler Matrisi (Rotated Component Matrix^a)

Maddeler		Faktörler				
		1	2	3	4	5
8	Manevi ödüller	,825	,242			
10	Maddi ödüller	,807	,231	,214	,128	
31	Müfredatın yoğunluğu	,784		,117		,208
27	İşimi yapabilmem için bana verilen yetkinin yeterliği	,776	,139		,130	
24	Mesleğimin bana yüklediği sorumluluk	,758		,123	-,126	-,119
26	Okul idaresinin beklentilerimi karşılama düzeyi	,756	,111	,114		-,238
12	Mesleğimde yükselme olanağım	,751				
16	Sınıftaki özel eğitime muhtaç öğrencilerin varlığı	,728	,113	,100		,294
14	Profesyonelce hazırlanmış hizmet içi eğitimler	,720			,167	,182
20	Sınıf mevcutları	,622	,325			,196
21	Çalıştığım okulun fiziksel koşulları, araç gereç durumu	,573	,184	,266	,177	,343
25	Çalışma şartlarım		,820		,233	
29	Aldığım ücret	,139	,743		-,129	
30	Çalıştığım ortamın güvenliği		,732			
28	Sosyal haklarım ve yardımlar (Konut, eş, çocuk vs.)		,726	,126	,188	
23	İş güvencem	,113	,726			-,156
15	Tatil süresi	,152	,692		,122	,119
2	Mesleğimin toplumdaki saygınlığı	,254	,670			-,138
22	İşimi nasıl yapacağım konusundaki bana tanınan özgürlük	,140	,664		,113	
17	Okul yöneticisinin öğretmenlere karşı tutum ve davranışları	,135		,803	,282	-,152
1	Yönetimce alınacak kararlarda benim de görüşümün alınması	,116		,803		,115
6	Çalışma ortamındaki ilişkilerde uyum ve ortamın huzuru	,192		,796	-,144	,113
7	Müfettişlerin denetim esnasındaki tavır ve tutumları			,794		,358
5	Meslektaşlarımla işbirliği ve rekabet		,125	,782	,102	,184
9	Öğrencilerime faydalı olmak				,854	,133
18	Öğretmenliğe olan ilgim	,163	,118	,177	,814	,174
3	Öğrencilerime olan sevgim	,111	,153		,813	,108
19	Mesleki İdealim	,125	,185		,689	,364
13	Çalıştığım okuldaki yönetici-veli-öğretmen-öğrenci ilişkileri	,201		,122	,202	,786
4	Okul çevresinin güvenliği ve olumlu çevre koşulları	,186		,294	,218	,748
11	Öğrenci velilerinin okula ilgisi	,117		,169	,261	,706

Not: Her bir madde açıkladığı varyansın en yüksek olduğu faktör içinde kabul edilerek analize/yorumla alınmıştır.

Faktör analizinde herhangi bir değişkenin diğer değişkenler ile mutlak değer olarak .40'un altında bir faktör yüküne sahip olması durumunda söz konusu değişkenin analizlere dahil edilmesinin uygun olmayabilir.¹¹⁶ Bu nedenle yapılan faktör analizi sonucunda maddenin birden fazla faktörden .40'un üzerinde yük aldığı durumlarda ilgili maddeler, en yüksek yükü hangi faktörden alıyorsa, madde o faktör içerisinde değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak, tabloda da görüldüğü gibi 1, 5, 6 ve 7'nci maddeler birinci alt boyut, 8, 10, 12, 24, 26, 27, 30 ve 31'inci maddeler ikinci alt boyut, 2, 3, 9, 15, 18, 19, 22, 23, 25, 28 ve 29'uncu maddeler üçüncü alt boyut, 14, 16, 17, 20 ve 21'inci maddeler dördüncü alt boyut, 4, 11 ve 13'üncü maddeler de beşinci alt boyut içerisinde yer almışlardır. Her bir faktör içerisinde yer alan maddeler incelenmiş ve yoğunlaşılan konu dikkate alınarak birinci faktörün "Duygu ve Düşünceler", ikinci faktörün "Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti", üçüncü faktörün "Kurumsal Getiriler", dördüncü faktörün "Yatay-Dikey İlişkiler" ve beşinci faktörün "Öğrenci, Veli ve Dış Çevre" olarak isimlendirilmesine karar verilmiştir.

Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinden sonra, belirlenen her bir alt boyut için yeniden güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar tablolastırılmıştır.

Tablo 8: Motivasyon Kaynakları Ölçeği için (İç Tutarlık) Katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	Spearman-Brown	Guttman Split-Half
1. Faktör (Duygu ve Düşünceler)	4	,868	,886	,886
2. Faktör (Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti)	8	,880	,864	,864
3. Faktör (Kurumsal Getiriler)	11	,928	,901	,887
4. Faktör (Yatay-Dikey İlişkiler)	5	,876	,858	,829
5. Faktör (Öğrenci, Veli ve Dış Çevre)	3	,823	,829	,743

Motivasyon Kaynakları Ölçeği alt boyutlarının güvenilirliğini (iç tutarlık) belirlemek üzere yapılan analizlerde, 1. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.868$, Spearman Brown değeri SP=.886 ve Guttman değeri G=.886 olarak; 2. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.880$, Spearman Brown değeri SP=.864 ve Guttman değeri G=.864 olarak; 3. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.928$, Spearman Brown değeri SP=.901 ve Guttman değeri G=.887 olarak; 4. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.876$, Spearman Brown değeri SP=.858 ve Guttman değeri G=.829 olarak ve 5. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.823$,

¹¹⁶ Akgül ve Çevik, a.g.k., s.417.

Spearman Brown değeri $SP=.829$ ve Guttman değeri $G=.743$ olarak hesaplanmıştır.

Test içindeki maddelerin belirli bir niteliği ölçüp ölçmediğini ayırt etmede yararlanılan bir diğer yaklaşım da, maddelerin “ayırt etme gücünün” analiz edilmesidir. Bu da test içindeki her maddenin toplam puanla olan korelasyonu bulunarak incelenir. Eğer, bir maddenin toplam puanla olan korelasyonu düşük ise, bu o maddenin ölçülmesi istenilen davranışa verilen bireylerin cevapları arasında fark yaratmadığını gösterir. Bu durumda madde-toplam puan korelasyonunun düşük olması testin güvenilirliğini düşürücü etki yapar. Bu nedenle de bu maddelerin testten çıkarılması gerekir.¹¹⁷

Motivasyon Kaynakları Ölçeğinin her bir boyutunun ayırt etme gücünün hesaplanması için bireylerin ölçeğin boyutlarından aldıkları toplam puan belirlenmiş ve her bir boyut için en büyükten en küçüğe sıralanmıştır. Sıralamanın en üstünde kalan % 27 lik grup ($64*0,27\approx 18$ kişi) ve en altında kalan % 27 lik grup belirlenmiş ve t-testi ile gereken sınama yapılmıştır. Ayırt etme gücünü belirleme tekniklerindeki temel yaklaşım testin toplamında yüksek puan alanların, incelenen maddede de yüksek puan almaları gereğinin karşılanıp karşılanılmadığıdır. Aynı şekilde düşük toplama sahip grubun da incelenen maddede de düşük puan olması gerekir. **Motivasyon Kaynakları Ölçeğinin** ayırt etme gücü değerleri hesaplanmış ve sonuçlar tablo 9’da sunulmuştur.

¹¹⁷ Özgüven, İ.E., Psikolojik Testler, Ankara, 1994, s.97

Tablo 9: Motivasyon Kaynakları Ölçeği Alt Boyutlar Madde Analizi Sonuçları

DUYGU VE DÜŞÜNCELER	T
1-Yönetimce alınacak kararlarda benim de görüşümün alınması	13,667
5-Meslektaşlarımla işbirliği ve rekabet	4,323
6-Çalışma ortamındaki ilişkilerde uyum ve ortamın huzuru	9,555
7-Müfettişlerin denetim esnasındaki tavır ve tutumları	7,700
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	t
8-Manevi ödüller	7,357
10-Maddi ödüller	9,029
12-Mesleğimde yükselme olanağım	4,712
24-Mesleğimin bana yüklediği sorumluluk	4,533
26-Okul idaresinin beklentilerimi karşılama düzeyi	4,873
27-İşimi yapabilmem için bana verilen yetkinin yeterliği	8,807
30-Çalıştığım ortamın güvenliği	4,181

Tablo 9-devam

31-Müfredatın yoğunluğu	6,298
KURUMSAL GETİRİLER	T
2-Mesleğimin toplumdaki saygınlığı	3,369
3-Öğrencilerime olan sevgim	3,834
9-Öğrencilerime faydalı olmak	28,952
15-Tatil süresi	4,515
18-Öğretmenliğe olan ilgim	25,546
19-Mesleki İdealim	17,953
22-İşimi nasıl yapacağım konusundaki bana tanınan özgürlük	3,250
23-İş güvencem	2,865
25-Çalışma şartlarım	3,864
28-Sosyal haklarım ve yardımlar (Konut,eş,çocuk vs.)	4,373
29-Aldığım ücret	2,374
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	T
1-Yönetimce alınacak kararlarda benim de görüşümün alınması	13,667
5-Meslektaşlarımla işbirliği ve rekabet	4,323
6-Çalışma ortamındaki ilişkilerde uyum ve ortamın huzuru	9,555
7-Müfettişlerin denetim esnasındaki tavır ve tutumları	7,700
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	t
8-Manevi ödüller	7,357
10-Maddi ödüller	9,029
12-Mesleğimde yükselme olanağım	4,712
24-Mesleğimin bana yüklediği sorumluluk	4,533
26-Okul idaresinin beklentilerimi karşılama düzeyi	4,873
27-İşimi yapabilmem için bana verilen yetkinin yeterliği	8,807
30-Çalıştığım ortamın güvenliği	4,181
31-Müfredatın yoğunluğu	6,298
22-İşimi nasıl yapacağım konusundaki bana tanınan özgürlük	3,250
23-İş güvencem	2,865
25-Çalışma şartlarım	3,864
28-Sosyal haklarım ve yardımlar (Konut,eş,çocuk vs.)	4,373
29-Aldığım ücret	2,374
KURUMSAL GETİRİLER	T
2-Mesleğimin toplumdaki saygınlığı	3,369
3-Öğrencilerime olan sevgim	3,834
9-Öğrencilerime faydalı olmak	28,952
15-Tatil süresi	4,515

18-Öğretmenliğe olan ilgim	25,546
19-Mesleki İdealim	17,953
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	T
14-Profesyonelce hazırlanmış hizmet içi eğitimler	5,132
16-Sınıftaki özel eğitime muhtaç öğrencilerin varlığı	6,061
17-Okul yöneticisinin öğretmenlere karşı tutum ve davranışları	5,471
20-Sınıf mevcutları	8,570
21-Çalıştığım okulun fiziksel koşulları, araç gereç durumu	6,050
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	t
4-Okul çevresinin güvenliği ve olumlu çevre koşulları	4,000
11-Öğrenci velilerinin okula ilgisi	7,936
13-Çalıştığım okuldaki yönetici-veli-öğretmen-öğrenci ilişkileri	4,444

Motivasyon Kaynakları Ölçeği içinde yer alan, Duygu ve Düşünceler ile ilgili maddelerin t değerleri 13,677 ile 7,700 arasında, Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti ile ilgili maddelerin t değerleri 9,029 ile 4,181 arasında, Kurumsal Getiriler ile ilgili maddelerin t değerleri 28,952 ile 2,374 arasında, Yatay-Dikey İlişkiler ile ilgili maddelerin t değerleri 8,570 ile 5,132 arasında ve Öğrenci, Veli ve Dış Çevre ile ilgili maddelerin t değerleri de 7,936 ile 4,000 arasında değişmektedir.

Alt boyutlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçları tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: Motivasyon Kaynakları Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi Amacıyla Uygulanan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Duygu ve Düşünceler	Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti	Kurumsal Getiriler	Yatay-Dikey İlişkiler	Öğrenci, Veli ve Dış Çevre
Duygu ve Düşünceler	R	1	,266*	,295*	,212*	,477
	P	,000	,017	,009	,046	,000
	N	64	64	64	64	64
Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti	R		1	,330*	,150	,046
	P		,000	,004	,119	,358
	N		64	64	64	64
Kurumsal Getiriler	R			1	,246*	,341*
	P			,000	,025	,003
	N			64	64	64
Yatay-Dikey İlişkiler	R				1	,373*
	P				,000	,001
	N				64	64
Öğrenci, Veli ve Dış Çevre	R					1
	P					,000
	N					64

*p<.05,

Motivasyon Kaynakları Ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda, Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti ile Yatay-Dikey İlişkiler ve Öğrenci, Veli ve Dış Çevre boyutları aralarındaki pozitif ilişkiler hariç tüm boyutlar arasında istatistiksel olarak $p < .05$ düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri literatür taraması ve örnekleme giren öğretmenlere anket uygulama yoluyla elde edilmiştir.

Veri toplama çalışmaları sırasında öncelikle araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı araştırma, yayın ve kitaplar gözden geçirilmiştir. Bu ön çalışma ile doğrudan ilgili olan kaynaklar belirlenmiş, sağlanmış, yabancı dilde yazılı olanlar Türkçeye çevrilmiştir.

Literatür taraması çalışması ile elde edilen bilgilerle araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Bu kuramsal çerçeve araştırmada kullanılacak veri toplama aracının belirlenmesi doğrultusunda alt yapı oluşturmuştur.

Araştırmada verilerin toplanması için, örnekleme giren öğretmenlerin demografik verilerine ilişkin bilgilerin elde edilmesi amacıyla Kişisel Bilgi Formundan, öğretmenlerin motivasyon kaynaklarına ilişkin algı düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Motivasyon Kaynakları Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının birer örneği Ek 1’de verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İstanbul Valiliğinden onay alınmış, okullara anket uygulanırken onayların birer örneği okul yönetimlerine sunulmuştur. Şubat-Mart 2009 aylarında araştırmanın uygulanacağı okullarla gerekli temaslar kurulduktan sonra, araştırma kapsamında kullanılan anketler gönüllü öğretmenlere dağıtılmıştır. Dağıtım sırasında gerekli tüm açıklamalar yapılmış, anket uygulanan öğrencilerin sorulara samimi ve doğru cevaplar vermelerini sağlamak için kimlik bilgileri istenmemiştir. Anketin uygulanması için gönüllü öğretmenlere yeterli süre verilmiş ve toplanmasında ilgili okulların yöneticilerinden yardım alınmıştır. Öğretmenlere toplam 233 anket dağıtılmış ve 210’u geri dönmüştür. Anketlerin geri dönüş oranı % 90,1 olarak gerçekleşmiştir.

5. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ YAPILMIŞ ÖRNEK ÇALIŞMALAR

5.1 Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Thomas J. Segiovanni (1967), Herzberg'in Çift Faktör Kuramının öğretmenler üzerinde geçerliliğini ve hangi faktörlerin daha etkili olduğunu sınamak için bir araştırma yapmıştır. Amerika'nın Monroe şehrinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde 71 öğretmenle yapılan çalışmada Herzberg'in ortaya koyduğu, isin kendisi ile ilgili başarı, sorumluluk, ilerleme, tanınma gibi faktörlerle sağlıklı faktörlerin (çevre şartları, kişiler arası ilişkiler, yönetim ve denetim anlayışı, maaş, statü vb.) hangisinin daha etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Ortaya çıkan sonuçta, iş tatmini ve motivasyonu oluşturan olayların %69'unun birinci dereceden faktörleri yani başarı, tanınma ve isin kendisini içerdiği görülmüştür¹¹⁸.

Sylvia ve Hutchison, Oklahama'da, kamuda çalışan 167 öğretmenden oluşan denek grubuna tutum anketi uygulayarak, öğretmen motivasyonunu incelemiştir. Araştırmada, öğretmen güdülenmesinin; yeni düşünceleri geliştirme özgürlüğü, uygun sorumluluk, beklentilerin artırılması ve içsel çalışma öğeleri gibi araçlarla mümkün olabileceği ortaya konulmuştur. Çalışmada, öğretmenleri mesleğe çekme ve meslekte tutmanın, ücret artışı ve öğretmenin desteklenmesine bağlı olduğu görülmüş, öğretmenlerin en çok, yönetimin kendilerine ve performanslarına mesleki destek ve geri bildirim vermediklerinden yakındıkları saptanmıştır¹¹⁹.

Christophel 1990, öğretmen yakınlığı ile ilgili araştırmasında, önce öğretmen yakınlığı ve öğrenci güdülenmesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Daha sonra bu iki faktörü birleştirerek öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada yakınlık, güdü ve öğrenme ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen yakınlığının öğrenmenin tüm düzeyleri üzerinde pozitif bir etkisi olduğu

¹¹⁸ Yıldırım, D.S. Resmi ilköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler, (Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. 2006, ss.18-35

¹¹⁹ Sylvia, D.R. ve Hutchison, T. What Makes Ms. Johnson Teach? A Study of Teacher Motivation. Human Relations, 1985, 38:9.

bulunmuştur. Öğrenci güdülenmesinin artırılmasında da öğretmenlerin kullandığı yakınlık davranışlarının güçlü bir etkisi olduğu bildirilmiştir¹²⁰.

Rowley, Yüksek Eğitimde Akademik Personel ve Güdü (Motivation and Academic Staff in Higher Education) isimli bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada akademik personelin güdü değişkenlerini analiz etmeye çalışmış ve bunu yaparken farklı güdü modelleri kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda güdüyü en çok etkileyen değişkenleri; ekonomik ödüller, öğrenme kültürü ve yüksek eğitim, personelin tecrübesi ve rollerin farklılığı, kişisel özerklik ve örgüt kültürü olarak belirlemiştir¹²¹.

Kelley ve Protsik, tarafından, öğretmenin güdülenmesinde okula dayalı performansı ödüllendirmenin etkileri konusunda yapılan bir araştırma sonucunda su sonuçlar elde edilmiştir; bireyler, kendi çabaları ile amaca ulaşmadaki başarı arasında açık bir ilişki gördüklerinde ve bu başarı sonucunda anlamlı bir ödül aldıklarında güdülenebilirler.

Örgüt amaçları açık bir şekilde belirtilmiş ise ve çalışanlar, bu amaçların anlaşılabilir, ulaşılabilir ve bu çabaya değer olduğuna inanıyor iseler güdülenebilirler. Örgütsel sistemler ve bu sistemin özendiricileri belli bir düzen ve sıra içerisinde ise bireyler güdülenebilirler¹²².

Kinman ve Kinman, Eğitim Yönetiminde Öğrenme İçin Gütünün Rolü (The Role Of Motivation To Learn In Management Education) adlı çalışmasında; genel olarak güdü ve öğrenme biçimleri hakkındaki literatürü inceledikten sonra, anket ve görüşme yöntemiyle, çalışma ortamlarının öğrenmeye uygunluğu ve uygun ortam hazırlamanın örgütü öğrenen bir organizasyon olma üzerine etkilerini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda çalışma ortamının, güdüyü ve dolayısıyla öğrenmeyi büyük ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır¹²³.

¹²⁰ Bolat, N.,K., "İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Fen Ve Teknoloji Bilgisi Dersi Öğrencilerinin Öğrenme Stillerine Göre Motivasyon Ve Başarı Düzeyleri", (Osmancazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir, 2007, ss. 34-45

¹²¹ Rowley, J. Motivation and Academic Staff in Higher Education. Quality Assurance in Education.C.4, S.3. 1996.

¹²² Kelly, C. ve Protsik J. Risk And Reward. Respectives on The Implementation of Kentucky's School-Based Performans Award Program. Educational Administration Quarterly,. V.33, N.4.

¹²³ Kinman, G ve Kinman, R. The Role Of Motivation To Learn In Management Education. The Journal Of Workplace Learning. C: 13, S.4.2001.

5.2. Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Yıldırım, yaptığı çalışmada “Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler” adlı araştırmasında, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 150 öğretmen üzerinde uygulama yapmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğretmenlerin motivasyon öncelikleri sıralamasında ilk sırayı Psiko-Sosyal Faktörler, ikinci sırayı Ekonomik Faktörler, üçüncü sırayı ise Örgütsel ve Yönetmel Faktörler almıştır.
- Cinsiyet farklarına göre motive edici faktörlerde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin eğitim seviyeleri yükseldikçe ekonomik faktörlerin motivasyondaki önceliğinin arttığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin beklentilerinin en az karşılandığı alanın örgütsel ve yönetmel faktörler olduğu saptanmıştır¹²⁴.

Atmaca “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi (Ağrı Ali Örneği)” isimli çalışmasında ise, Ağrı ilinde çalışmakta olan 30 sınıf öğretmeniyle görüşerek, sınıf öğretmenlerinin motivasyon durumlarını incelemiş ve motivasyonlarını artıran ve azaltan faktörleri belirlemiştir.

Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin motivasyonunu azaltan faktörler olarak, iklim şartlarının zorluğu, ulaşım problemi, dil problemi, fiziksel yetersizlikler ve araç gereç eksikliği, konut sıkıntısı, öğrenci velilerinin ekonomik yetersizliklerine bağlı olarak okula ve çocuklarına ilgisizliği, üniversitede öğretmen adaylarına verilen eğitimin yanlışlığı ve yetersizliği, müfredatın ağır olması, idarecilerin ve müfettişlerin tutum ve denetim şekilleri, halkın öğretmene karşı tutumundaki rahatsızlıklar, atama sistemindeki yanlışlık ve haksızlıklar, maaşların yetersizliği, sosyal yaşantı eksikliği belirtilmiştir.

Motive eden faktörler ise, öğrencilerin sevgisi, araç-gereç yardımları, merkeze atanma veya gidiş dönüş yapılabilecek bir köyde çalışma, askerlik yoluyla çalıştıkları ortamdandır

¹²⁴ Yıldırım, D.S. Resmi ilköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler; (Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. 2006, ss.18-35

uzaklaşmak, stajyerlik kursları ve maaş toplantıları sayesinde merkeze gelerek arkadaşlarıyla görüşebilmek, kurulan dostluklar, baharın gelmesi, askeriyenin ilgisi ve yardımları, tek öğretmen olarak çalışmamak, deneyim kazanmak ve şükürcülük anlayışı şeklinde sıralanmıştır. Ayrıca olumsuz koşullar bazı öğretmenleri daha çok çalışmaya iterek motive etmektedir¹²⁵.

Ünal “Öğretmenleri işe Güdülemeye Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında, 1997- 1998 öğretim yılında, İstanbul il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan 186 okul yöneticisi ve öğretmene anket uygulamış ve şu sonuçlara ulaşmıştır:

Yöneticilerce öğretmenleri işe güdüleme yolları içinde en fazla, yapılması gerekenlerin çalışanlara mantıklı bir şekilde açıklanması yolunun tercih edildiği, Çalışanlarla dostluk kurma ve yönetici olarak işin yapılmasında direktme yollarının yöneticilerce oldukça çok kullanıldığı, Yöneticilerin yasal yollara başvuracağını söyleyerek öğretmeni işe güdüleme yolunu en az tercih ettikleri, çalışanlar üzerinde etkili olacak birini bulma ve pazarlık yollarının yöneticilerce az tercih edildiği, Yöneticilerin, öğretmenlerin görüşlerine başvurarak ortak kararlara ulaşma yoluyla onları işe güdülemeyi ara sıra tercih ettikleri, Özendirme sistemlerinin hemen hemen hiç işlemediği tespit edilmiştir. Deneklerin görüşlerinde cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre bir farklılık bulunmazken, okuldaki görevlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur¹²⁶.

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

¹²⁵ Atmaca, F. , Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi Ağrı İli Örneği, (Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2004, ss. 8-12

¹²⁶ Ünal, S. “Öğretmenleri İşe Güdülemeye Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi”, Milli Eğitim. Sayı: 147,2000.

güdülenmeyi sağlamaya yönelik davranışlarının, öğretmenlerin yaşları, kıdemleri, mezun oldukları okullar, sınıf mevcutları ve sınıf düzeyleri açısından ölçeğin tümü için anlamlı ölçüde değişmediği halde, ölçeğin alt boyutlarında farklılaştığı görülmüştür¹²⁷.

Küçükçakır, Meslek Lisesi Öğrencilerinin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma: Simav İlçesi Örneği adlı çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin okul yönetimi ve öğretmenleri tarafından ne şekilde motive edildiklerini ve motive edilme derecelerini bulmaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin alacağı ödüller ve yüksek notların onların motivasyonuna sebep olacağı belirlenmiştir. Yönetimde öğrenci görüşlerine de yer verilmesi, öğrenci ihtiyacının ve beklentilerinin karşılanacağı motivasyon araçları kullanmanın motivasyonu arttırdığı bulunmuştur¹²⁸.

Atay, “Genel Lise ve Meslek Lisesi Müdürlerinin Güdülenmeleri” konusunda Erzurum ili ve ilçelerinde bulunan 29 genel ve 27 meslek lisesi müdürünün katılımıyla yaptığı araştırmasının sonucunda, genel lise müdürlerinin bağımsızlık ve saygınlık, meslek lisesi müdürlerinin ise saygınlık ve öz gerçekleştirme gereksinimlerinin önem derecesi bakımından üst sıralarda yer aldığını ortaya koymuştur¹²⁹.

¹²⁷Şara, P., “Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerde Güdülenmeyi Sağlamaya Yönelik Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir, 2005, ss. 24–34

¹²⁸Küçükçakır, M., “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma: Simav İlçesi Örneği,”(Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kütahya, 2003, ss. 37–49

¹²⁹ Atay, K. Genel Lise Ve Meslek Lisesi Müdürlerinin Güdülenmeleri. Eğitim Yönetimi. Sayı:23. Ankara, 2000.

6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Tüm okullara uygulanan anketlerin toplanması sonucunda elde edilen 210 anket, kodlama işlemine başlamadan önce birer birer gözden geçirilmiştir. Yapılan incelemede anketlerin 22 tanesi eksik veya hatalı doldurulduğundan, değerlendirme dışı bırakılmış ve kalan 188 anket üzerinden işlem yapılmasına karar verilmiştir.

Kalan 188 ankete ait veriler, SPSS 13.0 paket programına girilmiştir. Veri girişi işleminden sonra anketi cevaplayan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları belirlenmiştir.

Motivasyon Kaynakları Ölçeğindeki madde seçenekleri üçlü Likert tipi ölçeğe göre puanlanmıştır. Öğrencilerin çocuk hakları algılama düzeylerinin belirlenmesi, açıklanması ve yorumlanmasında ölçeklerde kullanılan üçlü dereceleme ölçeğine uygun olarak 3.00-2.30 (Motive Ediyor), 2.29-1.70 (Ne Motive Ediyor, Ne Azaltıyor), 1.69-1.00 (Motivasyonu Azaltıyor) aralıkları kullanılmıştır. Veriler üzerinden yapılan istatistiksel işlemler, bu puanlamaya göre yapılmıştır.

Öncelikle motivasyon kaynakları ölçeğinin alt boyutları ile birlikte aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanarak birinci alt amaca ait yorumlara yer verilmiştir. İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci alt amaçların çözümlenmesi ve yorumlanmasında, motivasyon kaynakları ölçeği ile bu ölçeğin alt boyutlarının, öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmanın çözümlenmesinde ve yorumlanmasında bağımsız gruplar t-testi, ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı alt amacın çözümlenmesi ve yorumlanmasında, motivasyon kaynakları ölçeği ile bu ölçeğin alt boyutlarının, öğretmenlerin yaş grupları, öğrenim durumu ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yer değişkenlerine göre farklılaşmanın çözümlenmesinde ve yorumlanmasında tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında ortaya çıkan farkın kaynağını bulabilmek için LSD testi yapılmıştır.

7: ANKET DEĞERLENDİRMESİ

Bu bölümde öğretmenlerden anket aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun bir biçimde ve sırada verilmiştir.

7.1 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan 188 öğretmene ait demografik veriler tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11:Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

DEMOGRAFİK ÖZELLİK		N	%
CİNSİYET	BAYAN	107	59,915
	ERKEK	81	43,085
YAŞ GRUPLARI	21-30 YAŞ ARALIĞI	35	18,617
	31-40 YAŞ ARALIĞI	59	31,383
	41 VE DAHA FAZLA	94	50,000
MESLEKİ KIDEM	1-5 YIL	31	16,489
	6-10 YIL	34	18,085
	11-15 YIL	36	19,149
	16-20 YIL	40	21,277
	21 YIL VE DAHA FAZLA	47	25,000
MEZUN OLDUĞU OKUL DURUMU	ÖĞRETMEN OKULU	13	6,915
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	36	19,149
	EĞİTİM YÜKSEK OKULU ÖNLİSANS	24	12,766
	EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	57	30,319
	DİĞER FAKÜLTE MEZUNLARI	58	30,851
OKULUN MERKEZE UZAKLIĞI	MERKEZE YAKIN	59	31,383
	ORTA UZAKLIKTA	71	37,766
	MERKEZDEN UZAK	58	30,851

Tablo 11’deki değerlere göre, araştırmada veri toplanan 188 öğretmenin % 59,915’i (107 kişi) bayan ve % 43,085’i (81 kişi) erkektir. Yaş gruplarına göre gruplandığında öğretmenlerin % 18,617’si (35 kişi) 21-30 yaş aralığında, % 31,383’ü (59 kişi) 31-40 yaş aralığında ve % 50,000’si (94 kişi) 41 ve daha fazla yaş grubunda oldukları görülmektedir. Örnekleme alınan öğretmenler mesleki kıdem yıllarına göre gruplandıklarında, % 16,489’unun (31 kişi) 1-5 yıl arası, % 18,085’inin (34 kişi) 6-10 yıl arası, % 19,149’unun (36 kişi) 11-15 yıl arası, % 21,277’sinin (40 kişi) 16-20 yıl arası ve % 25,000’inin (47 kişi) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem yılına sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin % 6,915'i (13 kişi) öğretmen okulu mezunu, % 19,149'u (36 kişi) eğitime enstitüsü mezunu, % 12,766'sı (24 kişi) eğitim yüksek okulu ön lisans mezunu, % 30,319'u (57 kişi) eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği mezunu ve % 30,319'u (58 kişi) diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerdir. Araştırmada anketlere verilen cevaplara göre öğretmenlerin % 31,383'ü (59 kişi) okullarının merkeze yakın, %37,766'sı (71 kişi) okullarının merkeze olan uzaklığının orta düzeyde ve % 30,851'i de (58 kişi) okullarının merkeze uzak olduklarını söylemişlerdir.

7.2. Öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarını Algılama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı; öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini ve motivasyon kaynaklarının alt boyutlarını oluşturan duygu ve düşünceler, kişiyi etkileyen mesleki beklenti, kurumsal getiriler, yatay-dikey ilişkiler, öğrenci-veli ve dış çevre ile duygu ve düşünceleri algılama düzeylerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere öğretmenlerden toplanan verilere dayalı olarak hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapmalar tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarını Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MOTİVASYON KAYNAKLARI BOYUTLARI						
	Duygu ve Düşünceler	Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti	Kurumsal Getiriler	Yatay-Dikey İlişkiler	Öğrenci, Veli ve Dış Çevre	GENEL
\bar{X}	2,836	2,071	2,133	2,369	2,445	2,276
S	,306	,485	,403	,493	,638	,361

Tablo 12'den anlaşılacağı gibi öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının varlığına ait algılarından elde edilen aritmetik ortalamalarının, Duygu ve Düşünceler, Yatay ve Dikey ilişkiler ve Öğrenci, Veli ve Dış Çevre alt boyutlarında 2.30-3.00 aralığında olduğu, Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti, Kurumsal Getiriler ve Genelde ise 1.70-2.29 aralığında olduğu, görülmektedir.

Diğer yandan aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin en çok Duygu ve Düşünceler boyutundaki maddeleri motive edici bulduklarına dair bir algıya ($\bar{X}=2,836$) sahip oldukları, bunu sırayla öğrenci, veli ve dış çevre ($\bar{X}=2,445$), yatay-dikey ilişkiler ($\bar{X}=2,369$), kurumsal getiriler ($\bar{X}=2,133$) ve kişiyi etkileyen mesleki beklentinin ($\bar{X}=2,071$) izlediği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin duygu ve düşünceler alt boyutunda tablo 13’de belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin Duygu ve Düşünceler Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	DUYGU VE DÜŞÜNCELER	\bar{X}	S
3	Öğrencilerime olan sevgim	2,926	,263
4	Öğrencilerime faydalı olmak	2,878	,388
2	Öğretmenliğe olan ilgim	2,809	,445
1	Mesleki İdealim	2,734	,521

Tablo 13 incelendiğinde; öğretmenlerin duygu ve düşünce kaynaklı motive edicilerini algılama düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaların yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonucun; öğretmenlerin öğrencilerine olan sevgilerinin ve onlara faydalı olma isteklerinin çok fazla olduğunu ve bunu bir mesleki ideal olarak yaptıkları öğretmenlik mesleğine duydukları ilgiden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin kişiyi etkileyen mesleki beklenti alt boyutunda öğrencilere ait tablo 14’de belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	\bar{X}	S
6	Tatil süresi	2,468	,657
7	İşimi nasıl yapacağım konusundaki bana tanınan özgürlük	2,314	,789
12	Çalıştığım ortamın güvenliği	2,298	,743
5	Mesleğimin toplumdaki saygınlığı	2,170	,783
9	İş güvencem	2,112	,797
11	Çalışma şartlarım	2,112	,783
10	Sosyal haklarım ve yardımlar (Konut,eş,çocuk vs.)	1,606	,689
8	Aldığım ücret	1,481	,625

Bu boyutta verilen cevapların aritmetik ortalamaları ($\bar{X}=2,468$) ile ($\bar{X}=1,481$) aralığında gerçekleşmiştir. Tablonun en dikkat çekici görüntüsü; “Tatil süresi” nin en yüksek ortalamaya sahip olarak çıkmış olması, buna karşılık “Aldığım ücret” maddesinin ise ($\bar{X}=1,481$) en düşük oranda kalmış olmasıdır. Bu sonuçlardan öğretmenlerin kendilerine

verilen tatil süresinden oldukça memnun oldukları ancak aldıkları ücretten de hiç memnun olmadıklarını söylemek olanaklıdır.

Kurumsal Getiriler alt boyutunda öğretmenlere ait tablo 15’de belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	KURUMSAL GETİRİLER	\bar{X}	S
13	Mesleğimin bana yüklediği sorumluluk	2,670	,610
18	Manevi ödüller	2,340	,802
21	Çalıştığım okulun fiziksel koşulları, araç gereç durumu	2,298	,772
16	Okul idaresinin beklentilerimi karşılama düzeyi	2,230	,715
15	İşimi yapabilmem için bana verilen yetkinin yeterliği	2,229	,750
20	Profesyonelce hazırlanmış hizmet içi eğitimler	2,144	,743
22	Sınıf mevcutları	2,090	,857
19	Mesleğimde yükselme olanağım	2,053	,699
17	Maddi ödüller	1,979	,760
14	Müfredatın yoğunluğu	1,798	,718
23	Sınıftaki özel eğitime muhtaç öğrencilerin varlığı	1,633	,708

Tablo 15’de en yüksek aritmetik ortalamaya sahip iki maddenin “Mesleğimin bana yüklediği sorumluluk” ($\bar{X}=2,670$) ve “Manevi ödüller” ($\bar{X}=2,340$) düzeyinin “motive ediyor” olduğu ortaya çıkmıştır. Bu değerlendirmeden öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin kendilerine yüklediği sorumluluğu ve elde ettikleri manevi haz duygusunun motive edici faktörler olarak algıladıkları ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin kurumsal getiriler alt boyutunda motivasyon azaltıcı bir etken olarak “Sınıftaki özel eğitime muhtaç öğrencilerin varlığı” ($\bar{X}=1,669$) ve düzeyinin “motivasyonumu azaltıyor” olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan; sınıftaki kaynaştırma öğrencileri diye tabir edilen özel eğitime muhtaç olan öğrencilerin varlığı öğretmenin motivasyonunu azalttığı sonucuna varmak olanaklıdır.

Yatay-Dikey ilişkiler alt boyutunda tablo 16’da belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Yatay ve Dikey İlişkiler Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	\bar{X}	S
27	Çalışma ortamındaki ilişkilerde uyum ve ortamın huzuru	2,628	,637
28	Yönetimce alınacak kararlarda benim de görüşümün alınması	2,564	,663
26	Meslektaşlarımla işbirliği ve rekabet	2,452	,656
24	Okul yöneticisinin öğretmenlere karşı tutum ve davranışları	2,298	,758
25	Müfettişlerin denetim esnasındaki tavır ve tutumları	1,904	,761

Tablo 16’da en yüksek aritmetik ortalamaya sahip maddenin “Çalışma ortamındaki ilişkilerde uyum ve ortamın huzuru” ($\bar{X}=2,628$) ve düzeyinin “motive ediyor” olduğu ortaya çıkmıştır. Bu değerlendirmeden öğretmenlerin işlerine sağlıklı bir okul iklimi içerisinde daha fazla motive oldukları sonucuna varmak olanaklıdır. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının yatay-dikey ilişkiler içerisinde en düşük düzeyde algıladıkları maddenin “Müfettişlerin denetim esnasındaki tavır ve tutumları” ($\bar{X}=1,904$) maddesi olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrenci, veli ve dış çevre alt boyutunda öğretmenlere ait tablo 17’de belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Öğrenci, Veli ve Dışçevre Kaynaklı Motivasyon Etmenlerini Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	\bar{X}	S
29	Öğrenci velilerinin okula ilgisi	2,516	,690
31	Okul çevresinin güvenliği ve olumlu çevre koşulları	2,415	,730
30	Çalıştığım okuldaki yönetici-veli-öğretmen-öğrenci ilişkileri	2,404	,750

Öğrenci, veli ve dış çevre alt boyutunda yer alan tüm maddelerin aritmetik ortalamaları “motive ediyor” derecesinde oldukları tablo 17’den anlaşılmaktadır. Bu değerlendirmeden; öğretmenler yaptıkları işlerde, çevreden olumlu tepkiler aldıklarında işlerine daha bağlı ve daha motivasyonu yüksek olarak çalışabildikleri sonucuna varmak olanaklıdır.

7.3. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarını Algılamalarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, ve altıncı alt amaçlarını oluşturan cinsiyet, yaş grupları, mesleki kıdem, mezun oldukları okul ve görev yaptıkları okulun merkeze olan uzaklığı değişkenlerine göre bir analiz yapıldığında, motivasyon kaynaklarını oluşturan duygu ve düşünceler, kişiyi etkileyen mesleki beklenti, kurumsal getiriler, yatay-dikey ilişkiler, öğrenci-veli ve dış çevre alt boyutlarında farklılaşmanın olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek üzere öğretmenlerden toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgular, aşağıda demografik değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında yer alan tablolarda verilmiştir.

7.3.1 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları

ÇOCUK HAKLARI BOYUTLARI	CİNSİYET	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Duygu ve Düşünceler	BAYAN	107	2,860	,271	838	1,205	,230
	ERKEK	81	2,806	,347			
Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti	BAYAN	107	2,143	,450	838	2,356	,020*
	ERKEK	81	1,976	,516			
Kurumsal Getiriler	BAYAN	107	2,193	,375	838	4,680	,030*
	ERKEK	81	2,055	,427			
Yatay-Dikey İlişkiler	BAYAN	107	2,465	,430	838	5,480	,020*
	ERKEK	81	2,242	,543			
Öğrenci, Veli ve Dış Çevre	BAYAN	107	2,489	,596	838	4,050	,046*
	ERKEK	81	2,387	,690			

* p<.05

Tablo 18’deki aritmetik ortalamalar, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon kaynakları algılama düzeyi bakımından incelendiğinde; Duygu ve Düşünceler ($\bar{X}_{\text{Bayan}}=2,860-\bar{X}_{\text{Erkek}}=2,806$) boyutu ile Öğrenci, Veli ve Dış Çevre boyutunda ($\bar{X}_{\text{Bayan}}=2,489-\bar{X}_{\text{Erkek}}=2,387$) gerek bayan, gerekse erkek öğretmenlerin “motive ediyor” olarak algıladıkları görülmektedir. Yatay-Dikey İlişkiler boyutunda ise bayan öğretmenler ($\bar{X}=2,465$) motivasyon kaynaklarını motive edici olarak görmekte iken erkek öğretmenler ($\bar{X}=2,242$) ne motive edici ne de

motivasyon azaltıcı olarak görmedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti ($\bar{X}_{\text{Bayan}}=2,143-\bar{X}_{\text{Erkek}}=1,976$) boyutu ile Kurumsal Getiriler boyutunda ($\bar{X}_{\text{Bayan}}=2,193-\bar{X}_{\text{Erkek}}=2,055$) gerek bayan, gerekse erkek öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını ne motive edici ne de motivasyon azaltıcı olarak görmedikleri söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin tablo 18'deki bulgular, aritmetik ortalama büyüklüklerine göre değerlendirildiğinde, tüm boyutlarda bayan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını erkek öğretmenlerden daha fazla motive edici buldukları görülmektedir. Tablo 18'deki t-testi değerlerine göre duygu ve düşünceler boyutu hariç tüm boyutlardaki bayan ve erkek öğretmenlerin algıları istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlıdır.

Bu bulgular cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılamalarında etkili olduğunu, bayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden ve onun motive ediciliğinden daha fazla etkilendikleri ve öğretmenlik mesleğinin artık günümüzde bayanların en çok tercih ettiği mesleklerden biri haline gelmesinde etkili olduğu sonucuna varılabilir.

7.3.2 Yaş Grupları Değişkenine İlişkin Bulgular

Yaş gruplarına göre öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 19: Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUT	YAŞ	n	\bar{X}	S
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	21-30 YAŞ	35	2,936	,164
	31-40 YAŞ	59	2,708	,394
	41 VE ÜZERİ	94	2,880	,256
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	21-30 YAŞ	35	2,189	,382
	31-40 YAŞ	59	1,858	,425
	41 VE ÜZERİ	94	2,160	,515
KURUMSAL GETİRİLER	21-30 YAŞ	35	2,203	,324
	31-40 YAŞ	59	1,897	,342
	41 VE ÜZERİ	94	2,256	,404
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	21-30 YAŞ	35	2,497	,367
	31-40 YAŞ	59	2,180	,499
	41 VE ÜZERİ	94	2,440	,500
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	21-30 YAŞ	35	2,619	,472
	31-40 YAŞ	59	2,113	,691
	41 VE ÜZERİ	94	2,589	,581

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş grupları göz önüne alınarak yapılan “Motivasyon Kaynakları Ölçeği”nin farklı boyutlarına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, tüm öğretmenler duygu ve düşünceler boyutunu motive edici ($\bar{X}_{21-30}=2,936-\bar{X}_{31-40}=2,708-\bar{X}_{41->}=2,880$), kişiyi etkileyen mesleki beklenti ($\bar{X}_{21-30}=2,189-\bar{X}_{31-40}=1,858-\bar{X}_{41->}=2,160$) ve kurumsal getiriler boyutunu ($\bar{X}_{21-30}=2,203-\bar{X}_{31-40}=1,897-\bar{X}_{41->}=2,256$) ne motive ediyor ne de motivasyonlarını azaltıyor olarak algılamışlardır. Yatay-Dikey ilişkiler ($\bar{X}_{21-30}=2,497-\bar{X}_{31-40}=2,180-\bar{X}_{41->}=2,440$) ve öğrenci, veli ve dış çevre ($\bar{X}_{21-30}=2,619-\bar{X}_{31-40}=2,113-\bar{X}_{41->}=2,589$) boyutlarında ise 21-30 yaş gruplarındaki öğretmenler ile 41 ve daha fazla yaşı olan öğretmenlerin motive edici olarak algıladıkları, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin ise ne motivasyon artırıcı ne de motivasyon azaltıcı bulmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Aritmetik ortalamalara göre değerlendirme yapıldığında, tüm alt boyutlarda en düşük ortalamaya 31-40 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin olduğu göze çarpmaktadır. Yeni öğretmenler mesleklerine ilk atandıklarında, üniversiteden öğrendiklerinden dolayı büyük beklentilerle gelmektedirler. Ancak yıllar içerisinde umdukları ortamı bulamamaları ve önlerine çıkan birçok engelden dolayı umutsuzluğa kapılmaktalar ve motivasyonları düşmektedir. Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe de mevcut ortama alışmaktalar ve umursamazlıkla önlerine çıkan engelleri görmemezlikten gelmeyi öğrenmektedirler. Aritmetik ortalamaların genç ve yaşlı öğretmenlerde yüksek iken, orta yaşlı öğretmenlerin motivasyonlarının daha düşük olmasının bu nedenden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Üçüncü alt amaç kapsamında farklılaşmanın istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi tekniği ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

BOYUT	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	Gruplar İçi	1,505	2	,752	8,685	,000*
	Gruplar Arası	16,028	185	,087		
	Toplam	17,533	187			
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	Gruplar İçi	3,915	2	1,958	9,033	,000*
	Gruplar Arası	40,092	185	,217		
	Toplam	44,008	187			
KURUMSAL GETİRİLER	Gruplar İçi	4,884	2	2,442	17,703	,000*
	Gruplar Arası	25,521	185	,138		
	Toplam	30,405	187			
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	Gruplar İçi	3,169	2	1,585	6,932	,001*
	Gruplar Arası	42,292	185	,229		
	Toplam	45,461	187			
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	Gruplar İçi	9,503	2	4,752	13,178	,000*
	Gruplar Arası	66,706	185	,361		
	Toplam	76,210	187			

* p<.05

Tablo 20'deki "p" değerlerinden de görülebileceği gibi öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarına ilişkin algıları, duygu ve düşünceler, kişiyi etkileyen mesleki beklenti, kurumsal getiriler, yatay-dikey ilişkiler ve öğrenci, veli ve dış çevre alt boyutlarının tümünde yaş değişkenine göre istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılaşmanın kaynağını belirlemek için LSD testi yapılmış ve sonucunda elde edilen bulgular tablo 21, 22, 23, 24 ve 25'te verilmiştir.

Tablo 21: Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Duygu ve Düşünceler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Yaş Grupları	ORTALAMA FARKLARI		
	21-30 YAŞ	31-40 YAŞ	41 VE ÜZERİ
21-30 YAŞ	-	,228*	,055
31-40 YAŞ	p= ,000	-	-,173*
41 VE ÜZERİ	p= ,340	p= ,001	-

* p<.05

Tablo 21'de yer alan değerlere göre duygu ve düşünceler boyutunda, 21-30 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenleri arasında istatistiksel bakımdan pozitif yönlü ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında da negatif yönlü .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 22: Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Boyutundaki Motivasyon Algularına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Yaş Grupları	ORTALAMA FARKLARI		
	21-30 YAŞ	31-40 YAŞ	41 VE ÜZERİ
21-30 YAŞ	-	,331*	,029
31-40 YAŞ	p= ,001	-	-,302*
41 VE ÜZERİ	p= ,754	p= ,000	-

* p<.05

Tablo 22’de yer alan değerlere göre kişiyi etkileyen mesleki beklenti boyutunda, 21-30 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenleri arasında istatistiksel bakımdan pozitif yönlü ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında da negatif yönlü .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 23: Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algularına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Yaş Grupları	ORTALAMA FARKLARI		
	21-30 YAŞ	31-40 YAŞ	41 VE ÜZERİ
21-30 YAŞ	-	,306*	-,053
31-40 YAŞ	p= ,000	-	-,359*
41 VE ÜZERİ	p= ,469	p= ,000	-

* p<.05

Tablo 23’de yer alan değerlere göre kurumsal getiriler boyutunda, 21-30 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenleri arasında istatistiksel bakımdan pozitif yönlü ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında da negatif yönlü .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 24: Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Yatay-Dikey İlişkiler Boyutundaki Motivasyon Algularına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Yaş Grupları	ORTALAMA FARKLARI		
	21-30 YAŞ	31-40 YAŞ	41 VE ÜZERİ
21-30 YAŞ	-	,318*	,057
31-40 YAŞ	p= ,002	-	-,261*
41 VE ÜZERİ	p= ,550	p= ,001	-

* p<.05

Tablo 24’de yer alan değerlere göre kişiyi yatay-dikey ilişkiler boyutunda, 21-30 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenleri arasında istatistiksel bakımdan pozitif yönlü ve 31-40

yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında da negatif yönlü .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 25: Yaş Gruplarına Göre Öğretmenlerin Öğrenci, Veli ve Dış Çevre Boyutundaki Motivasyon Algularına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Yaş Grupları	ORTALAMA FARKLARI		
	21-30 YAŞ	31-40 YAŞ	41 VE ÜZERİ
21-30 YAŞ	-	-,506*	,030
31-40 YAŞ	p= ,000	-	-,476*
41 VE ÜZERİ	p= ,799	p= ,000	-

* p<.05

Tablo 25’de yer alan değerlere göre öğrenci, veli ve dış çevre boyutunda, 21-30 yaş ile 31-40 yaş aralığındaki öğretmenleri arasında istatistiksel bakımdan pozitif yönlü ve 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında da negatif yönlü .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 21,22, 23, 24 ve 25’teki bulgular değerlendirildiğinde ortaya çıkan en çarpıcı sonuç; 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarının daha genç ve daha yaşlı öğretmenlere göre daha düşük oranda gerçekleşmiş olmasıdır. Bu durumun; yüksek beklentilerle göreve başlayan öğretmenlerin beklentilerinin yeterince karşılanamaması ve yaşları ilerledikçe ortamlarına alışkanlık gösterdiklerinden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir.

7.3.3 Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Mesleki Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUT	MESLEKİ KIDEMİ	N	\bar{X}	S
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	1-5 YIL	31	2,911	,177
	6-10 YIL	34	2,787	,309
	11-15 YIL	36	2,743	,412
	16-20 YIL	40	2,856	,282
	21 YIL VE ÜZERİ	47	2,878	,285
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	1-5 YIL	31	2,149	,344
	6-10 YIL	34	1,945	,494
	11-15 YIL	36	1,858	,425
	16-20 YIL	40	2,174	,507
	21 YIL VE ÜZERİ	47	2,186	,524
KURUMSAL GETİRİLER	1-5 YIL	31	2,132	,292
	6-10 YIL	34	2,003	,423
	11-15 YIL	36	2,010	,419
	16-20 YIL	40	2,202	,383
	21 YIL VE ÜZERİ	47	2,264	,416
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	1-5 YIL	31	2,477	,455
	6-10 YIL	34	2,306	,416
	11-15 YIL	36	2,239	,480
	16-20 YIL	40	2,400	,536
	21 YIL VE ÜZERİ	47	2,417	,532
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	1-5 YIL	31	2,548	,548
	6-10 YIL	34	2,255	,706
	11-15 YIL	36	2,306	,639
	16-20 YIL	40	2,483	,662
	21 YIL VE ÜZERİ	47	2,589	,591

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Motivasyon Kaynakları Ölçeği”nin farklı boyutlarına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına, mesleki kıdem durumu göz önüne alınarak bakıldığında, tüm öğretmenler duygu ve düşünceler boyutunu motive edici ($\bar{X}_{1-5}=2,911-\bar{X}_{6-10}=2,787-\bar{X}_{11-15}=2,743-\bar{X}_{16-20}=2,856-\bar{X}_{21->}=2,878$), kişiyi etkileyen mesleki beklenti ($\bar{X}_{1-5}=2,149-\bar{X}_{6-10}=1,945-\bar{X}_{11-15}=1,858-\bar{X}_{16-20}=2,174-\bar{X}_{21->}=2,186$) ve kurumsal getiriler boyutunu ($\bar{X}_{1-5}=2,132-\bar{X}_{6-10}=2,003-\bar{X}_{11-15}=2,010-\bar{X}_{16-20}=2,202-\bar{X}_{21->}=2,264$) ne motive ediyor ne de motivasyonlarını azaltıyor olarak algılamışlardır. Yatay-Dikey ilişkiler boyutunda ($\bar{X}_{1-5}=2,477-\bar{X}_{6-10}=2,306-\bar{X}_{11-15}=2,239-\bar{X}_{16-20}=2,400-\bar{X}_{21->}=2,417$) 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ne motive edici ne de azaltıcı bulurken diğer tüm gruplar motive edici bulmuşlardır. Öğrenci, veli ve dış çevre boyutunda ($\bar{X}_{1-5}=2,548-\bar{X}_{6-10}=2,255-\bar{X}_{11-15}=2,306-\bar{X}_{16-20}=2,483-\bar{X}_{21->}=2,589$) ise 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan

öğretmenler ne motive edici ne de azaltıcı bulurken diğer tüm gruplar motive edici bulmuşlardır.

Aritmetik ortalamalara göre genel bir değerlendirme yapıldığında tüm alt boyutlarda en düşük ortalamaya 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin olduğu göze çarpmaktadır. Bu sonuçların yaş değişkeni ile paralellik gösterdiği ve benzer nedenlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Dördüncü alt amaç kapsamında farklılaşmanın istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile tekniği ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

BOYUT	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	Gruplar İçi	,667	4	,167	1,809	,129
	Gruplar Arası	16,866	183	,092		
	Toplam	17,533	187			
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	Gruplar İçi	3,414	4	,854	3,848	,005*
	Gruplar Arası	40,593	183	,222		
	Toplam	44,008	187			
KURUMSAL GETİRİLER	Gruplar İçi	2,125	4	,531	3,437	,010*
	Gruplar Arası	28,280	183	,155		
	Toplam	30,405	187			
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	Gruplar İçi	1,256	4	,314	1,300	,272
	Gruplar Arası	44,205	183	,242		
	Toplam	45,461	187			
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	Gruplar İçi	3,289	4	,822	2,063	,087
	Gruplar Arası	72,921	183	,398		
	Toplam	76,210	187			

* p<.05

Tablo 27’deki “p” değerlerinden de görülebileceği gibi öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarına ilişkin algıları, kişiyi etkileyen mesleki beklenti ve kurumsal getiriler alt boyutlarında mesleki kıdem durumuna göre istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılaşmanın kaynağını belirlemek için LSD testi yapılmış ve sonucunda elde edilen bulgular tablo 28 ve 29’da verilmiştir.

Tablo 28: Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

MESLEKİ KIDEM YILI	ORTALAMA FARKLARI				
	1-5 YIL	6-10 YIL	11-15 YIL	16-20 YIL	21 YIL VE ÜZERİ
1-5 YIL	-	,204	,292*	-,024	-,037
6-10 YIL	p= ,082	-	,087	-,229*	-,241*
11-15 YIL	p= ,012	p= ,440	-	-,316*	-,329*
16-20 YIL	p= ,828	p= ,039	p= ,004	-	-,013
21 YIL VE ÜZERİ	p= ,735	p= ,024	P= ,002	p= ,902	-

* p<.05

Tablo 28'de yer alan değerlere göre kişiyi etkileyen mesleki beklenti boyutunda, 1-5 yıl ile 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl ile 16-20 ve 21 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler ve 11-15 yıl ile 16-20 yıl ve 21 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 29: Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

MESLEKİ KIDEM YILI	ORTALAMA FARKLARI				
	1-5 YIL	6-10 YIL	11-15 YIL	16-20 YIL	21 YIL VE ÜZERİ
1-5 YIL	-	,129	,122	-,070	-,132
6-10 YIL	p= ,087	-	-,007	-,200*	-,262*
11-15 YIL	p= ,207	p= ,937	-	-,192*	-,254*
16-20 YIL	p= ,456	p= ,031	p= ,035	-	-,062
21 YIL VE ÜZERİ	p= ,147	p= ,004	P= ,004	p= ,463	-

* p<.05

Tablo 29'da yer alan değerlere göre kurumsal getiriler boyutunda, 6-10 yıl ile 16-20 yıl ve 21 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl ile 21 üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 27, 28 ve 29'daki bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler meslek hayatlarının ilk yıllarında daha fazla motive olduğunu, kıdemi arttıkça motivasyon düzeyinin azaldığı ve meslek hayatının sonlarına yaklaştıkça motivasyon azaltıcı faktörlere alışkanlık göstermeye

başladığı ve motivasyonunun artmaya başladığı, bunun sonucu olarak da öğretmenlerin motivasyon artırıcı etkenleri algılamalarının arttığı sonucuna varılabilir.

7.3.4. Mezun Oldukları Okul Değişkenine İlişkin Bulgular

Mezun oldukları okul değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar tablo 30'da yer almaktadır.

Tablo 30: Mezun Oldukları Okul Değişkenine Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUT	MEZUNİYET	n	\bar{X}	S
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	ÖĞRETMEN OKULU	13	2,885	,194
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	36	2,840	,317
	ÖN LİSANS	24	2,896	,220
	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	57	2,816	,371
	DİĞER FAKÜLTELER	58	2,819	,284
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	ÖĞRETMEN OKULU	13	2,087	,469
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	36	2,219	,506
	ÖN LİSANS	24	2,149	,519
	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	57	2,057	,478
	DİĞER FAKÜLTELER	58	1,957	,454
KURUMSAL GETİRİLER	ÖĞRETMEN OKULU	13	2,091	,350
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	36	2,323	,377
	ÖN LİSANS	24	2,211	,344
	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	57	2,110	,425
	DİĞER FAKÜLTELER	58	2,016	,394
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	ÖĞRETMEN OKULU	13	2,323	,630
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	36	2,467	,456
	ÖN LİSANS	24	2,350	,518
	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	57	2,396	,516
	DİĞER FAKÜLTELER	58	2,300	,452

Tablo 30 - devam

BOYUT	MEZUNİYET	n	\bar{X}	S
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	ÖĞRETMEN OKULU	13	2,385	,731
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	36	2,593	,558
	ÖN LİSANS	24	2,542	,612
	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	57	2,415	,637
	DİĞER FAKÜLTELER	58	2,356	,675

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "Motivasyon Kaynakları Ölçeği"nin farklı boyutlarına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına, mezun oldukları okul durumu göz

önüne alınarak bakıldığında, tüm öğretmenler duygu ve düşünceler boyutunu, ($\bar{X}_{\text{ögr.ok.}}=2,885 - \bar{X}_{\text{eğt.ens}}=2,840 - \bar{X}_{\text{önlis.}}=2,896 - \bar{X}_{\text{snf.ög.}}=2,816 - \bar{X}_{\text{diğer}}=2,819$), yatay-dikey ilişkiler boyutunu ($\bar{X}_{\text{ögr.ok.}}=2,323 - \bar{X}_{\text{eğt.ens}}=2,467 - \bar{X}_{\text{önlis.}}=2,350 - \bar{X}_{\text{snf.ög.}}=2,396 - \bar{X}_{\text{diğer}}=2,300$) ve öğrenci, veli ve dış çevre boyutunu ($\bar{X}_{\text{ögr.ok.}}=2,385 - \bar{X}_{\text{eğt.ens}}=2,593 - \bar{X}_{\text{önlis.}}=2,542 - \bar{X}_{\text{snf.ög.}}=2,415 - \bar{X}_{\text{diğer}}=2,356$) motive edici olarak algılamışlardır. Yatay-dikey ilişkiler boyutunu ($\bar{X}_{\text{ögr.ok.}}=2,087 - \bar{X}_{\text{eğt.ens}}=2,219 - \bar{X}_{\text{önlis.}}=2,149 - \bar{X}_{\text{snf.ög.}}=2,057 - \bar{X}_{\text{diğer}}=1,957$) tüm öğretmenler ne motive arttırıcı ne de azaltıcı olarak algılamışlardır. Kurumsal getiriler boyutunu ise ($\bar{X}_{\text{ögr.ok.}}=2,091 - \bar{X}_{\text{eğt.ens}}=2,323 - \bar{X}_{\text{önlis.}}=2,211 - \bar{X}_{\text{snf.ög.}}=2,110 - \bar{X}_{\text{diğer}}=2,016$) eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler motive edici olarak algılarken diğer mezuniyet durumuna sahip öğretmenler bu boyutu ne motive edici ne de motivasyon azaltıcı olarak algılamışlardır.

Aritmetik ortalamalara göre genel bir değerlendirme yapıldığında duygu ve düşünceler boyutu (ikinci en düşük ortalamaya sahip) hariç tüm alt boyutlarda en düşük ortalamaya fen fakültesi, ziraat mühendisliği gibi formasyon eğitimini almamış veya eğitim fakülteleri dışında başka bir kaynaktan öğretmenliğe geçmiş olan öğretmenlerin olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumun öğretmenlerin aldığı eğitimler dışında başka bir alanda (yani öğretmenlik alanında) istihdam edilmelerinden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir.

Beşinci alt amaç kapsamında farklılaşmanın istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile tekniği ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31: Mezun Oldukları Okullara Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

BOYUT	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	Gruplar İçi	,157	4	,039	,414	,798
	Gruplar Arası	17,376	183	,095		
	Toplam	17,533	187			
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	Gruplar İçi	1,701	4	,425	1,839	,123
	Gruplar Arası	42,307	183	,231		
	Toplam	44,008	187			
KURUMSAL GETİRİLER	Gruplar İçi	2,300	4	,575	3,744	,006*
	Gruplar Arası	28,105	183	,154		
	Toplam	30,405	187			
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	Gruplar İçi	,699	4	,175	,714	,583
	Gruplar Arası	44,762	183	,245		
	Toplam	45,461	187			
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	Gruplar İçi	1,563	4	,391	,958	,432
	Gruplar Arası	74,647	183	,408		
	Toplam	76,210	187			

* p<.05

Tablo 31'deki "p" değerlerinden de görülebileceği gibi öğretmenlerin kurumsal getiriler boyutundaki motivasyon kaynaklarına ilişkin algıları, mezuniyet durumlarına göre istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılaşmanın kaynağını belirlemek için LSD testi yapılmış ve sonucunda elde edilen bulgular tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32: Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Mezun Oldukları Okul Türü	ORTALAMA FARKLARI				
	ÖĞRETMEN OKULU	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	ÖN LİSANS	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	DİĞER FAKÜLTELER
ÖĞRETMEN OKULU	-	-,232	-,120	-,019	,075
EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	p= ,069	-	,112	,213*	,308*
ÖN LİSANS	p= ,375	p= ,279	-	,101	,195*
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	p= ,874	p= ,011	p= ,291	-	-,094
DİĞER FAKÜLTELER	p= ,532	p= ,000	P= ,041	p= ,198	-

* p<.05

Tablo 32’de yer alan değerlere göre kurumsal getiriler boyutunda, eğitim enstitüsü mezunları ile sınıf öğretmenliği ve diğer fakülte mezunları arasında ve ön lisans mezunları ile diğer fakülte mezunları arasında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 31 ve 32’deki bulgular değerlendirildiğinde eğitim enstitüsü ve ön lisans mezunu öğretmenlerin daha yüksek olduğu, bu durumun eğitim enstitüsü ve 2 yıllık fakülte mezunu öğretmenlerin yaşlarının ilerlemiş olduğundan ve daha az beklentilere sahip olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

7.3.5 Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Görev yapılan okulun merkeze olan uzaklığına göre öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar tablo 33’de yer almaktadır.

Tablo 33: Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUT	MERKEZE UZAKLIK	N	\bar{X}	S
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	MERKEZDE	59	2,890	,280
	ORTA UZAKLIKTA	71	2,842	,297
	MERKEZE UZAK	58	2,776	,337
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	MERKEZDE	59	2,330	,476
	ORTA UZAKLIKTA	71	2,009	,429
	MERKEZE UZAK	58	1,884	,454
KURUMSAL GETİRİLER	MERKEZDE	59	2,391	,363
	ORTA UZAKLIKTA	71	2,082	,370
	MERKEZE UZAK	58	1,934	,344
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	MERKEZDE	59	2,580	,466
	ORTA UZAKLIKTA	71	2,313	,451
	MERKEZE UZAK	58	2,224	,506
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	MERKEZDE	59	2,751	,470
	ORTA UZAKLIKTA	71	2,427	,618
	MERKEZE UZAK	58	2,155	,679

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların yerleşim merkezine uzaklıkları göz önüne alınarak yapılan Motivasyon Kaynakları Ölçeğinin farklı boyutlarına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, duygu ve düşünceler alt boyutunda ($\bar{X}_{\text{merkez}}=2,890-\bar{X}_{\text{orta}}=2,842-\bar{X}_{\text{uzak}}=2,776$) tüm öğretmenlerin motive edici olarak algıladıkları, kişiyi etkileyen mesleki beklenti hakları boyutunda ($\bar{X}_{\text{merkez}}=2,330-\bar{X}_{\text{orta}}=2,009-\bar{X}_{\text{uzak}}=1,884$) ve kurumsal getiriler boyutunda ($\bar{X}_{\text{merkez}}=2,391-\bar{X}_{\text{orta}}=2,082-\bar{X}_{\text{uzak}}=1,934$) okulu yerleşim

merkezinde bulunan öğretmenlerin motive edici olarak, merkeze daha uzak olan öğretmenlerin ise ne motive edici ne de motivasyon azaltıcı olarak algıladıkları, yatay-dikey ilişkiler boyutunda ($\bar{X}_{\text{merkez}}=2,391-\bar{X}_{\text{orta}}=2,009-\bar{X}_{\text{uzak}}=1,884$) ve öğrenci, veli ve dış çevre boyutunda ($\bar{X}_{\text{merkez}}=2,751-\bar{X}_{\text{orta}}=2,427-\bar{X}_{\text{uzak}}=2,155$) okulu yerleşim merkezine uzak olan öğretmenlerin ne motive edici ne de motivasyon azaltıcı olarak, okulu merkeze daha yakın olan öğretmenlerin ise motive edici olarak algıladıkları görülmektedir.

Aritmetik ortalamalara göre değerlendirme yapıldığında, tüm alt boyutlarda okulu merkeze yakın olan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını daha fazla algıladıkları okulu uzak olan öğretmenlerin ise daha az algıladıkları göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin uzak okullara ulaşımalarında sıkıntı çektikleri, böyle bir sorunu olmayanların daha fazla motive oldukları sonucuna varılabileceği düşünülmektedir.

Altıncı alt amaç kapsamında farklılaşmanın istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi tekniği ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 34: Görev Yapılan Okulun Merkeze Göre Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

BOYUT	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
DUYGU VE DÜŞÜNCELER	Gruplar İçi	,383	2	,191	2,065	,130
	Gruplar Arası	17,150	185	,093		
	Toplam	17,533	187			
KİŞİYİ ETKİLEYEN MESLEKİ BEKLENTİ	Gruplar İçi	6,257	2	3,128	15,331	,000*
	Gruplar Arası	37,751	185	,204		
	Toplam	44,008	187			
KURUMSAL GETİRİLER	Gruplar İçi	6,403	2	3,201	24,674	,000*
	Gruplar Arası	24,002	185	,130		
	Toplam	30,405	187			
YATAY-DİKEY İLİŞKİLER	Gruplar İçi	4,061	2	2,030	9,073	,000*
	Gruplar Arası	41,400	185	,224		
	Toplam	45,461	187			
ÖĞRENCİ, VELİ VE DIŞ ÇEVRE	Gruplar İçi	10,434	2	5,217	14,673	,000*
	Gruplar Arası	65,776	185	,356		
	Toplam	76,210	187			

* p<.05

Tablo 34’deki “p” değerlerinden de görülebileceği gibi öğretmenlerin Motivasyon Kaynaklarına ilişkin algıları duygu ve düşünceler alt boyutu hariç tüm boyutlarda görev yaptığı okulun merkeze olan uzaklığı değişkenine göre istatistiksel olarak .05 düzeyinde

anlamli bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılaşmanın kaynağını belirlemek için LSD testi yapılmış ve sonucunda elde edilen bulgular tablo 34, 35, 36 ve 37’de verilmiştir.

Tablo 34: Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Okulun Merkeze Uzaklığı	ORTALAMA FARKLARI		
	MERKEZDE	ORTA UZAKLIKTA	MERKEZE UZAK
MERKEZDE	-	,321*	,446*
ORTA UZAKLIKTA	p= ,000	-	,125
MERKEZE UZAK	p= ,000	p= ,119	-

* p<.05

Tablo 34’de yer alan değerlere göre kişiyi etkileyen mesleki beklenti boyutunda, görev yaptıkları okul merkezde bulunan öğretmenlerin daha uzak yerlerde görev yapan öğretmenler arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 35: Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Kurumsal Getiriler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Okulun Merkeze Uzaklığı	ORTALAMA FARKLARI		
	MERKEZDE	ORTA UZAKLIKTA	MERKEZE UZAK
MERKEZDE	-	,309*	,457*
ORTA UZAKLIKTA	p= ,000	-	,148*
MERKEZE UZAK	p= ,000	p= ,022	-

* p<.05

Tablo 35’de yer alan değerlere göre kurumsal getiriler boyutunda tüm gruplar arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 36: Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Yatay-Dikey İlişkiler Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Okulun Merkeze Uzaklığı	ORTALAMA FARKLARI		
	MERKEZDE	ORTA UZAKLIKTA	MERKEZE UZAK
MERKEZDE	-	,267*	,356*
ORTA UZAKLIKTA	p= ,002	-	,089
MERKEZE UZAK	p= ,000	p= ,292	-

* p<.05

Tablo 36’da yer alan değerlere göre yatay-dikey ilişkiler boyutunda, görev yaptıkları okul merkezde bulunan öğretmenlerin daha uzak yerlerde görev yapan öğretmenler arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 37: Görev Yapılan Okulun Merkeze Uzaklığına Göre Öğretmenlerin Öğrenci, Veli ve Dış Çevre Boyutundaki Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

Okulun Merkeze Uzaklığı	ORTALAMA FARKLARI		
	MERKEZDE	ORTA UZAKLIKTA	MERKEZE UZAK
MERKEZDE	-	,324*	,596*
ORTA UZAKLIKTA	p= ,002	-	,272*
MERKEZE UZAK	p= ,000	p= ,011	-

* p<.05

Tablo 37’de yer alan değerlere göre öğrenci, veli ve dış çevre boyutunda tüm gruplar arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 33, 34, 35, 36 ve 37’deki bulgular değerlendirildiğinde görev yapılan okul merkezden uzaklaştıkça motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerinin düştüğü merkeze yakın okullarda daha yüksek seviyede olduğu sonucuna varılabilir.

8. ANKET SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümünde araştırma ile elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler bulunmaktadır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çalışma ortamında bulunan motivasyon kaynaklarını algılama düzeylerini tespit etmek ve bu kaynakların cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim düzeyi ve okulun bulunduğu yer bağımsız değişkenleriyle farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla İstanbul ili Beşiktaş, Kadıköy, Bakırköy, Kağıthane, Sarıyer, Üsküdar, Şişli, Ümraniye ve Kartal ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında 2008-2009 eğitim öğretim yılında görev yapan 210 öğretmene anket uygulanarak veri toplanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda özetle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının varlığına ait algıları Duygu ve Düşünceler, Yatay ve Dikey ilişkiler ve Öğrenci, Veli ve Dış Çevre alt boyutlarında motivasyonlarını artırıcı düzeyde, Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti, Kurumsal Getiriler ve Genelde ise motivasyonlarını ne artırıcı ne de azaltıcı düzeydedir.
- Cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde, tüm boyutlarda bayan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını erkek öğretmenlerden daha fazla motive edici bulmaktadırlar.
- Yaş gruplarına göre değerlendirildiğinde, tüm alt boyutlarda en düşük ortalamaya 31-40 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin olduğu, daha yaşlı ve daha genç öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını daha motive edici olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- Mesleki kıdemlerine göre bir değerlendirme yapıldığında, tüm alt boyutlarda en düşük algıya 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçların yaş değişkeni ile paralellik gösterdiği ve benzer nedenlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ancak bu sonuçlar sadece “Kişiyi Etkileyen Mesleki Beklenti” ve “Kurumsal Getiriler” boyutlarında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlıdır.
- Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre değerlendirildiğinde, duygu ve düşünceler boyutu (ikinci en düşük ortalamaya sahip) hariç tüm alt boyutlarda en düşük ortalamaya eğitim fakülteleri dışında başka bir kaynaktan öğretmenliğe geçmiş olan diğer fakülte mezunu öğretmenlerin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak bu

sonuçlar sadece “Kurumsal Getiriler” boyutunda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlıdır.

- Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların merkez yerleşim birimlerine göre değerlendirildiğinde, tüm alt boyutlarda okulu merkeze yakın olan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını daha fazla algıladıkları okulu uzak olan öğretmenlerin ise daha az algıladıkları göze çarpmaktadır. Bu sonuçlar “Duygu ve Düşünceler” boyutu hariç tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlıdır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünyada herşey hızlı bir değişim ve gelişim göstermektedir. Globalleşme beraberinde güçlü bir rekabeti getirmiştir. Çağımızda en önemli rekabet aracı bilgidir. Bu nedenle eğitim bireyi geliştirdiği ve bu oranda da ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınmasını gerçekleştirdiği için en güçlü rekabet aracı olarak kabul edilmektedir.

Örgütlerde yönetimin temel sorumluluğu sistemi geliştirmektir. Ancak bunu başarabilmek için gayretini ve vaktini büyük ölçüde insan ögesine tahsis etmek zorundadır. Bu nedenle çalışanların yüksek motivasyona sahip olmaları gerekmektedir. Motivasyon bu kadar önemli olduğuna göre, yönetim çalışanlarının motivasyon konusuyla ilgilenmeleri gerekmektedir.

Motivasyon kavramının temelini “güdü” oluşturur. Güdü bireyi bir harekette bulunmaya, davranışa yönelten itici güç ya da kuvvettir. Bireyin harekete geçirilmesi için etkilenmesi ve hedefe ulaşmak için isteklendirilmesi gerekmektedir. Motivasyon ise kişilerin belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranışlarıdır. Görüldüğü gibi motivasyon esas itibarıyla a) kişilerin beklenti ve ihtiyaçları, b) amaçları, c) davranışları, d) kendilerine performansları hakkında bilgi verilmesi konuları ile ilgilidir.

Motive olmayan personelin gereken performansı göstermesi beklenmemelidir. Bu nedenle bir örgütte yöneticinin en önemli görevi işletmede çalışan her bireyin işletmenin amaçlarına uygun bir şekilde çalışmasını sağlayarak etkin bir örgüt yaratmaktır. İşte bu nedenle işletmede çalışan bireylerin istekle çalışmasını sağlayabilmek için, onların motive edilmesi gerekmektedir.

Eğitim sisteminin çok önemli bir alt sistemini oluşturan ilköğretim okullarının başarısı da büyük oranda yönetici ve öğretmenin verimli çalışmalarına bağlıdır. Bir okul yöneticisi okulun en üst düzeyindeki yetkilidir. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak, havasını koruyacak, nitelikleri geliştirecek olan okul yöneticisidir. Okulun amaçlarının gerçekleşmesinde en başta öğretmenlere görev düşmektedir. Bu amaçlar öğretmenlerin etkin ve verimli çalışmaları sayesinde gerçekleşecektir.

Okul yönetiminin başarılı bir güdüleme politikası uygulaması ise yönettiği bireylerin ihtiyaçlarının neler olduğunun bilinmesini gerektirmektedir. Çünkü gereksinimler hem güdülenmenin kaynağı hem de davranışları değiştiren güçlerdir. Öğretmenleri dinamik ve karmaşık bir yapı olan okulda sürekli olarak tatmin içinde tutmak oldukça zordur. Ancak yöneticinin çalışanları güdüleme yollarını grup olgusu içinde ya da kişisel istek doğrultusunda

bulmaya çalışması gerekmektedir. Öğretmenlerin beklenti ve gereksinimleri farklı olmasına rağmen okullarda şu ortak niteliklerin güdülemede etkili olduğu araştırma bulgularınca saptanmıştır. Bunlar ;

(1) İyi ve adil bir ücret, (2) İyi çalışma koşulları, (3) Yükselme ve gelişme olanağı, (4) Başarının takdir dılması, (5) Kişisel sorunların anlayışla karşılanması, (6) İşin ilginç ve anlamlı olması, (7) Örgütün sorunlarına katkıda bulunma olanağının olmasıdır. Öğretmenler yöneticilerden değişik şekillerde etkilenmektedirler. Tecrübeli öğretmenler ve aileler kendilerine anlayış gösteren okul yöneticilerinin beş temel özelliğinden söz etmektedirler.

Sınıf öğretmenliği mesleğinin motivasyonlarının arttırılabileceği ve arttırıldıktan sonra daha çok başarılı olabilecekleri görülmüştür. Bu amaçla elde edilen verilere dayalı olarak, aşağıdaki önerileri yaparak sınıf öğretmenlerinin başarılarının arttırılabileceği görülmüştür. Başta eğitim yöneticileri olmak üzere ilgili kurum ve kişilere aşağıdaki önerilerin sunulması düşünülmektedir.

- Sınıf öğretmenlerin özlük haklarında iyileştirmeler yapılabilir.
- Özel eğitime muhtaç kaynaştırma öğrencilerin bulunduğu sınıflara sınıf öğretmeni ile birlikte özel eğitim uzmanının da bulunması öğretmenin motivasyonunu artırabilir.
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları belirlenerek ihtiyaca yönelik hizmet içi eğitimlere alınabilirler.
- Öğretmenin sınıfla daha iyi ilgilenebilmesi ve daha rahat çalışabilmesi ve öğrenim ortamının iyileştirilebilmesi için sınıf mevcutlarının daha az olması sağlanabilir.
- Öğretmenlerin kariyer basamaklarında düzenlemeler yapılarak ücretle veya statü ile motive edilmeleri sağlanmalıdır.
- Öğretim müfredatının yeniden gözden geçirilerek azaltılması, öğretmene inisiyatif verecek şekilde esneklik sağlanması ve ilköğretim müfettişlerinin denetim esnasında açık arama şeklinde değil öğretmene rehberlik edecek şekilde okullara gönderilmesi, müfredatı zorlukla yetiştirmeye çalışan öğretmenin motivasyonunu artırabilecektir.

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

Bircan, İ. “Öğretmenlik Mesleğinin Geleceği ve İstihdam Sorunu. Çağdaş Eğitim Yaklaşımları Doğrultusunda Türkiye Nasıl Bir Öğretmen İstiyor?” Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları Ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı. 22-24 Eylül 2005. Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2005.

Carey Robert, “Opening The Book On Productivity”, Sales & Marketing anagement, Vol. 148, No. 3, March 1996, s. 7.

Sabuncuoğlu,,Z., Tüz, M.,Örgütsel Psikoloji, 3. Baskı,Bursa, 1998, s. 137.

The Human Research Institute, “Boosting Work Productivity”, Research Technology Management, Vol. 40, No. 5, September/October 1997, s. 58.

MAKALELER

Akyıldız, H., Ücret Yapısının Oluşumu, Isparta,2001.

Arslan, M., “İlköğretim Öğretmenlerini Yetiştirilmesi”, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye, Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, Ankara, 2000.

Barney J. B. Griffin, Ricky W., The Management Of Organizations, Houghton Mifflin Company, 1992.

Başaran , İ.E.,Yönetimde İnsan İlişkileri-Yönetsel Davranış, Ankara, 1998.

CAN, H., Başarı Güdüsü ve Yönetimsel Başarı, Ankara, 1985,.

Delaney, J., “Morale Boosters”, Black Enterprise, Vol. 26, No. 2, September 1995.

Daft R. L., Management, 4. Ed., The Dryden Press, 1997.

Efil, İ. İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara, 1999.

Efil, İ.,İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 6. Baskı,Ankara, 1999.

- Eğitimsen, Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu, Ankara., 2003.
- Eraslan, L. “Yenilenen Öğretmen Yetiştirme Programları Bağlamında Sınıf Öğretmenliği Programının Değerlendirilmesi”, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2008.
- Erden, M., Eğitim Bilimine Giriş. Ankara,2004.
- Eren, E., Yönetim Psikolojisi, 4. Baskı, İstanbul,1993.
- Eren, E., Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 1993.
- Eren, H., Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi, 2. Baskı, İstanbul, 1997.
- Erengül, B., Kültür Sihirbazları, İstanbul, 1997 .
- Ertekin, Y., Örgüt İklimi, Ankara, 1978.
- Ertuğrul,H., Öğretmenin Başarı Kılavuzu, İstanbul , 2005.
- Ertürk, S. Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1979.
- Fındıkçı, İ., Bilgi Toplumunun Gerektirdiği Öğretmen Profili, İstanbul, 2004.
- Flynn Gillian, “Non-Sales Staffs Respond To Incentives”, Personnel Journal, Vol. 73, No. 7, July 1994.
- Genç, N.,Yönetim ve Organizasyon Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar, Ankara, 2003.
- Gilbert Dan, “Response”, Compensation & Benefits Review, Vol. 26, No. 2, March/April 1994.
- Karaçam, A., Başarılı Öğretmenin Portresi, İstanbul, 2003.
- Kelly, C. ve Protsik J. Risk And Reward. Respectives on The Implementation of Kentucky’s School-Based Performans Award Program. Educational Administration Quarterly,. V.33, N.4.
- Kızıloluk, H. “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara, 2002.

Kinman, G ve Kinman, R. The Role Of Motivation To Learn In Management Education. The Journal Of Workplace Learning. C. 13, S.4.2001.

Küçükahmet, L. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 1995.

Mulvey P. W. ve Ribbens, B.A., “The Effects Of Intergroup Competition And Assigned Group Goals On Group Efficacy And Group Effectiveness”, Small Group Research, Vol. 30, No. 6, December 1999.

Newstrom J. W. Davis, K., Organizational Behavior: Human Behavior At Work, 9. Ed., McGraw-Hill, Inc., 1993.

Northcraft, G. B., Neale, M.A., Organizational Behavior: A Management Challenge, The Dryden Press, 1996.

Özer, B., Öğretmen Davranışlarının Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Kazandırılması, Eskişehir, 1993.

Peker, Ö., Yönetim Geliştirmenin Sürekliliği, Ankara, 1995.

Rasmusson E., “Summertime, And The Selling Ain’t Easy”, Sales & Marketing Management, Vol. 50, No. 7, July 1998.

Rowley, J. Motivation and Academic Staff in Higher Education. Quality Assurance in Education. C.4, S.3. 1996.

Robertson R. F., “Develop A Performance-Focused Organization”, Hydrocarbon Processing, Vol. 75, No. 12, December 1996.

Sylvia, D.R. ve Hutchison, T. What Makes Ms. Johnson Teach? A Study of Teacher Motivation. Human Relations, 1985.

Werther, W. B., Davis, K., Human Resources And Personnel Management, 4. Ed., McGraw-Hill, Inc., 1996.

Yılman, M., Öğretmenlik Mesleği ve Meseleleri, İstanbul, 1992.

DERGİLER

Acat, M. Yenilmez, B.K., “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri”, Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2004.

Ada, S., “İlköğretim Birinci Kademesinde Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okulların Programlarının Analizi Ve Karşılaştırılması” M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, S.13, 2001.

Atay, K. Genel Lise Ve Meslek Lisesi Müdürlerinin Güdülenmeleri. Eğitim Yönetimi. Sayı:23. Ankara, 2000.

Demir, K., “Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Araştırma Görevlilerini Güdüleyen Özendirme Araçları”, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 32 , Sayı:1-2, 1999.

Durmuş, H., “Eğitim Yönetiminde Motivasyon ve Ödüllendirme”, Eğitim Yönetimi , Sayı:17, Şubat 2007.

Eren Erol, Oya Erdil ve Cemal Zehir, “Türkiye’de Büyük Ölçekli İşletmelerde Uygulanan Ücret ve Maaş Yönetim Sistemi”, Dogus Üniversitesi Dergisi, S. 2, Temmuz 2000, s. 121.

Gökçe, E., Demirhan, C., “Öğretmen Adaylarının ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Etkinliklerine İlişkin Görüşleri “Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C. 38, S.1, 2005.

Gültekin, M., Çubukçu,Z., “İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri”, Sosyal Bilimler Dergisi S. 19, 2008.

Küçükler, E., “Eğitim Sürecinde Öğretmenin Önemi”, Eğitim Dergisi, S. 226.1996, s.34-35.

Oktar İ., Bulduk, S., “Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Davranışlarının Değerlendirilmesi”, Milli Eğitim, S.142, (Nisan, Mayıs, Haziran), Ankara, 1998.

Öğüt, A., Akgemci, T., Demirsel, M.T., “Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi Bağlamında Örgütlerde İşgören Motivasyonu Süreci” Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,Sayı:12, 2004.

Öner, S., “Eğitimin Temeli Öğretmen”, Milli Eğitim, S.69, (Temmuz-Ağustos- Eylül), Ankara, 1986.

Özgen H., Türk, M., “Hizmet Sektöründe Rekabette Başarının Anahtarı: Personel Güçlendirme (Empowerment)”, Amme İdaresi Dergisi, C. 30, S. 4, Aralık 1997.

Shantz, D., “Teacher Education: Teaching Innovation Or Providing An Apprenticeship?”. Education. Spring 95. Vol 115.Issue 3.p.339. Çevirenler Gökçe Erten ve Demirhan Canay. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi., C.38. S.2. 2005.

Şahin, A., “Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 11,2004.

Şişman, M., Acat, M.B., “Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C.13, S.1, 2003

Ünal, S. “Öğretmenleri İşe Güdülemeye Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi”, Milli Eğitim. Sayı: 147, 2000.

İNTERNET

Aktan C. “Motivasyon Teorileri”, <http://www.canaktan.org/yonetim/insan-yonetim/motivasyon-teorileri.htm>, (15.03.2009).

Aydemir, O., Öğrenmede Motivasyon ve Dikkatin Önemi, <http://egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat2.pdf>, (15.03.2009)

Aytaç, S., Çalışma Yaşamında Güdülenme: Geleneksel ve Çağdaş Motivasyon Teorileri, Motivasyon Araçları , s.4, www.serpilaytac.com/dersnotlari/motivasyon.pdf - (15.03.2009).

<http://egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat2.pdf> (15.03.2009).

http://oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ogretmen_yetistirme_sistemi.htm, (15.03.2009)

http://www.supernetim.com/24_kasim_ogretmenler_gunu-t7914.0.html;wap2=, (15.03.2009)

Keskin A., Motivasyon, s.2 www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf, (15.03.2009)

Sağlam, M., Kürüm, “Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Öğretmen Eğitiminde Yapısal Düzenlemeler ve Öğretmen Adaylarının Seçimi”, Milli Eğitim Dergisi, S.167, Yaz 2005, http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/orta3-adiguzel.htm_, (15.03.2009)

Toklucu, E., “Sınıfta Bir Lider Olarak Öğretmen”, www.selcukluhi.k12.tr/resimler/sayiver.asp?id=1027&url=SINIFTA%20BİR%20LİDER%20OLARAK%20ÖĞRETME... – (15.03.2009)

“Yöneticilik ve Motivasyon”, www2.aku.edu.tr/~hozutku/sayfalar/motivasyon.doc - Ek Sonuç -, (18.03.2009).

YOK, Eğitim fakültelerinde uygulanacak yeni programlar hakkında açıklama. www.yok.gov.tr/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=3 (15.10.2009).

TEZLER

Atmaca, F. , Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi Ağrı İli Örneği, (Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2004, ss. 8–12

Bolat, N.,K., “İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Fen Ve Teknoloji Bilgisi Dersi Öğrencilerinin Öğrenme Stillere Göre Motivasyon Ve Başarı Düzeyleri”, (Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir, 2007, ss. 34–45

Küçükçakır, M., “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma: Simav İlçesi Örneği,”(Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kütahya, 2003, ss. 37–49

Şara, P., “Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerde Gütülenmeyi Sağlamaya Yönelik Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir, 2005, ss. 24–34

Taş Selda, Motivasyonu Etkileyen Faktörler Konya İli Örneği, (Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2005, ss. 67–85

Üredi, L. İlköğretim I. ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi, (Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 2006, ss.43-47

Yıldırım, D.S. Resmi ilköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler, (Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. 2006, ss.18–35

Yıldırım, D.S. Resmi ilköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler, (Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. 2006, ss.56–78

ÖZGEÇMİŞ

12 Şubat 1976 Bursa Orhangazi doğumluyum. İlk, orta ve lise öğrenimimi Orhangazi'de tamamladım. 1994 yılında başladığım Yüksek Öğrenimimi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden 1998 yılında "Sınıf Öğretmeni" unvanıyla mezun olarak tamamladım.

1998- 1999 Öğretim Yılında Özel Gürsoylar İlköğretim Okulu'nda Sınıf Öğretmeni olarak, öğretmenlik görevime başladım. Ardından, Seyrantepe İlköğretim Okulu-Kağıthane, Hacı Ethem Üktem İlköğretim Okulu- Kağıthane Müdür yardımcılığı, halen Beşiktaş İsmail Tarman İlköğretim Okulu'nda "Müdür Yardımcılığı" unvanıyla görev yapmaktayım.

Özel ilgi alanlarım cumhuriyet tarihi, ulusal ve uluslararası güncel sorunlar, tiyatro diyebilirim. Dünyadaki eğitim sistemleri hakkında araştırmalar yapıyorum. Yabancı dilim İngilizcedir.