KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN MOTİVASYON KAYNAKLARINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİSİ ve ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

DOKTORA TEZİ

Osman EMİROĞLU

Lefkoşa
Haziran, 2017

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN MOTİVASYON KAYNAKLARINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİSİ ve ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

DOKTORA TEZİ

Osman EMİROĞLU

Danışman: Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

Lefkoşa
Haziran, 2017

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Osman EMİROĞLU'nun **"**Öğretmen Motivasyon Kaynaklarına ilişkin Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşleri" başlıklı tezi Haziran 2017 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim yönetimi, denetimi, planlaması ve ekonomisi Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	**İmza**
Üye (Jüri Başkanı):	Prof. Dr.Münevver YALÇINKAYA	
Üye	: Prof. Dr. Fatoş SİLMAN	
Üye	: Doç. Dr. Gökmen DAĞLI	
Üye	: Doç. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ	
Üye (Danışman)	: Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ	

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

../../2017

Osman EMİROĞLU

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında KKTC ilk ve orta öğretim kurumlarında görev alan öğretmenlerin motivasyon kaynakları ile ilgili öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Öncelikle tez konusunu seçerken isteklerimi göz önünde bulundurup bana büyük destek veren tez danışmanım **Doç. Dr. Ahmet Güneyli'ye** şükranlarımı sunarım. Uzun ve zahmetli bir dönem boyunca araştırmaya katkı koyan ülkemizin değerli öğretmen ve yöneticilerine, tüm imkanlarını ve kaynaklarını açan Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na ayrıca teşekkürü bir borç bilirim. Bunun yanı sıra tüm eğitim hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen ***annem*** ve ***babama*** ve her zaman yanımda olan sevgili aileme teşekkür ve minnettimi özellikle belirtmek isterim .....

Damla, Nehir, Irmak.....

Osman EMİROĞLU
Haziran 2017

ÖZET

ÖĞRETMEN MOTİVASYON KAYNAKLARINA İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİ ve ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

EMİROĞLU, Osman

Eğitim Yönetimi, Denetim, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ
Haziran, 2017, 173 Sayfa

Değişen ve gelişen dünyada rekabete dayalı anlayış her alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkisini her geçen gün artırmaktadır. Bu değişime ayak uydurmak veya değişimin kendisini yaratabilmek için kurumlar ve bireyler var gücüyle mevcut durumlarını geliştirmeye çalışmakta ve adaptasyon becerilerini ilerletme ihtiyacı hissetmektedirler. Psikolojik boyutlardan biri olan motivasyon kavramı her alanda olduğu gibi eğitimde de öğretmen, öğrenci ve yöneticiler açısından önemli bir yer tutmaktadır. Motivasyon, ihtiyaçların tatmin edilmesi için içsel bir istek olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon kavramını anlamak ve bu özelliği geliştirmek, eğitimin kalitesinin artırılmasına ve belirlenen vizyon doğrultusunda daha verimli bir şekilde hedeflere ulaşılabilmeye olanak sağlayabilir.

Bu araştırmanın amacı tüm kademelerde görev alan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını ortaya koymak ve eğitim yönetim sürecinde değerlendirmeye alınmasına yardımcı olmaktır. Okul sisteminin en önemli süreçlerinde yer alan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının yöneticiler tarafından fark edilmesi ve değerlendirilmesi öğrenci başarısıyla sonuçlanabilecek bu sistemin en verimli şekilde çalışmasına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bunun yanında yöneticilerin motivasyon ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak ve öğretmen görüşleri ile okul yöneticilerinin görüşlerini sentezleyerek yorumlamak hedeflenmiştir.

Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarına ilişkin karşılaştırma yapıldığında iç motivasyon kaynaklarının dış motivasyon kaynaklarına oranla daha ön planda tutulduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, okuldaki öğrenci sayıları ve kademeleri dikkate alındığında gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla kullandıkları yöntemler ve bu konudaki verilen örnekler ile ilgili

cevapları incelendiğinde iletişim ve öğretmene fayda konusunun en çok vurgulandığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen motivasyonu, motivasyon kaynakları, okul yöneticisi

ABSTRACT

SCHOOL ADMINSTRATORS AND TEACHERS OPININIONS ABOUT THE MOTIVATIONAL SOURCES OF TEACHERS

EMİROĞLU, Osman

Department of Educational Adminstration, Supervision, Planning end Economy
Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

January, 2017, 173 page

In our ever-changing world, the concept of competition is becoming as crucial in education as it is in any given field. Therefore, institutions and individuals are working hard to fulfil their potential and they feel the urge to enhance their adaptation skills in order to cope with the change and make a change. As it is the case in every field, motivation, as a psychological aspect, has a prominent role on the part of teachers, students and administrators. It is defined as an intrinsic urge to satisfy one's needs. Understanding the concept of motivation and enhancing it may help improve quality in education, and in line with a predetermined vision, make it possible to reach one's goals more effectively

This study aims at defining motivational sources for teachers of all levels, and helping this fact become part of the process of evaluation in educational management. It is thought that on the part of administrators noticing and evaluating motivational sources might contribute to the system to work in the most efficient way possible, which would lead to students' success. The study also aims to reveal administrators' views on motivation as well as interpreting teachers' and administrators' views after having synthesized them.

When compared, it was found that intrinsic motivational factors were considered more important than extrinsic motivational factors. There were also significant differences between groups when teachers' gender, age, the number of their students and their professional levels are taken into consideration. Having analysed the strategies employed by school administrators to increase teachers' motivation and administrators' comments on examples regarding motivational strategies it was also found that communication and being beneficial to teachers were emphasized most.

Key Words: Teacher motivation, motivational sources, school administrator.

İÇİNDEKİLER

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI …….. i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI……... ii
ÖNSÖZ..... iii
ÖZET..... iv
ABSTRACT…… vi
İÇİNDEKİLER…… vii
TABLOLAR LİSTESİ……..... x
ŞEKİLLER LİSTESİ…….....…….... xiii

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu…… **1**
1.2. Araştırmanın Amacı……..... **6**
1.3. Alt Amaçlar…… **6**
1.4. Araştırmanın Önemi……...…… **8**
1.5. Sayıltılar …….…… **8**
1.6. Sınırlılıklar ……. **9**
1.7. Tanımlar…….. **9**
1.8. Kısaltmalar…….. **10**

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Yönetiminin Önemi…… **11**
2.2. Yönetim Teorilerinin Gelişim ……..……..... **12**
2.2.1. Klasik Organizasyon Teorisi...……..……..... **13**
2.2.2. İnsan İlişkileri Yaklaşımı ……..……..... **14**
2.2.3. Davranış Bilimci Yaklaşım……..... **15**
2.2.4. Douglas McGregor X ve Y Teorileri..... **15**
2.2.5. Sistem Teorisi..... **16**
2.3. Motivasyon Teorileri ……..……..... **18**
2.3.1. Motivasyon İçerik Teorileri...……..……..... **18**
2.3.2. Motivasyon Süreç Teorileri ……..……..... **19**
2.3.3 Motivasyon Hijyen Teorisi Üzerine Araştırmalar ……..... **25**
2.4. Liderlik ve Motivasyon..... **30**
2.4.1.Liderlik ve Öğretmen Motivasyonu..... **31**
2.4.2. Katılım Yönetimi..... **32**
2.4.3 Toplam Kalite Süreçlerinde Motivasyon..... **34**

2.5. KKTC Eğitim Sistemi..... **38**
2.5.1.Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin Yapılanması..... **39**
2.5.2.KKTC Eğitimi Sisteminde Eğitim Yönetimi..... **39**
2.5.3. KKTC Eğitim Sisteminde Yönetici Profili..... **43**
2.5.4. KKTC Eğitim Sisteminde Öğretmen Profili..... **44**
2.6. İlgili Araştırmalar **44**
2.6.1. Kıbrıs'ta Yürütülen Araştırmalar..... **44**
2.6.2. Türkiye'de Yürütülen Araştırmalar..... **46**
2.6.3. Yurt Dışında Yürütülen Araştırmalar..... **49**

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli..... **52**
3.2. Evren ve Örneklem..... **53**
3.3.Veri Toplama Araçları..... **64**
3.3.1. Motivasyon Kaynakları Ölçeği..... **64**
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Form..... **64**
3.3.3. Kaynak Tarama Formu..... **65**
3.4. Verilerin Toplanması..... **65**
3.5. Verilerin Analizi **66**

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Bulgular ve Yorum..... **68**

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1.Tartışma..... **122**
5.1.2. Nitel bulgulara ilişkin Tartışma..... **134**

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Nicel bulgulara ilişkin Sonuçlar……..……..... **144**

6.2 Nitel bulgulara ilişkin bulgular..... **146**

6.3 Öneriler..... **148**

6.4 İleriki Araştırmalara :Yönelik Öneriler..... **152**

Kaynaklar……..... **154**

Ekler……..... ……..... ……..... **166**

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo		Sayfa No
1.	KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitimi ve ilkokullarda 2004-2014 yılları arası okul, öğretmen ve öğrenci sayıları ile ilgili sayısal veri tablosu	**40**
2.	KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı ortaokul ve genel liselerde 2004-2014 yılları arası okul, öğretmen ve öğrenci sayıları ile ilgili sayısal veri tablosu	**41**
3.	KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı mesleki ve teknik ortaokul/lise ve fakülte ve yüksek okullarda 2004-2014 yılları arası okul, öğretmen ve öğrenci sayıları ile ilgili sayısal veri tablosu	**41**
4.	Bölgelere Göre Örneklem Sayıları	**54**
5.	Öğretmenlerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı	**54**
6.	Öğretmenlerin mesleki özelliklerine göre dağılımı	**55**
7.	Okul yöneticilerine ilişkin demografik bilgiler	**58**
8.	Makale listesi	**60**
9.	Kaynak Tarama formu	**65**
10.	Motivasyon kaynakları ölçeğine ilişkin AFA sonuçları	**69**
11.	DFA Uyum iyiliği indeksi	**71**
12.	Ölçeğe ilişkin madde-toplam korelasyonları	**73**
13.	Öğretmenlerin iç motivasyon alt boyutunda yer alan ifadelere verdikleri yanıtların dağılımı	**75**
14.	Öğretmenlerin dış motivasyon alt boyutunda yer alan ifadelere verdikleri yanıtların dağılımı	**77**
15.	Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler	**78**
16.	Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**79**
17.	Öğretmenlerin yaş gruplarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**80**

18.	Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**81**
19.	Öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**82**
20.	Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**83**
21.	Öğretmenlerin şuan çalıştıkları okullardaki çalışma sürelerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**84**
22.	Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**85**
23.	Öğretmenleri şuan çalıştıkları kademelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**85**
24	Öğretmenleri şu an çalıştıkları okulların bulunduğu bölgelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**86**
25.	Öğretmenleri şuan çalıştıkları okuldaki öğrenci sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**87**
26.	Öğretmenleri şuan çalıştıkları okuldaki öğretmen sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**88**
27.	Öğretmenlerin haftalık ders saatlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**89**
28.	Öğretmenlerin motivasyon konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	**90**
29.	Öğretmenlerin motivasyon seviyelerindeki farklılıklar olup olmadığı ile ilgili okul yöneticisi düşünceleri	**90**
30.	Okul yöneticisinin bir öğretmenin yüksek motivasyonlu olup olmadığını anlama yöntemleri ve yüksek motivasyonlu davranışlara verilen örnekler	**91**
31.	Okul yöneticisinin bir öğretmenin düşük motivasyonlu olup olmadığını anlama yöntemleri ve düşük motivasyonlu davranışlara verilen örnekler	**93**
32.	Motivasyonu artırma yöntemleri ile ilgili bir eğitim alınıp alınmadığı ve alındıysa bu eğitimlerde hangi yöntemler üzerinde durulduğu	**95**
33.	Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla kullandıkları yöntemler ve bu konudaki verilen örnekler	**97**
34.	Okul yöneticilerinin öğretmen oldukları dönemde kendilerini motive eden yönetici davranışlarının neler olduğu	**99**

35.	Okul yöneticisinin öğretmen olduğu dönemde motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen yönetici davranışları	**101**
36	Okul yöneticisinin görev yaptıkları okulun çalışma ortamının (örgüt kültürü, fiziksel çevre, teknoloji vb..) öğretmenleri yeterince motive edip etmediği ile ilgili düşünceleri	**103**
37	Mesleğe yeni başlayan, 5 yıllık, 10 yıllık ve 20 yıllık öğretmenlerin motivasyon düzeylerindeki farklılıklar	**105**
38	Okul yönetimin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamalar	**107**
39	Okul yöneticilerinin okulda öğretmenlerin vizyonunuzu paylaşıyor mu, ve vizyon paylaşımının önemi	**109**
40	Okul yöneticilerinin okulda öğretmenlerle yapılan toplantıları yönetme şekli ve motivasyonu artırma yöntemleri	**110**
41	Araştırmaların künye bilgilerine ilişkin doküman analizi bulguları	**112**
42	Tezlerin hangi üniversitelerde yürütüldüğüne ilişkin doküman analizi bulguları	**113**
43	Makalelerin hangi dergilerde yürütüldüğüne ilişkin doküman analizi bulguları	**113**
44	Araştırmaların başlıklarında yer alan motivasyon kavramına ilişkin sözcükler	**114**
46	İncelenen araştırmalarda motivasyonla ilgili anahtar sözcükler	**115**
47	Araştırmalarda alanyazın bölümüne ilişkin doküman analizi bulguları	**116**
48	Araştırmaların yöntem bilgilerine ilişkin doküman analizi bulguları	**118**
49	Araştırmalarda sonuçlar ile ilişkili analiz bulguları	**120**
50	Araştırmalarda öneriler ile ilişkili analiz bulguları	**121**

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil		Sayfa No
1	Okul yönetiminin sistem görüntüsü (Lunenburg ve Ornstein)	**16**
2	Herzbergin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları modeli	**24**
3	Karma araştırma modeline ilişkin şekil aşağıda sunulmuştur.	**53**
4	Öğretmenlerin görev yaptıkları branşlara göre dağılımı	**57**
5	Öğretmenlerin motivasyon konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarının dağılımı	**57**
6	Modele ilişkin PATH diagramı	**72**

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümü olan giriş bölümünde; sırasıyla problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayıltılar ve tanımlar bölümlerine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Değişen ve gelişen dünyada rekabete dayalı anlayış her alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkisini her geçen gün artırmaktadır. Bu değişime ayak uydurmak veya değişimin kendisini yaratabilmek için kurumlar ve bireyler var gücüyle mevcut durumlarını geliştirmeye çalışmakta ve adaptasyon becerilerini ilerletme ihtiyacı hissetmektedirler. Değişim, kendi içerisinde enerjiye ihtiyaç duyan dinamik bir süreçtir. Bu anlamda eğitim dünyasının içinde yer alan profesyonellerin enerji ihtiyaçlarının belirlenmesi ve motivasyon kapasitelerini geliştirilmesi son derece önemlidir. Öğretmenlik, içerisinde sosyal, psikolojik ve ekonomik gibi farklı boyutlar barındıran çok yönlü bir meslek alanıdır. Psikolojik boyutlardan biri olan motivasyon kavramı her alanda olduğu gibi eğitimde de öğretmen, öğrenci ve yöneticiler açısından önemli bir yer tutmaktadır. Motivasyon, ihtiyaçların tatmin edilmesi için içsel bir istek olarak tanımlanmaktadır (Lussier, 2008). Motivasyon kavramını anlamak ve bu özelliği geliştirmek, eğitimin kalitesinin artırılmasına ve belirlenen vizyon doğrultusunda daha verimli bir şekilde hedeflere ulaşılabilmeye olanak sağlayabilir.

Yüksek enerjili bir okulu diğerlerinden ayıran özellik, o okulda çalışanların moral ve motivasyonlarının seviyesi ile açıklanabilir (Whitaker, Whitaker &Lumpa, 2009). Yönetimsel olarak motivasyon,“bireyin yetenekleri doğrultusunda ihtiyaçlarını tatmin edebilmesi için organizasyonun hedeflerine ulaşabilme amacıyla yüksek seviyede istek” olarak tanımlanır (Robbins& DeCenzo, 2005). Eğitimde toplam kalite standartlarının artırılması etkili insan kaynağı (bu araştırma düşünüldüğünde insan kaynağı olarak öğretmen) yönetimiyle mümkün olabilmektedir (Sallis, 2002).

Farklı yönde pek çok tanımı bulunan motivasyon, temel olarak psikoloji bilimine ait bir kavramdır. Psikoloji biliminde kişisel ve çevresel ihtiyaçları harekete geçiren bir güç olarak kabul edilirken Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde "canlıda işe veya öğrenmeye geçme isteği, güdülenme" biçiminde tanımlanmakta ve yönetimsel olarak kişinin grup içerisindeki davranışlarının nedenlerini ortaya koyan enerjiyi açıklamakta kullanılmaktadır. Bireylerin ihtiyaçlarını temel alan motivasyon, hem kişisel hemde çevresel pek çok faktörden etkilenebilmektedir (Ünal ve Bursalı, 2013).

Patrick, Hisley ve Kempler (2000), öğretmenlerin öğretme coşkularının, öğrencilerin daha ilgili, enerjik ve meraklı olmalarını sağlarken böylelikle kendi iç motivasyonlarını da geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. ABD'de mesleki eğitim alanında toplam kalite yönetiminin önderliğini yapan Wisconsin College'e göre, kalite temelli yaklaşımlarda okul liderliği öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenlerin yetkilendirilmesi ve güçlendirilmesine dayanmaktadır. Öğretmenler karar üretmeye dahil olup daha büyük sorumluluklar üstlenebilirler. Öğretmenlere kendi alanlarında daha özgür çalışma fırsatıyla beraber yürütmede otorite verilmektedir (Sallis, 2002). Bu görüş eğitimde kalite yönetimi çerçevesinde öğretmenlerin ne kadar önemli bir noktada yer aldıklarını göstermektedir. Bu anlamda öğretmenin motivasyon düzeyinin kaliteye olan etkisinin araştırılması büyük bir önem taşımaktadır.

İnsan odaklı organizasyonlar, fayda sağlamak için çalışanlarının yeteneklerini kullanabilmelerine ihtiyaç duyar. Bu durum yenilik ve yaratıcılık geliştirebilmek için çok önemlidir. Eğitim kurumları düşünüldüğünde ise, öğretmenler ve diğer çalışanlar olmadan eğitim kurumlarının çalışması olası değildir (Sallis, 2001). Eğitim kurumları için çok önemli olan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını belirlemek, kurumların verimliliği ve kalitesi için fayda sağlayabilir.

Bireylerin hedeflerine ve iş doyumuna ulaşmasında motivasyon son derece önemlidir. Buna rağmen motivasyon, olumlu etkilerinin yanında zaman zaman olumsuz sonuçlarda doğurabilir. Bazı araştırmalar, motivasyonu artırmak için gerçekleştirilen etkinliklerin bireylerin başarma güdüsünü ortadan kaldırdığını göstermektedir. Yönetimsel anlamda uygun yöntemler geliştirmek ve başarıda çevreye ve gruba ait özellikleri araştırmak çalışanların iş memnuniyeti ile

motivasyonları arasında bir ilişki olması nedeniyle büyük önem taşımaktadır (Ünal ve Bursalı, 2013).

Mitchell'e göre karmaşık bir süreç olan motivasyon, dört ortak özellik taşımaktadır: motivasyon bireye özel bir olgudur, motivasyon amaca yönelik bir yapı özelliği taşır, motivasyon çok yönlüdür ve motivasyon teorilerinin amacı davranışlara dair öngörülerde bulunmaktadır. Çalışanların ihtiyaçları ve beklentileri farklı yöntemlerle sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırmalar sosyal ve fizyolojik veya dışsal ve içsel olarak ortaya konabilir (Mullins, 2005). İçsel faktörlerin yanı sıra bir kurumun organizasyon kültüründe iş motivasyonunu, meslek doyumunu ve meslek performansını anlamlı bir şekilde etkileyebilmektedir (Wesly, 2015).

İnsanların ihtiyaçlarının karşılanması sürecinde motivasyon çok önemli bir rol oynamaktadır. Buna rağmen ihtiyaçların karşılanmasında motivasyon tek faktör olarak algılanmamalıdır. İnsan, sosyal ve psikolojik bir varlıktır. Herkesin davranışları, istekleri, ihtiyaçları, beklentileri, tutumları ve değerleri farklılık gösterebilir. Bu nedenle insanların farklı motivasyon kaynaklarının olduğu söylenebilir. Belirli motivasyon kaynaklarının tüm bireyleri aynı seviyede motive ettiğini söylemek imkansızdır (Kocabaş, 2009).

Öğretmen motivasyonu, okul sistemi içerisindeki pek çok faktörü uygulamaya geçiren önemli bir durum olarak kabul edilmektedir. Öğretmen motivasyonuna ilişkin herhangi bir olumsuzluk durumunda (öğretmenin performansının engellenmesi, stresinin artması, mutsuzluk yaşaması gibi) öğrencilerin kaliteli ürün ortaya koymalarında sorunlar yaşanması söz konusu olabilir. Öğretmen motivasyonu, okulların yüksek yönetim ve akademik başarı standartlarına ulaşmasına yönelik öğretmen davranışlarının oluşturulması ve bu davranışların devamlılığı ile ilgilidir (Kandemir ve Gür, 2009).

Öğretmenlerin hem içsel hem de dışsal ihtiyaçları vardır. İçsel motivasyonu olan öğretmenlerin, başarmak ve kendini gerçekleştirmek adına çeşitli görevlere yöneldiği görülmektedir. Diğer bir taraftan dışsal motivasyonu olan öğretmenler ise, ödüllendirme özelliği olan kimi kaynakları (örneğin iyi bir maaş gibi) elde edebilmek amacıyla performans gösterebilmektedirler. Dış motivasyon, insan yaşamında son derece önemli bir rol oynamaktadır ve kişinin davranışlarını etkileyebilen güçlü bir

faktördür. Bu nedenle okulların ve okul yöneticilerinin amacı, öğretmenlerin etkin öğretim performansı ortaya koyabilmeleri için hem içsel motivasyonlarını hem de dışsal motivasyonlarını artırmaya yönelik çalışmalar yürütmek olmalıdır (Ud Din ve diğerleri, 2012).

Bireylerin etkin şekilde motive edilebilmesi için yönetimsel anlamda motivasyon süreçlerinin bilinmesi son derece önemlidir. Motivasyon kavramı genel olarak ihtiyaçların karşılanmasını temel alır vebireylerin beklentilerini, gereksinimlerini, hedeflerini ve davranışlarını kapsar. Ancak bilinmektedir ki, bireyin mutlu olduğu tek bir doyum noktası ya da düzeyi yoktur. Kişilerin giderilen gereksinimlerinin başka gereksinimlerin ortaya çıkmasıyla sürekli yenilendiği söylenmelidir. Dolayısıyla motivasyon düzeyininve kaynaklarının sürekli olarak yenilendiği noktasından hareketle motivasyonun çok iyi anlaşılması gerektiği ortadadır (Karaköse ve Kocabaş, 2006). İnsan kaynakları yönetiminin ana unsuru olarak motivasyon, etkili bir yönetimin bel kemiği olarak kabul edilmektedir. Sonuç alabilmek için bireyleri motive etmek, yönetim amaçlarının merkezinde yer almaktadır. Daha iyi çalışabilmek için beceriler geliştirmenin yanında daha iyi çalışma için isteği de geliştirmek gerektiğibilinmelidir (Crawford, Kydd ve Riches, 1997).

Kuzey Kıbrıs'ta yürütülen çalışmalarda (Aşıksoy, 2013; Basmacı, 2013; Deniz, 2003; Soysal, 2005; Sümer, 2012; Umur, 2010) farklı nedenlerden dolayı (kişisel, ekonomik, sosyal, politik, tarihsel) eğitim sisteminde yer alan ve sorumluluk üstlenen iki önemli kişinin (okul yöneticisinin ve öğretmenin) motivasyon konusunda ciddi sorunlar yaşadığı görülmektedir. Bu çalışmada güncelliğini yitirmeyen ve her zaman önemli olduğu düşünülen öğretmen motivasyonu konusunu temel alarak söz konusu Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti eğitim sistemine somut ve uygulanabilir düzeyde katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini belirlemenin veya var olan öğretmen motivasyon sorunlarını betimlemenin ötesinde, öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını anlamak amaçlanmıştır. Böylelikle sorun odaklı değil, çözüm odaklı bir araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Öğretmen motivasyon kaynaklarının en iyi öğretmenlerden edinileceği düşünülmüş bu nedenle ada genelinde evreni temsil eden bir örneklemden veri toplanmıştır. Bunun ötesinde, okul yöneticilerinin öğretmen

motivasyonuna ilişkin görüşlerini belirlemenin de Kuzey Kıbrıs eğitim sistemine katkı sağlayacağı söylenebilir. Özellikle öğretmen motivasyonuyla ilgili birincil kişinin okul yöneticisi olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin bu konuda görüşlerini anlayarak ve değerlendirerek okullarda motivasyon yönetimi konusunda yapıcı öneriler sunulabileceği söylenebilir.

Araştırmada motivasyon kaynakları özelinde Kuzey Kıbrıs'a ait bir ölçek geliştirmek de amaçlanmıştır. Literatür incelendiğinde motivasyonun kültürle ilişkili olduğunu ortaya çıkaran çalışmalara (Hernandez ve Iyengar, 2001; Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010; Nasierowski ve Mikula, 1998; Romero ve Kleiner, 2000) ulaşılmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde, farklı kültürlerden olan insanların farklı biçimlerde motive olabileceği sonucu ile karşılaşılmaktadır. Scarbrought (1998), Di Cesare ve Sadri (2003) ve Miller (2003) toplumsal ihtiyaçların toplumdan topluma değişebileceğini, bir toplumda önemli olan bir ihtiyacın diğerinde önemli olmayabileceğini dolayısıyla insanların motive olma durumlarının kültürden kültüre farklılaşabileceğini belirtmektedirler. Hofstede, Hofstede ve Minkov'un (2010) bu konudaki somut örneği önemlidir; Amerika'da yaşayan insanların genellikle bireysel başarı ile motive olduklarını ancak diğer bazı kültürlerde ise grup dayanışmasının önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu doktora çalışmasında Kuzey Kıbrıs'taki öğretmenlerin motivasyonlarının diğer ülkelerden farklılaşabileceği noktasından hareketle Kuzey Kıbrıs'a özel bir ölçek geliştirmek istenmiştir. Sonuç olarak, öğretmen motivasyonuyla ilgili bir ölçeği Kıbrıs eğitim literatürüne kazandırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Kuzey Kıbrıs'ta öğretmen maaşlarının birçok ülkeye oranla daha tatmin edici olduğu bilinmektedir. Öğretmen maaşları Avrupa'daki birçok ülke ile eş değerdir ve buna ek olarak öğretmen sendikalarının durumu ile öğretmen özlük hakları gelişmiş ülkelere yakındır (Dağlı, 2013).

Buna karşın yukarıda da değinildiği gibi ve alanyazında ortaya çıktığı şekilde öğretmenlerin motivasyonlarının istenilen düzeyde olmadığı, tükenmişlik yaşadıkları, problem çözme konusunda yetersiz kaldıkları ve birçok eğitsel-öğretimsel sorunlarla baş etmek durumunda kaldıkları görülmektedir. Dolayısıyla ekonomik girdilerin, özlük haklarının vb. motivasyonu özendirici girdilerin etkilerinin sınırlı olduğu düşünüldüğünde Kuzey Kıbrıs'ta öğretmen motivasyonunu

etkileyen öğeleri belirleme çabasının önemli olduğu ve bu araştırma konusunun değerli oluğu düşünülmektedir. Türkiye'deki ve Kıbrıs'taki alanyazın incelendiğinde çalışmalarda daha çok motivasyon düzeyinin incelendiği görülmektedir; oysa bu çalışmada daha az çalışılan motivasyon kaynağı konusuna ışık tutmak amaçlanmıştır. Önceki çalışmaların yöntem bölümüne bakıldığı zaman da, genellikle nicel çalışmaların tercih edildiği ve karma yaklaşımın neredeyse hiç kullanılmadığı, kullanılan ölçeklerin güncellenmediği, okul yöneticileri ile görüşmeler yürüterek konuya ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı veri elde edilmediği ve kapsamlı tez çalışmalarının (YÖK'te yalnızca bir doktora tezine ulaşılmıştır) yürütülmediği görülmüştür. Bu nedenle, çalışmanın özellikle yöntem bölümüyle ve konu itibariyle özgün olduğu söylenebilir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı tüm kademelerde görev alan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını belirlemek ve eğitim yönetim sürecinde değerlendirmeye alınmasına yardımcı olmaktır.Okul sisteminin en önemli süreçlerinde yer alan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının yöneticiler tarafından farkedilmesi ve değerlendirilmesi öğrenci başarısıyla sonuçlanabilecek bu sistemin en verimli şekilde çalışmasına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bunun yanında yöneticilerin motivasyon ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak ve öğretmen görüşleri ile okul yöneticilerinin görüşlerini sentezleyerek yorumlamak hedeflenmiştir. Ayrıca doküman analizi yapılarak önceki çalışmalarda konu ile ilgili sonuç ve öneriler değerlendirmeye alınmış ve tüm bunların yanında araştırmada ve Kuzey Kıbrıs'ta yürütülecek ileriki araştırmalarda kullanılmak üzereliteratüre bir ölçek kazandırmak da amaçlanmıştır.

1.3 Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Alt Problemler

1. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını (iç motivasyon ve dış motivasyon) belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik sonuçları nedir?
2. İlk ve ortaöğretimdeki öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinden elde ettikleri puanların dağılımı nedir?

3. İlk ve ortaöğretimdeki öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinden (iç, dış ve toplam motivasyon olarak ayrı bir biçimde) elde ettikleri puanlarda;
    a. Cinsiyet,
    b. Yaş,
    c. Eğitim düzeyi,
    d. Mezun olunan bölüm,
    e. Kıdem,
    f. Çalışılan okuldaki toplam görev süresi,
    g. Okul türü,
    h. Çalışılan öğretim kademesi,
    i. Görev yapılan ilçe,
    j. Çalışılan okuldaki toplam öğrenci sayısı,
    k. Çalışılan okuldaki toplam öğretmen sayısı,
    l. Haftalık toplam çalışma süresi,
    m. Motivasyon konusuyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumu

    değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Alt Problemler

1. İlk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nedir?
    a. Okul yöneticileri çalıştıkları okullardaki öğretmenlerin yüksek veya düşük motivasyon düzeyinde olduğunu nasıl anlamaktadırlar?
    b. Okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonunu artırmaya ilişkin yöntemleri ve uygulamaları nelerdir?
    c. Okul yöneticileri kendilerinin öğretmen olduğu dönemde motivasyonlarını olumlu veya olumsuz etkileyen yönetici davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
    d. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre KKTC'de çalışılan okullardaki ortam öğretmen motivasyonunu nasıl etkilemektedir?
    e. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle gerçekleştirdiği toplantıların motivasyon özelindeki genel durumu okul yöneticilerine göre nasıl değerlendirilmektedir?

2. Okul yöneticisinin öğretmen motivasyonuna etkisini konu alan Türkçe alanyazındaki makale ve tezlerin;
    a. Demografik bilgilerine (çalışılan yıl, araştırmacı sayısı, araştırmacıların kurumu gibi) ilişkin içerik analizi bulguları nedir?
    b. Ele alınan temel konu ve alt konulara ilişkin içerik analizi bulguları nedir?
    c. Yöntem bölümüne (araştırma modeli, örnekleme vs) ilişkin içerik analizi bulguları nedir?
    d. Araştırma sonuçları bölümüne ilişkin içerik analizi bulguları nedir?
    e. Araştırma önerileri bölümüne ilişkin içerik analizi bulguları nedir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Kıbrıs eğitim sistemi için işlevsel olacağı düşünülen bu araştırma ile gelişmekte olan bir ada ülkesinde yer alan öğretmenlerin ve yöneticilerin son derece önemli olan motivasyon kaynakları konusu ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Özellikle motivasyon kaynakları konusuna odaklanarak alanyazında farklı bir yaklaşım sergilenmeye çalışılmıştır ayrıca konu ile ilgili çalışmalar değerlendirildiğinde nitel yaklaşımın yaygın bir şekilde kullanılmadığı görülmüş bu bağlamda çalışmanın önemli olacağı düşünülmüştür. Bu alanda karma araştırmanın yöntemiyle farklı boyutlarda konunun ele alınması, araştırmanın tüm kademelerle ilgili yapılması ve psikoloji alt konu başlığı ile güncel bir sorunun ele alınmasının önemi büyüktür. Ayrıca deneyimli yöneticilerle öğrenci sayısı nisbeten fazla okullar ele alınmış ve tüm bölgelerdeki okullar araştırma kapsamına dahil edilmiştir.

1.5 Sayıltılar

Bu araştırmada aşağıdaki konular dikkate alınarak şu sayıltılar öne sürülmektedir.

l. Hazırlanan görüşme sorularının, okul yöneticilerinin tutum, düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonundaki etkisini belirlemede fikir vereceği varsayılmaktadır.

2. Katılımcıların görüşme sorularına içtenlikle ve gerçekçi bir şekilde yanıtlayacakları varsayılmaktadır.

3. Öğretmenlerin motivasyon kaynağı ölçeğini yanıtlarken gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır

1.6 Sınırılılıklar

Bu araştırmada,

1. Araştırma KKTC 'deki; Lefkoşa, Gazimağusa, Girne, Güzelyurt ve İskele kazalarındaki İlköğretim, Ortaöğretim ve Mesleki Teknik Öğretim'e bağlı okullarda uygulanmıştır

2. Araştırmada yönetici olarak okul müdürleri ya da bu görevi yürüten sorumlu

öğretmenler dikkate alınmıştır.

3. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Genel İlköğretim, Ortaoğretim ve Mesleki Teknik öğretim Dairesinde görevli öğretmen ve yönetici görüşleriyle sınırlıdır.

4. Araştırma için veri toplama süresi 2014-2015 öğretim yılı eğitim dönemi ile sınırılıdır.

5. Araştırma, görüşme sorularına katılımcıların vermiş oldukları yanıtlar ve EğitimBakanlığı'ndan alınabilecek istatistiklerle sınırlıdır.

6. Araştırmada öğretmenlerle nitel boyutta bir görüşme yapılmamıştır.

1.7 Tanımlar

Motivasyon: Kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları ve çaba göstermeleri

Herzberg çift faktör teorisi: Frederick Herzberg tarafından geliştirilen motive edici faktörler (işin kendisi, başarma, sorumluluk) ve hijyen faktörleri (ücret, maaş, çalışma koşulları) olarak iki grupta toplanan motivasyon faktörleri teorisine verilen isim.

Motivasyon kaynakları: Bireyde ihtiyaçların tatmin edilmesi için gerekli olan içsel ve dışsal faktörlerin tümü

Öğretmen: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı İlköğretim, Orta öğretim ve Mesleki teknik öğretim okullarında eğitimin öğrencilere uygulanmasından sorumlu bireyler.

Okul yöneticisi: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı İlköğretim, Orta öğretim ve Mesleki teknik öğretim okullarında yönetimsel faaliyetleri yürütmekle ilgili görevlerde bulunan bireyler.

1.8 Kısaltmalar

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

AFA: Açıklayıcı faktör analizi

DFA: Doğrulayıcı faktör analizi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Sosyal Bilimlerde kullanılan istatistiksel analize yönelik bir bilgisayar programıdır.

AMOS: Değişkenler arasındaki varsayılan ilişkileri göstermek için modelleri belirtme, tahmin etme, değerlendirme ve sunmayı sağlayan program

BÖLÜM II

ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Yönetiminin Önemi

Yönetim bilimi tüm alanlarda olduğu üzere eğitim dünyasında da belirleyici bir rol oynamakta ve her geçen gün bu etki giderek daha profesyonelce bir yapıya dönüşmektedir. Bush'a göre (2007) 21. yüzyılın ilk dönemlerinde eğitim liderliğine yönelik büyük ilgi duyulmaya başlanmıştı. Bu durumun nedeni olarak kaliteli liderliğin okul ve öğrenci performanslarında fark yaratacağına olan inanç olmuştur. Dünyanın pekçok bölgesinde öğrencilere iyi eğitimi sunabilmek için okulların etkin yöneticilere ihtiyaç duyulduğuna dair bir inanç oluşmuştur. Global ekonomideki hızlanma iş gücünü etkileyen beceri seviyesi yüksek çalışanlara olan talebi artırmış ve bu durum daha çok ülke yöneticileri tarafından farkedilmiştir. Bu durum çok iyi eğitilmiş ve kendini işine adayan öğretmenlere olan ihtiyacı artırmakla beraber yüksek düzeyde etkili müdürlere ve orta düzey yöneticilere de ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır.

Okullarda toplam kalite uygulamaları tüm benzeri kurumlarda olduğu gibi son derece yaygın bir şekilde kullanılan ve etkinliğini artıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarda uygulamalı toplam kalite yöntemleri sayesinde sürekli gelişim ve yenilenme süreçleri sağlamakta, eğitimin kalitesi artırılmaya çalışılmaktadır (Bush, 2007). Öğretmenler toplam kalite süreçlerinin tamamında yer alır ve değerlendirme yaparlar. Bu süreçlerin hedefi öğrencilerin programların hedefleriyle aynı doğrultuda yetiştirebilmesidir. Çalışanların bilgiyi yanlış yönlendirmesi bu sayede engellenirken, iletişim kurabilmeleri ve beraber çalışabilmeleri desteklenir. Özellikle süreç sonrasında öğrencilerin gözlenebilen eğitim hatalarının geri bildirim olarak sisteme girilmesi hem öğrencilerini gelişimi hem de okul için çok anlamlı olmamaktadır. Bundan daha önemlisi süreç içerisinde öğrencilerin okulda eğitim aldıkları dönemde bu hataların farkedilmesi ve süreçte düzeltilmesidir. Bu sayede geribildirimi devamlı içerisinde kullanan yöntem diğerlerinden daha etkili olabilmektedir (Çınar, 2000).

2.2. Yönetim Teorilerinin Gelişimi

Eğitim yöneticileri eğitimden sorumlu kurumlar tarafından yetkilendirilmiş etik değerlere sahip profesyonellerdir. Eğitim yönetimi bir sosyal bilim olarak uzun zaman içerisinde olgunlaşmış ve teorik tabanı olan organize denenmiş bilgilerle geliştirilmiştir. Fred Kerlinger teoriyi bir olguyu açıklamak veya öngörü yapmak amacıyla olayı sistematik bir şekilde belirleyen birbiriyle ilişkili kavramlar, tanımlar ve önermeler dizisi olarak tanımlar (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Organizasyon ve yönetim hakkında yazı yazmak için binlerce yıl geriye iz sürülebilir. Oysaki sistematik yönetim gelişimi ile ilgili araştırmalar 19. yüzyılın sonlarında büyük endüstüriel organizasyonlar ortaya çıktığı ve bu konularla ilgili yapısal ve yönetimsel problemler belirdiği zamana kadar uzanmaktadır. Yönetimsel süreçlerin gelişimini ele alan organizasyon ve yönetimle ilgili araştırmalar yönetim teorisi olarak adlandırılır. Bu teorilerin uygulamaya geçmesi pek çok davranışın değişmesine neden olmuştur (Mullins, 2005).

Farklı yapılarda ve amaçlardaki kurumsal yaklaşımlar tarihsel gelişim içerisinde yönetimsel anlamda farklı teorilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Her ne kadar geçerliliklerini korusalarda değişen çalışma ve iş koşulları dinamik bir yönetimsel süreci zorunlu kılmaktadır. Genel olarak idari anlamda 3 model ortaya çıkmıştır; klasik organizasyon teorisi, insan ilişkileri modeli ve davranış bilimleri yaklaşımı. Bu teoriler liderlik, organizasyon, üretim, süreç, güç, idari, ödüllendirmeler ve yapısal özelliklerde yönetimsel fikir olarak birbirinden farklı yaklaşımlar olarak kabul edilir. Geçmişteki bu yaklaşımların izleri ve modern yaklaşımlar durumsal ve sosyal sistem teorileri ağırlıklı olmakla beraber aynı anda varlığını sürdürdüğü bugün de görülmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Yönetim alanındaki şüphesiz en üretken yazarlardan bir tanesi olan Peter Drucker yönetimin,uygulama ve sonuçları kontrol etmeyle ilgilendiğini, sonuç olarak bir teknoloji olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte yönetim, insanlarla, onların değerleriyle, başarı ve gelişimleriyle ilgilenir ve hümanist bir bilim dalıdır. Yöneticiler, içerisinde psikoloji, felsefe, ekonomi, pedagoji gibi verimlilik ve sonuç alma sağlayan hümanist bilgi ve düşünceleri kullanan insanlardır (Tasić I., Tubić D,. Tasić J ve Mitic T, 2011).

2.2.1. Klasik Organizasyon Teorisi

Klasik organizasyon teorisi bu yüzyılın ilk yıllarında ortaya çıkmıştır. İki farklı yönetim yaklaşımı bulunur; bilimsel yönetim ve idari yönetim. Tarihsel olarak bilimsel yönetim iş ve işçilere odaklanmıştır. İdari yönetim ise tüm organizasyonun nasıl yapılandırılması gerektiği konularını ele almaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Bilimsel Yönetim: Mullins'e göre (2005) pek çok klasik yazar yönetimsel gelişmeyi üretkenliği artırmanın bir yolu olarak dikkate aldıklarını belirtmektedir. Bu dönemde odak noktası bireysel çalışanların üretkenliklerini teknik yapılanma ile artırabilmek ve yüksek seviyede çıktı alabilmenin motivasyonel yönü olarakta ücret olanaklarını kullanmak üzerineydi. Yüzyılın başında yönetimle ilgili neredeyse hiçbir sistematik çalışma bulunmamaktaydı. Frederick Taylor bu görüşü değiştirmeye çalışmış yöneticilerin bilimsel olarak işin en iyi şekilde yapılabilmesinin yollarını aramaları gerektiği fikrini ortaya koymuştur (Lunenburg ve Ornstein 2000). Bu yaklaşıma en çok katkıyı F.W Taylor yapmış ve bilimsel yönetimin babası olarak kabul edilmiştir. Taylor'un düşüncesine göre tüm görevler tekil bir şekilde ele alınarak bilimsel yöntemler kullanılmak suretiyle geliştirilebilir şeklindeydi. Her bir görev parçalara ayrılabilir, her biri içi zamanlama yapılabilir ve çalışma yöntemleri en verimli şekilde tekrar düzenlenebilir (Mullins, 2005).

Taylor’ un Bilimsel Yönetim İlkeleri; 1- Bilimsel iş analizi, 2- Personel Seçme, 3- Yönetim Dayanışması, 4- Fonksiyonel Denetleyici. Bu 4 ilke bilimsel olarak çalışanların üretkenliğini artırabilmek amacıyla düzenlenmiştir (Lunenburg ve Ornstein 2000).

İdari Yönetim: Klasik organizasyonel teorinin ikinci yaklaşımı idari yönetimdir. Bilimsel yönetim bireysel çalışanların üzerinde yoğunlaşırken idari yönetim tüm organizasyonun yönetimine konsantre olmaktaydı. İdari yönetime en çok katkıda bulunanlar, Henri Fayol, Luther Gulick ve Max Weber gösterilebilir. Luther Gulick bir diğer klasik teorisyen olarak önceden belirlenen 5 temel yönetim fonksiyonuna ek olarak 7 yönetim fonksiyonu ortaya koymuştur (Lunenburg, Ornstein 2000). Yönetim Fonksiyonları;1-Planlama,2-Organize etme,3-Personel alma, 4- Yöneltme, 5- Koordine etme, 6- Raporlama, 7- Bütçeleme.

Klasik organizasyon teorileri ile ilgili pek çok eleştiri bulunur. Bu teorilere göre en önemli noktalar iş ve organizasyonun etkin düzenlenmesidir. İşyerinde psikolojik ve sosyolojik faktörler dikkate alınmamıştır. Eleştiriler yöneticilerin psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarını görmezden geldiklerinde çalışanları yeterince motive edemedikleri üzerinde yoğunlaşmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

2.2.2. İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Klasik organizasyon teorilerinden farklı olarak insan ilişkilerini merkeze alan yaklaşımlarla ilgili pek çok bilimsel çalışma yapılmıştır. Laboratuvar çalışmalarının yanısıra insan ilişkilerinin gözlemlenebileceği alanda yapılan araştırmalar iş ortamını daha iyi anlamaya olanak sağlamıştır. Çalışan davranışlarının iş ortamında anlaşılabilmesi için bu türde sosyal bilimlerin katkısı büyük olmuştur. Hawthorn, Elton Mayo ve Kurt Lewin gibi araştırmacılar insan ilişkileri yaklaşımına katkıda bulunan bilim insanları olarak örneklendirilebilir. Mayo 6 yıl süreyle 20.000 çalışanla görüşerek gerçekleştirdiği araştırmada iş ortamında pekçok sosyal-kişisel unsurun çalıştırıldığını ortaya koymuştur. Buna göre üretkenlikteki artışın nedeni bireysel ihtiyaçlar veya fiziksel faktörlerden ziyade grup dinamiği ve etkin yönetimle açıklanabilir. Araştırmacılar üretkenliği geliştiren pekçok bireysel sosyal faktör olduğunu ortaya çıkardılar. Bu faktörlere örnek olarak moral, aidiyet duygusu, motivasyon, liderlik, kararlara katılım gösterme ve etkin iletişimin kullanıldığı bireylerarası becerilerin dahil olduğu etkili yönetim gösterilmiştir. İnsan ilişkileri yaklaşımına ait temel varsayımlar aşağıdaki fikirleri kapsar.

i. Çalışanlar, sosyal psikolojik ihtiyaçların yanında ekonomik teşviklerle motive olabilirler.

ii. Bu ihtiyaçlar, kabul edilme, aidiyet duygusu ve güvenlik, çalışanların morallerini ve üretkenliklerini belirlemede iş ortamının fiziksel durumundan daha önemlidir.

iii. Bireylerin algıları, inançları, motivasyonları, bilinçleri, başarısızlığa karşı tepkileri, değerleri ve benzer faktörleri işlerindeki davranışlarını etkilemektedir.

iv. Tüm organizasyonlarda formal ilişkilerin yanısıra, bireyler yönetime yardım eden veya engelleyen informal örgütlenmeyi geliştirme eğiliminde olabilmektedirler.

v. İnformal sosyal gruplar iş ortamında kendi davranış normlarını veya kodlarını yaratır ve uygular. Takım ruhu, gruplar arası anlaşmazlıklar, sosyal uyum, grup sadakati, iletişim yolları ve liderlik, bireysel ve grup davranışlarını belirlemede önemli kavramlardır.

vi. Çalışanlar destekleyici yönetim altında daha yüksek moralle ve daha fazla çalışır, yüksek moral verimliliği de artırır.

vii. İletişim, güç, etki, otorite, motivasyon ve manipülasyon üst yönetim ve çalışanlar arasındaki ilişkiyi anlamak amacıyla organizasyondaki önemli kavramlardır (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

2.2.3. Davranış Bilimci Yaklaşım

Davranışçı biliminsanları hem klasik rasyonel ekonomik modeli hem de insan ilişkileri sosyal modeli çalışanların iş ortamını ifade etmekte eksik olduğunu düşünmektedirler. Klasik ve insan ilişkileri teorileri arasındaki anlaşmazlıklar uzlaştırmak için biraraya gelen birkaç yazar davranışsal bilim yaklaşımının doğmasına olanak verdiler. Bu bilim insanlarına örnek olarak Chester Bernard, E. Migh Bakke, Chris Argyris, Jacob Gelzels ve Egon Guba, Abraham Maslow, Dauglas Mc Gregor, Frederick Herzberg ve Keryis Liket gibiler gösterilebilir. Her biri önermelerde bulunan bu bilim insanlarından Abraham Maslow ve Frederick Herzberg'in motivasyon üzerine çalışmaları popülerliğini korumaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

2.2.4. Douglas McGregor X ve Y Teorileri

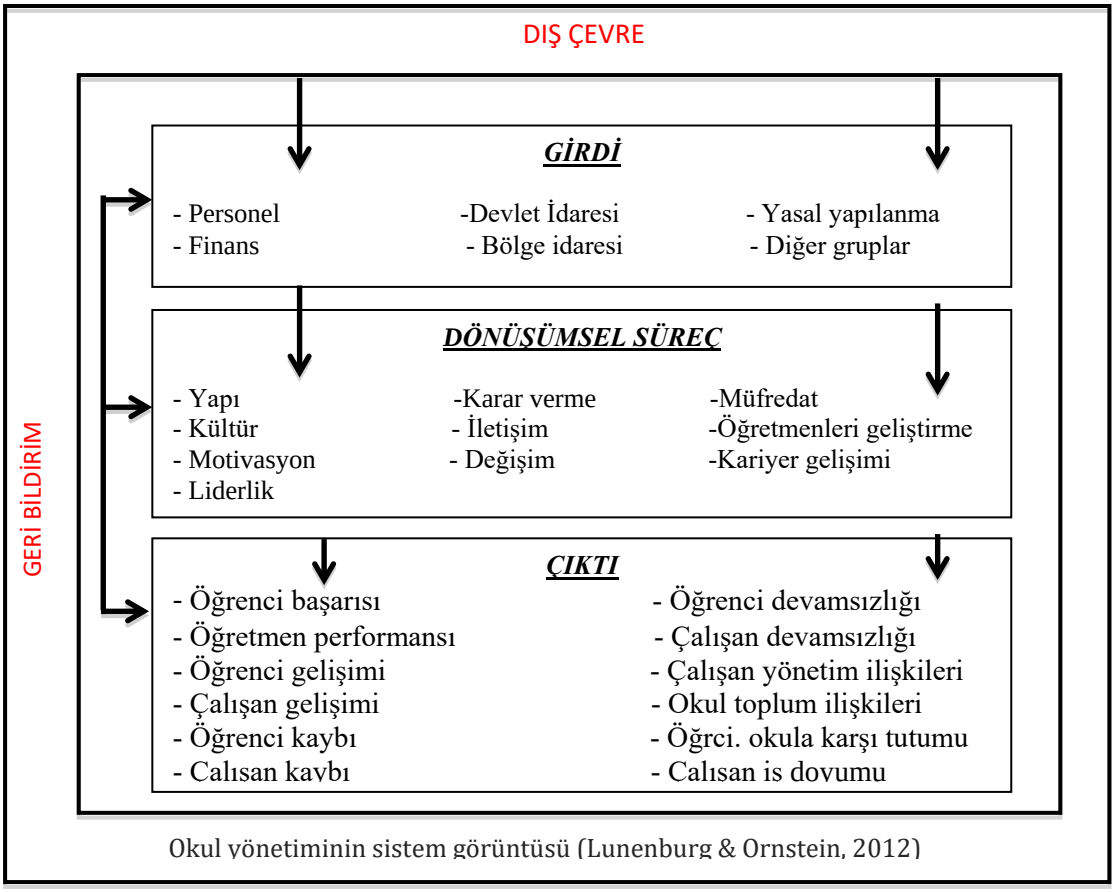
Douglas McGregor çalışması yeni yaklaşımın en iyi örneklerinden biridir. McGregor'a göre klasik organizasyon merkezi karar alma, uzmanlaşmış iş bölümü ya da yukardan aşağıya iletişim modeliyle sadece daha verimlilik için üretme ihtiyacı değildir. İnsan doğası hakkındaki varsayımları yansıtmamaktadır. McGregor'un sınıflandırdığı bu varsayımlar Teori X olarak belirlenmiştir. Buna göre çalışanların iş ve sorumluluğu sevmedikleri ve sürekli yönetilmeleri gerektiği, sadece finansal nedenlerle çalışmaya motive oldukları ve organizasyonun amaçlarına ulaşabilmesi için sürekli denetlenmeye, kontrol edilmeye ve zorlamaya ihtiyaç duydukları kabul edilmektedir. McGregor kendi yaklaşımıyla görev odaklı geleneksel yönetim uygulamalarını modern organizasyonların farklılık, merkeziyetçilikten uzaklaşma ve

karar verme süreçlerinde katılımcılık ile ilgili durumlarla ilgilenmek için yeni yönetim ve uygulamalarına ihtiyaç duyduklarını işaret etmiştir. McGregor bu durumu Teori Y olarak isimlendirmiş ve yeni uygulamaların insan doğasını temel alarak belirlenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Buna göre iş koşulları uygun veya avantajlı ise kişi yaptığı işten zevk alabilir ve performansını geliştirmek isteyebilir. Teori Y insanların sadece finansal ödüller için değil aynı zamanda başkaları tarafından kabul edilen iyi bir iş çıkarmak için motive olabileceklerini öne sürmektedir (Dessler, 2001).

2.2.5. Sistem Teorisi

Organizasyonları anlayabilmek için en kullanışlı kavramlardan bir tanesi organizasyonun bir sistem olduğu fikridir. Sistem belirli bir amaca yönelik birbiriyle ilişkili olan pek çok öğenin tek bir ünite olarak fonksiyon gösterme kümesi olarak tanımlanır. Sistem teorisi okulları öğrenen organizasyonlar olarak görme şeklidir (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Şekil 1



Okul yönetiminin sistem görüntüsü (Lunenburg & Ornstein, 2012)

Öğrenen örgüt, öğrencilerin sürekli olarak yaratıcıklarını geliştirdikleri ve başardıkları, yeni düşünce modellerinin desteklendiği, kolektif davranışların öğrenildiği, beraber nasıl öğrenebileceklerini öğrendikleri ve organizasyonun yenilik yapabilmek ve problemleri çözebilmek için geliştiği bir yer olarak kabul edilir. Bu arada diğer uzmanlar okul organizasyonuna öğrencilerin ortak hedefleri takip ettikleri ve kolektif bir şekilde sürekli olarak değerlendirilen organizasyon amaçlarını öğrenme yeri olarak bakmaktadır (Arifin, Zainal, Entang, Gani ve Darwis, 2013).

Bir diğer yaklaşıma göre öğrenen örgüt; öğrenmeyi destekleyen, çalışanı geliştirmeyi ön planda tutan, açık haberleşme ile iletişimi öne çıkaran bir örgüttür. Değişime ayak uydurma anlayışının bir yöntemi olarak kabul edilen öğrenen örgütler bir programdan ziyade bir felsefe olarak kabul edilir. Öğrenen örgütler, uygulamalar esnasında da kendi özeleştirisini yapabilen ve bu özeleştiri sonuçlarına göre yeni yöntemler geliştirip harekete geçirebilen hareketli kurumlardır. Değişime karşı bakış açıları bu örgütlerin diğer örgütlerden farkını ortaya koyar. Böyle düşünen örgütler içi değişim, öğrenmek için yeni bir olanak şeklinde değerlendirilir. Buna benzer bir şekilde eğitim kurumlarının öğrenen bir örgüt olabilmesi için kendilerine ait kültürel karakterinin oluşturduğu bir yapıya sahip olmaları gerekmektedir. Bu kültürel karakterdeki yapı okulun öğrenen bir kurum olması için gerekli ortamı hazırlaması yönünden son derece büyük bir önem taşımaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2004).

Okul öğrenme organizasyonu sadece öğretme konularına odaklanmaz aynı zamanda bireylerin yeni öğrenmek ile ilgili yeni düşünce kalıpları geliştirmeleri ve bunu başarmalarına olanak verir. Buna ek olarak öğrenen organizasyonlar daha büyük toplumlara beraber öğrenebilme ve ortak hedeflere ulaşabilme olanağı sağlar. Öğrenen organizasyonlardan mezun olanlar, içerisinde veliler, öğretmenler ve yöneticilerin olduğu topluluğun ortak mutluluğu olur (Arifin, Zainal, Entang, Gani ve Darwis, 2013).

Öğrenmeyi amaç edinen örgütlerin kendilerine özgü kültürel özellikleri ortaya çıkmaktadır. Bu özellikler örgütlerin kültürel yapısının çerçevesini oluşturmaktadır. Genel anlamdasözü edilen kültürel özellikleri; “sistemsel düşünce anlayışı, yeni yaklaşımları deneme, geçmiş deneyimlerden öğrenme, başkalarından öğrenme, bilgiyi yayma ve paylaşma, sinerji yaratma, sürekli eğitim” kavramları altında değerlendirmek mümkündür (Şimşek ve Yıldırım, 2004).

2.3. Motivasyon Teorileri

İki başlık altında incelenmektedir: Motivasyon İçerik Teorileri ve Motivasyon Süreç Teorileri.

2.3.1. Motivasyon İçerik Teorileri

Maslow, Herzberg ve Alderfer'in teorileri örgütsel davranışın klasikleri olarak kabul edilmektedir. Maslow ve Alderfer'in çalışmasında 5 ve 3 sınıflandırma içerisindeki ihtiyaçlar ardı sıra basit ve düşük seviyedeki fizyolojik ihtiyaçlardan başlayarak büyüme ve kendini gerçekleştirmeye kadar giden bir hiyerarşik yapılanma içerisinde organize olmaktadır. Herzberg'in çalışmasında ise sadece 2 kategori motiv olarak; tatmin ediciler ve motivatörler ya da içsel ve dışsal, içsel daha etkin kabul edilmek şeklinde ele alınmıştır. Bu teorilerin kişisel kararlılık teorisiyle tutarlılık içerisinde oldukları bazı yönleri bulunmaktadır. Örnek olarak psikolojik ihtiyaçlar ve önceki teorilerde olduğu gibi kişisel kararlılık teorisinde kullanılmaktadır. Bu karşın kişisel kararlılık teorisiyle bu teoriler arasında bazı önemli farklılıklarda bulunur (Ne Gagne ve Deci, 2005).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi pek çok alanda olduğu gibi okullarda motivasyonu açıklamada da yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Sırasıyla fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını ortaya koyan Maslow'un teorisinin yöneticiler tarafından bilinmesi ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının hangi boyutlarda olduğunun belirlenmesi yönetimsel anlamda bir çok olumlu yöntemin uygulanmasına olanak verebilir (Whitaker ve Lumpa, 2009).

Sodoma, Boris; Else, David (2009)'a göre Frederick Herzberg insanları neyin motive ettiği ile ilgili farklı bir perspektif ortaya koymuştur. Çift faktör kuramı veya motivasyon-hijyen kuramı olarak ta isimlendirilen bu yaklaşıma göre bir tarafta hijyen olarak adlandırılan geleneksel teşvik ediciler yani maaş, faydalar ve tatil olanakları yer alırken diğer tarafta motivasyonel faktörler olarak nitelendirilen farkındalık, başarı, sorumluluk gibi içsel kaynaklı faktörler yer alır.

Herzberg iki faktör teorisi çalışanların hijyen faktörlerine kıyasla motivatörler yoluyla daha çok motive olma eğiliminde olduklarını ortaya koymaktadır. Bu öngörünün temel aldığı teori motivatörler diye kabul ettiğimiz başarı, kabul edilme

ve tanınma, işin kendisi, sorumluluk, terfi alma, gelişme olanakları, iş doyumuna neden olan faktörler olarak ortaya konmaktadır. Diğer tarafta hijyen faktörleri (Kurum politikası ve yönetimi, denetim, çalışanlar arası ilişkiler, çalışma koşulları ve maaş) iş doyumuna çok az katkı sağlar. Hijyen faktörleri çalışanları tatmin etmez ancak bu konudaki eksiklikler iş tatminsizliğine neden olabilir (Sodoma, Boris; Else ve David, 2009).

2.3.2. Motivasyon Süreç Teorileri

İçerik teorileri çalışanları neyin motive ettiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır (Ör. Terfi, kendini gerçekleştirme, gelişme). Diğer taraftan süreç teorileri daha çok motivasyonun nasıl oluştuğu ile ilgilenir. Diğer bir değişle motivasyonun nasıl oluştuğunu açıklarlar (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Süreç teorileri, içerik teorilerinin motivasyonun karmaşık sürecini ortaya koymakta eksiklikler barındırdığı için ortaya çıkmıştır. Süreç teorileri özellikle motivasyonun işleyişini bilimsel yaklaşımla açıklamaya çalışırve motivasyon ilgili ihtiyaç ve beklenti gibi değişken çeşitlerini ve bunların motivasyon oluşturmak amacıyla nasıl biraraya geldiğini ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Bu yaklaşımda Vroom'un bekleyiş kuramı, Lawler ve Porter'in geliştirilmiş beklenti kuramı ve ödül adaleti (eşitlik) kuramı yer almaktadır. Süreç teorilerinde ihtiyaçlar bireyi davranışa teşvik eden faktörlerden yalnızca birisi olarak kabul edilir. İçsel faktörlere ek olarak çok sayıda dışsal faktör de bireyin davranışını ve motivasyonunu etkilediği varsayılmaktadır (Küçüközkan, 2015).

a) Vroom'un Beklenti Teorisi:Beklenti teorisi olarak adlandırılan bu yaklaşım bireylerin kendi ilgi duydukları alanlara yöneldiklerini ve kendilerine uygun sonuçlar yaratma olasılığı yüksek aktivitelere daha kolay adapte olabildiklerini öne sürmektedir. Kişisel yönelimleri artırmayı amaçlayan bu istek, organizasyonun gereksinimlerinin ve bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasını ortak alanda birleştirebilmek için liderlere benzersiz bir olanak sağlar (Isaac ve Zerbe 2001). VIE diye isimlendirilen Vroom'un kuramı değerlik, yararlılık ve beklenti fikirleri üzerine oluşturulmuştur. Değerlik (Valance) diye nitelendirilen kavramda bireyin sonuç için değer mi, değmez mi? diye ortaya koyduğu bedeli tanımlamaktadır. Değerin artı olması sonucun tercih edildiği, eksik olması ise tercih edilmediği her ikisinin de

olmaması ise nötr olduğunu ortaya koymaktadır. Örgütte yer alan bireylerin kendi için istedikleri bir sonucun kazanılmasında örgütsel sonucu yararlı bulunduğunda kullanılan kavram Yararlılıktır (Instrumentality). Beklenti (Expectancy) ise örgütsel hedefler ile ortaya konulan çaba arasındaki ilişkiyi tanımlar ve ortaya konacak çaba kişiyi yararlılığı olan belirli kurumsal amaçlara götürecek midir? sorusuna açıklık getiren bir kavramdır. Özetle, eğer çalışan gayretli olduğu takdirde kurumsal hedeflere ulaşılacağına inanıyorsa, o kurumsal amaç ile kişisel hedefi ile ilgili yararlılık bağı kuruyorsa ve kişisel hedefinin bu çabaya değdiğine inanıyorsa, o bireyin motivasyonu daha yüksek olacaktır (Küçüközkan2015). Bireylerin algılarının çevresel ve kişisel beklentilerin gerçekleşmesine odaklanması nedeniyle beklenti teorisi süreç teorisi olarak sınıflandırılmıştır. Buna karşıt olarak içerik teorileri bireylerin içsel durumlarına dayandırılır ve motivasyon teorilerinin diğer temel sınıflandırılmasını oluşturur. Beklenti teorisi davranışların iş ortamında ortaya konmasının nedenlerini açıklamak için temel olarak dışsal motivasyon kaynaklarına dayandırılır. İşin kendisinden zevk alma sonucunu ortaya çıkaran içsel faktörlerin aksine dışsal ödüllendirmeler davranışları hızlandıran motivasyonel durumları harekete geçiren etkenler olarak görülür (Isaac ve Zerbe 2001).

b) Ödül Adaleti (Eşitlik) Kuramı: Eşitlik teorisine göre (Adams 1965) organizasyon içerisinde bireylerin motivasyonları diğer çalışanlara gösterilenlere kıyasla eşit ve adil bir şekilde olması çalışanların davranışlarını etkilemektedir. Eşitlik teorisi çalışanlardan gelen bilgiler, işleriyle veya kurumlarına katıları ve sonuçları üzerine kurgulanmıştır. Bireylerin algıları verdikleri ve kazandıklarıyla dengede olduğu zaman eşitlik, olmadığı zaman ise eşitsizlik durumu olarak nitelendirilir. Teoriye göre bu dengesizlik durumu ortaya çıktığında kişinin motivasyonu düşer ve bazı davranışlara sebebiyet verir.1- İşte daha az efor sarfetme, 2- Daha fazla çalışmadan daha fazla talep etme, 3- İşleri azaltmak veya fazlasını talep etmek yerine çarpıtma veya iş kalitesini bozmak, 4- Başka bölüme transfer veya ayrılmayı talep etme, 5- Beraber çalışanları etkilemek ve durumu bozma (Çok fazla çalışma değmez.) (Crawford, Kydd ve Riches 1997). General Elektrik şirketinde yürüttüğü araştırmaların sonucunda Adams, çalışanların sürekli motive edilip ve desteklenmesinde ödül adaletinin son derece önemli bir araç olduğunu ortaya koymuştur. Çalışanların, özellikle kendilerine verilen ödüllerin diğerlerine verilenlerle hangi aranda eşit olduğunu belirlemeye çalıştıklarını ve bu yönde

kıyaslama yaptıklarını öne sürmektedir. Adams, bir çalışanın iş başarısı ve doyumu çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığıeşitlik veya eşitsizliklerle doğrudan bağlantılıdır. Bu teoriye göre bireyler kişisel ve kurumsal ilişkilerinde karşılık beklediği ve bunu sürdürmeye çalıştığı söylenmektedir. Yukarda belirtilen ilkeler doğrultusunda kişisel ve kurumsal ilişkilerde karşılıklı verilen ve alınan, yatırılan ve elde edilenle dengeli olmalıdır. Bu durum dağıtımeşitliği kavramıyla açıklanır. Çalışanlar bu kıyaslama esnasında iki etkeni dikkate almaktadır. Bu etkenlerden ilki girdi olarak yeteneği, kişisel donanım, bilgi ve deneyimi; diğeri ise kurumun çalışana sağlamış olduğu sonucunda çıktı olarak ortaya konan maaş, terfi, prim, fayda ve bunlara benzer sosyal desteklerdir. Çalışanların iş doyumu konusunda bu iki boyut arasında doğrusal bir orantı kurabilmelidir. Herhangi bir nedenle çalışanlar dengesizliğin ve eşitsizlik olduğuna dair bir fikre kapıldıkları zaman ortaya çıkan dengesizliği eşitleyebilmek için ya ürettiği iş gücünü artıracak, başarılı olamazsa davranışını azaltma yoluna gidecek veya dedikodu ya da yıpratma faaliyetleri ile diğer çalışanların ödüllerini azaltmaya çalışacaktır. Çalışanlarda, tüm bu süreç boyunca eşitlik ve dengenin sağlandığına dair bir kanı oluşursa o durumda huzurlu bir ortam yaratılmış olur. Bu teoriye göre hedef, ödül adaletinde sürekli olarak bir eşitlik ve denge aramaktır (Küçüközkan, 2015).

c) Herzberg Teorisi (Hijyen Teorisi): Frederick Herzberg Maslow'un önceden yapmış olduğu çalışmasının üzerine özgün ve ilginç bir motivasyon teorisi geliştirdi. Teori motivasyon hijyen teorisi, iki faktör teorisi ve ikili faktör teorisi olarak isimlendirildi. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi gibi motivasyon hijyen teorisinde amacı motivasyona neden olan faktörleri belirlemektir (Lunenburg ve Ornstein, 2000). Her ne kadar güncelliğini korusada Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisine karşıda eleştiriler geliştirilmektedir. Nain (2013) Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde 5 temel eleştiride bulunmaktadır. Birincisi dünyada yaşayan tüm bireylerin aynı özelliklerde aynı davranışlar içerisinde olmaması nedeniyle bu teorinin herkes için aynı değerlendirme yapılabilmesini sınırlamasıyla ilgilidir. Kişisel farklılıkların dikkate alınmaması bu teorini eksikliği olarak kabul edilebilir. Bir diğer eleştiri ise bazı ihtiyaçlar bir kişi için temel olarak kabul edilebilmekte iken aynı ihtiyacın başka bir kişide farklı aşamada bir ihtiyaç olabilmesi durumudur. Bu durum Maslow'da standart bir yaklaşımla ele alınmıştır. Üçüncü eleştiri Maslow modelinin son derece idealist bir yaklaşıma sahip olması nedeniyle toplumun geniş bir bölümüne

uygulanamaz olmasıdır. Dördüncü eleştiri ise ihtiyaçlar hiyerarşisini aynı kişide bile zamana bağlı olarak farklılıklar göstermesini dikkate almamasıdır. Bir kişi için hayatının belli bir döneminde önemli olan bir ihtiyaç farklı bir evrede önemini diğerlerine göre artırabilir. Beşinci eleştiri yaklaşımında Maslow modelinin en üst seviyedeki kişisel büyüme ihtiyacının ancak daha aşağıdaki ihtiyaçlar karşılandığı taktirde olabileceğini savunurken bu durumun her kişi için aynı olamayacağı, kişisel kendini gerçekleştirme ihtiyacının güvenlik ihtiyacının hemen ardına ortaya çıkabileceği ile ilgilidir. Son olarak Maslow modelinde organizasyonel kurumsal şartlardan ziyade çalışan özelinde bir yaklaşım söz konusudur oysa ki çevresel faktörlerinde dikkate alınması gerekir (Nain, 2013).

Bireylerin ihtiyaçlarını harekete geçirenlere bakmaktansa Herzberg çalışanların işlerine karşı olumlu veya olumsuz tutumlarını geliştiren iş çevrelerine odaklanmıştı. Orijinal araştırma Pittsburg bölgesindeki üretim firmalarında çalışan 203 muhasebeci ve mühendis üzerinde geliştirilerek teorileştirildi. Herzberg analizler için veri toplamada kritik olaylar tekniğini kullanmıştır. Araştırmada yer alan deneklere işlerinde iyi hissettikleri zamanları düşünmeleri soruldu. Her katılımcıya bu duyguları hissettiklerine neden olan durumları tanımlamaları soruldu. Herzberg bu uygulamayı geniş farklılıktaki diğer çalışanlardada tekrarladı. Kritik olaylar (Critical incident) tekniği çeşitli konularda oldukça tutarlı sonuçlar elde edilmesini sağladı. İyi hislerle ilgili kayıtlar işin kendisi (içerik, içsel, psikolojik faktörler) ile ilişkiliydi. Bu faktörler başarı, kabul edilmeme, bilinirlilik, işin kendisi, sorumluluk, terfi ve ilerleme (Lunenburg ve Ornstein, 2000). Motivasyon hijyen teorisi yüksek ve düşük düzeydeki ihtiyaçlara ve 1960'lı yıllardan itibaren işlerin yapıları ve organizasyonlarının doğası üzerine çok daha sofistike analizler önermekteydi. Araştırması, çalışanların iş doyumu ve doyumsuzluğunu ortaya koyan geniş çapta pek çok faktörü ele almıştır. Herzberg'e göre pek çok farklı neden iş doyumu veya doyumsuzluğunu ortaya çıkarmaktadır. Herzberg hijyen faktörlerinin iş doyumsuzluğunu ortaya koyan faktörleri engellediğine dikkati çekerken işe karşı bağlılığı veya iş doyumunu artırmadığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak alınan ücret veya diğer hijyen faktörleri yüksek olsa dahi insanlar yapabileceklerinin en iyisini ortaya koyamayabilir veya tam olarak motive olamayabilir (Law ve Glover 2000).

Herzberg bu içerik faktörlerini iş doyumu veya motive edici olarak adlandırdı. Bunun nedeni bu faktörlerin bireylerin psikolojik ilerleme ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamasıdır. Diğer taraftan kaydedilmiş kötü duygular genellikle işin etrafındaki çevreyle yani içerik, dışsal, fizyolojik faktörler ilişkilendirilmişti. Bu faktörlerin içinde şirket politikaları, yönlendirme, bireyler arası ilişkiler, çalışma koşulları ve maaş. Herzberg bu faktörleri iş memnuniyetsizliği veya hijyen faktörleri olarak adlandırmıştır. Bunun nedeni bu faktörlerin önleyici ve çevresel olmalarıdır (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Motivasyon hijyen teorisi ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi ile ilişkilidir. Herzberg Maslow'un 5 seviyeli ihtiyaçlar sistemini iki seviyeye indirmiştir. Hijyen faktörleri (iş memnuniyetsizliği) kabaca Maslow'un alt seviye ihtiyaçlara eşdeğer olarak gösterilir. Bunun nedeni bu faktörlerin iş tatminsizliğini azaltıcı etkisi olmasına rağmen iş doyumunu sağlamamasıdır. Motive edici (iş doyumu) faktörler ise kabaca Maslow'un üst seviyedeki ihtiyaçlarına eşdeğerdir. Herzberg'e göre iş tatminsizliği faktörleri en alt seviyede çalışanların performans göstermesini sağlayabilir oysa motivasyon ancak iş doyumu faktörleri olursa üst seviyede performansı ortaya koyar (Lunenburg ve Ornstein, 2000). Herzberg, çalışanları motive eden içsel ve dışsal motivasyon faktörlerini birlikte incelemiş ve ikili faktör kuramına göre işin kapsamı ile ilişkili içsel motivasyon araçlarının çalışanı motive ettiğini, diğer taraftan dışsal araçların iş doyumsuzluğunu giderdiğini ortaya koymuştur. Farklı bir yaklaşımla kurama göre yalnızca içsel etkenler (iş zorluğu, başarı hissi, işin çeşitliliği, özgür kararlar alma, sorumlu olma, bireysel-profesyonel gelişim, çalışanın yaptığı katkının değeri) bireylerde üst düzeyde motivasyonu geliştirirken, dış kaynaklı motivasyon araçları (çalışma şartları, maaş, kurumun bilinirliği, iş güvencesi, yükselme, sosyal çevre, statü) bireylere motive sağlamamakta ama motive olabilmeleri için gerekli şartları ortaya koymaktadır (Argon ve Ertürk, 2013).

Şekil 2

Motivatörler		Hijyen Faktörleri
- Başarı - Bilinirlilik - İşin kendisi - Sorumluluk - İlerleme - Büyüme		- Yönlendirme - Yönetimsel ve politik uygulamalar - Supervizörle ilişkiler - Çalışma koşulları - Maaş ve faydalar - İş arkadaşları ile ilişkiler - Özel hayat - Çalışanlarla ilişkiler - Statü - İş güvenliği
Üst düzeyde tatmin	nötr	üst düzeyde tatminsizlik

Management Robbins S., Bergman. R., Stagg. I. ve Coulter. M (2003)

Herzberg özellikle çalışma ortamında motivasyon faktörlerinin yer aldığı bir örgütlenme modeliyle yönetimlerin daha başarılı bir çalışma iklimi yaratabileceğini ortaya koymuştur. Herzberg'in motivasyon araçları içerisinde yer alan önemli kavramlardan bir tanesi işin zenginleştirilmesi sürecidir. Herzberg'e göre son derece önemli olan bu yaklaşım sayesinde motivasyon teorileri daha sistemli bir şekilde yerleşir ve çalışanların işlerine bakış açısı değişir. Böylesi bir kurumda daha katılımcı bir yaklaşımla çalışanların hem psikolojik hem de duygusal anlamda işlerine olan bağlılıklarının artması sağlanabilir (Küçüközkan, 2015).

Her ne kadar çekici olsalar bile Herzberg'in teorileri ile ilgili bazı eleştirilere rastlanmaktadır. Araştırma sonuçlarının mühendisler ve öğretmenler arasında farklılıklar var mı sorusuna karşılık her iki durumda da kesin olmaması; Hijyen faktörleri bireysel tercihlere bağımlı olma eğilimdedir.Herzberg'in bulguları insanın doğasıyla açıklanabilir; Örnek işler kötü gittiğinde kurumu (Hijyen Faktörleri) suçlarız oysa başarıyı kendimize mal ederiz (Motive Ediciler); düşük performanslı çalışanların sıklıkla ortaya koyduğu tepki. Realitede iş tanımının içeriği ile gerçekteki durum arasındaki farklılıklar. Bir çalışan için motive edici olan bir faktör diğeri için hijyen olabilir (Law ve Glover, 2000).

2.3.3. Motivasyon Hijyen Teorisi Üzerine Araştırmalar

Motivasyon hijyen teorisi çok geniş bir araştırma konusu olarak ele alınmıştır. Buna rağmen son 15 yıl içerisinde çok az araştırmada kullanılmıştır. Thomas Sergiovanni Herzberg'in çalışmasını öğretmenler üzerinde tekrar uyguladı. Araştırması başarı, farkedilme ve sorumluluğun öğretmen motivasyonuna katkısının olduğunu ortaya koymaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Herzberg motivasyonel faktörleri çoğunlukla içsel yönümüz olan başarı, sorumluluk ve itibar olarak tanımlamıştır. Eğitim liderleri için Herzberg teorisi önemli bir olgudur çünkü öğretmenleri taktir etmek, görevlerinde özgür bırakmak ve yaptıklarının farkında olmak okulu yönetebilmek için gerekli uygulamalar olarak karşımıza çıkar. Eğer çalışanlar sadece maaş ve edinilen faydalar ile motive olsalardı okul müdürleri, bölüm başkanları ve diğer liderlerin daha ileri seviyede etkili olmaları mümkün olamayacaktı. Kişilerarası ilişkileri geliştirdiğimiz zaman ortaya çıkabilecek performansın farkına varmak okul yöneticilerini fazlasıyla etkilemektedir (Whitaker ve Lumpa, 2009).

İş doyumunun olmamasına bireyler arası ilişkilerin zayıf olması, yetersiz yönlendirme yöntemleri ve uygulamaları, katı ve esnek olmayan okul politikaları ve yönetimsel uygulamalar, veliler ve çalışma arkadaşlarıyla zayıf ilişkileri olması gösterilebilir. Sergiovanni'nin çalışması iki önemli yönde Herzberg'in sanayi alanındaki araştırmasından ayrılmaktadır. Birincisi işin kendisi iş doyumunu artıran ve azaltan bir öğe olarak dikkate alınmaktadır. Sergiovanni bulguları açıklarken öğretmenliğe ait iş öğelerini doğal olarak iş doyumunu azaltan olarak not düşmüştür (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Karaköse ve Kocabaş'a (2006), göre diğer sektörlerdeki kurumlardan farklı olarak eğitim faaliyeti sürdüren kurumlarda üretkenlik makine yerine insanla gerçekleştirilmektedir. bu üretkenlik insanların duygu, coşku ve heyecanları sayesinde artırılabilir. Özellikle morali bozuk, kırgın ve dargın çalışanların üretkenliği arzu edilen derecede olmayabilir. Kurumlarda çalışanların üretkenliğinden sorumlu yöneticilerde bu konulara karşı duyarsızlık ve yetersizlik olduğu zaman öğretmenlerin anlaşılması daha problemli bir hal almaktadır. Eğitim

alanındaki araştırma sonuçlarının diğer alanlara göre farklılık göstermesi bu anlamda doğal olarak kabul edilebilir.

Rutin sınıf düzenlemesi, yoklama almak, süt parasını toplamak, doküman işleri, çalışma odasını denetleme, öğle yemeği nöbeti gibi birinci grup faktörler öğretmenliğin iş doyumunu etkisiz hale getiren özelliklerdir. İkincisi Herzberg'in muhasebeci ve mühendislerine göre önemli bir motivatör olan terfi etme Sergiovanni'nin öğretmenlerinde atlanmıştır. Sergiovanni'ye göre mevcut yapısı gereği meslek olarak öğretmenlik terfi için az bir miktarda fırsat sunabilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Farklı iş çevrelerindeki araştırmalar sonrasında eğitim alanında da benzer araştırmalara yer verilmeye başlanmışıtr. Özellikle çalışanları motive eden iş faktörleri ile ilişkili olan Herzberg'in teorisi çalışma hayatıyla ilgili pek çok yayında geniş bir çerçevede ele alınır. Bununla beraber 80'li yıllarda eğitim ile ilgili alanlarında ilköğretim ve orta öğretim öğretmenlerine uygulanabilirliği konusunda çalışma yapan araştırmacıların sayısı artışyaşanmaya başlamıştır. Yapılan bu araştırmaların "eğitimciler, "eğitimciler, üretim çalışanlarının profillerine uyar mı?" sorusu bulunmaktadır. Farklı bir yaklaşımla Herzberg'in, kârlılığı artırmayı hedefleyen iş örgütlerindeki çalışanlar için öne sürdüğü motive edicilerin eğitimcilerde aynı şekilde geçerli olup olmadığı sorusu sorgulanmaktadır (Kurt, 2005).

İki ayrı araştırmacı iki faktör teorisi tarafından desteklenen çalışmayı Georgia ve Sashachewan Canada'da olmak üzere iki ayrı örneklemle uyguladı. Her ikisi de Herzberg'e yakın methodları kullandı. Kritik olay metodunu kullanarak kolej ve üniversiteden fakülteyi örneklem olarak ele alan ve mektup anket formatında araştırma yapan bir çalışmanın sonuçları da Hezberg'i desteklemektedir. Cecil Mislel Herzberg metodunu kullanarak öğretmenleri, müdürleri ve merkezi yöneticilerin sorulara karşı cevaplarını karşılaştırmış. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin müdürlere kıyasla iş baskısına karşı daha düşük toleransı bulunmuştur. Buna ek olarak öğretmenlerin ileride yöneticiliği düşünenler dışında merkezi ofis yöneticilerine kıyasla güvenliğe daha çok istek duydukları tespit edilmiştir. Yöneticiliğe talip olanların ise motivatörleri daha çok istedikleri ortaya konmuştur. Başka bir araştırmada Miskel öğretmenler, okul yöneticileri ve endüstriyel

yöneticileri için motivasyon, hijyen ve risk faktörlerinde farklı bir kavramsal çerçeve bulmuştur. Öğretmenler düşük risk eğilimiyle hijyen faktörlerine daha çok ilgi gösterirlerken, yöneticiler daha yüksek risk eğilimleriyle hijyen faktörlerine daha az ilgi göstermiştir. Eğitim yöneticileri ise her iki grubun orta düzeyinde cevaplar verdi (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

Herzberg organizasyonların çalışanlarını motive edebilmek için her iki yöndeki özellikleri dikkate alması gerektiğini savunur. Aynı zamanda idarecilerin ve insan kaynakları yöneticilerinin çalışanları motive eden faktörlerle ilgili farkındalık yaratma ve iş doyumunu geliştirme konularında eğitim almalarını tavsiye eder (Siemens, 2005).

Genellikle öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin motive edilmesi ile ilgili olduğu görülen Herzberg'in teorisinin eğitim alanında test edilip kullanılması ile birlikte ortaya çıkan sonuçlar öğretmenin motivasyon düzeyinin düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde son derece büyük öneme sahip olan öğretmen motivasyonu ele alındığı zaman çoğu farklı meslek alanlarında çalışanlarla kıyaslandığında daha az seviyede olduğu ve stres düzeylerinin daha fazla olduğu belirtilmektedir (Kurt, 2005).

Herzberg çalışanların üst düzeyde becerikli ve motive olduklarında yönetimle daha iyi işbirliği içerisinde bulunduklarını ortaya koymuştur. Aynı zamanda Herzberg'e göre üretkenlik veya verimlilik iş doyumu olan çalışanlarla artırılabilmektedir. Büyük oranda erkek deneklerin araştırmasında yer alması ve kişisel farklılıkların iş kalitesine etkisi ile ilgili saptamaların azlığı eleştiri konusu olmaktadır (Lyons, 2007). Bu nedenle eğitim alanındaki benzer araştırmaların cinsiyet ve kişisel farklılıklarında yer aldığı sorgulamalar içermesi daha yerinde bulgulara ulaşmada faydalı olacaktır.

Herzberg'in teorisi ve kitabı günümüzde halen daha güncelliğini korumaktadır. Globalleşen ve daha rekabetci hale gelen iş yaşamında kurumlar karşılaştıkları zorluklara karşı motivasyon konusunu gündemde tutmaya devam etmektedir. Motivasyon, çalışanlarından daha fazlasını talep eden kurumlar için gün geçtikçe daha önemli bir konu haline gelmektedir. Yöneticilerin çalışanları motive etmesinin

yanı sıra yüksek performansa ulaşabilmek için çalışanların da kendi kendilerini motive etmeleri gerekir (Siemens, 2005).

Herzberg çalışma ortamlarının motivasyonu artırmak için tekrar düzenlenmesi ve performansın motive ediciler üzerine yoğunlaşması gerektiğini önermektedir. İş zenginleştirme alanı bu Herzberg'in bulguları sayesinde sürekli gelişmektedir. Herzberg eğitimde insan kaynakları yönetiminde sıklıkla kullanılan iş yaşamındaki zenginleşmenin 7 faktörle desteklenebileceğini ortaya koymuştur. Bu faktörler;

- Kontrolün kaldırılması, Ör, Usulsüz olmadığı sürece bölüm başkanlarının ve program liderlerinin planlama yapabilmesine olanak sağlanması
- Hesap verilebilirliğin artırılması. Ör. bölüm başkanlarının ve program liderlerinin yıllık rapor sunmalarının sağlanması
- Doğal çalışma altbirimleri yaratılması. Ör, Bölüm başkanlarını ve program liderlerini katılımcı personellerin dahil olduğu takımlar kurmak konusunda desteklenmeli
- Doğrudan geribildirim sağlanmalı; Ör, Program liderlerinin öğrenci veya veli yorumlarından haberdar olmaları sağlanmalı
- Yeni görevlerin ortaya konulması; Ör, Takım üyelerinin birbirleriyle entegre çalışabilmesine olanak verebilen fırsatlar yaratılması
- Özel görevlendirmeleri paylaştırmak; Ör, Orta seviyedeki yöneticilerin stratejik çalışma süreçlerine dahil edilmesinin sağlanması
- Yetkilendirmeyi artırarak ödüllendirme; Ör, Orta düzeydeki anahtar yöneticilerin sorumluluklarını artırmak (Law; Glover, 2000).

Kaufman, Wahl 1984'te yaptıkları 198 ilk ve ortaokul öğretmenlerini kapsayan araştırmalarında Herzberg'in hijyen teorisinin okullarda öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını belirlemede kullanılabileceğini ortaya koymuştur (Kaufman ve Wahl 1984).

Öğretmenlerin iş performansları, eğitim amaçlarına yönelik öğretmenlerin sonuçlara ilişkin gözlemlenebilir davranışları olarak kabul edilir. İş performanslarını en çok etkileyen faktörlerden bir tanesi iş motivasyonudur ve bu ilişki arasında pozitif ve anlamlı bir bağ bulunmaktadır (Wesly, 2015).

Öğretmen memnuniyeti ve öğrenci öğrenme araştırması öğretmen memnuniyeti ile öğrenci başarısı arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bulgular orta okul öğretmenlerinin morallerinin kısmen öğrencilerinin okul başarılarının üst düzeyde olmalarına bağlı olduğunu göstermektedir. Buna benzer bir şekilde öğrenci başarıları öğretmenlerin morallerinin yüksek olmasına bağlı olarak artma eğilimindedir. Öğretmenlerin moralleri veya memnuniyetleri öğrenci başarısını artıranson derece önemli etkenlerden biri şeklinde kabul edilir bu nedenle araştırılmaya değer önemli bir konudur. Öğretmen memnuniyeti ile ilgili literatür iş doyumuna neden olan pek çok ilişkili faktör olduğunu işaret etmektedir (Wright ve Custer, 1998).

Yüksek düzeyde motive olan ve iş doyumuna sahip öğretmenler iş doyumu elde ettiklerinde sınıf içerisinde daha yaratıcı sosyal, psikolojik ve fiziksel bir iklim yaratır. Örnek olarak gösterilen öğretmenler profesyonel alan ve pedagoji bilgilerini, bireyler arası ilişkileri ve içsel özellikleri daha iyi entegre edebilmektedirler (Oloube, 2007).

Müller ve Hanfstingl (2010)' a göre öğretmen motivasyonunun etkin eğitim sistemleri içerisinde çok önemli bir faktör olduğunu ortaya koyan pekçok bulgu bulunur. Buna rağmen bazı yönleriyle öğretmen motivasyonu ile ilgili deneysel araştırmalarda eksiklikler yer almaktadır.

- Çevresel Şartlar; özellikle öğretmen motivasyonunu etkileyen ve tüm okulun sistemini ele alan okulun çalışma koşulları, öğrenci davranış ve alışkanlıklarıyla ilgili az sayıda araştırma yapılmıştır.
- Öğretmen motivasyonunun son derece etkisi olduğu sınıf içi öğrenme ortamı ile ilgili daha yoğun araştırmalar yapılmalı
- Öğretmen motivasyonu geliştirme sınırlılıklarını değerlendirebilmeleri için uzun süreli araştırmalara yer verilmeli
- Öğretmenlerin farklı profesyonel aktiviteleri öğretmenlik motivasyonu üzerinde farklı etkiler yaratabilir. Bunlara örnek olarak belirli yaş gruplarına özel öğretmenlik, takım çalışmaları, sınıf öğretimi için yenilik etkisi yaratan okul gelişim programına bağlı hizmet içi eğitimlere katılım gösterilebilir.

2.4.Liderlik ve Motivasyon

İyi liderler organizasyonları değiştirir, büyük liderler ise insanları. İnsanlar herhangi bir organizasyonun özelliklede okulların kalbinde yer almaktadır. Organizasyonun gelişebilmesi için ancak insanlar değiştirmek, onları beslemek, zorlamak, ilerlemelerine yardım etmek ve öğrenebilecekleri bir kültür yaratmak sayesinde olabilmektedir. Liderler gruptaki her bireye yardım ederek grubun üretkenliğini artırabilmektedirler. Görev yada hedef ne olursa olsun büyük liderler herkesi gelişmesine yardım eder. Liderlik vizyon yaratmakla başlar ancak orada durmaz. Liderler dinler, anlar, motive eder, pekiştirir, ve zor kararlar alır. Liderler iyi ve sık iletişim kurar ve diğerlerini dinler. Dinlemek sorumluluktan kaçmak yada liderlik rolünden vazgeçme anlamına gelmez. Dinlemek diğerlerinin düşüncelerini, yeteneklerini ve enerjilerini vizyon doğrultusunda birleştirmek anlamına gelir (Hoerr, 2005).

Çoğu insana göre liderlik ve yönetim aynı kavramı ifade etmektedir. Oysaki bu iki kavram arasında anlaşılması gereken farklılıklar bulunur. Liderlik yönetime göre daha geniş bir kapsamı olan bir organizasyonla sınırlanamayacak özelliğe sahip bir kavramdır. Liderlik organizasyonların hem içerisinde hem de dışında yer alabilir. Oysaki yönetim, liderlik veya organizasyonun amaçlarına ulaşabilmek için var olan bürokratik protokoller içerisinde sınırlandırılmış bir yapıdır (Arifin, Zainal, Entang, Gani ve Darwis, 2013).

Başarılı bir organizasyonu etkileyen faktörlerden motivasyon, insan ilişkilerini etkileyen ve yön veren önemli bir unsurdur. Liderliğin özünde kendi sorumlu olduğu süreçte yer alanları örgütsel hedefler doğrultusunda yönlendirmekten geçmektedir. Çalışanların istekli olması, işlerini benimsemeleri ve çaba sarfetmeleri, liderin onları motive etmeleri sayesinde mümkün olacaktır. Liderin ana görevi, çalışanların isteklerini sürekli ve canlı tutmak; bunun için örgüttekilerle sürekli iletişimde olmak, onların kendilerini gerçekleştirmesine imkan tanımak ve güven duygusunu geliştirmektir (Nen ve Kanayran, 2015).

Yönetim ile eş anlama gelmeyen liderlik yetenekleri yönetimden daha fazlası olarak kabul edilir. Lider organizasyonun hedeflerini ortaya koyar. Organizasyonun ulaşılması gereken hedeflerini belirleyen liderin yanında yöneticiler bu amaçlara

nasıl ulaşılabileceklerinin yollarına odaklanır. Yöneticiler güçlerini pozisyonu ve sorumluluklarından alırken liderler bu gücü fikirleri ve saygınlıkları sayesinde elde eder. Okul liderliği, öğretmenleri okulun amaçlarına ulaşabilmeleri için performanslarını değerlendirme, motive etme ve denetleme yoluyla öğretmenleri etkileme kabiliyetidir (Arifin, Zainal, Entang, Gani ve Darwis, 2013).

Çocuk gelişimi, öğrenme teorileri, sınıf yönetimi, etkili öğretmenlik, motivasyon, disiplin ve öğretim teknolojilerinin amaca uygun kullanımı son yılların araştırmaları ve deneyimlerinde sıklıkla ele alınan bir konu olmaya başlamıştır. Eğitimle ilgili ciddi bilimsel araştırmalar bu yeni modellerin oluşturulmasında okul liderlerine yeni roller ortaya koymakta ve bu konularda donanımlarını artırmalarını önermektedir (Siegrist, 1999).

2.4.1. Liderlik ve Öğretmen Motivasyonu

Öğretmenler okulun başarıya ulaşabilmesindeki en önemli belirleyici öğe olarak kabul edilir, okul müdürlerinin liderliği ise okulun mükemmelliğini belirler. Okulun en üst yönetim lideri olarak okul müdürleri okulun tüm öğelerini, okul yönetimi içerisinde zaman etki şekilde kullanmayı ve bütünsel bir yaklaşımda öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin tamamını etkin ve verimli bir şekilde yönetmeyi becerebilmesi gerekir. Okul müdürünün ana görevi öğretmenlere öğretimsel liderlik olanağı sunmak ve onların performanslarını en yüksek noktaya çıkarabilecekleri durumu yaratabilmek için motive etmektir. Yeni eğitim yönetimi paradigmasında okul müdürleri eğitimci, yönetici, denetleyici, lider, yenilikçi ve motive eden rollerini gerçekleştirebilmeleri gerekir (Supriadi ve Mohamad, 2015).

Eğitim, ekonomik gelişmenin etkinliğinin ve hızının en önemli faktörlerinden biridir. Eğitim pek çok insanın bilgi ve eğitimine bağlı sosyal ilişkileri değiştirmesi ve geliştirmesi nedeniyle sosyal bir değer ifade etmektedir. Eğitim, bireylerin ekonomik değişimlerin aktif üyeleri olabilmeleri için kalifiye olabilmelerini sağlar. Ekonomi türündeki organizasyonların yönetimi okul sistemi yönetiminde benzerlikler göstermektedir. Yönetim fonksiyonları sırasıyla yöneticilere ve liderlere atanmaktadır. Liderler ve yöneticiler yönetimleri, yönlendirmeleri ve planlamaları sayesinde pozitif çalışma iklimi yaratarak okul sistemi içerisindeyer alanlar tüm zorluklara rağmen büyük oranda çaba sarfedebilme fırsatı vermelidir. İnsanlar

yönetimsel olarak motive edilme ve yönlendirilmeye daha yatkınken sürekli kontrol edilmek ve korkutulmaktan keyif almazlar. Okul sistemi içerisinde uygulanması zor eleştirel görüşler yerine katılımcı bir yaklaşımlar değişim yaratabilecek olanaklar vermek daha faydalı olacaktır (Tasić, Tubić, Tasić ve Mitic, 2011).

2.4.2.Katılım Yönetimi

Okul müdürleri öğretmenlerin profesyonellik seviyesi arttıkça okuldaki kararların üretilmesi sürecinde daha fazla öğretmeni bu sürece dahil etme eğilimine girmektedir. Yerinden yönetim akımıyla beraber pek çok okul öğretmen kadrosuna çok daha fazla ihtiyaç duymaya başlamıştır. Bu durum katılım yönetimi olarak tanımlanmaktadır (Whitaker, Whitaker ve Lumpa, 2009).

Son dönemin en önemli eğitim reformlarından biri olarak kabul edilen eğitimde yerinden yönetim (Site-based Management) öğretmenlerin ve bölgede yaşayan topluluğun güçlenmesini sağlayan potansiyel bir etki alanı olarak kabul edilmektedir. Eğitimde yerinden yönetim temel olarak en uygun insanların okulun kendisini etkileyen önemli kararları alabildiği bir topluluğa dönüşümü üzerine gelişmektedir. Bir çok risk barındırmasına rağmen merkeziyetçiliğe alternatif olarak daha fazla katılımcılığı artırdığı için öğretmen ve öğrenciyi pek çok alanda etkileyebilmektedir (David, 1996).

Etkin öğretim liderliği okul müdürünün öğretmen kadrosuyla ortaklaşa geliştirilen vizyon doğrultusundaki amaçlara ulaşabilmesi için ekibin sürece dahil edilebilmesiyle mümkün olabilmektedir. Öğretmen kadrosunu etkili kılmak için 3 strateji önerilir.

1- Mevcut ve gelecek ile ilgili olanakları düzenli olarak ve tam anlamıyla kullanmak.

2- Öğretmenleri etkin okul ve öğretmenlik araştırmalarını takip ederek özelliklerini geliştirmelerini sağlamak.

3- Hizmet içi eğitim programları ve çalışan gelişimi için pratik fikirleri uygulamak. Bu strateji sayesinde öğretmenler süreçte ihtiyaçların ne olduğuna ve hangi konularda gelişmenin gerekliliği ile ilgili kararlara dahil edilmiş olurlar (Whitaker, Whitaker ve Lumpa, 2009).

Bernaus, Wilson ve Gardner (2009) araştırma sonuçlarına göre öğretmen motivasyonunun öğretmenlerin kullandıkları motivasyon yöntemleriyle ilişkisi olduğuna ve bu durumunda öğrencilerin ingilizce başarısında etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna ek olarak eğitim sistemi içerisindeki yüksek derece öğretmen motivasyonu öğrencilerin eğitim seviyelerini geliştirmektedir. Yapılan araştırma sonucu hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motive edilmesi gerektiğini ve öğretmenlerin motive olmasının öğrencilerin sınıf içerisindeki aktivitelerde daha katılımcı olabildiklerini ortaya koymuştur.

Pedagojik ve eğitim kurumlarının kendileri hakkında en iyi seviyede bilgi sahibi olmaları sistemleri içerisindeki yönetimle ilgili karar verme sürecinde daha bağımsız olmalarını zorunlu kılmaktadır. Bu amaçla okul yönetimi ile ilgili uzmanlaşmış bir kadronun yönetimsel süreci geliştirmesi için yatırım yapması gerekmektedir. Unutulmaması gereken bir nokta eğitimin tasarımı ile ilgili kalite arayışı sadece bugünü değil geleceğin kuşaklarınıda dikkate alması gerekir (Tasić, Tubić, Tasić ve Mitic, 2011).

Çalışanlara olanaklar ortaya koymak ve gerekli kaynaklara ulaşabilmelerini kolaylaştırmak kendi dünyalarını farketmelerini ve değiştirme gücünü elde etmelerini sağlayabilir. Bu durum daha çok kendi kendini yönetme ve özgürce karar alma gibi örneklerle açıklanabilmektedir.

Eğitimciler risk alabilmek için eğitim almaları gerekmektedir. Bazı öğretmenler yetkilendirildikleri zaman kendilerini rahat hissetmeyebilir. Okulun daha ileriye gitmesi ve değişimi yaratabilmeleri için bir takım öneriler verilmektedir (Whitaker, Whitaker ve Lumpa, 2009).

1- Yöneticiler öğretmenlerin kendi potansiyel ihtiyaçlarını belirleyebileceklerine ve sürece katkı koyabilecek potansiyel büyüme özelliğini taşıdıklarına inanmalıdırlar.

2- Öğretmenlerin profesyonel iş üretme ve bu işgücünü paylaşabilecekleri bir zamana, fırsata, ve alana sahip olmaları gerekir.

3- Öğretmenlerin saygı duyulan bireylerinde katılımıyla eğitim, tekrar etme ve teknik yönden yardım alması gerekmektedir. Özellikle süreçte devamlılığı olan bir

yapıda geribildirim deneyimli kişilerden sağlanabilir. Öğretmenlere yönelik Sürekli Profesyonel Gelişim Programları öğrencilerde öğrenme çıktılarının geliştirilmesine yönelik olarak öğretmenlerin sınıf için aktivitelerini olumlu yönde etkileyen sistematik çalışmalar olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmalar amacı öğrenen performansları geliştirmek için öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırmaktır. Diğer taraftan öğretmen motivasyonu, bu çalışmalarda öğrendiklerini uygulama konusunda son derece önemi bir rol üstlenmektedir. Buna göre öğretmenin neyin motive ettiğini dikkate almayan Sürekli Profesyonel Gelişim Programları başarısız olmaktadır (Meke, 2013).

4- Kaynaklara ulaşım önemlidir. Öğretmeni, öğretmenlik dışı faaliyetlerden olabildiğince uzak tutarak onların planlamaya, paylaşıma ve gelişmelerine daha fazla zaman ayırabilmelerine olanak sağlanmalıdır.

5- Uzun süreli çalışan öğretmenlerin maaşlarının yanında danışmanlar, denetmenler, eğitim program projeleri ve beklenmedik giderlere ayrılan bütçeleri dikkat almak gerekmektedir.

6- Okulun gelişebilmesi için öğretmenler ve öğretmen sendikaları yetkilendirilmeli ve dikkate alınmalıdır (Whitaker, Whitaker ve Lumpa, 2009).

2.4.3. Toplam Kalite Süreçlerinde Motivasyon

Kurumların daha üretken ve gelişmeye açık bir yapıya dönüşmesini amaçlayan toplam kalite yönetimi, değerlere bağlı ve bilgi motivasyonlu bir yönetim kavramıdır. Kurumların sürekli ilerlemesi ve yaratıcılıklarının geliştirilmelerinin tam olarak hayata geçirilmesi için insan aklı ve yeteneklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Toplam kalite yönetimini benimsemiş okul sisteminde görev alan çalışanlar örgütsel hedefleri doğrultusunda motive olabildikleri oranda kurumlarını benimseyecekler ve okulu geliştirebilmek için toplam kalite felsefesini içselleştirerek biz olmak duygularını geliştirme olanağı bulabileceklerdir (Çınar, 2000).

Lunenburg (2010), motivasyonu etkileyen toplam kalite süreçlerinde Deming'in 14 ilkesinde yer alan aşağıdaki uygulamaların etkili olabildiğini öne sürmektedir.

- *Ürün ve hizmetlerin gelişimini amaçlayan tutarlı bir amaç ortaya koymak:* Okullar için sistemin amacı açık ve tüm ilgili gruplar tarafından paylaşılması gerekmektedir. Müşteri ihtiyaçları eğitimsel amaçlara ulaşabilmek için odak noktası durumundadır. Sistemin amacı öğrenciler için eğitimin kalitesini artırmak olmalıdır

- *Yeni bir felsefe benimsemek:* Deming'in ikinci ilkesi herkesin onayının olduğu okul misyonu ve önceliklerinin tekrar düzenlenmesini gerektirmektedir. Mevcut yöntemler, materyaller ve çevre yeni öğretim ve öğrenme stratejileri ile değiştirilmesi gerekir.

- *Kaliteyi başarmada son denetime olan bağlılığın sona erdirilmesi:* Deming'e göre bir problemi sonrada düzeltmektense baştan engellemek her zaman daha az maliyetli olmaktadır. Bu nedenle başlangıç evresinde etkin bir müdahale yapılması, düzeltmeye olan bağımlılığı engelleyebilir. Buna ilaveten önleyici yaklaşımlar ilerde öğrencilerin öğrenme zorluğu çekmelerini de engeller.

- *Sadece fiyata dayalı iş uygulamasından vazgeçmek:* Okulların öğrencileriyle güven, sadakat ve katılıma dayalı ilişkiler oluşturmaya ihtiyaçları vardır.

- *Üretkenliği ve kaliteyi artırabilmek için kurum içerisinde devamlı ve hiç bitmeyecek aktiviteler geliştirmek:* Deming'in yaklaşımı altında eğitimde kaliteyi artırmaya odaklanma öğretmen öğrenme süreçleri üzerine olmaktadır. En son araştırma sonuçları ışığında ihtiyaç duyulan en iyi stratejiler denenebilir, değerlendirilebilir ve işlenebilir.

- *Hizmetiçi eğitimi kurumsallaştırmak:* Öğretmenlere ilgili eğitimler üç alanda ihtiyaç duyulmaktadır. Birincisi geliştirilen yeni öğretme ve öğrenme süreçleri ile ilgili, ikincisi yeni değerlendirme stratejileri ile ilgili ve son olarak yeni yönetim ilkeleri ile ilgili alanlar.

- *Liderlik Oluşturmak:* Senge ve Deming'e göre durağan sistemlerdeki ilerleme ancak sistemin kendisini değiştirmek ile mümkün olabilir ve bu durum sistemin içerisindeki çalışanlardan ziyade yönetimin önceliğidir. Liderliğin ana

işi sistem içerisindeki değişkenleri daraltarak herkesi mükemmeliyet amaçlarına yönlendirmektir.

- *Korkuyu ortadan kaldırmak:* Toplam kalite yönetiminin temel amacı insanların en iyi performanslarını ortaya koymalarını sağlamaktır. Başarısızlık durumunda insanları suçlamak yerine önce süreçlere sonrada sonuçlara odaklanarak iyileştirmeyi sağlamak amaçlanır. Deming'e göre kalite yoksa sorun sistemdedir.

- *Engelleri çalışanların iş alanlarına dağıtmak:* Ürün ve servisleri geliştirmek için sürekli hedefler konmalıdır. Bu ilke sınıflarda disiplinler arası öğretim, takım öğretimi, program üzerinde ilerleme ve öğrenmenin aktarılmasında uygulanabilir. Organizasyon içerisindeki bölümlerin üyeleri arası yardımlaşma toplam kalitenin en üst seviyeye çıkarılması için ihtiyaç duyulan faktörlerden biridir.

- *Üretkenliği engelleyecek sloganları, nasihatleri ve hedef göstermeleri ortadan kaldırmak:*

Pek çok slogan, nasihat veya hedef göstermeler üstü kapalı bir şekilde çalışanların gayret ederlerse daha iyisini ortaya koyabileceklerini öne sürmektedir. Ancak bu durum takıma ilham vermektense rencide edebilmektedir. Okullardaki düşük kalite ve düşük üretkenliğin sebebi sistemle ilgili olduğu için sistemin kendisinin değişime ihtiyacı vardır.

- *Yönetimlere ve çalışanlara rakamsal hedefleri ortadan kaldırmak:* Özellikle kurumların sistematik, rakamsal öğretmen değerlendirme sistemleri, prim ödemeleri, niceliksel hedefler belli noktalarda yıkım yaratabilir. Hedefler koymak marjinal performans neden olabilir. Prim ödemeleri takım ruhuna zarar verebilir. Ya da bireysel düşük performanslar korkuya neden olabilir.

- *İnsanların yaptıkları işlerinde özgüven oluşturma ve liderliklerini geliştirmelerinin önündeki engellerin ortadan kaldırılması:* Pek çok insan iyi bir işe sahip olmak ister. Etkin iletişimle motivasyonu bozan faktörleri ortadan kaldırmak son derece önemlidir. (Ör, Katılımcılığın engellenmesi, zayıf bilgilendirme, yıllık performans puanlaması, duyarsız yöneticiler) (Lunenburg,

2010). Birçok görevlerinin yanında eğitim yöneticilerinin beraber çalıştıkları öğretmenlerin yeni deneyimler kazanmalarını, projeler üretmelerini ve kazanılan bu becerilerin uygulamada kullanılmasını sağlamak amacıyla özgüven sorunlarını çözmelerine yardımcı olmaları beklenmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin bu özelliklerini ilerletmeye yönelik yaklaşımları geleneksel okul yönetiminde farklı bir şekilde bireysel yönetimlerini sağlamak için geliştirilebilir (Çınar, 2000).

- *Herkes için hizmetiçi eğitim ve dinamik bir gelişim süreci oluşturmak:* Okul yöneticileri ve çalışanları öğretimde yeni yöntemler, yönetim becerileri ve kararlar üretmede dayanışma ile ilgili dinamik bir gelişim programına sahip olmaları. Banoğlu ve Peker (2012) bilgi dünyasında eğitim kurumu olarak okullar sadece öğreten rolünde olmanın yanında aynı zamanda öğrenen örgütlere dönüşmesini gerektiğini ortaya koymuşlardır. Böylesi toplumlardadeneyimleyerek öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, kendi bireysel eğitimini devam ettirme sorumluluğu ve yaşam boyu öğrenme temel değerler olarak önem kazanmaktadır.

- *Dönüşümü sağlamak için herkesin organizasyona dahil edilmesi:* Dönüşüm herkesin görevi olmalıdır. Bu amaçla ortak oluşturulan açıkça belirlenmiş misyon tüm çalışanlar tarafından içselleştirilmelidir (Lunenburg, 2010). Bursalıoğlu (2000) örgüt bakımından güdülenmeyi (motivasyon) bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren güçler topluluğu olark açıklar. Morali ise bu çalışma esnasında o kişinin harcadığı çaba derecesi olarak belirtir. Geleneksel görüşe göre, insanların bu gereksinimlerinin farkına varması, yönetimi korkutan bir durum yaratır. Örnek olarak gruplaşma veya var olan bir gruba dahil olma eğilimi örgütün amaçlarındansapma tehlikesini ortaya çıkarır gibi görünür. Halbuki araştırmalar, üyeleri bağlı grupların, uygun şartlar altında bu amaçların gerçekleşmesine daha çok katıldıklarını göstermektedir

Sonuç olarak, farklı bir bakış açısıyla Deming, yönetici kavramının anlamın değişmesini sağlamış ve yöneticinin işinin üzerinde odaklanmada yeni bir görüş ortaya koymuştur. Sistemsel yaklaşım, bu görüşün daha iyi algılanabilmesini sağlamaktadır. Bireylervar olan bir sistemin içerisindeçalışmaktadırlar. Yönetici bu sistemin üzerinde çalışmaktadır. Sistemde yer alan diğer kişilerle sistemi sürekli

geliştirmek yöneticinin işidir. Bu yeni yaklaşım içerisinde öğretmenin işi yeniden tanımlanabilir. Aynı şekilde öğrenciler sistemin içerisindeöğrenirler. Öğretmenin görevi, sistemin üstündeçalışmaktır. Öğretmenin işi, öğrencilerin dahil oldukları bu süreçte eğitim sistemini sürekli geliştirmektir (Özdemir, 2001). Okul yönetimin bu sistemi benimsemesi, genel olarak eğitim ile ilgili kartopu yapısına benzer şekilde devamlı ve sürekli artan etkilere yol açar (Çınar, 2000).

2.5. KKTC Eğitim Sistemi

KKTC Eğitim sistemi incelendiğinde vizyon olarak *"sürekli kendini yenileyebilen, değişime açık, insani değerleri önde tutan, barışçı ve uzlaşıcı insanı amaçlayan, ülke insanına yaşam boyu kaliteli eğitimi hedeflendiği"* görülmektedir. Öncelikli olarak eğitim hedefleri arasında bilgi çağı insanı yetiştirebilmek amacıyla düşünme, algılama ve problem çözme becerileri gelişmiş, demokratik değerlere bağlılığın yanısıra yeni görüşlere açık, bilgi teknolojilerine yatkın ve farklı kültürleri anlayabilen, yorumlayabilen bir anlayışla öğrenciyi merkeze alan ve yapılandırıcı bir öğrenim benimsenmektedir. Kıbrıs Türk Eğitim sistemini tüm insanlar için yaşam boyu öğrenme ve gelişme yaklaşımıyla etkin bir şekilde bilgi edinebilmenin yollarını kazandıran, temelde performansa dayalı ölçme ve değerlendirmeyi kapsayan, yatay ve dikey geçişlere fırsat veren, AB meslek standartlarına uyumlu, üretime yönelik fırsat eşitliği barındıran bir yapıda olması amaçlanmaktadır. Eğitim sistemi 9.sınıf uygulaması ile öğretim yılını 12'ye çıkararak Avrupa Birliği ve Türkiye'yle uyumlu bir şekilde olup orta öğretimde okul türü yerine program türünü temel alan bir yapıdadır. Sürekli gelişimi sağlamak adına eğitim sistemini bütünsellik, yaygınlaştırma, eşitlik ve erişilebilirlik ilkeleri benimsenmektedir. Özellikle özel sektörde uygulamalı eğitimlerin öğrencilere sağlanması devletin liderliğinde gerçekleştirilmeye çalışılmakta ve öğretmen ve yöneticilerin yetkinliklerini artırmak amacıyla hizmet içi gelişim süreçleri sürekli olanaklı hale getirile amaçlanmaktadır (Çağlar ve Reis, 2007).

Kıbrıs Türk Eğitim sisteminin genel yapısı incelendiği zaman Temel eğitim, orta eğitim, ve yüksek öğretim olmak üzere 3 ana dönemde oluştuğu görülmektedir. Bu dönemlere bakıldığında temel eğitimde okul öncesi dönem: Ana sınıfı (5-6 yaş) ve oyun sınıfından (4-5 yaş) oluşmaktadır. Temel eğitim oyun sınıfından orta okul döneminin sonuna kadar olan süreyi kapsar. Zorunlu temel eğitim ana sınıftan

başlamaktadır. İlkokul döneminde 1- 5 sınıflar yer almaktadır. 6-7 yaştan başlar ve 10-11 yaşı kapsar. Orta okul döneminde 6-9 sınıflar yer alır. 11-12 yaşlardan başlar 14-15 yaşı içerir. Orta eğitim 10-12 veya 1-13 sınıfları kapsar ve programlara göre 3 yada 4 yıl sürededer. Son olarak yüksek öğrenimde orta eğitim sonrasındaki dönemi kapsar (Talim ve Terbiye Dairesi, 2005).

2.5.1. Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin Yapılanması

Tarihsel süreçte farklı yönetimler altında değişim gösteren Kıbrıs Türk eğitim sistemi Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı olarak farklı yönetim bölümlerinde oluşmaktadır. Buna göre Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Bakanına bağlı müsteşar ve özel kalem müdüründen oluşan bakanlık makamına ek olarak Bakanlık müdürlüğü, Genel Ortaöğretim Dairesi, İlköğretim Dairesi, Mesleki Teknik Öğretim Dairesi, Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü, Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi, Yükseköğretim ve Dış İlişkiler Dairesi, Gençlik Dairesi, Spor Dairesi, Milli Eğitim Denetleme değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu (Erden, 2013).

2.5.2. KKTC Eğitimi Sisteminde Eğitim Yönetimi

Çelebi'ye (2008) göre Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi kapsamındaki eğitim etkinliklerini 40/1992 sayılı Milli Eğitim yasasının 68. maddesi gereği eğitimin örgütlenmesi Milli Eğitim Bakanlığına aittir. Bu durumda sonuç olarak Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi bünyesindeki eğitim faaliyetleri sözü edilen yasaların verdiği yetki ile Eğitim Bakanlığı tarafından merkezi yönetim anlayışı ile yönetilmektedir. Aşırı merkeziyetçi yaklaşımlarla eğitim siteminin ekonomik, siyasal ve teknolojik ihtiyaçlara karşılık vermesi olanaklı değildir. Bu noktada özellikle çok kültürlülüğün gereksinimlerine cevap vermek konusunda merkeziyetçi yaklaşımlarda sıkıntılar olduğu görülmektedir. Çağlar ve Reis (2007) Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi bünyesinde yer alan örgün eğitim kurumlarında ortaya koydukları yönetimsel öneriler ile yukarda belirtilen merkeziyetçi yaklaşıma alternatifler öne sürmüşlerdir.

1- Merkeziyetçi yaklaşımın bünyesinde yer alan bazı yetkilerin okul yönetim kurulları oluşturularak sözkonusu yetkilerin bu kurullara aktarılması

2- Bu konudaki yetkilerin, görev tanımlarının, işleyiş ve denetim modellerinin ilgili alanda uzman akademisyen ve eğitim sendikalarının ortaklaşa belirleyecekleri bir komisyon tarafından yasallaşma sürecinin başlatılması

3- Özellikle bakanlığın yetkili kurulları tarafından denetlenerek finansman sağlanabilmesi için okul yönetim kurullarının mali bütçelerini ders yılı sonuna kadar hazırlamaları

4- Üste belirtilen okul bütçelerinin tüm yönetim süreçlerinin ve denetim esaslarının akademisyen ve sendikaların yer alacakları komisyonlar tarafından yasallaşmasının sağlanması

Erden (2013)'e göre KKTC eğitim sisteminin yapısal özellikleri arasında merkeziyetçi bir yapıya sahip olması, bakanlıkta hiyerarşik bir yapılanma yaratan pek çok müdürlüğün bulunması, denetimin bakanlık tarafından yapılması, okul öncesi eğitimin devlette 4 yaşında başlaması, zorunlu eğitimin 6-15 yaş aralığında olması, ilkokulun 5 yıl olması gibi özelliklerle Türkiye dahil pek çok ülkeyle benzerlikleri olmasında rağmen farklılıklarda gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Örgün ve Yaygın eğitimden meydana gelen Kıbrıs Türk Milli Eğitim Sisteminde örgün eğitimde okul öncesi eğitimi, ilköğretim, orta öğretim, yüksek öğretim, özel eğitim yer alırken yaygın eğitim içerisinde geriye kalan tüm eğitim faaliyetleri yer almaktadır.

Tablo 1: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitimi ve ilkokullarda 2004-2014 yılları arası okul, öğretmen ve öğrenci sayıları ile ilgili sayısal veri tablosu

	Okul Öncesi Eğitim Pre-School				**İlkokul** Primary School			
Öğretim Yılı School Year	**Okul**[1] School[1]	**Öğretmen** Teacher	**Öğrenci** Pupil	**Öğrenci/ Öğretmen** Pupil/ Teacher	**Okul** School	**Öğretmen** Teacher	**Öğrenci** Pupil	**Öğrenci/ Öğretmen** Pupil/ Teacher
2004-2005	136	435	4,732	10.9	95	1,270	16,327	12.9
2005-2006	165	331	4,889	14.8	95	1,274	16,997	13.3
2006-2007	168	294	5,280	18.0	94	1,275	17,541	13.8
2007-2008	140	376	5,501	14.6	93	1,310	18,101	13.8
2008-2009	143	371	5,494	14.8	95	1,601	17,906	11.2
2009-2010	142	416	5,784	13.9	95	1,547	17,725	11.5
2010-2011	146	487	6,229	12.8	94	1,567	18,053	12.6
2011-2012	144	495	6,286	13.2	93	1,572	17,912	11.4
2012-2013	152	516	6,500	12.6	93	1,624	17,983	11.1
2013-2014	153	527	6,516	12.4	93	1,658	18,569	11.2

Tablo 2:KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı ortaokul ve genel liselerde 2004-2014 yılları arası okul, öğretmen ve öğrenci sayıları ile ilgili sayısal veri tablosu

Ortaokul Junior High School				**Genel Lise** General High School				
Okul School	**Öğretmen**[2] Teacher[2]	**Öğrenci** Student	**Öğrenci/ Öğretmen** Student/ Teacher	**Okul** School	**Öğretmen** Teacher	**Öğrenci** Student	**Öğrenci/ Öğretmen** Student/ Teacher	**Öğretim Yılı** School Year
28	1,014	9,712	9.6	22	694	6,133	8.8	2004-2005
30	1,214	9,956	8.2	22	796	6,319	7.9	2005-2006
31	1,052	9,920	9.4	22	670	5,995	8.9	2006-2007
32	1,120	10,532	9.4	25	813	5,516	6.8	2007-2008
33	1,106	10,571	9.6	24	925	7,141	7.7	2008-2009
34	1,082	10,484	9.7	25	919	7,449	8.1	2009-2010
36	1,108	10,487	9.5	27	973	7,786	8.0	2010-2011
35	1,112	10,596	9.5	26	963	7,858	8.2	2011-2012
35	1,092	10,495	9.6	26	981	8,158	8.0	2012-2013
35	1,202	10,144	8.4	26	962	8,105	8.4	2013-2014

Tablo 3: KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı mesleki ve teknik ortaokul/lise ve fakülte ve yüksek okullarda 2004-2014 yılları arası okul, öğretmen ve öğrenci sayıları ile ilgili sayısal veri tablosu

	Mesleki ve Teknik Ortaokul/Lise Vocational and Technical High School				**Fakülte ve Yüksek Okul** University and Other Higher Education Institutions			
Öğretim Yılı School Year	**Okul** School	**Öğretmen** Teacher	**Öğrenci** Student	**Öğrenci/ Öğretmen** Student/ Teacher	**Okul** School	**Öğrenci (KKTC'nde Okuyan)** Student (Studying in TRNC)	**Öğrenci (Yurtdışında Okuyan)** Student (Studying Abroad)	**Toplam KKTC'li Öğrenci** Total Students from TRNC
2004-2005	13	511	2,470	4.8	8	10,574	1,900	12,474
2005-2006	13	462	2,265	4.9	7	10,807	1,650	12,457
2006-2007	14	422	2,437	5.8	7	9,506	1,737	11,243
2007-2008	11	405	2,388	5.9	7	9,377	1,815	11,192
2008-2009	11	550	3,362	6.1	6	8,693	2,245	10,938
2009-2010	11	559	3,315	5.9	6	9,321	2,415	11,736
2010-2011	11	524	3,080	5.9	6	9,774	2,620	12,394
2011-2012	11	518	2,877	5.6	7	10,096	2,620	12,716
2012-2013	12	591	3,089	5.2	8	11,883	2,620	12,145
2013-2014	13	593	3,202	5.6	8	12,658	2,000	14,658

Örgün Eğitim: Okulöncesinden yükseköğretime kadar olan süreci içermektedir.

i. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim; ilköğretim yaşına gelmemiş çocukları kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim devlet tarafından yürütülecek ve 1 yada 2 yıl süreyle aynı yaştaki çocukları içine alacak bir programı temel alarak yaygınlaştırılır. Bu eğitimin temel amaç ve görevleri içerisinde öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duyuşsal alanlarının gelişmesi, olumlu alışkanlıklar ve faydalı becerileri edinmesini sağlanması, çocukları farklı alanlarda ilköğretime hazır hale getirmek, zorlu yaşam çevrelerinden ve aile ortamlarından gelen çocuklara olanaklar sağlamak, Türkçeyi doğru ve güzel kullanabilmelerine olanak vermek bulunmaktadır (Erden, 2013). Bu evredeki okulların açılabilmesi 3 farklı şekilde; Devlet okullarında ilkokulları altında ana sınıf şeklinde, ilgili farklı öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfı, ayrı anaokul yapısı şeklinde kurulabilirler.

ii. İlköğretim

Zorunlu ilköğretim dönemi çocukların altı yaşlarını tamamladıkları Ağustos ayının son gününü takip eden öğretim yılı başında başar. Bu eğitim evresinde yer alan temel amaç ve görevleri arasında çocuklara Atatürk İlke ve devrimleri ile Atatürk milliyetçiliğini ve toplumsal tarihimizin temelini öğretmek; olumlu alışkanlıklar sayesinde faydalı bir vatandaş olma, genel bilgi ve beceri kazandırmak, çocukların gelecekteki eğitim yaşamlarına hazır olabilecekleri ve ilgi alanlarına göre yönlendirilmelerini sağlamak. Çocukların duyuşsal alanlardaki estetik, iyiyi farkedebilme, yardımlaşma, biz kültürü ve insan sevgisi gibi bazı özelliklerini geliştirmek.1 yada 2 yıllık anasınıflar ve 5 yıllık ilkokullardan oluşan İlköğretim kurumlarında 5 sınıfın sonunda ilkokul diploması verilir (mebnet, 2016).

iii. Ortaöğretim

Ortaokul, ilköğretimde 6 yılını tamamlayan öğrencilerin devam edebildiği ve ilgi ve kabiliyetlerine göre ortaöğretim fırsatlarında yararlanabileceği evredir. Bu dönemdeki amaçlar; Atatürk milliyetçiliği yönünde sosyal ve kültürel olarak bütünleşmek, genel olarak öğrencilerin bu seviyede kültürlenmelerini sağlamak, sosyal problemlere karşı duyarlılıklarını artırmak, toplumsal olarak farklı alanlarda katkı koymalarına olanak verecek bilgi ve becerileri kazandırmak, ülkenin ekonomik

yapısı dikkate alınarak hem yüksek öğrenime hemde farklı meslek gruplarına yönelik hazır bulunuşluğun artırılması. Bu evre, program özelliklerine göre isimlendirilen genel, meslek, teknik ve diğer liseler ile üç yılı kapsayan ortaokuldan oluşur (mebnet, 2016).

iv. Yüksek Öğretim

Lise mezunu olan öğrenciler yüksek öğrenimin şartlarına uygun olarak bu kurumlardan yararlanabilirler. Orta eğitimin üzerine kuru bu evre en az 2 yıllık öğretim veren tüm eğitimi içine alır. Yüksek öğretimin tüm süreçleri bu kurumların özel yasalarında ortaya konur. Paralı olan yüksek öğretim devletinde desteğiyle başarılı ancak maddi imkanı bulunmayan veya özürlü olan öğrencilerin öğrenim giderlerini karşılamasıyla sağlanır (Mebnet, 2016).

v. Özel Eğitim

Okul öncesi eğitim evresine geçen fiziksel ve zihinsel özürlü çocukların 18 yaşına gelinceye kadarki eğitimlerin genelini içermektedir. Zorunlu eğitim yaş evresinde bulunan özel eğitim ihtiyacındaki tüm öğrenciler ilgi duydukları ve kabiliyetli oldukları oranda ücretsiz ya da ücretsiz yatılı hakkına sahip durumdadır. Bunun dışında zorunlu eğitim yaş evresinin dışında eğitimine devam etmeyi amaçlayanlara devlet desteği verilerek fırsatlar sağlanmaktadır (Mebnet, 2016).

Yaygın Eğitim: Yaygın eğitim örgün eğitimden geriye kalan faaliyetleri içine almaktadır.

2.5.3. KKTC Eğitim Sisteminde Yönetici Profili

KKTC eğitim sisteminde öngörülen okul yöneticisi özellikleri arasında demokratik ilişkiler kurabilme, kişisel ve takımsal gelişimi benimseyen, iletişim becerisini okul dışı alanlarda kurabilen, yapıcı iletişim yöntemleri kullanarak üst kademede yer alan yöneticilerle, velilerle ve okulda görev alanlarla ilişki kurabilen, motivasyon gücü yüksek, gelecekle ilgili pozitif ve yaratıcı düşünceye sahip, yeniliklere ve değişime uyumlu,bilgi teknolojilerini etkin şekilde kullanabilmenin yanısıra bilimsel yaklaşımı destekleyen düşünce yapısıyla delege etme becerisini kullanarak etkin yönetim sağlamak bulunmaktadır (Çağlar ve Reis, 2007).

2.5.4. KKTC Eğitim Sisteminde Öğretmen Profili

Özel bir uzmanlık mesleği olan öğretmenlik KKTC de eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürüten ve eğitim ve öğretim kurumlarının yönetim fonksiyonlarını üstlenen bir özellik taşımaktadır. İçerisinde genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon içeren bir eğitimden sürecine tabi tutulan öğretmenler yüksek öğrenimden geçmek zorundadır. Mesleki görevleri Kıbrıs Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda icra eden öğretmenler ilgili öğretmenler yasasında ortaya konulan özel ve genel gerekliliklere sahip olmaları gerekmektedir (Çağlar ve Reis, 2007).

2.6. İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar bölümü üç başlık altında gruplandırılmıştır:

2.6.1. Kıbrıs'ta Yürütülen Araştırmalar

Zembylas, Papanastasiou (2003) "*Job satisfaction among school teachers in Cyprus"* isimli araştırmasında son dönemdeki ulusal ve uluslararası pek çok araştırmada öğretmenlerin iş doyumlarına dikkat çektikleri belirtmektedir. Genelde bütünsel iş doyumunun en güçlü belirleyicisinin ortam olduğu düşünülmektedir ancak bu türdeki araştırmaların büyük bir çoğunluğu gelişmiş ülkelerde uygulanmıştır. Bu türdeki araştırmaların benzerlerinin gelişmekte olan ülkelerde de uygulanması ihtiyacı farkedilmiştir. Bu araştırmada Doğu Akdeniz'de gelişmekte olan küçük bir ada Kıbrıs'ta (Güney Kıbrıs Rum Yönetimi) öğretmenlik yapanların iş doyumları ve motivasyonları incelenmiştir. "Öğretmen 2000 projesi" tarafından geliştirilen anket çalışmasının uyarlanmış bir versiyonu Rumcaya çevrilmiş ve kullanılmıştır. Bu araştırma bulguları diğer ülkelerde kullanılan anketlerin sonuçlarının aksine Kıbrıs'taki öğretmenlerin bu mesleği seçmede öncelikli olarak maaş, çalışma saatleri ve mesleğe ait tatil olanakları olduğu ortaya koymuştur. araştırma aynı zamanda bu motivasyon faktörlerinin Kıbrıslı öğretmenlerin iş doyum seviyelerini nasıl etkilediğinide analiz etmiştir.

Basmacı (2013) "*KKTC Özel eğitim merkezi yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin değerlendirilmesi"* isimli yüksek lisans çalışmasında öğretmen ve yönetici düşüncelerinden yola çıkarak

KKTC'de özel eğitim merkezinde görev alan okul yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisini araştırmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış mülakat formları sayesinde nitel veri toplama yaklaşımı kullanılarak yönetici düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonlarını nasıl etkilediğini belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin motivasyonlarında en çok etki yaratan yönetici davranışlarını ortaya koymuştur. Bu davranışlar: başarılı davranışların yönetici tarafından farkedilmesi ve takdir edilmesi, kibar, saygılı ve arkadaşça kurulan ilişkiler, okul kurallarının ve görevlerin anlaşılır olması ve uygulamadaki tutarlılık, katılımcılığa olanak verilmesi ve eğitim için gerekli olan teknoloji ve ekipmanların yönetici tarafından sağlanmasındaki gayret. Buna ek olarak yöneticinin fiziki yapının yeterliliği ve bu alandaki gayreti, öğretmenlerin velilerle ilişkilerinde arabulucu yaklaşımları, öğretmenlerle ilgili yakın ilişki kurması ve iletişim içerisinde olması ve sosyal yönde aktiviteler düzenlemesi öğretmen motivasyonunu etkilemektedir.

Aşıksoy (2013), "*KKTC Devlet ortaöğretim kurumlarında çalışan okul müdürlerinin motive edici davranışları gösterme becerilerine ilişkin karşılaştırılmalı öğretmen görüşleri"* isimli yüksek lisans araştırmasında KKTC devlet orta öğretim okullarında görev alan 312 öğretmene "Okul müdürlerinin güdüleyici davranışları anketi" kullanılarak yönetici davranışları incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, okul müdürlerinin motive etme davranışlarında cinsiyet, yaş, medeni hal ve mesleklerini seçme şekline göre bir farklılığa rastlanmadığı, buna karşın öğretmenlerin mesleki kıdemleri ele alındığında 26 ve üzeri yıl kıdemli öğretmen görüşleri ile diğer kıdem aralıklarının görüşleri arasında önemli farklılık bulunmuştur.

Soysal (2005), "*Okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerisi"* isimli yüksek lisans tez çalışmasında motivasyon kavramları tanımlanmış ve motivasyon süreçlerinin ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla başladığı kabul edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyon durumlarının öğretme-öğrenme sürecinde büyük bir öneme sahip olduğunun vurgulandığı araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarını ve iş doyumlarını etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak amacıyla bir anketgeliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler görev aldıkları kurumlarda yeterli terfi olanakları olmadığını, çalışma ortamlarının kısmen yeterli olduğu, okulda görüşlerine değer verilmediği, okul müdürlerinin etkin liderlik

özelliklerine sahip olmadıklarını, okul içerisinde yeteneklerini ilerletme olanakları olmadığını ve okul yöneticilerinin bilgi ve deneyimlerinin öğretmenlerde güven duygusu yaratmadıklarını ortaya koymuşlardır. Yukarda belirtilen faktörlerin öğretmenlerin motivasyonlarını ve iş doyumlarını olumsuz etkilemiştir.

Deniz (2003) "*Yönetimde motivasyon"* isimli yüksek lisans tez çalışmasında yeterli özellikler sahip insan gücünün iş başarısındaki öneminin kurumlar için önemine değinmiş ve motive edici yönetici davranışlarının güdüleyici çalışma ortamı yaratabilmekteki rolünü araştırmıştır. Çalışmanın amacı motivasyon konusunu ele alarak genel bir literatür taraması yapmak, kurum içerisindeki davranışları yorumlamaya çalışan farklı motivasyon teorilerini, temel motive edicileri, çalışanlar tarafından önemini belirlemek ve bu sayede çağdaş bir yaklaşımla çalışanların problemlerine çözüm bulmayı hedefleyen yöneticilere yardımcı olmaktır. Bulgular doğrultusunda yöneticilerin çalışanların kurum hedefleri doğrultusunda daha katılımcı bir yaklaşımla daha üretken olabilmelerini sağlayacak uygulamaları hayata geçirmelerinin mümkün olabileceği belirtilmiştir.

Sümer (2012) "*KKTC Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin değerlendirilmesi"* isimli yüksek lisans tez çalışmasında bu alanda görev alan yöneticilerin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonlarına etkisini yine öğretmen ve yönetici görüşleriyle tespit etmektir. Nitel araştırma yaklaşımıyla yürütülen çalışmanın bulgularından ortaya çıkan sonuçlara göre; yöneticilerin okulda adaletli bir yönetim uygulamaları, kararların alınmasında katılımcılık, örnek ve tutarlı yönetici davranışları, yöneticinin disiplin uygulamaları, öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerdir. Buna ek olarak yöneticilerin saygıya dayalı, emir kipinin kullanılmadığı iletişim yaklaşımları, fiziki yapının durumu, yöneticilerin deneyim ve kıdemleri, yapılan olumlu katkının farkedilip taktir edilmesi öğretmen motivasyonunu olumlu etkileyen faktörler olarak bulunmuştur.

2.6.2. Türkiye'de Yürütülen Araştırmalar

Ünal (2000) "*İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri"* isimli makalesinde okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerin görüşleri temel alınarak okullarda motivasyonu sağlamak amacıyla uyguladıkları

etkinlikler incelenmiştir. İstanbul ilköğretim okulları merkezinde yer alan 105 kadın, 81erkek olmak üzere toplam 186 okul yöneticisi ve öğretmen araştırma bünyesinde yer almıştır. Araştırma 1997-1998 yıllarında gerçekleştirilmiş ve okulmüdürlerinin önemli olduğu düşünülen motivasyon etkinliklerini çoğunlukla kullandığı sonucuna varılmıştır. Okulyöneticilerinin daha az kullandıkları motivasyon etkinliklerinin de son derece önemli olduğu, kişisel takdir alma, insanilişkilerinin motivasyonu önemli oranda artırdığını, bu alanda yöneticilere hizmet-içi eğitim olanağı yaratılmasıgerekliliği ortaya konular öneriler arasında yer bulmuştur.

Kocabaş ve Karaköse (2005) *"Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Özel ve Devlet okulu örneği)"* isimli makalesinde öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörleri ortaya koymayı hedefleyen bir anket geliştirilerek örnekleme alınmış bir öğretmen grubunda uygulama yapılmıştır. Yapılan diğer araştırmalara göre öğretmenlerin motivasyonlarını önemli ölçüde etkileyen çalışma ortamı ve müdürlerin liderlik davranışlarının bu çalışmada özel okullarda öğretmenlerin yönetici davranışlarını başarılı bulurken devlet okullarında görev alan öğretmenlerin müdürleri daha az yeterli buldukları sonucuna varılmıştır. Diğer taraftan özel okullarda çalışan öğretmenler okulların çalışma ortamı, fiziksel altyapı ve örgütsel iklim yönünden daha olumlu oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Mesleki saygınlık konusunda ise hem özel hem de devlet okullarında görev alan öğretmenlerin fikir birliği içerisinde oldukları görülmüştür.

Öztay (2006) *"Eğitim Örgütlerinde insan kaynakları yönetimiyle oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi""* isimli araştırmasında özellikle iki farklı yaklaşım doğrultusunda insan kaynakları yönetimi ile geliştirilen kurum kültürünün bulunduğu okullar ile bu yaklaşımın kullanılmadığı okullar arasında kıyaslama yaparak bu durumun öğretmenlerin motivasyonuna etkileri araştırılmıştır.

Karaboğa (2007) *"Avcılar orta öğretim kurumlarının yöneticilerin motivasyonlarının çalışan (Öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi"* isimli araştırmasında özellikle motive olan çalışanların iş performansına olan etkilerine değinerek yönetici motivasyonunun bu alanda çalışan motivasyonuna ne kadar etki ettiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin işin kendisiyle ilgili motivasyon seviyesinde yalnız okul yöneticisinin sosyal statüden ve

yönetici davranışlarından duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin bulunduğu; işin dışındaki öğelerin yer aldığı motivasyon seviyesine sadece okul yöneticisinin işin içeriğinden ve maaştan duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin olduğu görülmektedir. Kısaca özetlendiğinde, yönetici ancak kendi motive olursa çalışanı istenilen seviyede motive edebilir.

Soysever (2009) *"Anadolu liseleri öğretmenlerinin mesleki etkinliklerindeki motivasyonlarını sağlayan etmenler (Beşiktaş Örneği)"* isimli araştırmasında Anadolu liselerinde görev alan öğretmenlerin motive olmasına neden olan faktörleri belirlemek ve bu faktörleri içsel ve dışsal faktörler şeklinde sınıflandırmayı amaçlamıştır. Araştırmada ortaya konulan iç ve dış motivasyon faktörlerinin öğretmen motivasyonunu artırmada hangisinin öne çıktığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ortaya konulan analiz sonuçlarına "Cinsiyet" değişkenine göre, "Yaş" değişkenine göre ve "Mesleki Kıdem" değiskenine göre Anadolu Liseleri ögretmenlerinin içsel is doyumu seviyelerini algılamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Anadolu Liseleri öğretmenlerinin dışsal is doyumu seviyeleri algılamaları arasında anlamlı bir fark olduğu sadece "Mesleki Kıdem" göre bulunmuştur. Diğer değiskenlere ele alındığına öğretmenlerin is doyum seviyeleri algılamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Kandemir Gür (2009) "*What motivates mathematics teachers?" isimli araştırmasının* amacı matematik öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörleri belirlemektir. Nitel çalışma yöntemi kullanılarak elde edilen sonuçlar kadın matematik öğretmenlerinin daha motive olduklarını ve içsel motivasyonlarının dışsal motivasyondan daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. İçsel motivasyon faktörlerinden dört tanesi öğrencileri, öğretimleri, matematiğe ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları ve inançları olarak belirlenmiştir. Sonuçlar okul yönetiminin matematik öğretmenlerini dışsal olarak yeterince motive etmediklerini ortaya koymuştur. Öneriler arasında okul yönetimlerinin ve bölgesel idarenin öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarını artırmak için eğitime tabi tutulması yönünde olmuştur.

Büyükses (2010) "*Öğretmenlerin iş motivasyonunu etkileyen etmenler"* isimli araştırmasında değişen çalışma hayatının ve gelişmenin öğretmenlerin motivasyonlarında her kurumda farklılık gösterdiği veya düştüğünü belirtmektedir.

Bu amaçla gerçekleştirilen bu çalışmada verimliliği en çok etkileyen faktörleri belirlemek, motivasyon faktörlerini ortaya koymak ve bu faktörlerin iç ve dış faktörlerde herhangi bir farklılık olup olmadığını belirlemek için gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin sosyal şartlar ve olguların farklılaşmasına göre iş motivasyonu ve iş doyum seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ortaya konulmuştur.

Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın (2013) *"Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri"*isimli araştırmalarında sınıf öğretmenlerini motive eden ve motivasyonunu bozan iç ve dış motivasyon faktörlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yaklaşımıyla olgu bilim deseni kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada 63 dışsal motive edici faktör, 19 içsel motive edici faktör, 82 motivasyon bozucu dışsal faktör ve 9 motivasyonu bozan içsel faktör tesbit edilmiştir. Özellikle yöneticilerin güven yaratan güçlü yönetim anlayışlarının öğretmenlerin motive olmalarında ve başarılı olmalarında etkili olduğu, ortaya konulan faktörlerin daha çok bireyler arası ilişkiler ve insan özellikleriyle ilişkili oldukları ortaya konulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarında özellikle sosyo-ekonomik sıkıntıları olan yerlerde güçlü ve güven veren yönetici davranışlarına, sosyal ilişkilere ve başarı duyusunu yaşama gibi gereksinimler bulunmuştur.

2.6.3. Yurt Dışında Yürütülen Araştırmalar

Alam (2011) "*Factors Affecting Teachers Motivation"* isimli araştırmasında Rawalpindi orta okul seviyesindeki öğretmenlerin motivasyon seviyelerini etkileyen faktörleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarını yükselten ve düşüren faktörler, sınav stres etkileri, sosyo-ekonomik statüler ve sınıf içindeki kaygı seviyesinin etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin sosyo-ekonomik statüleri, meslek seçimi, öğrenci davranışları ve sınav stresi konusunda doyum yaşamadıkları, bir grup öğretmen yeteneklerine göre ücretlendirilmediklerini göstermiştir. Öneriler kısmında ise öğretmenlerin eğitime ihtiyaç duydukları, daha çok saygı duyulmaları gerektiği ve yeteneklerine göre ücretlendirilmelerinin gerektiği bulunmaktadır.

Vladimirou (2013) "*Mid-Career Teacher Motivation and Implications for Leadership Practices in Secondary Schools in Cyprus"* isimli araştırmasında öğretmen motivasyonunun ihtiyaçların tatmin edilmesi ile bağlantılı olan teoriler

tarafında çerçevelenmiş bir kavramsal süreçte yorumlanabileceğine vurgu yapmıştır. Bu araştırmada meslekte görev alan öğretmenlerin motivasyonlarının konuyla ilişkili olduğu ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını kapsadığı vurgulanmıştır. Nitel çalışma yaklaşımıyla uygulanan araştırma sonucu 11-20 yıl arasında görev yapan orta okul öğretmenlerinin daha aktif bir şekilde çalışabilmesini sağlayan faktörler ortaya konulmuştur. Bu faktörler araştırmanın anahtar bulgularını oluşturmuş ve öğretmen motivasyon alanına katkıda bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda ortaya konan faktörler "moderatörler" bilinirlilik, denetim amacıyla değerlendirme, özel yaşam, ve deneyim olarak belirlenmiştir. Diğer taraftan motivasyon ihtiyaçları doyum, dayanışma, adalet ve karar üretme olarak ortaya konulmuştur. Moderatörler öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanma derecesini belirlemektedir. Araştırma, meslekte aktif görev öğretmenlerin motivasyonlarına ilişkin liderlik uygulamalarının gelişmesi konusunda önemli katkılar ortaya koymuştur.

Ud Din, Tufail, Shereen, Nawaz ve Shahbaz (2012) *"Factors affecting motivational level of teachers at secondary school level in Kohat city"* isimli araştırmasında Kohat City deki orta okul öğretmenlerinin motivasyon seviyelerini etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Motivasyonu belirli bir dönemde davranışı harekete geçiren, hızlandıran ve devamlılığını sağlayan içsel bir durum olarak tanımlayan çalışmada karmaşık bir süreç olması nedeniyle motivasyonun farklı teorilere göre tanımlarında çeşitlilik gösterebileceğini belirtilmektedir. Motivasyon öğrenmenin gerçekleşmesindeki en önemli faktörlerden biri olması nedeniyle öğretme-öğrenme sürecinde kaldıraç görevi görmektedir. Araştırmanın amacı motivasyonun orta öğretimdeki öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörleri belirlemektir. Araştırma analiz sonuçları ödül ve teşviklerin, özgüvenin, öğretmenin ekonomik durumunun ve finansal teşviklerin öğretmenin performansını daha çok etkilerken, öğretmenin sosyal statüsü, denetim baskısı ve öğretmenliği ilk sırada seçme öğretmen performansını daha az seviyede etkilediği bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda hükümete önerilenler arasında öğretmenleri maaş artışı paketi yer almaktadır.

Sheetal (2014) "*Motivational Factors and Teachers' Job Attitude with Respect to Herzberg Motivation-Hygiene Theory"* isimli araştırmasında Herzberg'in teorik kavramsal çerçevesi ve niceliksel analizleri doğrultusunda bir sonuca varmıştır.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonel faktörleri dikkate alındığında kadın ve erkeklerin tutumları arasında başarı, başarıyla öne çıkma, sorumluluğu artırma, gelişme ve ilerleme ile ilgili faktörlerde herhangi bir anlamlı farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak kadınlara kıyasla erkek öğretmenlerin zorlayıcı görevlerde daha çok motive oldukları sonucuna varılmış ve çalışma ortamlarında erkeklerin kendilerini motive ettiklerinden dolayı daha çok fırsat kovaladıkları belirtilmiştir. Kadınların daha ev odaklı bir yaklaşımla istisnalar olmasında rağmen zorlayıcı görevlerden kaçındıkları sonucuna varılmıştır.

Benzer özelliklerdeki diğer çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen yöntemler ve motivasyon kaynaklarını belirlemeye yarayan konu alanlarına yoğunlaşıldığı görülmektedir. Motivasyonun performansı belirlemedeki rolünün anlaşılmaya çalışıldığı araştırmalarda genelde benzer sosyolojik ve kültür yapısında, hem ülke içi hemde yakın coğrafi bölgedeki yaklaşımlar incelenmiştir. Motivasyonun öğretmen performansını etkileyen en önemli faktörlerden biri olması bu araştırmaların pek çok alanında dile getirilmiş ve motivasyon artırma yöntemleri ile ilgili önermelerde bulunulmuştur. Nitel ve nicel araştırma desenlerinin kullanıldığı araştırmalarda betimsel yaklaşımlarda yer verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın modeli

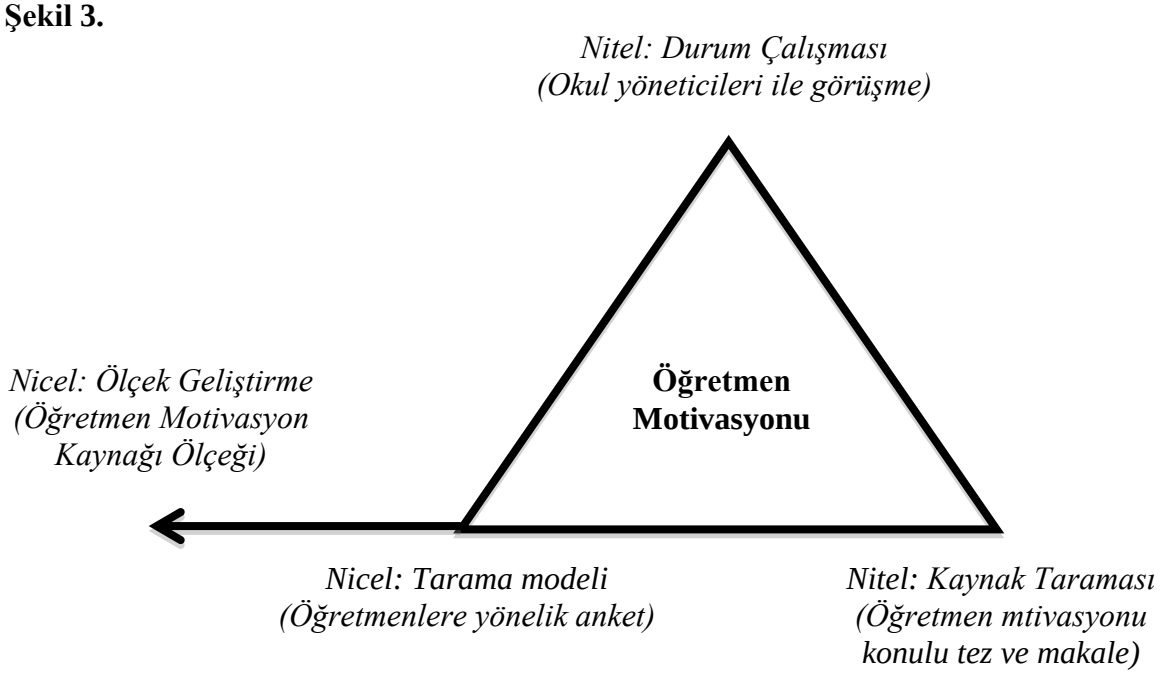
Bu araştırma karma yöntem temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Karma yöntemi temel alan bilimsel araştırmalarda nicel ve nitel veriler toplanmakta ve verilerin analizi gerçekleştirilerek bütünleştirilmektedir. Creswell, Plano ve Clark (2007) karma araştırma yaklaşımını dört başlıkta sınıflandırmaktadır. Bunlardan biri olan Çeşitleme (Triangulation) Deseni (eş zamanlı yada birleşik desen olarak da isimlendirilir) bu araştırmada temel alınmıştır. Buna göre nitel ve nicel modellerin birarada kullanıldığı, araştırma amacıyla toplanan verilerin çeşitlendirildiği, bütünleştirildiği ve farklı alt amaçlara göre verilerin incelendiği bir yaklaşımdır. Özetle belirtmek gerekirse, bir araştırma yaklaşımının zayıf yönünü diğer yaklaşımın yardımıyla ortadan kaldırmak amaçlanmaktadır.

Bu araştırmanın nicel boyutunda öncelikle araştırmacı tarafından motivasyon kaynağı ölçeği geliştirilmiştir. Bu süreçte ön uygulama yapılmış ve ardından farklı bir grupta Kuzey Kıbrıs genelinde ölçek öğretmenlere uygulanmıştır. Nicel veri toplama sürecinde öğretmenlerin mesleklerindeki motivasyon kaynaklarına ilişkin düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır.

Karasar (1994) tarama modelini, fazla miktarda kişi, kurum veya öğeden oluşan bir evrenden, genel bir kanıya ya da sonuca ulaşmak amacıyla evrenin geneli ya da evrenden alınacak küçük bir grup, örneklem üzerinden gerçekleştirilen betimsel nitelikli çalışmalar olarak tanımlamaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda ise okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonu konusundaki görüşlerini belirlemek ve kendi uygulama deneyimlerini aktarmalarını sağlamak için durum çalışması modelinden yararlanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Durum çalışması, nitel araştırma modellerinden biridir ve temel amaç araştırmaya dahil edilen durumun (bu araştırmada Kuzey Kıbrıs durum olarak ele alınmıştır) çalışılan konu kapsamında değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Söz konusu değerlendirme derinlemesine, ayrıntılı ve bütüncül bir şekilde gerçekleştirilmektedir

(Yin, 2009). Buna ek olarak araştırmanın nitel yönünü desteklemek için Türkiye ve Kıbrıs'taki konu ile ilgili makale ve tezler kaynak tarama yoluyla incelenmiştir. Kaynak tarama, araştırılan konu ya da olguya ilişkin bilgi içeren yazılı kaynakların incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2015). Karma araştırma modeline ilişkin bu araştırmanın tasarımı aşağıdaki şekilde sunulmuştur.

Şekil 3.



3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evren ve örneklem bölümü 3 farklı başlık altında sınıflandırılabilir.

Araştırmanın nicel boyutunda (ölçek geliştirme ve tarama modelinde) Kuzey Kıbrıs'ta devlet okulları ile özel okullarda görev yapan ilk ve ortaöğretim öğretmenleri örneklem olarak seçilmiştir.

Araştırma evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma evrenini tamamına ulaşılması zaman, maliyet ve kontrol bakımdan güç olacağından dolayı örnekleme yöntemine gidilmiştir. Araştırmada çalışma evrenini temsil edecek şekilde örneklem seçmek için Tabakalı Rasgele Örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örneklemede evren kendi içinde homojen tabakalara ayrılır. Tabakalardan örnek seçilir. Seçimler birleştirilir. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır (Özdamar, 2001).

Ölçeğin geçerlilik-güvenilirlik çalışması için çalışma evreninde yer alan 328 öğretmene ölçeğin taslak formu uygulanmıştır. Ölçeğin nihai formunun oluşmasının ardından araştırma evreninde yer alan 3063 öğretmen, KKTC'de yer alan Lefkoşa, Gazi Mağusa, Girne, Güzelyurt ve İskele ilçelerinde bulunan öğretmen sayılarına a göre tabakalanmış ve %95 güven düzeyi ve %5 örnekleme hatası ile toplam 341 öğretmen (ön uygulama yapılan öğretmenler dışında kalan) ile görüşülmüştür. Örneklemin bölgelere göre ağırlıkları Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4 Bölgelere Göre Örneklem Sayıları

Bölgeler	Öğretmen Sayısı	N_i/N	Örneklem Sayısı
Lefkoşa	1091	0,36	121
Mağusa	780	0,26	87
Girne	526	0,17	59
Güzelyurt	378	0,12	42
İskele	288	0,09	32
Toplam	3063	100,00	341

Tablo 5. Öğretmenlerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı

Tanıtıcı Özellikler	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	223	65,40
Erkek	118	34,60
Yaş Grubu		
30 yaş ve altı	79	23,17
31-40 yaş arası	128	37,54
41-50 yaş arası	103	30,21
51 yaş ve üzeri	31	9,09
Eğitim durumu		
Eğitim Fakültesi	218	63,93
Lisans (Eğt. Fak. Dışında)	44	12,90
Lisansüstü	79	23,17
Mezun olunan bölüm		
Eğitim bilimleri	150	43,99
Fen-Mat-Müh. Bilimleri	82	24,05
Edebiyat-Dil-Sosyal Bilimler	84	24,63
Diğer	25	7,33
Toplam	341	100,00

Tablo 5' da araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı verilmiştir.Tablo incelendiğinde araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %65,40'ının kadın ve %34,60'ının erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %23,17'si 30 yaş ve altı, %37,54'ü 31-40 yaş arası, %30,21'i 41-50 yaş arası ve %9,09'u 51 yaş ve üzeri yaş grubunda yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %63,93'ü eğitim fakültesinden mezun olurken, %12,90'ı eğitim fakültesi dışında herhangi bir lisans bölümünden, %23,17'si ise lisansüstü düzeyde eğitim durumuna sahiptir. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümler incelendiğinde, %43,99'u eğitim bilimleri, %24,05'i fen-matematik ve mühendislik bilimlerinden, %24,63'ü edebiyat-dil ve sosyal bilimlerden mezun olmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin mesleki özelliklerine göre dağılımı

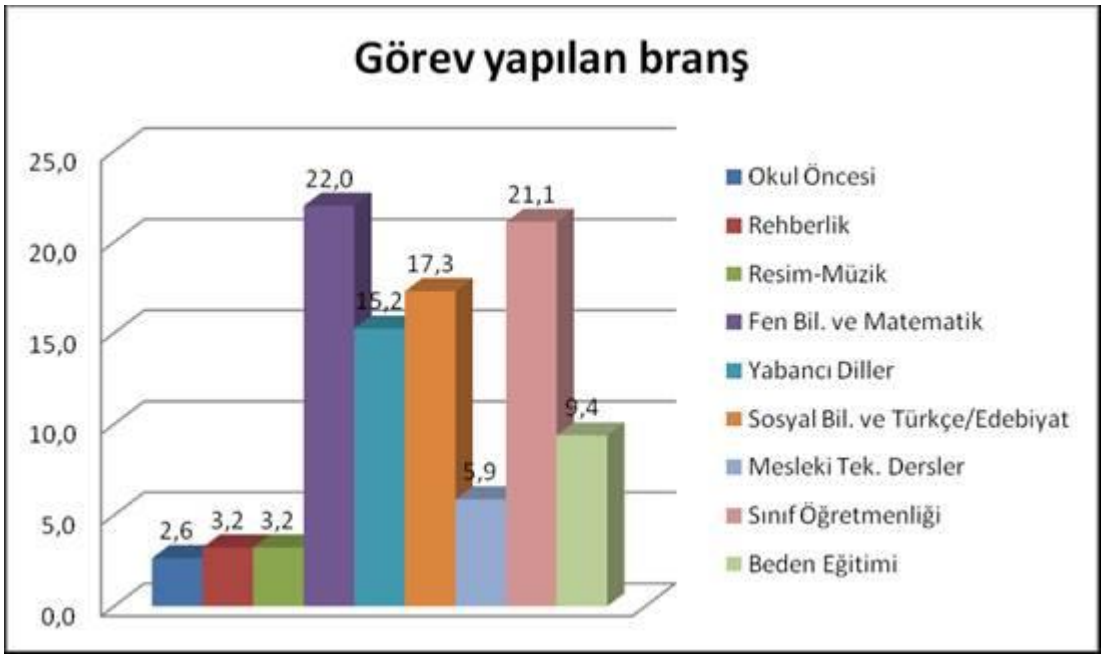
	Sayı (n)	Yüzde (%)
Mesleki Kıdem		
10 yıl ve altı	58	17,01
11-15 yıl arası	136	39,88
16-20 yıl arası	101	29,62
21-25 yıl arası	46	13,49
Şuan ki Okulda Çalışma Süresi		
5 yıl ve altı	139	40,76
6-10 yıl arası	86	25,22
11-15 yıl arası	88	25,81
16 yıl ve üzeri	28	8,21
Kadro durumu		
Kadrolu	321	94,13
İki yıllık stajyer kadrolu	5	1,47
Geçici	15	4,40
Okul türü		
Devlet Okulu	262	76,83
Öze okul	79	23,17
Kademe		
İlkokul	125	36,66
Ortaokul	92	26,98
Lise	124	36,36
Öğrenci Sayısı		
200 ve altı	49	14,37
201-400 arası	79	23,17
401-600 arası	61	17,89
601-800 arası	68	19,94
801 ve üzeri	84	24,63

Tablo 6'nın devamı

Öğretmen Sayısı		
25 ve altı	68	19,94
26-50 arası	50	14,66
51-75 arası	94	27,57
76-100 arası	67	19,65
101 ve üzeri	62	18,18
Haftalık Ders Saati		
15 saat ve altı	71	20,82
16-20 saat arası	171	50,15
21 saat ve üzeri	99	29,03
Toplam	341	100,00

Tablo 6' da araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin mesleki özelliklerine göre dağılımı verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %17,01'i 10 yıl ve altı, %39,88'i 11-15 yıl arası, %29,62'si 16-20 yıl arası ve %13,49'u 21-25 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin şuan görev yaptıkları okulda çalışma süreleri incelendiğinde, %40,76'sı 5 yıl ve altı süredir, %25,22's 6-10 yıl arası, %25,81'i 11-15 yıl arası ve %8,21'i 16 yıl ve üzeri süredir şuan çalıştıkları okulda görev yapmaktadır. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %94,13'ü kadrolu olup, %76,83'ü devlet okulunda ve %23,17'si özel okulda görev yapmaktadır. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %36,66'sı ilkokul, %26,98'i ortaokul ve %36,36'sı lise öğretmenidir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayıları incelendiğinde, %14,37'si 200 ve altı öğrencili okullarda, %23,17'si 201-400 arası, %17,83'u 400-600 arası, %19,94'ü 601-800 arası ve %24,63'ü 801 ve üzeri sayıda öğrencinin bulunduğu okullarda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %19,94'ünün görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı 25 ve altı, %14,66'sın 26-50 arası, %27,57'sinin 51-75 arası, %19,65'inin 76-100 arası ve %18,18'inin 101 ve üzeridir. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %20,82'si haftada 15 saat ve altı, %50,15'i 16-20 saat arası ve %29,03'ü 21 saat ve üzeri ders saatine sahiptir.

Şekil 4.Öğretmenlerin görev yaptıkları branşlara göre dağılımı



Şekil 4incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,0'sinin Fen bilimleri ve Matematik öğretmeni olduğu, %15,2'sinin yabancı diller öğretmeni olduğu, %17,3'ünün Sosyal bilimler ve Türkçe/Edebiyat öğretmeni olduğu, %21,1'inin sınıf öğretmeni ve %9,4'ünün Beden eğitimi öğretmeni olduğu görülmektedir.

Şekil 5.Öğretmenlerin motivasyon konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarının dağılımı

Şekil 5incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %51,0'i motivasyon konusunda hizmet içi eğitim almış , %49,0'u ise motivasyon konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim almamıştır.

3.1.2. Araştırmanın nitel boyutunda (durum çalışması) Kuzey Kıbrıs'ta devlet okulları ile özel okullarda görev yapan ilk ve ortaöğretim okul yöneticileri örneklem olarak seçilmiştir. Okul yöneticileri maksimum çeşitlilik örneklemesi temel alınmıştır. Patton (2002) maksimum çeşitliliği, kendi içinde bir bütün ya da benzer fakat kimi farklılıklarla ayrılıklar gösteren örneklem biçiminde tanımlamaktadır. Örneklemede çeşitliliği sağlama bağlamında araştırma soruları temelinde kimi özelliklerin belirlendiğini ve bu özellikler temelinde farklılıklar oluşturulduğu söylenmektedir. Bu araştırmada, yöneticilerin bulunduğu okul, görev türü Müdür veya muavin), devlet veya özelde çalışma durumu, hangi kademede bulundukları (ilköğretim veya ortaöğretim) ve görev yaptıkları bölge temelinde (Lefkoşa, Mağusa, Girne, Güzelyurt, İskele) örneklemde çeşitlilik yaratmak istenmiştir.

Nitel araştırmada yer alan yüz yüze görüşmeler toplamda 17 farklı okulda görev alan müdür ve müdür yardımcılarından oluşan örneklem grubundan elde edilmiştir. 17 okul müdürü ve 3 müdür yardımcısının bulunan grupta 9 Lefkoşa, 6 Mağusa, 3 Girne, 1 Güzelyurt ve 1 de İskele olmak üzere 5 ilçeden toplam 20 okul yöneticisi araştırmada yer almıştır. Araştırmaya dahil edilen okul yöneticilerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Tablo 7. Okul Yöneticilerine İlişkin Demografik Bilgiler

No	Lise	Bölge	Okul Türü	Görev	Öğretim kademesi
1	Okul No 1	Mağusa	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
2	Okul No 2	Mağusa	Devlet	Müdür Y.	Ortaöğretim
3	Okul No 3	Lefkoşa	Özel	Müdür Y.	Ortaöğretim
4	Okul No 4	Girne	Devlet	Müdür	İlköğretim
5	Okul No 5	Mağusa	Devlet	Müdür	İlköğretim
6	Okul No 6	Lefkoşa	Özel	Müdür	İlköğretim

Tablo 7'nin devamı

7	Okul No 7	Lefkoşa	Özel	Müdür	İlköğretim
8	Okul No 8	Lefkoşa	Özel	Müdür	Ortaöğretim
9	Okul No 9	Lefkoşa	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
10	Okul No 10	Lefkoşa	Devlet	Müdür	İlköğretim
11	Okul No 11	İskele	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
12	Okul No 12	Mağusa	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
13	Okul No 13	Mağusa	Özel	Müdür	İlköğretim
14	Okul No 14	Mağusa	Özel	Müdür Y.	İlköğretim
15	Okul No 15	Girne	Devlet	Müdür	İlköğretim
16	Okul No 16	Girne	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
17	Okul No 17	Güzelyurt	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
18	Okul No 18	Lefkoşa	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
19	Okul No 19	Lefkoşa	Devlet	Müdür	Ortaöğretim
20	Okul No 20	Lefkoşa	Devlet	Müdür	Ortaöğretim

Araştırmanın nitel verileriyle ilgili kaynak tarama boyutunda amaçlı örnekleme uygun olarak benzeşik örnekleme temel alınmış ve YÖK Veri Tabanında, Ulakbilim Sosyal Bilimler Veri tabanı ve Kuzey Kıbrıs'taki üniversite veri tabanlarından "öğretmen motivasyonu" konulu tez ve makaleler doküman analizi yapılmak amacıyla örneklem olarak alınmıştır. Patton'a göre (2002) benzeşik örnekleme, araştırmada incelenen kişi, kurum veya öğelerin benzer özellikler göstermeleri ve benzeşik bir alt grup oluşturmaları biçiminde tanımlanmaktadır. Araştırmada kaynak taramaamacıyla belirlenen öğretmen motivasyonu konulu tez ve makalelerin listesi aşağıda sunulmuştur.

Tablo8. Makale listesi

NO	Başlık	Araştırmacı	Yıl	Makale/Tez
1	İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri	Semra Ünal	2000	Makale
2	Sınıf öğretmenlerinin motivasyon durumlarının incelenmesi: Ağrı ili örneği	Fatma Atmaca	2004	Tez (YL)
3	Müzik öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ve mesleki tükenmişlikleri	Özlem Korkmaz	2004	Tez (YL)
4	Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi	İbrahim Kocabaş Turgut Karaköse	2005	Makale
5	Özel ve devlet okullarında öğretmenlerinin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri	Turgut Karaköse İbrahim Kocabaş	2006	Makale
6	Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi	Filiz Ebru Öztay	2006	Tez (YL)
7	Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler	Doğan Şafak Yıldırım	2006	Tez (YL)
8	İlköğretim okulları birinci ve ikinci kademede görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminlerinin karşılaştırılması	Nevra Bostancı	2007	Tez (YL)
9	İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri (İstanbul ili Avrupa yakası örneği)	Kadir Güneş	2007	Tez (YL)
10	Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan (öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi	Meral Karaboğa	2007	Tez (YL)
11	Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi	Ayça Sucu	2016	Tez (YL)
12	Büyükçekmece ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik özelliklerinin çalışanların motivasyonuna etkisi	Rabiş Yurdakul	2007	Tez (YL)
13	İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılabilecek motivasyon araçları üzerine bir inceleme	Oğuz Kulpçu	2008	Tez (YL)
14	İlköğretim okulları öğretmenlerinin okul yöneticilerine yönelik çağdaş denetim ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki	Erkan Küçük	2008	Tez (YL)
15	İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin görüşleri	M.Cevat Yıldırım	2008	Makale
16	İlköğretim okullarında motivasyon araçları hakkında öğretmen görüşleri ve doyum düzeyleri üzerine bir alan araştırması (Silivri örneği)	Mesut Coşkun	2009	Tez (YL)
17	Sınıf öğretmenlerinin motivasyon kaynakları	Özlem Çiçek	2009	Tez (YL)

Tablo 8' in devamı

18	Motivasyon unsuru olarak kariyer yönetimi ve resmi ilköğretim okullarında bir uygulama (Esenler örneği)	Metin Delipoyraz	2009	Tez (YL)
19	Kariyer basamakları uygulamasının öğretmen motivasyonuna etkisi	Barış Deniz	2009	Tez (YL)
20	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerine etkisi (Manisa il örneği)	Yusuf Ergen	2009	Tez (YL)
21	Yönetim sürecinde yöneticilerin sergilediği davranışların çalışanların motivasyonuna etkisi: eğitim kurumlarında bir uygulama	Ayvaz Gündüz	2009	Tez (YL)
22	Anadolu liseleri öğretmenlerinin mesleki etkinliklerindeki motivasyonlarını sağlayan etmenler (Beşiktaş Örneği)	Hatice Nevra Soysever	2009	Tez (YL)
23	İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenlerin başarılarını artırmak için uyguladıkları dışsal motivasyon (Dışsal Güdülemenin) etkileri	Yusuf Şenol	2009	Tez (YL)
24	İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki	Ayşe Bektaş	2010	Tez (YL)
25	Öğretmen iş ortamındaki motivasyonu etkileyen etmenler	Lütfü Büyükses	2010	Tez (YL)
26	Görsel Sanatlar (Resim-İş) Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler: Konya Örneği	Melek Gökay	2010	Makale
27	İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler	Sezin İner	2010	Tez (YL)
28	Yönetici denetimi algısının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyine etkisi: Bir path analizi çalışması	Engin Karadağ-Nuri Baloğlu-Erkan Küçük	2010	Makale
29	Okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışların öğretmenlerin motivasyonuna etkisi	Mukadder Boydak Ozan-A. Zülfü Türkoğlu-Gönül Şener	2010	Makale
30	Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki	Sultan Polat	2010	Tez (YL)
31	Okullardaki öğretmenlerin, okuldaki öğretmen arkadaşlarının motivasyonuna etkisi	Şeyda Özkan	2016	Tez (YL)
32	İşyerinde psikoşiddet, motivasyon ve huzur: Öğretmenler çok şey mi bekliyor? Psikoşiddet mağduru öğretmenler üzerine	Erkan Yaman-Özge Vidinlioğlu-Nihan Çitemel	2010	Makale
33	İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama düzeyleri	Hüseyin Yanmaz	2010	Tez (YL)
34	Herzberg'in çift faktör kuramı açısından ilköğretim 1.Kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendiresi	Bora Yıldız	2010	Tez (YL)

Tablo 8'in devamı

35	Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel adalet ve motivasyon düzeylerine ilişkisi	Gökhan Acar	2011	Doktora Tezi
36	Resmi ilköğretim okullarında okul içi şiddet algısı ile motivasyon arasındaki ilişkinin incelenmesi	Funda Aşpanık	2011	Tez (YL)
37	Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyon ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler	Cevdet Canbolat	2011	Tez (YL)
38	Okul öncesi yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılayan performans değerlendirme sistemleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerine ilişkisel bir araştırma	Ceylan Demirci	2011	Tez (YL)
39	İlköğretim okullardaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişki	Toris Serap Köprülü	2011	Tez (YL)
40	İlköğretim okullarında çalışan sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin özlük haklarındaki farklılıklar ve iş motivasyonu	Osman Demirci	2011	Tez (YL)
41	İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısan etkisi	Mustafa Cüneyt Arslan	2012	Tez (YL)
42	Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi (Kocaeli ili gölcük ilçesi örneği)	Harun Çalış	2012	Tez (YL)
43	Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin okul içi şiddet algısı ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Münevver Çetin-Funda Alpanık	2012	Makale
44	Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ile örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki	Pınar Özkan Ebcim	2012	Tez (YL)
45	Duygusal taciz ile ilkokul-ortaokul öğretmenlerin motivasyonlarına etkisine yönelik bir alan araştırması	Emine Acar	2013	Tez (YL)
46	Öğretmenlerin motivasyon etkenleri	Şükrü Ada-Durdağı Akan-ahmet Ayık-İsa Yıldırım-Sinan Yalçın	2013	Makale
47	İstanbul ili Arnavutköy ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmen motivasyonları ve akademik tükenmişlikleri üzerine etkisi	Muzaffer Çelik	2013	Tez (YL)
48	Ortaöğretim okullarında motivasyon araçları hakkında öğretmen görüşleri ve doyum düzeyleri üzerine bir alan araştırması	Samet Elibol	2013	Tez (YL)
49	Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyon yaklaşımları	Mehmet Akif Helvacı-Hüdayi Başın	2013	Makale
50	Yönetim sürecinde yöneticilerin sergilediği davranışların çalışanların motivasyonuna etkisi: Eğitim kurumlarında bir uygulama (Kadıköy Örneği)	Adem Kırıştı	2013	Tez (YL)

Tablo 8'in devamı

51	Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki	Osman Koçak	2013	Tez (YL)
52	İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi	Başak Kurt	2013	Tez (YL)
53	Ortaöğretim okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi	Merve Küçüksayraç	2013	Tez (YL)
54	Eğitim ortamlarının iyileştirilmesinin yönetici ve öğretmen motivasyonuna etkisi	Yücel Sarıca	2013	Tez (YL)
55	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerinin motivasyonunu artırmada başvurdukları stratejiler (Samsun örneği)	Mustafa Şener	2013	Tez (YL)
56	Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyon faktörleri ve öğretmen görüşleri	Naile Duman	2013	Tez (YL)
57	Eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerinin motivasyonuna etki eden faktörler üzerine bir inceleme (Adana/Seyhan Örneği)	Sami Akün	2015	Tez (YL)
58	Öğretmenlerin yıldırma (Mobing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Düzce ili örneği)	Latif Avcı	2015	Tez (YL)
59	Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği motivasyon yaklaşımları	Hacı Recep Candoğan	2015	Tez (YL)
60	Öğretmenlerin motivasyonları ile yaşam kaliteleri arasındaki ilişki	Emine Çelik	2015	Tez (YL)
61	Eğitim kurumundaki liderlerin yönetilenler üzerindeki motivasyonunun	Ebru Kurt	2015	Tez (YL)
62	Eğitimde dönüşümün öğretmen motivasyonu üzerine etkileri	Oya Emine Okçu	2015	Tez (YL)
63	İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretmenlerin başarısını artırmada dışsal güdüleme (Dışsal Motivasyon) yeterlilikleri	Cevat Özdemir	2015	Tez (YL)
64	İlkokul ve ortaokul yöneticilerin öğretmenlerin başarısını artırmada içsel güdüleme (İçsel motivasyon) yeterlilikleri	Yusuf Yalçın	2015	Tez (YL)
65	Sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin iletişim ve motivasyon becerilerine ilişkin beklentileri	Günay Yıldırım	2015	Tez (YL)
66	Halk eğitim merkezi yöneticilerinin liderlik davranışları ile çalışanların motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki	Şükrüye Yılmaz	2015	Tez (YL)
67	KKTC Özel eğitim merkezi yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin değerlendirilmesi	Ali Basmacı	2013	Tez (YL)
68	KKTC Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin değerlendirilmesi	Bülent Sümer	2012	Tez (YL)
69	Yönetimde motivasyon	Çimen Deniz	2003	Tez (YL)

Tablo 8'in devamı

70	Okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerisi"	Ali Soysal	2005	Tez (YL)
71	KKTC Devlet ortaöğretim kurumlarında çalışan okul müdürlerinin motive edici davranışları gösterme becerilerine ilişkin karşılaştırılmalı öğretmen görüşleri	İsmet Aşıksoy	2013	Tez (YL)
72	A study on motivation and job satisfaction of language teachers at the european university of Lefke english prepatory school	Ezgi Umur	2010	Tez (YL)

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama amacıyla üç araçtan yararlanılmıştır.

3.3.1.Motivasyon Kaynakları Ölçeği

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak iki bölümden oluşan ve araştırmacı tarafından hazırlanan ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin birinci bölümünde araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin tanıtıcı ve mesleki özelliklerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu yer almaktadır. Soru formunun ikinci bölümünde ise araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak, öğretmen-yönetici ve akademisyenlere açık uçlu sorular sorarak ve sonrasında uzman görüşleri alınarak hazırlanan “Motivasyon Kaynakları Ölçeği” bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu gibi tanıtıcı özelliklerinin yanı sıra branş, mesleki kıdem, çalışılan kademe, kadro durumu gibi mesleki özelliklerini saptamak amacıyla yöneltilen 15 soru yer almaktadır. Motivasyon Kaynakları Ölçeğine ilişkin geçerlik ve güvenirlik sonuçları ise bulgular bölümünde yer almaktadır. Ölçeğin taslak ve nihai formu Ek’ler bölümünde yer almaktadır (Bkz. Ek 1).

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu araştırmada okul yöneticilerinin, öğretmenlerin motivasyon durumları konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme gerçekleştirilmiş ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Türnüklü’ye (2000) göre yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı konusuyla ilgili olan ve araştırma soruları ile örtüşen sorularını belli bir form halinde oluşturmaktadır. Ancak görüşme sürecinde verilen yanıtlar temelinde açıklama, ayrıntı elde etme ya da anlaşılırlığı sağlama bağlamında araştırmacıya ek sorular sorma olanağı sunulmaktadır. Bu araştırma temelinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüş formu 12 açık uçlusorudan

oluşmaktadır. Bazı sorularda yöneticilerden kısa ve kesin yanıtlar istenmekte ve neden soruları ile yanıtlarını ayrıntılandırmaları beklenmektedir. Araştırmacı tarafından oluşturulan taslak görüş formu Kuzey Kıbrıs'taki farklı üniversitelerde görevli eğitim yönetimi, ölçme-değerlendirme ve dil alanındaki akademisyenlerden görüş alınarak (Prof. Dr. Fatoş Silman, Doç. Dr. Canan Perkan Zeki, Doç. Dr. Fahriye Altınay Aksal, Doç. Dr. Ahmet Güneyli, Yrd. Doç. Dr. Azize Ummanel) son haline ulaşılmıştır. Esas uygulama yapılmadan önce bir okul yöneticisi ile pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve görüş formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüş formu Ek'ler bölümünde yer almaktadır.

3.3.3. Kaynak Tarama Formu

Araştırmada Türkiye ve Kuzey Kıbrıs'taki alanyazında yer alan bilimsel çalışmaları (makale ve tezleri) incelemek amacıyla aşağıdaki kaynak taramaformu kullanılmıştır.

Tablo 9.

Künye	Alanyazın	Yöntem	Sonuçlar	Öneriler
Yıl	Araştırma başlığında motivasyon konusunun ele alınışı	Araştırma yaklaşımı ve modeli		
Yayın türü	Araştırma başlığında motivasyon konusu ile ilişkilendirilen diğer konular	Örneklem türü ve büyüklüğü		
Tez düzeyi	Araştırmalardaki anahtar sözcükler	Veri toplama aracı		
Tezin hangi bilim dalında yürütüldüğü	Alanyazındaki konu başlıkları	Veri analizi		
Makalenin hangi dergide yayımlandığı				

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde (Mart-Haziran) uygulanmıştır. Katılımcılar kendilerine verilen veri toplama araçlarını yanıtlamaya başlamadan önce araştırmacı tarafından araştırmanın amacı ve ölçeğin yanıtlanması konusunda bilgilendirilmişlerdir. Gönüllülük esas alınmıştır. Ölçek uygulanmadan önce KKTC Milli Eğitim Bakanlığından gerekli izinler

alınmıştır. Okul yöneticileri ile görüşülürken ise ses kayıtları alınmış, katılımcılara isim kullanılmayacağı belirtilmiş (bulgular bölümünde kodlama yapılmıştır) ve katılımcıları yönlendirmekten kaçınılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Soru formundan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesinde SPSS 21 ve AMOS 21 paket programları kullanılmıştır. Ölçek puanlarının normal dağılıma uyumu Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve ölçek puanlarının normal dağılıma uyduğu saptanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık testi ve half-split yöntemiyle belirlenmiş, yapı geçerliliği ise Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi ile sağlanmıştır. Ölçeğin nihai formunun oluşmasının ardından yapılan ikinci uygulamada araştırma kapsamına dahil edilen öğretmenlerin tanıtıcı ve mesleki özelliklerinin saptanmasında ve ölçeğe verdikleri yanıtları belirtilmesinde frekans analizi ve tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Nihai formdan toplanan veri setinin normal dağılıma uyumunu test etmek için Shapiro-Wilk testi kullanılmış ve test sonucunda veri setinin normal dağılıma uymadığı tespit edilmiştir. Buna göre bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş grubu, mesleki kıdem vb.) göre bağımlı değişkenlerin karşılaştırılmasın parametrik olmayan hipotez testleri kullanılmıştır. Bağımsız değişkenin iki kategoriden oluştuğu durumlarda ölçek puanlarının karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, ikiden fazla kategoriden oluştuğu durumlarda ise Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre gruplar arası fark çıkması durumunda, farkın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Okul yöneticileri ile yürütülen görüşmeler ardından veriler yazıya dökülmüş ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Görüşme formunda yer alan her soru özelinde çözümleme gerçekleştirilmiş, kodlar belirlenmiş, ortak kodlar birleştirilerek temalara ulaşılmıştır. İçerik analizi sonucunda ulaşılan temalar, en sık tekrarlanandan en aza doğru sıralanmış ve tablolaştırılarak sunulmuştur. Elde edilen temaları örneklendirmek ve veri analizinin geçerliğini sağlamak adına katılımcı görüşlerine (birebir alıntılara) doğrudan yer verilmiştir. Araştırmanın veri analizinin güvenirliğini sağlamak adına tutarlık analizi yapılmıştır. Araştırmacı ve danışmanı açık uçlu sorulardan birini (ikinci soru) ayrı ayrı kodlamışlar Miles ve Huberman'ın tutarlık analizi formülüne göre değerlendirmişlerdir. Buna göre Görüş birliği/ Görüş

ayrılığı + Görüş birliği formülünden hareketle 46/10+46 =0.82 bulunmuştur. Miles ve Huberman, görüş birliğinin en az %70 olması gerektiği üzerinde durmaktadırlar; buna göre bu araştırmada %70'in üzerine çıkıldığından (%82 tutarlık) araştırma verilerinin güvenilir çözümlendiği söylenebilir. Diğer soruların çözümlenmesinde de araştırmacı, danışmanının görüşlerine ara ara başvurmak kaydıyla veri çözümleme sürecini tamamlamıştır.

Araştırmada öğretmen motivasyonu konulu bilimsel tez ve makalelerin çözümlenmesinde betimsel çözümleme tekniğinden yararlanılmıştır. Bir araştırmada yer alması gereken temel bölümler yazılmış ve bu temel bölümlerin altında gerekli sorular oluşturulmuştur. Örneğin yöntem bölümünde; araştırma yaklaşımı (nitel, nicel, karma), araştırma modeli (tarama, durum çalışması vb), örnekleme türü (seçkisiz, tabakalı, maksimum çeşitlilik gibi), ölçme aracı (anket, görüşme, gözlem formu gibi) ve veri analiz teknikleri (betimsel, ilişki, fark analizi vb) gibi olması gereken başlıklar belirlenerek betimsel analiz gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Alt Problem 1

Araştırmacı tarafından hazırlanan Motivasyon Kaynakları ölçeğinin, yapılan geçerlilik-güvenilirlik çalışmasının ardından oluşan nihai formunda 41 madde yer almaktadır.

Motivasyon kaynakları ölçeği 5'li likert tipte hazırlanmış tamamı olumlu önermelerden oluşmaktadır. Önermelere verilen yanıtlar "kesinlikle katılmıyorum= 1", "katılmıyorum=2", "kararsızım=3", "katılıyorum=4" ve "kesinlikle katılıyorum=5" olacak şekilde puanlanmıştır. Ölçekten ve alt boyutlarından alınan yüksek puan ilgili alt boyutun motivasyon kaynağı olduğunu ifade etmektedir.

Ölçeğin geçerlilik güvenilirlik çalışmasına ilişkin bilgiler aşağıdaki gibidir.

1. a) Kapsam Geçerliliği

Araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak hazırlanan soru havuzu X uzmanın görüşlerine sunulmuş ve uzmanların görüş ve tavsiyeleri sonucunda düzenlemeler yapılarak 68 maddelik taslak form oluşturulmuştur. Ölçeğin taslak formu, görüşleri alınan uzmanların tamamı tarafından onaylanmış ve öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını ölçmeye uygun olacağı kanısına varılmıştır.

1. b) Yapı Geçerliliği

Ölçeği yapı geçerliliğinin sağlanmasında Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır.

i. Açıklayıcı Faktör Analizi

Gelişmekte olan bir ölçme aracında yer alan her bir uyarana (maddeye) katılımcıların verdiği tepkiler arasında belli bir düzen olup olmadığı araştırmacının ortaya koymak istediği sonuçlardan biridir. Bu amaçla kullanılan faktör analizi sosyal bilimlerde, başta psikolojik boyutların tanınmasında ve boyutların içeriği ile

ilgili bilgi edinilmesinde kullanılan çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir (Tavşancıl, 2006).

Ölçeğe ilişkin açıklayıcı faktör analizine geçilmeden önce veri setinin normal dağılıma uyumu Shapiro-Wilk testi ile incelenmiş ve normal dağılıma uyumlu olduğu saptanmıştır. Faktör analizi, tüm veri yapıları için uygun olmayabilir. Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser- Meğer-Olkin (KMO)katsayısı ve Barlett küresellik (sphericity) testiyle incelenebilir. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Faktörleşebilirlik (factorability) için KMO' nun .60'tan yüksek çıkması beklenir. Barlett testi, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmı kolerasyonlar temelinde inceler (Büyüköztürk, 2009). Ölçeğe ait KMO katsayısı 0,92 ve Bartlett's Test of Sphericity'e ait Chi Square değeri 7990,11 ve anlamlı bulunmuştur. Buna göre ölçek faktör analizi yapılmaya uygun bulunmuştur.

Temel bileşenler analizi ve varimax dönüşümü yapılarak uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarında, faktörlerin açıkladığı varyanslar incelenmiş ve ölçeğin özdeğeri 1'de büyük 2 faktörlü yapıda olduğuna karar verilmiştir. Faktör yükleri 0,5'in altında olan maddeler ölçekten atılarak açımlayıcı faktör analizi tekrarlanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 27 madde ölçekten atılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda ölçeğin 41 madde ve toplam varyansın %56,86'sını açıklayan 2 alt boyuttan oluştuğu saptanmıştır. Açımlayıcı ilişkin faktör analizi sonuçları Tablo 10.'da verilmiştir.

Tablo 10. Motivasyon kaynakları ölçeğine ilişkin AFA sonuçları

Maddeler	İç Motivasyon	Dış motivasyon
1.Başarı güdüsünü yaşamaktır.	0,78	
2.Araştırma yapmaya imkan bulmaktır.	0,74	
3.Yaptığım işten tatmin olma hissidir.	0,87	
4.Öğretme sevgisidir.	0,83	
5.Çocuk sevgisidir.	0,81	
6.Öğretmenliğe duyduğum saygıdır.	0,81	
7.İlerleme ve kendimi geliştirme fırsatı bulmamdır.	0,79	
8.Yetki ve sorumluluk üstlenmektir.	0,72	
9.Gurur duygusunu yaşamaktır.	0,76	
10.Karar verme hakkına sahip olmaktır.	0,75	

Tablo 10'un devamı

11.Kendi amaçlarımı oluşturma imkanı bulmaktır.	0,76	
12.Öğretmenliğin idealimdeki meslek olmasıdır.	0,60	
13.Çocuklarla veya gençlerle çalışma olanağı bulmaktır.	0,68	
14.Okuldaki araç-gereç ve donanımın yeterli olmasıdır.		0,59
15.Okul yönetiminin vizyonudur.		0,64
16.Niteliğe göre terfi sisteminin olmasıdır.		0,55
17.Ders programlarının niteliğidir.		0,55
18.Okulumda ayrımcılık olmamasıdır.		0,62
19.Okulumda mobbing (yıldırma) olmamasıdır.		0,61
20.Okulun yönetim anlayışıdır.		0,63
21.Öğrencilerin tutumudur.		0,54
22.Öğrencilerin derslere katılımıdır.		0,55
23.Başarımın değerlendirilmesidir.		0,59
24.Müdürün yönetim becerisidir.		0,57
25.Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayan yöneticidir.		0,53
26.Maaş miktarıdır.		0,65
27.Velilerin tutumudur.		0,61
28.Yönetimin ölçme ve değerlendirme yaklaşımıdır.		0,68
29.Okula ulaşım durumudur.		0,70
30.Çalışma ortamının ergonomisidir.		0,70
31.Milli Eğitim Bakanlığının yaklaşımıdır.		0,72
32.Sendikaya üye olmam ve sendikanın yaklaşımıdır.		0,70
33.Denetmenlerin (müfettiş) yaklaşımıdır.		0,76
34.Hizmet içi eğitimi kurs, seminer ve kongrelerdir.		0,68
35.Ulusal ve uluslararası eğitim projelerine katılmaktır.		0,68
36.Performans değerlendirmeleridir.		0,61
37.Zümre toplantılarıdır.		0,68
38.Veli toplantılarıdır.		0,68
39.Tatil imkanlarıdır.		0,60
40.Okulumun imajıdır.		0,57
41. Derslerimin zamanlamasıdır.		0,52

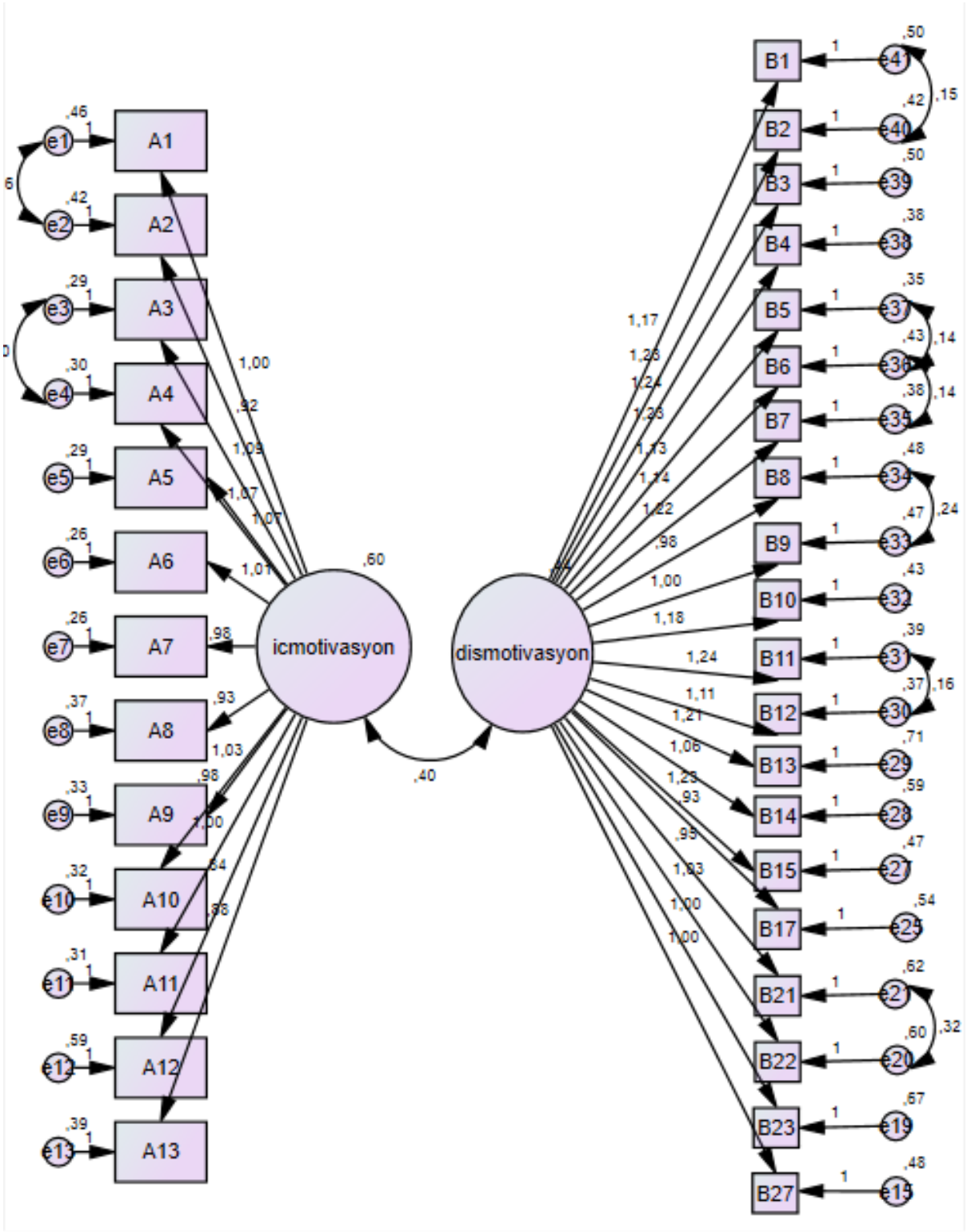
ii. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Araştırmacı tarafından yapılan DFA sonucunda, AFA ile belirlenen 41 maddelik ölçekten 1 madde daha atılarak 40 maddelik Motivasyon Kaynakları Ölçeğinin nihai formu oluşturulmuştur.

Tablo 11. DFA Uyum İyiliği İndeksi

χ^2/df	2,70
RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)	0,05
GFI(Goodness of Fit Index)	0,90
NFI(Normed Fit Index)	0,87
CFI (Comparative Fit Index)	0,91

Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde saptanan uyum indeksleri Tablo 11.'de verilmiştir. Modelin uyum indeksleri incelendiğinde; χ^2/df'inin 2,70 olduğu, RMSEA değerinin 0,05 olduğu, GFI değerinin 0,90 olduğu, NFI değerinin 0,87 olduğu ve CFI değerinin 0,91 olduğu görülmektedir. Buna göre ölçeğin uyum indeksinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu ve model uyumun iyi olduğu kanısına varılmıştır. Şekil 4.1.'de verilen Path diyagramı incelendiğinde ölçeğin iç motivasyon ve dış motivasyon olmak üzere iki boyuttan oluştuğu saptanmıştır. Ölçekte yer alan ilk 13 madde iç motivasyon boyutunu, 14ncü ve 40ncı maddeler arasında yer alan 17 madde ise dış motivasyon boyutunu oluşturmaktadır.



Şekil 6. Modele ilişkin PATH diagramı

2. Güvenilirlik

Ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık testleri olan croanbach alfa ve split-half yöntemi ile test edilmiştir. Ayrıca korelasyona dayalı madde-toplam puan analizi de yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan analiz sonucunda Spearman Brown ve Guttman Split-Half tekniği kullanılarak yapılan her iki test sonucunda güvenirlik katsayısı 0,86bulunmuştur. Ölçek genelinin ve alt boyutlarının güvenilirliklerine ilişkin yapılan croanbach alfa testi sonucunda ölçek geneli croanbach alfa güvenilirlik katsayısının 0,97 olduğu, iç motivasyon alt boyutu için croanbach alfa katsayısını 0,96 olduğu, dış motivasyon alt boyutu için ise 0,96 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12. Ölçeğe ilişkin madde-toplam korelasyonları

Maddeler	Madde-Toplam Korelasyonu
1.Başarı güdüsünü yaşamaktır.	0,63*
2.Araştırma yapmaya imkan bulmaktır.	0,66*
3.Yaptığım işten tatmin olma hissidir.	0,70*
4.Öğretme sevgisidir.	0,70*
5.Çocuk sevgisidir.	0,69*
6.Öğretmenliğe duyduğum saygıdır.	0,69*
7.İlerleme ve kendimi geliştirme fırsatı bulmamdır.	0,74*
8.Yetki ve sorumluluk üstlenmektir.	0,66*
9.Gurur duygusunu yaşamaktır.	0,71*
10.Karar verme hakkına sahip olmaktır.	0,73*
11.Kendi amaçlarımı oluşturma imkanı bulmaktır.	0,73*
12.Öğretmenliğin idealimdeki meslek olmasıdır.	0,58*
13.Çocuklarla veya gençlerle çalışma olanağı bulmaktır.	0,69*
14.Okuldaki araç-gereç ve donanımın yeterli olmasıdır.	0,72*
15.Okul yönetiminin vizyonudur.	0,76*
16.Niteliğe göre terfi sisteminin olmasıdır.	0,72*
17.Ders programlarının niteliğidir.	0,76*
18.Okulumda ayrımcılık olmamasıdır.	0,72*
19.Okulumda mobbing (yıldırma) olmamasıdır.	0,70*
20.Okulun yönetim anlayışıdır.	0,74*
21.Öğrencilerin tutumudur.	0,67*
22.Öğrencilerin derslere katılımıdır.	0,69*
23.Başarımın değerlendirilmesidir.	0,73*
24.Müdürün yönetim becerisidir.	0,74*
25.Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayan yöneticidir.	0,73*
26.Maaş miktarıdır.	0,65*
27.Velilerin tutumudur.	0,66*

Tablo 11'in devamı.

28.Yönetimin ölçme ve değerlendirme yaklaşımıdır.	0,73*
29.Okula ulaşım durumudur.	0,56*
30.Çalışma ortamının ergonomisidir.	0,63*
31.Milli Eğitim Bakanlığının yaklaşımıdır.	0,60*
32.Sendikaya üye olmam ve sendikanın yaklaşımıdır.	0,48*
33.Denetmenlerin (müfettiş) yaklaşımıdır.	0,57*
34.Hizmet içi eğitimi kurs, seminer ve kongrelerdir.	0,64*
35.Ulusal ve uluslararası eğitim projelerine katılmaktır.	0,68*
36.Performans değerlendirmeleridir.	0,63*
37.Zümre toplantılarıdır.	0,59*
38.Veli toplantılarıdır.	0,54*
39.Tatil imkanlarıdır.	0,55*
40.Okulumun imajıdır.	0,68*

$*p<0,05$

Tablo 12' de verilen madde-toplam korelasyon katsayıları 0,48 ile 0,76 arasında olup tamamının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır (**$p<0,05$**).

Split-half ve croanbah alfa testlerinin yanı sıra Madde-toplam madde korelasyonlarının yeterli olması sonucu okul öz değerlendirme ölçeğinden herhangi bir madde çıkarılmamış ve ölçeğin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Alt Problem 2

Tablo 13. Öğretmenlerin iç motivasyon alt boyutunda yer alan ifadelere verdikleri yanıtların dağılımı

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{x}$	s
Benim için motivasyon;	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**		
1.Başarı güdüsünü yaşamaktır.	14	4,11	23	6,74	10	2,93	154	45,16	140	41,06	4,12	1,03
2.Araştırma yapmaya imkan bulmaktır.	9	2,64	25	7,33	30	8,80	174	51,03	103	30,21	3,99	0,96
3.Yaptığım işten tatmin olma hissidir.	14	4,11	12	3,52	12	3,52	111	32,55	192	56,30	4,33	1,00
4.Öğretme sevgisidir.	10	2,93	20	5,87	16	4,69	126	36,95	169	49,56	4,24	0,99
5.Çocuk sevgisidir.	9	2,64	21	6,16	22	6,45	130	38,12	159	46,63	4,20	0,99
6.Öğretmenliğe duyduğum saygıdır.	9	2,64	14	4,11	24	7,04	136	39,88	158	46,33	4,23	0,94
7.İlerleme ve kendimi geliştirme fırsatı bulmamdır.	8	2,35	15	4,40	20	5,87	148	43,40	150	43,99	4,22	0,92
8.Yetki ve sorumluluk üstlenmektir.	9	2,64	20	5,87	32	9,38	168	49,27	112	32,84	4,04	0,95
9.Gurur duygusunu yaşamaktır.	8	2,35	21	6,16	33	9,68	130	38,12	149	43,70	4,15	0,99
10.Karar verme hakkına sahip olmaktır.	9	2,64	17	4,99	39	11,44	160	46,92	116	34,02	4,05	0,94
11.Kendi amaçlarımı oluşturma imkanı bulmaktır.	9	2,64	20	5,87	35	10,26	163	47,80	114	33,43	4,04	0,95
12.Öğretmenliğin idealimdeki meslek olmasıdır.	8	2,35	25	7,33	41	12,02	136	39,88	131	38,42	4,05	1,00
13.Çocuklarla veya gençlerle çalışma olanağı bulmaktır.	7	2,05	19	5,57	36	10,56	164	48,09	115	33,72	4,06	0,92

Tablo 13' de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinde yer alan iç motivasyon alt boyutunda yer alan ifadelere verdikleri yanıtların dağılımı verilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmelerin geneli *"Benim için motivasyon başarı güdüsünü yaşamaktır." , "Benim için motivasyon araştırma yapmaya imkan bulmaktır." , "Benim için motivasyon Çocuk sevgisidir." , "Benim için motivasyon gurur duygusunu yaşamaktır." , "Benim için motivasyon karar verme hakkına sahip olmaktır." , "Benim için motivasyon kendi amaçlarımı oluşturma imkanı bulmaktır.", "Benim için motivasyon öğretmenliğin idealimdeki meslek olmasıdır.", "Benim için motivasyon çocuklarla veya gençlerle çalışma olanağı bulmaktır."* ifadelerine "*katılıyorum*" şeklinde

, *"Benim için motivasyon yaptığım işten tatmin olma hissidir." , "Benim için motivasyon öğretme sevgisidir." , "Benim için motivasyon öğretmenliğe duyduğum saygıdır." ve "Benim için motivasyon ilerleme ve kendimi geliştirme fırsatı bulmamdır."* ifadelerine "*kesinlikle katılıyorum*" şeklinde yanıt vermiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin dış motivasyon alt boyutunda yer alan ifadelere verdikleri yanıtların dağılımı

Benim için motivasyon;	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{x}$	s
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
14.Okuldaki araç-gereç ve donanımın yeterli olmasıdır.	12	3,52	27	7,92	54	15,84	139	40,76	109	31,96	3,90	1,05
15.Okul yönetiminin vizyonudur.	12	3,52	20	5,87	57	16,72	126	36,95	126	36,95	3,98	1,04
16.Niteliğe göre terfi sisteminin olmasıdır.	13	3,81	28	8,21	52	15,25	126	36,95	122	35,78	3,93	1,09
17.Ders programlarının niteliğidir.	10	2,93	29	8,50	45	13,20	149	43,70	108	31,67	3,93	1,02
18.Okulumda ayrımcılık olmamasıdır.	7	2,05	20	5,87	28	8,21	130	38,12	156	45,75	4,20	0,96
19.Okulumda mobbing (yıldırma) olmamasıdır.	11	3,23	19	5,57	33	9,68	129	37,83	149	43,70	4,13	1,02
20.Okulun yönetim anlayışıdır.	13	3,81	16	4,69	41	12,02	138	40,47	133	39,00	4,06	1,02
21.Öğrencilerin tutumudur.	7	2,05	24	7,04	43	12,61	162	47,51	105	30,79	3,98	0,95
22.Öğrencilerin derslere katılımıdır.	6	1,76	22	6,45	36	10,56	144	42,23	133	39,00	4,10	0,95
23.Başarımın değerlendirilmesidir.	10	2,93	28	8,21	34	9,97	150	43,99	119	34,90	4,00	1,02
24.Müdürün yönetim becerisidir.	12	3,52	20	5,87	44	12,90	135	39,59	130	38,12	4,03	1,03
25.Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayan yöneticidir.	6	1,76	22	6,45	40	11,73	139	40,76	134	39,30	4,09	0,96
26.Maaş miktarıdır.	17	4,99	42	12,32	41	12,02	130	38,12	111	32,55	3,81	1,16
27.Velilerin tutumudur.	10	2,93	35	10,26	55	16,13	145	42,52	96	28,15	3,83	1,04
28.Yönetimin ölçme ve değerlendirme yaklaşımıdır.	11	3,23	40	11,73	54	15,84	145	42,52	91	26,69	3,78	1,07
29.Okula ulaşım durumudur.	14	4,11	51	14,96	73	21,41	137	40,18	66	19,35	3,56	1,09
30.Çalışma ortamının ergonomisidir.	6	1,76	26	7,62	56	16,42	152	44,57	101	29,62	3,93	0,96
31.Milli Eğitim Bakanlığının yaklaşımıdır.	16	4,69	43	12,61	52	15,25	132	38,71	98	28,74	3,74	1,14
32.Sendikaya üye olmam ve sendikanın yaklaşımıdır.	22	6,45	50	14,66	94	27,57	113	33,14	62	18,18	3,42	1,14
33.Denetmenlerin (müfettiş) yaklaşımıdır.	17	4,99	43	12,61	82	24,05	126	36,95	73	21,41	3,57	1,11
34.Hizmet içi eğitimi kurs, seminer ve kongrelerdir.	9	2,64	38	11,14	63	18,48	156	45,75	75	21,99	3,73	1,01
35.Ulusal ve uluslararası eğitim projelerine katılmaktır.	11	3,23	33	9,68	49	14,37	155	45,45	93	27,27	3,84	1,03
36.Performans değerlendirmeleridir.	13	3,81	28	8,21	64	18,77	140	41,06	96	28,15	3,82	1,05
37.Zümre toplantılarıdır.	7	2,05	38	11,14	87	25,51	142	41,64	67	19,65	3,66	0,98
38.Veli toplantılarıdır.	13	3,81	52	15,25	84	24,63	135	39,59	57	16,72	3,50	1,06
39.Tatil imkanlarıdır.	12	3,52	37	10,85	72	21,11	137	40,18	83	24,34	3,71	1,06
40.Okulumun imajıdır.	5	1,47	33	9,68	39	11,44	164	48,09	100	29,33	3,94	0,96

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinde yer alan dış motivasyon alt boyutunda yer alan ifadelere verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 14'te verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler geneli bu alt boyutta yer alan tüm ifadelere "*katılıyorum*" yanıtını vermiştir. Öğretmeler en yüksek puanı ($\bar{x}$=4,20±0,96) "*Benim için motivasyon okulumda ayrımcılık olmamasıdır.*" ifadesinden, en düşük puanı ($\bar{x}$=3,42±1,14) ise "*Motivasyon benim için sendikaya üye olmam ve sendikanın yaklaşımıdır.*" ifadesinden almıştır.

Tablo 15. Öğretmenlerin Motivasyon Kaynakları Ölçeğinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler

Alt Boyutlar	n	Toplam Puan		Madde Puan		Min	Max
		$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s		
İç Motivasyon	341	53,72	10,17	4,13	0,78	14	65
Dış Motivasyon	341	104,15	19,71	3,86	0,73	27	135
Ölçek Geneli	341	157,87	27,90	3,99	0,70	54	200

Tablo 15' da araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinde yer alan iç motivasyon alt boyutundan ortalama 53,72±10,17 puan almıştır. Öğretmenlerin bu alt boyuttan aldıkları en düşük puan 14, en yüksek puan ise 65'tir. Öğretmenlerin iç motivasyon alt boyutundan aldıkları madde puan ortalaması 4,13±0,78 olup, öğretmenler bu alt boyutta yer alan maddelere genel olarak *"katılıyorum"* şeklinde yanıt vermiş ve olumlu görüş bildirmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinde yer alan dış motivasyon alt boyutundan aldıkları ortalama toplam puan 104,15±19,71'dir. Öğretmenlerin bu alt boyuttan aldıkları en düşük puan 32, en yüksek puan ise 135'tir. Öğretmenlerin dış motivasyon alt boyutundan aldıkları madde puan ortalaması 3,86±0,73 olup, öğretmenlerin bu alt boyutta yer alan

maddelere genel olarak *"katılıyorum"* şeklinde yanıt vermiş ve olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeği genelinden aldıkları toplam puanlara ait tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin ölçek genelinden aldıkları toplam puan ortalaması 157,87±27,90'dır. Öğretmenler ölçek genelinden en düşük 54 puan, en yüksek 200 puan almıştır. Öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeği genelinden aldıkları madde puan ortalaması 3,99±0,70'tir. Buna göre öğretmenlerin geneli ölçekte yer alan maddelere *"katılıyorum"* yanıtını vermiş ve olumlu görüş bildirmiştir.

Alt Problem 3

Tablo 16. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İç Motivasyon	Kadın	223	54,46	10,02	180,70	40297,00	10993,00	0,01*
	Erkek	118	52,31	10,35	152,66	18014,00		
Dış Motivasyon	Kadın	223	105,39	19,44	177,87	39666,00	11624,00	0,08
	Erkek	118	101,81	20,08	158,01	18645,00		
Ölçek Geneli	Kadın	223	159,85	27,82	181,04	40371,50	10918,50	0,01*
	Erkek	118	154,12	27,77	152,03	17939,50		

**p<0,05*

Tablo 16'da araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo incelendiğinde araştırmaya dahil edilen kadın öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinde yer alan iç motivasyon alt boyutundan ortalama 54,46±10,02 puan, erkek öğretmenlerin ise ortalama 52,31±10,35 puan aldıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iç motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (**p<0,05**). Kadın öğretmenlerin iç motivasyon kaynakları alt boyutundan aldıkları ortalama puan erkek

öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuş olup, iç motivasyon kaynaklarının kadın öğretmenler için erkek öğretmenlere göre daha önemli olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dış motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**). Kadın ve erkek öğretmenlerin dış motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar benzerdir.

Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ortalama 159,85±27,82 puan, erkek öğretmenlerin ise ortalama 154,12±27,77 puan aldıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (**p<0,05**). Kadın öğretmenlerin ölçek genelinden aldıkları ortalama puan erkek öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 17. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	30 yaş ve altı	79	55,19	10,04	14	65	189,28	4,40	0,22
	31-40 yaş arası	128	53,45	10,47	15	65	171,21		
	41-50 yaş arası	103	52,98	10,30	14	65	160,33		
	51 yaş ve üzeri	31	53,52	8,83	27	65	159,00		
Dış Motivasyon	30 yaş ve altı	79	107,67	20,23	32	135	191,25	13,07	0,00*
	31-40 yaş arası	128	105,91	18,81	44	135	182,93		
	41-50 yaş arası	103	100,30	21,22	43	135	150,39		
	51 yaş ve üzeri	31	100,68	14,09	67	125	138,60		
Ölçek Geneli	30 yaş ve altı	79	162,86	28,47	54	200	192,13	12,78	0,01*
	31-40 yaş arası	128	159,36	27,87	63	200	181,66		
	41-50 yaş arası	103	153,28	29,52	64	200	151,92		
	51 yaş ve üzeri	31	154,19	17,32	120	190	136,52		

**p<0,05*

Tablo 17'de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yaş gruplarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre iç motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (**p>0,05**).

Araştırmaya dahil edilen 30 yaş ve altı yaş grubunda yer alan öğretmenler dış motivasyon alt boyutundan ortalama 107,67±20,23 puan, 31-40 yaş arası öğretmenler ortalama 105,91±18,18 puan, 41-50 yaş arası öğretmenler ortalama 100,30±21,22 puan ve 51 yaş ve üzeri öğretmenler ortalama 100,68±14,09 puan almıştır. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre ölçekte yer alan dış motivasyon kaynakları alt boyutundan aldıkları toplam puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmış olup, 30 yaş ve altı ve 31-40 yaş yaş grubunda yer alan öğretmenlerin 41-50 yaş arası ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir (**p<0,05**).

30 yaş ve altı yaş grubunda yer alan öğretmenler ölçek genelinden ortalama 162,86±28,47 puan, 31-40 yaş arası öğretmenler ortalama 159,36±27,87 puan, 41-50 yaş arası öğretmenler ortalama 153,28±29,52 puan ve 51 yaş ve üzeri öğretmenler ortalama 154,28±154,19 puan almıştır. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre ölçek genelinden aldıkları toplam puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (**p<0,05**). 30 yaş ve altı ve 31-40 yaş yaş grubunda yer alan öğretmenlerin 41-50 yaş arası ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan almıştır.

Tablo 18. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	Eğitim Fakültesi	218	54,26	9,15	20	65	172,81	0,22	0,90
	Lisans (Eğt. Fak. Dış.)	44	51,27	14,27	14	65	169,17		
	Lisansüstü	79	53,57	10,07	15	65	167,04		
Dış Motivasyon	Eğitim Fakültesi	218	104,28	20,16	32	135	171,36	0,16	0,92
	Lisans (Eğt. Fak. Dış.)	44	101,73	21,38	52	135	165,76		
	Lisansüstü	79	105,15	17,48	45	135	172,92		
Ölçek Geneli	Eğitim Fakültesi	218	158,54	27,41	54	200	171,07	0,10	0,95
	Lisans (Eğt. Fak. Dış.)	44	153,00	33,79	72	200	167,17		
	Lisansüstü	79	158,72	25,65	63	200	172,93		

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 18' da verilmiştir.

Tablo 18incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (**p>0,05**).Eğitim fakültesi mezunu, eğitim fakültesi dışından herhangi bir lisans bölümü mezunu ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin motivasyon kaynakları benzerdir.

Tablo 19. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Mezun olunan bölüm	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	Eğitim bilimleri	150	54,61	9,82	14	65	180,03	3,84	0,28
	Fen-Mat-Müh. Bil.	82	51,23	12,36	14	65	154,91		
	Edebiyat-Dil-Sosyal Bil.	84	54,37	7,94	22	65	167,49		
	Diğer	25	54,28	10,24	25	65	181,38		
Dış Motivasyon	Eğitim bilimleri	150	102,75	21,03	32	135	164,42	2,06	0,56
	Fen-Mat-Müh. Bil.	82	105,15	20,22	44	135	180,28		
	Edebiyat-Dil-Sosyal Bil.	84	104,88	17,10	43	135	169,04		
	Diğer	25	106,80	18,46	55	134	186,64		
Ölçek Geneli	Eğitim bilimleri	150	157,37	28,97	54	200	168,30	0,93	0,82
	Fen-Mat-Müh. Bil.	82	156,38	30,92	63	200	173,20		
	Edebiyat-Dil-Sosyal Bil.	84	159,25	22,91	65	200	168,67		
	Diğer	25	161,08	27,34	80	199	187,80		

Tablo19'de araştırma dahil edilen öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları toplam puanlar, mezun oldukları bölümlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık

göstermemektedir (**p>0,05**). Mezun olduğu bölümlere bakılmaksızın öğretmenler, ölçek genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan benzer puanlar almıştır.

Tablo 20. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	10 yıl ve altı	58	53,34	10,05	22	65	165,97	3,04	0,38
	11-15 yıl arası	136	53,74	10,80	14	65	174,42		
	16-20 yıl arası	101	54,50	9,65	19	65	178,83		
	21-25 yıl arası	46	52,39	9,63	22	65	150,04		
Dış Motivasyon	10 yıl ve altı	58	103,03	22,39	32	135	169,80	5,93	0,12
	11-15 yıl arası	136	106,52	18,53	45	135	184,35		
	16-20 yıl arası	101	103,42	20,08	44	135	165,36		
	21-25 yıl arası	46	100,15	18,36	43	131	145,45		
Ölçek Geneli	10 yıl ve altı	58	156,38	30,56	54	200	167,48	6,22	0,10
	11-15 yıl arası	136	160,26	27,93	63	200	183,87		
	16-20 yıl arası	101	157,91	27,67	64	200	168,53		
	21-25 yıl arası	46	152,54	24,62	65	193	142,82		

Tablo20'de araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**). Öğretmenler mesleki kıdemlerine bakılmaksızın motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve alt boyutlarından benzer puanlar almıştır.

Tablo 21.Öğretmenlerin şuan çalıştıkları okullardaki çalışma sürelerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Şuan Çal. Ok. Çalışma Sür.	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	10 yıl ve altı	58	53,34	10,05	22	65	165,97	3,04	0,38
	11-15 yıl arası	136	53,74	10,80	14	65	174,42		
	16-20 yıl arası	101	54,50	9,65	19	65	178,83		
	21-25 yıl arası	46	52,39	9,63	22	65	150,04		
Dış Motivasyon	10 yıl ve altı	58	103,03	22,39	32	135	169,80	5,93	0,12
	11-15 yıl arası	136	106,52	18,53	45	135	184,35		
	16-20 yıl arası	101	103,42	20,08	44	135	165,36		
	21-25 yıl arası	46	100,15	18,36	43	131	145,45		
Ölçek Geneli	10 yıl ve altı	58	156,38	30,56	54	200	167,48	6,22	0,10
	11-15 yıl arası	136	160,26	27,93	63	200	183,87		
	16-20 yıl arası	101	157,91	27,67	64	200	168,53		
	21-25 yıl arası	46	152,54	24,62	65	193	142,82		

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin şuan çalıştıkları okullardaki görev sürelerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21incelendiğinde öğretmenlerin şuan çalıştıkları okullardaki görev sürelerine göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**). Öğretmenler şuan çalıştıkları okullardaki görev sürelerine bakılmaksızın motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve alt boyutlarından benzer puanlar almıştır.

Tablo 22.Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt boyutlar	Okul türü	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İç Motivasyon	Devlet okulu	262	53,96	9,81	131,94	28763,50	4699,50	0,83
	Özel okul	79	52,90	11,30	129,31	5689,50		
Dış Motivasyon	Devlet okulu	262	103,98	19,72	132,29	28839,00	4624,00	0,71
	Özel okul	79	104,72	19,77	127,59	5614,00		
Ölçek Geneli	Devlet okulu	262	157,94	27,62	132,20	28819,50	4643,50	0,74
	Özel okul	79	157,62	28,99	128,03	5633,50		

Tablo22' de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo verilen sonuçlar incelendiğinde, araştırmaya alınan öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları toplam puanlar arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**).

Tablo 23.Öğretmenleri şuan çalıştıkları kademelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kademe	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	İlkokul	125	55,38	10,09	14	65	192,32	10,69	0,00*
	Ortaokul	92	53,28	10,42	15	65	167,95		
	Lise	124	52,36	9,91	14	65	151,78		
Dış Motivasyon	İlkokul	125	105,07	21,18	32	135	177,60	2,48	0,29
	Ortaokul	92	105,07	19,09	49	135	177,00		
	Lise	124	102,54	18,64	43	135	159,89		
Ölçek Geneli	İlkokul	125	160,45	29,53	54	200	181,62	4,00	0,14
	Ortaokul	92	158,35	27,42	64	198	175,01		
	Lise	124	154,90	26,46	64	200	157,31		

**p<0,05*

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalıştıkları kademelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen ilkokul öğretmenlerinin öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinde yer alan iç motivasyon alt boyutundan ortalama 55,38±10,09 puan, ortaokul öğretmenlerinin 53,28±10,42 puan ve lise öğretmenlerinin ortalama 52,36±9,91 puan aldıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları kademelere göre göre iç motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (**p<0,05**). İlkokullarda görevli öğretmenlerin iç motivasyon kaynakları alt boyutundan aldıkları ortalama puan diğer kademelerde görevli öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Başka bir ifadeyle ilkokullarda görevli öğretmenler için iç motivasyon kaynakları diğer kademelerde görevli öğretmenlere göre daha önemlidir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kademelere göre göre dış motivasyon alt boyutundan ve ölçek genelinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**).

Tablo 24.Öğretmenleri şuan çalıştıkları okulların bulunduğu bölgelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Okul Bölge	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	Lefkoşa	122	54,99	8,03	25	65	179,33	5,23	0,26
	Girne	59	54,81	8,58	28	65	174,08		
	Güzelyurt	41	54,07	4,72	43	64	149,76		
	G. Mağusa	87	52,16	13,95	14	65	176,53		
	İskele	32	50,59	12,29	19	65	145,75		
Dış Motivasyon	Lefkoşa	122	106,92	16,64	53	135	184,11	7,55	0,11
	Girne	59	105,29	18,53	63	135	172,23		
	Güzelyurt	41	102,85	14,26	58	133	153,27		
	G. Mağusa	87	103,28	23,92	32	135	172,99		
	İskele	32	95,53	23,93	44	133	136,08		
Ölçek Geneli	Lefkoşa	122	161,91	22,16	79	200	183,30	7,79	0,10
	Girne	59	160,10	25,32	91	200	173,01		
	Güzelyurt	41	156,93	17,07	101	197	152,72		
	G. Mağusa	87	155,44	36,18	54	200	174,39		
	İskele	32	146,13	34,32	66	198	134,64		

Tablo 24'de verilen öğretmenlerin çalıştıkları bölgelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları bölgelere göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**).

Tablo 25.Öğretmenleri şuan çalıştıkları okuldaki öğrenci sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	200 ve altı	49	55,98	11,53	14	65	209,40	11,50	0,02*
	201-400 arası	79	52,76	9,24	14	65	149,50		
	401-600 arası	61	53,56	10,29	19	65	171,62		
	601-800 arası	68	53,24	9,74	22	65	165,37		
	801 ve üzeri	84	53,80	10,46	15	65	172,93		
Dış Motivasyon	200 ve altı	49	107,14	22,67	32	135	192,62	3,00	0,56
	201-400 arası	79	104,66	17,97	52	135	169,96		
	401-600 arası	61	102,70	21,17	44	135	167,23		
	601-800 arası	68	102,90	18,63	43	135	162,49		
	801 ve üzeri	84	103,99	19,42	44	135	168,99		
Ölçek Geneli	200 ve altı	49	163,12	32,52	54	200	197,22	4,28	0,37
	201-400 arası	79	157,42	25,72	72	200	165,47		
	401-600 arası	61	156,26	29,42	66	198	168,02		
	601-800 arası	68	156,13	25,90	65	200	162,60		
	801 ve üzeri	84	157,79	27,69	64	200	169,87		

**p<0,05*

Tablo 25'dearaştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğrenci sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Çalıştıkları okulda 200 ve altı sayıda öğrenci bulunan öğretmenler ölçekte yer alan iç motivasyon alt boyutundan ortalama 55,98±11,53 puan, 201-400 arası öğrenci bulunan öğretmenler 52,76±9,24 puan, 401-600 arası öğrenci bulunan öğretmenler 53,56±10,29 puan, 601-800 arası öğrencisi olan okullarda çalışan öğretmenler 53,24±9,74 puan ve 801 ve üzeri sayıda öğrencisi bulunan okullarda çalışan

öğretmenler ortalama 53,80±10,16 puan almıştır. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğrenci sayılarına göre iç motivasyon alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (**p<0,05**). Bu fark çalıştıkları okullarda 200 ve altı sayıda öğrenci bulunan öğretmenlerden kaynaklanıyor olup, 200 ve altı sayıda öğrencinin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerin bu alt boyuttan aldıkları ortalama puanlar, diğer öğretmenlere göre daha yüksektir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğrenci sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve dış motivasyon alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**).

Tablo 26.Öğretmenleri şuan çalıştıkları okuldaki öğretmen sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	25 ve altı	68	55,26	10,72	14	65	194,34	5,43	0,25
	26-50 arası	50	53,20	11,47	14	65	172,20		
	51-75 arası	94	53,65	8,80	25	65	161,10		
	76-100 arası	67	52,76	10,48	19	65	161,44		
	101 ve üzeri	62	53,56	10,20	15	65	169,78		
Dış Motivasyon	25 ve altı	68	106,40	21,73	32	135	185,85	6,14	0,19
	26-50 arası	50	104,06	21,26	44	135	176,58		
	51-75 arası	94	105,31	17,93	54	135	173,70		
	76-100 arası	67	99,72	20,14	43	135	145,94		
	101 ve üzeri	62	104,79	18,01	49	135	173,20		
Ölçek Geneli	25 ve altı	68	161,66	30,81	54	200	189,10	5,64	0,23
	26-50 arası	50	157,26	30,80	66	200	174,79		
	51-75 arası	94	158,96	25,37	80	199	171,48		
	76-100 arası	67	152,48	28,10	64	200	149,23		
	101 ve üzeri	62	158,35	25,46	64	200	170,89		

Tablo 26'da araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda bulunan öğretmen sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer

alan alt boyutlardan aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 26'da verilen sonuçlar incelendiğinde, araştırmaya alınan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda bulunan öğretmen sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan iç motivasyon ve dış motivasyon alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**).

Tablo 27.Öğretmenlerin haftalık ders saatlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Haftalık Ders Saati	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Sıra Ort.	X^2	p
İç Motivasyon	15 saat ve altı	71	53,45	8,39	22,00	65,00	159,45	2,87	0,24
	16-20 saat arası	171	53,61	10,13	14,00	65,00	168,21		
	21 saat ve üzeri	99	54,08	11,41	14,00	65,00	184,11		
Dış Motivasyon	15 saat ve altı	71	102,65	18,51	43,00	135,00	160,96	1,21	0,55
	16-20 saat arası	171	104,63	18,77	32,00	135,00	171,23		
	21 saat ve üzeri	99	104,40	22,12	44,00	135,00	177,80		
Ölçek Geneli	15 saat ve altı	71	156,10	24,61	65,00	200,00	159,27	1,66	0,44
	16-20 saat arası	171	158,24	27,03	54,00	200,00	171,23		
	21 saat ve üzeri	99	158,48	31,58	64,00	200,00	179,01		

Tablo27'de verilen öğretmenlerin haftalık ders saatlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin haftalık ders saatlerine göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**).

Tablo 28.Öğretmenlerin motivasyon konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

Alt boyutlar	Hizmet İçi Eğitim	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İç Motivasyon	Alan	174	53,80	11,09	176,52	30714,00	13569,00	0,29
	Almayan	167	53,63	9,15	165,25	27597,00		
Dış Motivasyon	Alan	174	103,89	20,52	168,40	29302,00	14077,00	0,62
	Almayan	167	104,43	18,87	173,71	29009,00		
Ölçek Geneli	Alan	174	157,68	29,67	171,22	29793,00	14490,00	0,97
	Almayan	167	158,05	26,00	170,77	28518,00		

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin motivasyon konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 28'deverilmiştir.

Tablo 28incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen öğretmenlerinmotivasyon konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları toplam puanlar arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (**p>0,05**).

Alt Problem 4.

Aşağıda verilen Tablo 29'da öğretmenlerin motivasyon seviyelerinde farklılık olup olmadığı ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 29. Öğretmenlerin motivasyon seviyelerindeki farklıklar olup olmadığı ile ilgili okul yöneticisi düşünceleri

1.	***Çalıştığınız okuldaki bazı öğretmenlerin diğerlerine göre daha düşük veya yüksek motivasyonda olduklarını düşünüyor musunuz?***	
NO	**Öğretmenlerin motivasyon seviyeleri ile İlgili Yönetici Görüşleri**	**f**
1	Evet	17
2	Hayır	2
3	Boş	1
		20

Tablo 29 incelendiğinde "*Çalıştığınız okuldaki bazı öğretmenlerin diğerlerine göre daha düşük veya yüksek motivasyonda olduklarını düşünüyor musunuz*?" sorusu incelendiğinde okul yöneticilerinin (17) si *öğretmenlerin motivasyonlarının diğerlerine göre düşük veya yüksek* olduğu cevabını verirken, (2) si *böyle bir farkın olmadığı* cevabını verirken (1) okul yöneticisi bu soruya cevap vermemiştir.

Aşağıda verilen Tablo 30'da yüksek motivasyonlu öğretmenlerin davranışları ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 30. Okul yöneticisinin bir öğretmenin yüksek motivasyonlu olup olmadığını anlama yöntemleri ve yüksek motivasyonlu davranışlara verilen örnekler ile ilgili tablo

2.	***Bir öğretmenin yüksek motivasyonlu olduğunu nasıl anlıyorsunuz? Yöneticisi olduğunuz okulda yüksek motivasyonlu öğretmenlerin davranışlarına örnekler verebilir misiniz***	
NO	**Yüksek motivasyonlu Öğretmenlerle İlgili Yönetici Görüşleri**	**f**
1	İş disiplini	11
2	Katılımcılık	11
3	Beden dili	9
4	Öğrenci dönütleri	7
5	Ders Planlaması	6
6	İletişim	6
7	Öğretmen performansı	6
8	Keyif alma	5
9	Veli dönütleri	5
10	Enerji	4
11	Öğrenci performansı	4
12	Sınıf dışı etkinlikler	4
13	Kişisel gözlem	3
14	Yaratıcılık ve çeşitlilik	3
15	Araştırmacılık	3
16	Ek çalışma isteği	2
17	Etkin Öğretim	2
18	Gelişme isteği	1

Tablo 30'un devamı

19	İş doyumu	1
20	İşbirliği	1
21	İşine bağlılık	1
22	Problem çözme	1
23	Sınıf Yönetimi	1
24	Sosyal beceriler	1

Tablo 30 incelendiği zaman "bir öğretmenin yüksek motivasyonlu olup olmadığını anlama yöntemleri ve yüksek motivasyonlu davranışlara verilen örnekler" ile ilgili soruya okul yöneticilerinden toplam 98 maddeden (11)'i *İş Disiplini, (*11)'i *Katılımcılık, (9)'u beden dili* ile ilgili maddeleri işaret ederken geriye kalan 64 maddede sırasıyla, öğrenci dönütleri (7), ders planlaması (6), iletişim (6), öğretmen performansı (6), keyif alma (5), veli dönütleri (5), enerji (4), öğrenci performansı (4), sınıf dışı etkinlikler (4), kişisel gözlem (3), yaratıcılık ve çeşitlilik (3), araştırmacılık (3), ek çalışma isteği (2), etkin öğretim (2), gelişme isteği (1), iş doyumu (1), işbirliği (1), işine bağlılık (1), problem çözme (1), sınıf yönetimi (1), sosyal beceriler (1) davranışlarını örnek vermişleridir.

> İş disiplini ile ilgili olarak bir okulu yöneticisinin görüşü; *"Öncelikle devamsızlık bir göstergedir. Dersine vaktinde girip çıkması. Motive olan öğretmenin çok az devamsızlığı olduğunu görüyoruz. Geçen yıllarda bir öğretmenin 41 gün eksiği vardı. Derse hazırlanmada bir göstergedir. Ders materyallerinin hazırlanması ve temin edilmesi sadece kitabına bağlı kalmama. "* ***OY2***
>
> Sınıf dışı faaliyetler ve ek çalışma isteği ile ilgili bir okul yöneticinin görüşü; *"Özellikle okul içerisinde yapılan etkinliklerde gözlem yapma şansımız var, Sınıf dışı yapılan bazı belirli gün veya haftalarda öğretmenlerin hazırladıkları programlar, 29 Ekim, 15 Kasım törenleri vb ..sunumları...öğretmenlerin motivasyonlarının göstergesidir. Okulda 10 öğretmenimiz var. Bunun dışında eğitsel kol faaliyetleri öğretmenlerin çocuklarla birlikte hazırladıkları ve sundukları bazı etkinlikler var. Hangi öğretmenin daha verimli olduğunu bu faaliyetler sayesinde görebiliyoruz. Öğrencilerle birebir ilgilenme, daha fazla zaman ayırıyorlar, ek zaman talebi isteyen öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olduğunu gözlemleyebilirim. "* ***OY4***
>
> Veli dönütleri ve öğrenci başarıları ile ilgili bir okul yöneticinin görüşü; *"Ben veli tepkilerini dikkate alırım. Velilerin çocuğum bu öğretmene düşsün deyince o öğretmenin farkını anlıyorsunuz. Biz en başta öğretmen seçerken geçmişteki başarıları ve sınav puanları dikkate alınarak alıyoruz. Belli sınavlardaki öğrenci başarıları da göstergedir. Ben bakanlıkta ilköğretim müdür olduğum zamanda ısrarla özel dersi*

savundum (Kendi öğrencisine vermemek kaydıyla). Özel dersi için hazırlık yapan bir öğretmen aynı başarıyı sınıfta da yakalayabilir. " ***OY6***

Öğrenci dönütleri ve katılımcılık ile ilgili bir okul yöneticinin görüşü*; "Motivasyonu yüksek olan arkadaşlara direk görev vermek gerekmiyor, nöbetçi olmasalar bile olası bir problemde hemen müdahale ederler. Derslerine zamanında girip zamanında çıkarlar geç kalmazlar, öğrencileri ile iyi ilişkileri olur. Öğrencilerden anlarız bu durumu 358 öğrencimiz var sıcak bir ortamdayız, şikayet olduğunda çok kısa sürede bu bize yansır. Ben sürekli sınıfların önlerindeyim çocuklarla sohbetim olur. Bir karar alacağınızda destek verir, sorumluluğum artacak diye düşünmez."* ***OY16***

Yukarda verilen yönetici görüşlerinde yüksek motivasyonlu öğretmenlerin davranışlarına ilişkin özellikle katılımcılık, iş disiplini ve öğrenci dönütlerini örek olarak gösterdikleri görülmektedir

Aşağıda verilen Tablo 31'da düşük motivasyonlu öğretmenlerin davranışları ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 31. Okul yöneticisinin bir öğretmenin düşük motivasyonlu olup olmadığını anlama yöntemleri ve düşük motivasyonlu davranışlara verilen örnekler ile ilgili tablo

3.	***Bir öğretmenin düşük motivasyonlu olduğunu nasıl anlıyorsunuz? Yöneticisi olduğunuz okulda düşük motivasyonlu öğretmenlerin davranışlarına örnekler verebilir misiniz?***	
NO	**Düşük motivasyonlu Öğretmenlerle İlgili Yönetici Görüşleri**	**f**
1	İsteksizlik	24
2	İletişim	9
3	Öğrenci dönüt	8
4	İş disiplini	7
5	Sosyalleşme sorunu	6
6	Olumsuz enerji	3
7	Sınıf dışı etkinlik	3
8	Sınıf yönetim	3
9	Veli dönütleri	3
10	Beden Dili	2
11	Derse hazırlıklı olma	2

Tablo 31'in devamı

12	Gelişmeye kapalı olma	2
13	Performans	2
14	Kendi dönütleri	1
15	Konsantrasyon sorunu	1
16	Sevgisizlik	1

Tablo 31 incelendiğinde "Bir öğretmenin düşük motivasyonlu olduğunu nasıl anlıyorsunuz? Yöneticisi olduğunuz okulda düşük motivasyonlu öğretmenlerin davranışlarına örnekler verebilir misiniz" ile ilgili soruya okul yöneticiler toplam 77 maddeden (24)'ünden *isteksizlik*, (9)'u *iletişim* diğer (8) maddede *öğrenci dönütleri* ve geriye kalan 36 maddede ise sırasıyla, *iş disiplini (7), sosyalleşme sorunu (6), olumsuz enerji (3), sınıf dışı etkinlik (3), sınıf yönetim (3), veli dönütleri (3), beden dili (2), derse hazırlıklı olma (2), gelişmeye kapalı olma (2), performans (2), kendi dönütleri (1), konsantrasyon sorunu (1) ve sevgisizlik(1)* cevaplarını vermişlerdir.

> İsteksizlik ve olumsuz enerji ile ilgili bir okul yöneticinin görüşü*; "Öğretmenin keyifsiz olması, verilen görevi yerine getirmesine rağmen yüzündeki ifade memnuniyetsizlik içerir. Bu memnuniyetsizliğin çevresine veya öğrenciye yansıması. Negatif konuşmalar, etrafını da etkiler".* ***OY3***
>
> Konsantrasyon sorunu ve iletişim ile ilgili bir okul yöneticinin görüşü; *"Teksirleri hazırlaması, çocuklara karşı davranışlarından, Sınıfından gelen gürültüden, Velilerden gelen tepkilerden bir öğretmenin zaman zaman motivasyonunun düşebileceği hissedilir. Bu öğretmen çağrılır, nasıl yardımcı olabiliriz diye sorulur. bu durum gizli kalmaz. Her birimin takipçisi vardır. Bende diğerlerini takip ederim. aktivitelerden çıkmak isteyen öğrencilerin şikayetleri dikkate alınır. Örnek olarak bir öğretmenin aktivitede sürekli telefonda konuşması ve çocuklarla ilgilenmemesi ile ilgili bir velinin yazılı uyarılarını aldım. Kontrol ettirdim doğru çıktı, arkadaşlar tedbir aldı".* ***OY6***
>
> İletişim, isteksizlik ve konsantrasyon sorunu bir okul yöneticinin görüşü;*"Öğretmen Devamsızlığı, derse geç girme, sınıf sorunları ve zümresi ile iletişim sorunları, Öğrenciyle ilgilenmeme, "****OY17***
>
> Derse hazırlıklı olma ve performans ile ilgili bir okul yöneticinin görüşü; *"Ders dışı etkinliklerde görev almama, sınıfa geç gitme, öğrenci ölçme ve değerlendirmede takipçi olmama gibi. Biz bunları saptıyoruz öğrenciden de bu bilgiler gelebilir".* ***OY19***

Tablo 31'de ortaya konulan yönetici görüşlerinde düşük motivasyonlu öğretmen davranışlarının olumsuz enerji seviyesi, düşük üretkenlik ve isteksizlik oldukları belirlenmiştir

Aşağıda verilen Tablo 32'de motivasyonu artırmaya yönelik hizmet içi alınması ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 32. Motivasyonu artırma yöntemleri ile ilgili bir eğitim alınıp alınmadığı ve alındıysa bu eğitimlerde hangi yöntemler üzerinde duruldu ile ilgili tablo

4.	***Motivasyonu artırma yöntemleriyle ilgili herhangi bir eğitim (hizmet içi) aldınız mı? Eğitim aldıysanız söz konusu eğitimde motivasyonu artırma ile ilgili hangi yöntemler üzerinde duruldu?***	
NO	**Motivasyon hizmet içi eğitim ile İlgili Yönetici Görüşleri**	**F**
1	İletişim	3
2	Motivasyon	2
3	Yöneticilik	2
4	Pedagojik formasyon	2
5	Liderlik	2
6	Öz değerlendirme	1
7	Verimlilik	1
8	Kişisel Gelişim	1
9	Planlama	1
10	Performans	1
11	Bilgi Paylaşımı	1

Tablo 32 incelendiğinde "motivasyonu artırma yöntemleriyle ilgili herhangi bir eğitim (hizmet içi) aldınız mı? Eğitim aldıysanız söz konusu eğitimde motivasyonu artırma ile ilgili hangi yöntemler üzerinde duruldu?" sorusuna 14 *bir eğitim aldım*, 5 *almadım*, 1 kişi ise *az da olsa aldım* cevabını verirken söz konusu eğitimlerdeki yöntemler ile ilgili 17 maddeler arasında sırasıyla *İletişim (3), Motivasyon (2), Yöneticilik (2), Pedagojik formasyon (2), liderlik (2), özdeğerlendirme (1), verimlilik (1), kişisel gelişim (1), planlama (1), performans (1) ve bilgi paylaşımı (1)* verilmiştir.

> Eğitim alınıp alınmadığına ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Hayır almadım, yılların getirdiği tecrübem var, yönetici eğitimi aldık ancak fabrikalar nasıl yönetilir anlatıldı !"**OY1***

> Eğitim alınıp alınmadığına ilişkinbir okul yöneticinin görüşü; *"Ben kendim böyle bir eğitim almadım, Bazı kaynaklardan kendimizi motivasyon konusunda bilgi paylaşımı yaparız.. Bu yazılarda daha çok Amerika'daki yaklaşımlarla (Örneğin maaş artışı motivasyon*

*artırmada alt sıralarda yer alır) ancak bizim ülkede bu durumun farklı olduğunu düşünürüm. "**OY3***

Motivasyon, iletişim ve bilgi paylaşımına ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Aldım, Bakanlığın açtığı özel motivasyon artıcı yöntemler ile ilgili hizmet içi organizasyonlara katıldım. Özellikle ilişkilerle ilgili yöntemler üzerinde duruldu. Maddi konuların motivasyonda birebir olmasa da alt birim olarak etkili olduğu ortaya konuldu. 2011 sonrası öğretmenliğe başlayanların motivasyonlarının düşük olduklarını düşünüyorum ve gözlemliyorum. Kendilerine eşit davranılmadığı için bazı görevlerden kaçındıklarını düşünüyorum. Edindiğim bilgiler doğrultusunda okul içi alınacak kararlar ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini almayı ihmal etmiyorum. Toplantı gündeminde kendi düşüncelerim var ancak illa kendi düşüncelerim olacak diye baskı kurmuyorum. Bu yaklaşımın öğretmenleri motive ettiğini düşünüyorum... "**OY4***

Liderlik ve öz değerlendirme ilişkinbir okul yöneticinin görüşü *"Ben okul içi öz değerlendirme projesinde yer aldım. Biz bu projede okulda öğretmen performansını artırmak için eğitim gördük. Motivasyon ve liderlik dersleri, stratejik plan derslerin tümünü bu eğitimlerde gördük. Bu eğitimlerde bireysel motivasyon artırma teknikleri yanı sıra zümre olarak motivasyon artırma teknikleri eğitimi aldık. Öğrendiğim bu teknikleri kullanmaya çalışıyorum. "**OY***

Yukarda belirtilen tablodaki soruya ilişkin yönetici görüşleri çoğunlukla motivasyonun ele alındığı hizmetiçi eğitimler yerine farklı konu başlıklarını ele alan eğitimlere katıldıkları görülmektedir.

Aşağıda verilen Tablo 33'da yöneticilerin öğretmenlerin motivasyon seviyelerini artırma yöntemleri ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 33. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla kullandıkları yöntemler ve bu konudaki verilen örnekler

5.	***Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla sizin kullandığınız yöntemler nelerdir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?***	
NO	**Öğretmen motivasyonunu artırma yöntemleri ile ilgli yönetici görüşleri**	**f**
1	İletişim	26
2	Öğretmene fayda	15
3	Motivasyon	12
4	Katılımcılığa destek	10
5	Problem çözme	6
6	Adil davranma	4
7	Liderlik	4
8	Sosyal toplantılar	4
9	İhtiyaçları giderme	3
10	Performans yönetimi	3
11	Sosyalleşme	3
12	Beden dili	2
13	Ekonomik destek	2
14	İş disiplini	2
15	Hayır	1

Tablo 33 incelendiğinde "öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla sizin kullandığınız yöntemler nelerdir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?" ile ilgili soruya okul yöneticileri toplam 97 maddeden (26) sında*iletişim, (*15)maddede *öğretmene fayda,(12) sinde motivasyon ve (10)'* unda *katılımcılığa destek ve geri kalan maddelerde sırasıyla problem çözme(6), adil davranma (4), liderlik (4), sosyal toplantılar (4), ihtiyaçları giderme (3), performans yönetimi (3), sosyalleşme (3), beden dili (2), ekonomik destek (2), iş disiplinine (2)* işaret etmişler, bir okul yöneticisi ise hayır cevabı vermiştir.

> İletişim, katılımcılığa destek ve iş disiplinine ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Öğretmenlerimi dinlerim. Bilgileri müdüre doğru aktarmaya çalışıyorum. Okulda öğretmenin demokratik katılımına önem veriyorum. Öğretmenlere sorumluluk vermeye çalışırım katılımcılığı artırmak için. Yaratıcılıklarını desteklemeye çalışırım.*

Okula erken gidiyorum ve bu durumun insanları motive ettiğini düşünüyorum." ***OY2***

Katılımcılığa destek, öğretmene fayda ve performans yönetimi ilişkin bir okul yöneticinin görüşü;*"Ben öğretmenlerin yapacakları etkinliğe dahil edildikleri zaman motive olduklarını düşünüyorum. Farklılıklar olabilmekle beraber ben yönetim ve öğretmenlerin benzer oranda sahiplenmeleri gerektiğine inanırım. Öğretmenlerimizi yenilikleri takip etmeleri için yaz döneminde yurtdışına gönderdik. Son gelişmeleri takip etmelerini sağladık. Ben öğretmenlerin katıldıkları kurslardaki içeriklerden ziyade motivasyonlarının arttığını gözlemledim. Bizde ödül ve ceza sistemi vardır. Öğretmenlerimize maaş artışı dahil birçok ödüller vermekteyiz. Çok ayrıcalıklı bir durum yaratmaktan kaçınmaktayız çünkü birlikteliği bozacağını düşünüyoruz. Okulda bir barem sistemi vardır. Bütün öğretmenlere her yıl maaş artışı yapılır. İş ve gelecek kaygısı yaşamıyor öğretmenler. Öğretmenlerin buradan ayrılma gibi bir düşüncesi yoktur. Öğretmenler kendi maaşlarının artacağını biliyor. Kendini güvenli ve huzurda hissetmemek öğretmenin motivasyonunu düşürür."* ***OY7***

Adil davranma ve öğretmene faydaya ilişkinbir okul yöneticinin görüşü;*"Ben tüm dersleri ve öğretmenleri eşit düşünerek bu alanlardaki ihtiyaçlarını gidermeyi ve sorunlarını çözmeyi önemsiyorum. Adalet birinci madde, öğretmenlerin kişisel gelişimleri ikinci madde. Kurslara ve eğitimlere gitmelerine destek veririz. Katı bir programlama yerine özgürlük vermeyi tercih ederim"* ***OY10***

Motivasyon ve iletişim ilişkinbir okul yöneticinin görüşü; *"Müdür olmak yerine lider olmayı tercih ettim. Problemlere karşı öğretmeni koruyarak onları motive etmeye çalışırım. Onları dinleyerek sorunlarını çözerek motive etmeye çalışıyorum"* ***OY11***

Yukardaki öğretmenlerin motivasyonlarını artırma ile ilgili soruyla ilgili yönetici görüşlerinde çoğunlukla iletişim ve öğretmene fayda sağlamakla ilgili yöntemlerin ele alındığı görülmektedir.

Aşağıda verilen Tablo 34'de yöneticilerin öğretmen oldukları dönemde kendilerini motive eden yönetici davranışları ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 34. Okul yöneticilerinin öğretmen oldukları dönemde kendilerini motive eden yönetici davranışlarının neler olduğu ile ilgili tablo

6.	***Öğretmen olduğunuz dönemde sizi motive eden yönetici davranışları nelerdi? Şu anda siz bir yönetici olarak bu yöntemleri kullanıyor musunuz?***	
NO	Öğretmen oldukları dönemde kendilerini motive eden yönetici davranışları ile ilgi yönetici görüşleri	f
1	Takdir edilme	14
2	İhtiyaçlara destek	7
3	İletişim	7
4	Kullanıyorum	6
5	Motivasyon konuşma	4
6	Adaletli yaklaşım	3
7	Enerji	3
8	Öğretmene fayda	3
9	Karakter özelliği	2
10	Liderlik özelliği	2
11	Öğrenci motivasyonu	2
12	Sevgi bağı	2
13	Model olma	1

Tablo 34 incelendiğinde "öğretmen olduğunuz dönemde sizi motive eden yönetici davranışları nelerdi? Şu anda siz bir yönetici olarak bu yöntemleri kullanıyor musunuz?" sorusuna okul yöneticileri toplam 56 maddeden (14)'üne *Taktir edilme, (*7) sinde *İhtiyaçlara destek, (*7) sinde *iletişim, geriye kalan* 22 maddede ise sırasıyla *Motivasyon konuşma (4), adaletli yaklaşım (3), enerji (3), öğretmene fayda (3), karakter özelliği (2), liderlik özelliği (2), öğrenci motivasyonu (2), sevgi bağı (2), model olma (1)* maddesini işaret ederken 6 okul yöneticisi bu yöntemleri kullandıklarını belirtmişleridir.

> İhtiyaçlara destek ve taktir edilme ilişkinbir okul yöneticinin görüşü; *"Benim fikrimi yönetimin değerli görmesi ve kaynak yaratmaya çalışması beni çok motive ederdi. Bende elimden geldiği kadar aynı yöntemi uygulamaya çalışıyorum. Bazen uçuk fikirlerle gelenlerde oluyor yine de kaynak yaratmaya çalışıyoruz. Bir öğretmenin*

*başarısını taktir etmenin çok önemli olduğunu düşünürüm. Ben bunu pek yaşamadım. Okulumuzun çok büyük olması nedeniyle fark edilmeyebilir. Okul takımlarımızın başarılarını takip edemediğimiz için zaman zaman sorumlu öğretmenleri takip etmekte zorlanıyoruz."**OY3***

Enerji ve motivasyon konuşması ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Özellikle öğretmenlik mesleğimin ilk dönemlerinde gençlerle çalışmaktan keyif alan ve bize enerji veren müdürümüz sayesinde çok motive olduğumu söyleyebilirim. Diğer bir müdürüm ise yeni gittiğim okulda benimle ilgili kapasite gördüğü alanları sıralamış ve en iyi öğretmenlerden biri olabileceğimle ilgili motive edici bir konuşma yapmıştı."**OY7***

Adaletli yaklaşım ve öğretmene fayda ilişkinbir okul yöneticinin görüşü; *"Ben matematik öğretmenliği yaptım. Okul müdürlerinin haftalık ders dağılımlarında adaletli davranmaları herkese eşit davranması, zayıf öğrenci profilli sınıfların yanında iyi öğrenci profilli sınıfların verilmesi. Ders saatlerimin eşit şekilde davranmasından motive olurdum. Algılaması yüksek öğrenci grubuyla çalışmak beni motive ederdi. " **OY9***

Liderlik özelliği ve iletişim ilişkin bir okul yöneticinin görüşü;*"Kıdemli öğretmenler bize yardımcı olurlardı ancak o dönemde daha çok disiplin, daha otoriter ve sert olunursa motivasyonu artıracağı düşünülürdü. Şimdi daha demokratik ve hoşgörülü olmak gerekiyor. "**OY20***

Yöneticilerin öğretmen oldukları dönemde kendilerini motive eden yönetici davranışları ile ilgili görüşlerinin genelde takdir edilmek ve adil yaklaşımla ilgili olduğu görülmektedir.

Aşağıda verilen Tablo 35'de yöneticilerin öğretmen oldukları dönemde kendilerini motivasyonlarını olumsuz etkileyen yönetici davranışları ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 35. Okul yöneticisinin öğretmen olduğu dönemde motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen yönetici davranışları

7.	***Öğretmen olduğunuz dönemde motivasyonunuzu olumsuz yönde etkileyen yönetici davranışları nelerdi? Şu anda siz bir yönetici olarak hangilerini kullanmaktan kaçınıyorsunuz?***	
NO	Öğretmen oldukları dönemde motivasyonlarını olumsuz etkileyen yönetici davranışları ile ilgi yönetici görüşleri	**f**
1	Adaletli yaklaşım	17
2	İletişim	14
3	Liderlik özelliği	13
4	Katılımcılık	4
5	İhtiyaçlara destek	3
6	Güven ilişkisi	2
7	İş disiplini	2
8	Öğrenci motivasyonu	1
9	Öğrenci performansı	1

Tablo 35 incelendiğini zaman "*öğretmen olduğunuz dönemde motivasyonunuzu olumsuz yönde etkileyen yönetici davranışları nelerdi? Şu anda siz bir yönetici olarak hangilerini kullanmaktan kaçınıyorsunuz?"* sorusuna okul yöneticileri toplam 57 maddeden (17) sine *adaletli yaklaşım, (*14) üne *iletişim ve (13) üne ise liderlik özelliği,* geriye kalan (13) maddede ise sırayla *katılımcılık (4), ihtiyaçlara destek (3), güven ilişkisi (3), iş disiplini (3), öğrenci motivasyonu (3) ve öğrenci performansı (1)* olarak cevaplandırmıştır.

> Liderlik özelliği ve iletişim ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Bizim en çok şikayetçi olduğumu şey otoriter yaklaşımdı. Müdürler ulaşılmazdı. Ben öğretmenken müdürümün odadan öğretmen kovduğuna şahit oldum. Öğretmen görüşü alınmaz ve otoriter bir yönetim anlayışı hakimdi. Ben öğretmenleri ikna ederek iş vermeyi tercih ediyorum"* ***OY20***
>
> Adaletli yaklaşım ve güven ilişkisi ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Öğretmenken özlük haklarımın geliştirilmesi konusunda okul idarecilerinin hak arama konusunda bazı kısıtlamaları getirmiş*

olmaları. Bakanlık yanlı tutumları benim motivasyonumu düşürürdü. Ben şu anda kullanıyorum " ***OY19***

Adaletli yaklaşımla ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Ders saatlerindeki eşitsizlik ve görevlerin öğretmene eşit dağıtılmaması. Herkese adaletli olmaya çok dikkat ediyorum. Çalışan öğretmenlerin diğerlerinden ayrı tutulması,"* ***OY17***

Güven ilişkisi ve iletişim ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Yöneticilerin net olmaması. Söyleyip te yapmamak. Ben herkesin kendini güvende hissetmesi gerektiğini düşünüyorum. Sorunları bizimle çözebilirler 3. şahıslara gerek yoktur."* ***OY14***

İhtiyaçlara desteğeilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Teknik donanıma ihtiyaç duyulduğunda ve bunlar talep edildiğinde alınmaması beni olumsuz etkilerdi. İmkanların ölçüsünde olanakların sağlanmaması durumunda engellendiğimi düşündüm. Ben hedefe gidecek ve çocuklara olumlu yansıyacak imkanları sağlamaya çalışıyorum."* ***OY13***

Güven ilişkisi ve adaletli yaklaşıma ilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Evet vardı, kapalı kapılar ardında gizli bir işin yapılması. Ben bunları yapmaktan kaçınıyorum. Ben açık ve net olmayı tercih ettim para konuları dahil, muavinler her şeyi bilir, şeffaflık ön plandadır. Sınıf dağılımları, öğrenci veya öğretmen ayırımı gibi kendimizi 2. sınıf vatandaş hissedebileceğim durumlar oldu. Müdürün kendisine yağ çekenlerle daha yakın olması benim kendimi atıl hissetmeme neden oldu."****OY10***

İletişimeilişkin bir okul yöneticinin görüşü; *"Sıkıntılı öğretmenlerin sorunlarını hemen çözme yoluna girerim, dedikoduya zemin hazırlamam, öğretmenin yanında dururum"* ***OY18***

Yukarda belirtilen yönetici görüşlerinde motivasyonlarını olumsuz etkileyen faktörlerle ilgili olarak adaletli yaklaşım, liderlik özellikleri ve güven duygusu öne çıkmıştır.

Aşağıda verilen Tablo 36'de okul ortamının öğretmenlerin motivasyonlarına etkileri ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 36. Okul yöneticisinin görev yaptıkları okulun çalışma ortamının (örgüt kültürü, fiziksel çevre, teknoloji vb..) öğretmenleri yeterince motive edip etmediği ile ilgili düşünceleri

8.	***Görev yaptığınız okulun çalışma ortamının (örgüt kültürü, fiziksel çevre, teknoloji vb..) öğretmenleri yeterince motive ettiğini düşünüyor musunuz? Neden?***	
NO	**Görev yapılan okulun çalışma ortamının motivasyona etkisi ile ilgili yönetici görüşleri**	**f**
1	Olumlu teknolojik altyapı	10
2	Lojistik altyapısındaki sorunlar	6
3	Olumlu sosyal çevre	4
4	Olumlu lojistik altyapı	3
5	Fiziksel altyapısındaki sorunlar	2
6	Olumlu eğitim teknolojileri	1
7	Spor alanları altyapısı	1
8	Spor alanları altyapısı eksiklikleri	1
9	Personel altyapısında sorunlar	1
10	Teknolojik altyapıda sorunlar	1

Tablo 36 incelendiği zaman "Görev yaptığınız okulun çalışma ortamının (örgüt kültürü, fiziksel çevre, teknoloji vb..) öğretmenleri yeterince motive ettiğini düşünüyor musunuz? Neden?" sorusuna okul yöneticileri toplam 30 maddeden olumlu yönde etkilediğini belirten (10) maddede "*Olumlu teknolojik altyapı"* (4) maddede *"Olumlu sosyal çevre"* (*3)* maddede *"Olumlu lojistik altyapı"* ve (1) maddede ise"Olumlu eğitim teknolojileri" i belirtmişlerdir. Diğer taraftan yeterince motive etmediğini yada olumsuz yönde etkilediğini ortaya koyan okul yöneticileri ise (6) maddede *"lojistik altyapısındaki sorunlar"* (2) maddede *"fiziksel altyapısındaki sorunlar"* geri kalanlarda ise sırasıyla *(1) er maddede "spor alanları altyapısı eksiklikleri" "personel altyapısında sorunlar" "teknolojik altyapıda sorunlar"* belirtmişlerdir.

> Olumlu teknolojik altyapı ve fiziksel altyapısındaki sorunlarına ilişkin okul yöneticisinin görüşleri;*"Son dönemdeki Avrupa birliği yatırımları sayesinde teknolojik olarak bir sorunları olduğunu düşünmüyorum ! Fiziksel yapı olarak ne yazık ki pek iyi değil. Okulumuzun duvarı yok ! Öğretmen tuvaletleri yıkılmaya hazır durumda. Hepsini bakanlığa bildirdik ancak bir çaba yok !. Öğretmenlerle beraber benimde motivasyonum bozuluyor ve bu durum bizi yıldırıyor!. Çözüm bulunabilecek olmasına rağmen bulunmaması nedeniyle emekliye*

*ayrılmayı düşünüyorum. Okulda suyumuz yok ve bu sorun giderilemiyor benle beraber öğretmenlerin ve öğrencilerinde motivasyonu bozuluyor."**OY1***

Spor alanları altyapısınailişkin okul yöneticisinin görüşleri;*"Hayır, biz halı saha ve ek 3 bina yapmış olmamıza rağmen yeterli olduğunu düşünmüyorum, bu görev devletindir".**OY12***

Fiziksel altyapısındaki sorunlarna ilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Yeterince motive etmiyor. Bugün kapı, pencere, tuvalet kapağı veya defter kitapla uğraşıyoruz. Şu anda yeterli hademe yok. Daha kaliteli bir ortam olabilir. Öğretmenler bu aksaklıklarda okula yardımcı olarak azaltıp verimliliği artırıyorlar." **OY10***

Olumlu teknolojik altyapı ve olumlu eğitim teknolojilerineilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Kesinlikle evet. Başlangıçta teknolojiyle ilgili çok büyük eksikliklerimiz vardı. Bugün her sınıfta internetimiz var. Projeksiyonumuz var ve dünyada yer alan herhangi bir şeyi sınıfta gösterebiliyoruz. Bunun öğretmeni motive ettiğini düşünüyorum. Öğretmenin kullanacağı alanları en iyi şekilde düzenlemeye çalıştım. Eksiklerimiz tabii ki var"**OY15***

Çalışma ortamının öğretmen motivasyonuna ilişkin etkileriyle ilgili yönetici görüşlerinde son yıllardaki Avrupa Birliği yatırımlarına ve spor alanındaki yatırımlara yer verilmiş ve olumlu etkiler örneklendirilmiştir. Aynı zamanda sorunlarda dile getirilmiştir.

Aşağıda verilen Tablo 37'de yöneticilerin farklı öğretmen kıdem yıllarına göre motivasyon seviyeleri ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 37. Mesleğe yeni başlayan, 5 yıllık, 10 yıllık ve 20 yıllık öğretmenlerin motivasyon düzeylerindeki farklılıklar ilgili tablo

9.	***Mesleğe yeni başlayan, 5 yıllık, 10 yıllık ve 20 yıllık öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde bir farklılık var mıdır? Varsa örnek verebilir misiniz?***	
NO	**Öğretmen Kıdemiyle İlgili Yönetici Görüşleri**	**F**
1	Yeni girenlerin motivasyon düzeyleri yüksek	7
2	Uzun süreli olanların motivasyon seviyeleri yüksek	7
3	Uzun süreli olanların motivasyon seviyeleri düşük	5
4	2011 den sonra girenler düşük	5
5	5-10 yıl motivasyon yüksek	4
6	Yeni girenlerin motivasyon düzeyleri düşük	3
7	Standart yok	2
8	Genel motivasyon düşük	2
9	Fark yok	1
10	Tüm grupların motivasyonları yüksek	1
11	5 yıllıklar düşük	1

Tablo 37 incelendiğinde "Mesleğe yeni başlayan, 5 yıllık, 10 yıllık ve 20 yıllık öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde bir farklılık var mıdır? Varsa örnek verebilir misiniz?" sorusunu okul yöneticileri toplam 38 maddenin 7 sinde "*Yeni girenlerin motivasyon düzeyleri yüksek"* 7 sinde *"Uzun süreli olanların motivasyon seviyeleri yüksek"* 5 inde *"Uzun süreli olanların motivasyon seviyeleri düşük"* 5 inde *"2011 den sonra girenler düşük"* ve sırasıyla *"5-10 yıl motivasyon yüksek"(4) , "Yeni girenlerin motivasyon düzeyleri düşük"(3) "Standart yok"(2) "Genel motivasyon düşük"(2), "Fark yok"(1),"Tüm grupların motivasyonları yüksek"(1), "5 yıllıklar düşük"* olarak görüş bildirmişlerdir(1).

> 2011 den sonra girenler düşükvestandart yokilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Özellikle 2011 tarihinden sonra girenlerin çalışma koşulları eşit olmasına rağmen maaşlarının düşük olması olumsuz bir motivasyon oluyor. Ulaşım masraflarını da eklediğimizde ellerinde bir şey kalmadığı için motivasyonları bozuluyor. 5 yıldan üstte olanların daha fazla motive olduklarını söylemek mümkün ancak daha da ilerleyen yıllarda yorgunlukta baş gösterdiğini düşünerek motivasyonun azaldığını söyleyebilirim. Okulumuz geçiş noktası olması nedeniyle çok uzun süre kalan yok 10-12 yıllık. Nakil*

*sıralamasında gerilerde olan öğretmenlerinde motivasyonları olumsuz etkileniyor !"***OY1**

Uzun süreli olanların motivasyon seviyeleri yüksek olduğuna ilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Bence var. Ben öğretmenlik yaptığım dönemde sorumluluk daha fazlaydı. Öğrencilerin çok fazla sorumluluk almamaları. Ben eski öğretmenlerin daha motivasyonlu olduğunu düşünürüm çünkü sorumluluk duyguları daha fazla. Aktivitelere katılma, ek görev alma gibi konularda kıdemli öğretmenler daha aktifken yeni görev alanlarda sıkıntı var. Özellikle ülkemizde mezun olan öğretmenlerde gözlemlediğim bir durumdur bu."**OY9***

Uzun süreli olanların motivasyon seviyeleri yüksekve standart yok maddelerineilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Çok büyük farklılık olmadığını düşünüyorum. Eskilerin deneyimi yenilerin enerjisi dedikleri durum var. Gençlerin enerjisinin çok olduğunu düşünüyorum daha fazla çalışmak istiyorlar. Öyle gençler vardır ki eskilerden yaşlı, öyle eskiler vardır ki gençlerden daha dinamik. Ben yaşla ilgili motivasyonun düştüğüne inanmıyorum"* ***OY7***

Yeni girenlerin motivasyon düzeyleri düşük maddesineilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Yeni nesil sadece günümü geçireyim maaşımı alayım zihniyetiyle çalışıyor. Eski nesil diye nitelendirebileceğimiz ve disiplinli idarecilerle çalışan öğretmenler daha sorumlulukla çalışmaktadır. Her geçen gün kötüye gittiğini görmekteyim. Ben mesleğe ilk başladığımda haftalık ders saati 45ti. Tam gün ve Cumartesi öğleye kadar ders yapılırdı. Şu anda 15-17 saat derse çekilmez diyor öğretmenler. Derslerin fazla olduğu gün rapor getiren öğretmenler var. "**OY6***

Meslekteki çalışma sürelerine göre motivasyon düzeylerindeki farklılıklar ile ilgili yönetici görüşleri mesleğe yeni girenlerin enerjik olduğu ile ilgili düşüncelerin yanında 2011 den sonra girenlerin sorunları ve uzun süreli olsalarda yüksek motivasyonlu öğretmenlerin var olduğu ile ilgili noktalara değinilmiştir

Aşağıda verilen Tablo 38'de okul yönetiminin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamaları ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 38. Okul yönetimin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamaları ile ilgili tablo

10.	***Okul yönetiminin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamaları var mı? Bu uygulamaların öğretmenleri yeterince motive ettiğini düşünüyor musunuz?***	
NO	**Okul yönetiminin öğretmen motivasyonunu artırma yöntemleri ile ilgli yönetici görüşleri**	**F**
1	İletişim	11
2	Sosyal toplantılar	10
3	İhtiyaçlara destek	9
4	Motivasyon yöntemleri	6
5	Araştırmacılık	4
6	Öğretmene fayda	4
7	Problem çözme	4
8	Katılımcılık	3
9	Performans Yönetimi	3
10	Adaletli yaklaşım	2
11	Liderlik modeli	2
12	Yok	2
13	Çevre düzenleme	1
14	Okul aile birliği	1
15	Sınıf dışı etkinlik	1
16	Sosyalleşme	1

Tablo 38 incelendiği zaman "okul yönetiminin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamaları var mı? Bu uygulamaların öğretmenleri yeterince motive ettiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna okul yöneticilerinin verdiği yanıtlarda toplam 64 maddeden (11)i *iletişim*, (10) *sosyal toplantılar*, (9) u ise *ihtiyaçlara destek* cevabını verirken geriye kalan 34 madde sırasıyla *araştırmacılık (4), öğretmene fayda (4), problem çözme (4), katılımcılık (4), performans yönetimi (4), adaletli yaklaşım (2), liderlik modeli (2), yok (2), çevre düzenleme (1), okul aile birliği (1), sınıf dışı etkinlik (1), sosyalleşme (1)* belirtilmiştir.

Okul aile birliği ve ihtiyaçlara destek maddelerineilişkin okul yöneticisinin görüşleri;*"Okul aile birliğinin desteğiyle var, Okulun eksiklerini tamamlama konusunda çalışmalar var, ihtiyaçlar giderildikçe talepler hiç bitmiyor o yüzden ne kadar motive ediyor bilmiyoruz. Bazen uçuk isteklerde olabiliyor. Yıkılacak tuvaletler döner kapak klozet isteyenler var. Önem sıralaması yapıyoruz, öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçları beraber giderilmeye çalışılıyor. Çok fazla ihtiyacımız var ve gelirimiz az."* **OY1**

Performans yönetimi ilişkin okul yöneticisinin görüşleri;*"Performans yönetim ölçeğimiz var. Biz mevkilendirme amacıyla kullanıyoruz bu performans yönetimini. Her öğretmenimin performans kriterleri hakkında bilgilendirilmiştir. Yıl sonu değerlendirme işleminin nasıl yapılacağını öğretmen bilir."* ***OY3***

Sosyal toplantılar ve ihtiyaçlara desteğe ilişkin okul yöneticisinin görüşleri;*"Sosyal ilişkileri en iyi şekilde şekillendirmeye çalışıyoruz. Ben doğaçlama yöntemler kullanıyorum, öğretmenlerin sorunlarını dışarda bırakarak çalışmalarını sağlamaya çalışıyorum. Önce kendimi motive etmek istiyorum. ben mesafeyi koruyarak hep içerde veya hep dışarda olmaktansa ayarlamaya çalışıyorum. Müdür olarak ilk teneffüs kahvesini öğretmenlerle içiyorum. Ben sürekli olarak benden istekte bulunun diye açık bir yaklaşım içerisindeyim. Ben okulun parasının bankada birikmesini değil o paranın etkili kullanılmasını sağlamak isterim"* **OY5**

Araştırmacılık ve sosyal toplantılara ilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Ben zaman zaman seminerler düzenleyerek öğretmenlerin eksikliklerini gidermelerine yardımcı olmaya çalışıyorum. Bu organizasyonlarda kahve, çay ve yemek gibi gereksinimleri karşılarız. Yeni bir şeyleri öğrenmenin yanı sıra bu tarzda yaptığımız hazırlıklar öğretmenlerin motivasyonlarını artırır. Belli günlerde öğretmenlere yemek veririm. Okul çok kalabalık olduğu için bu konuda sıkıntı yaşadım çünkü 200 öğretmenimiz var. Aynı zamanda istediğimiz kaynaşmada olmadı. Bir sonraki dönemde kokteyle çevirdik. Özellikle veli toplantılarında da öğretmenlerin daha motive olmaları için suyunu kahvesini eksik etmem.."****OY8***

Öğretmene fayda ve sosyal toplantılar ilişkin okul yöneticisinin görüşleri; *"Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeye yönelik bir sistemimiz var. Her öğretmeni kendi branşında gösterdiği başarı neticesinde plaket yemek vb şekilde onore edilirler."* ***OY12***

İletişim, problem çözme ve sosyal toplantılar "Okulumuz kurumsallaştı. Her öğretmen kendi sınıf muaviniyle sıkıntılarını paylaşıyor, çalışma yapraklarını kendi değil biz çoğaltıyoruz.. Bu sistem öğretmenleri motive etmektedir. Öğretmenin bir sorunu olduğunda hemen ilgileniyoruz. Yılda 2-3 kez hep beraber yemeğe gideriz. Öğretmenler günü veya yılbaşında küçük eğitime uygun hediyeler. **OY15**

Okul yönetiminin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamalarına yönetici görüşlerinde öğretmenlerin ihtiyaçlarını gidermek, sosyal toplantılar yapmak ve eğitim faaliyetleri düzenlemek yer almıştır.

Aşağıda verilen Tablo 39'de yöneticilerin öğretmen kendi vizyonlarını paylaşıp paylaşmadıkları ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 39. Okul yöneticilerinin okulda öğretmenlerin vizyonunuzu paylaşıyormu, ve vizyon paylaşımının önemi ile ilgili tablo

Okulda görev alan öğretmenlerin sizin yönetim vizyonunuzu paylaştıklarını düşünüyor musunuz?

NO	Öğretmenlerin yönetici vizyonunu paylaşma durumu ile ilgili yönetici görüşleri	f
1	Paylaşır	14
2	Paylaşmaz	2
3	Henüz paylaşmaz	2
4	Bazıları paylaşır	2

Sizce yöneticinin yönetim vizyonunu paylaşmanın öğretmen motivasyonuna etkisi var mıdır?

NO	Öğretmenlerin yönetici vizyonunu paylaşma durumunun etkisi ile ilgili yönetici görüşleri	f
1	Etkisi var	11
2	Cevap yok	9

NO	Öğretmenlerin yönetici vizyonunu paylaşma durumunun nedeni ile ilgili yönetici görüşleri	f
1	Katılımcılıkları	4
2	Geçici bakış açısı (Paylaşmayanlar için)	2
3	Çok sık iletişimdeyim	2
4	Sistemin olması	1
5	Kadınların sürekli dönüt vermesi	1
6	Yönetime devam etmemi istemeleri	1
7	Motivasyonlarını olumlu yönde etkiliyorum	1
8	Haklarını savunuyorum	1
9	Sorunların çıkmaması	1

Tablo 39 incelendiğinde okul yöneticileri Okulda görev alan öğretmenlerin sizin yönetim vizyonunuzu paylaştıklarını düşünüyor musunuz ile ilgili soruya büyük oranda paylaşır cevabı vermiştir (14). Okul yöneticililerinin yarısından fazlası vizyon paylaşmanın öğretmen motivasyonuna etkisi olduğunu söylerken geri kalanlar bu soruya cevap vermedikleri görülmektedir. Son olarak yönetim vizyonunun paylaşmanın motivasyona etkisinin nedeni ile ilgili olarak katılımcılık (4) ve iletişimde (2) olmak olarak cevaplandırılırken paylaşmayanlar için geçici bakış açısı cevabı kullanılmıştır.

Aşağıda verilen Tablo 40'de yöneticilerin okulda öğretmenlerle yapılan toplantı yöntemleri ile ilgili okul yöneticilerinin düşünceleri sunulmuştur.

Tablo 40. Okul yöneticilerinin okulda öğretmenlerle yapılan toplantıları yönetme şekli ve motivasyonu artırma yöntemleri ile ilgili tablo

12	***Okulda öğretmenlerle yapılan toplantıları nasıl yönetirsiniz? Motivasyonu artırmak için hangi yöntemleri uygularsınız?***	
NO	**Öğretmenlerle yapılan toplantıların yönetimi ile ilgli yönetici görüşleri**	**f**
1	Katılımcılık	17
2	Toplantı zamanı	15
3	İletişim	11
4	Gündem	9
5	Toplantı içeriği	9
6	Toplantı düzeni	5
7	Toplantı yeri	4
8	Motivasyon yöntemi	2
9	Toplantı sayısı	1
10	Toplantı sıklığı	1
11	Müdür yardımcısıyım	1

Tablo 40 incelendiğinde "okulda öğretmenlerle yapılan toplantıları nasıl yönetirsiniz? Motivasyonu artırmak için hangi yöntemleri uygularsınız?" sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevaplarda yer alan toplam 75 maddenin (17) sini *katılımcılık*, (15) ini *toplantı zamanı*, (11) ini ise *iletişim* oluştururken geriye kalan 32 madde sırasıyla *gündem (9), toplantı içeriği (9), toplantı düzeni (5), toplantı yeri (4),*

motivasyon yöntemi (2), toplantı sayısı (1) toplantı sıklığı (1) ve bir okul yöneticisi ise *müdür yardımcısı (1)* olduğunu ve toplantı organize etmediğini bildirmiştir.

Toplantı sayısı, iletişim, katılımcılığa ilişkin okul yönetici görüşleri;"*Ben sık sık toplantı yapma taraftarı değilim. Ya teneffüs arası yada derslerin bitimi sonrasında !. Herkes evine gitmeyi bekliyor bu nedenle uzun süren toplantılar yapmıyorum. Eğitim yılının başında ve sonunda olmak üzere 2 uzun toplantımız var. Birde sınav dönemlerinden önce. Ben toplantı esnasında ilgiyi üzerimde toplamak" için sürekli ayaktayım. Öncelikle kendi söyleyeceklerimin tamamlanmasını beklerim. Sonrasında görüşlerini alırım. Eğer kendi sorunlarıyla ilgili ise gündemi onlar oluşturur. Diğer durumlarda ben belirlerim.* ***OY1***

Toplantı zamanı ve katılımcılığa ilişkin okul yönetici görüşü;*"Özellikle toplantının uzamasını engellemek amacıyla zaman sınırı belli saatlerde toplantı yapmayı tercih etmekteyiz. Son iki saat gibi.. Toplantıların başında yada aralarda kahve molaları veririz. Suçlayıcı tarzda yaklaşımların yer aldığı toplantılarda düzelme yerine motivasyonu düşürücü durumlar ortaya çıkmaktadır. Sıkıntıyı paylaşma yaklaşımı olması gerekir. Toplantıda doğru örnekler üzerinden yaklaşımları olumlu buluyorum. Daha çok katılımcılığın önde olduğu, öğretmenlerin yorumlarına yer verildiği toplantılar yapılmaktadır. Bölüm toplantılarını rutin şekilde ayrı ayrı yaparız. "****OY3***

"Rutin toplantılarımız var. Biz her yerde öğretmenlerle beraber olmaya çalıştığımız için resmi olmayan toplantılarda da bilgi alabiliyoruz. Öğretmenlerimiz hep katılımcıdır. Bu yıl bir değişiklik yaparak haftanın her bir gününü bir sınıfa ayırdık ve daha yoğun geçmelerini amaçladık" ***OY14***

"Rutin toplantılarımız vardı, dönem açıldığında, öğrencilerin gelmesinden 1 gün önce ve sınavlardan önce olmak üzere. Yıl sonunda da disiplin sorunları varsa oylanması ile ilgili toplantılardır. Bunların dışında toplantılar yapıyoruz. 3 yıl önce bu toplantılar sonucunda Avrupa Birliği projesine başvuruldu ve dil laboratuvarı oluşturuldu. " ***OY16***

*"İdarecilerle ilgili haftada 1-2 kısa süreli toplantılar yaparak haftayı planlarız. Yıllık planları takvimleriz. Öğretmenlerle sene başı, sınavlardan sonra ve dönem sonrasında toplantılar yaparız. disiplin kurulu toplantılarımız var. Gündem önceden bellidir. katılımımız %100 dür genelde. Karşılıklı katılımın üst düzeyde olduğu bir yaklaşımımız var. Ben öğretmenlerimizin görüşlerine önem vererek ve kalabalık toplantılarda küçük ikramlar yaparak motivasyonu artırmayı amaçlıyorum. "****OY18***

Yöneticilerin öğretmenlerle yapılan toplantılara ilişkin görüşleri içerisinde toplantı zamanlaması, katılımcı yaklaşımlar ve rutin toplantı düzenlemesi yer almıştır.

Tablo 41.Araştırmaların künye bilgilerine ilişkin kaynak tarama bulguları

Yıl	N
2000-2004	4
2005-2009	20
2010-2014	36
2015 ve sonrası	12
Toplam	72
Yayın türü	
Tez	61
Makale	11
Toplam	72
Tez düzeyi	
Yüksek lisans	60
Doktora	1
Toplam	61
Tezlerin hangi bilim dalında yürütüldüğü	
Eğitim yönetimi ve denetimi	43
İşletme	7
Eğitim bilimleri	4
Sınıf öğretmenliği	2
Müzik öğretmenliği	1
Beden eğitimi ve spor öğretmenliği	1
İngilizce öğretmenliği	1
İnsan kaynakları yönetimi	1
Endüstri ve örgüt psikolojisi	1
Toplam	61

Tablo 41 incelendiğinde, 2000 yılından sonraki "okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi" konulu Türkçe makale ve tezlerde özellikle 2010 ile 2014 yılları arasında çalışmaların çokça yapıldığı görülmektedir. Doküman analizi gerçekleştirilen araştırmaların çoğunluğu tezdir (61 tez, 11 makale); tezlerin ise çoğunluğu yüksek lisans düzeyindedir (60 yüksek lisans, 1 doktora tezi). Tezlerin hangi bilim dalında yürütüldüğü incelendiğinde, çoğunluğunun eğitim yönetimi ve denetimi (43 tez) anabilim dalında olduğu görülmektedir.

Tablo 42.Tezlerin hangi üniversitelerde yürütüldüğüne ilişkin kaynak tarama bulguları

Üniversite	N
Yeditepe Üniversitesi	18
Beykent Üniversitesi	8
Yakın Doğu Üniversitesi	6
Okan Üniversitesi	4
Gazi Üniversitesi	3
Marmara Üniversitesi	3
Maltepe Üniversitesi	3
Gaziantep Üniversitesi	2
Toros Üniversitesi	2
Uşak Üniversitesi	2
Diğer *	10
Toplam	61

Tablo 42 incelendiğinde"okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi" konulu Türkçe tezlerin en çok Yeditepe Üniversitesinde, sonra da sırasıyla Beykent Üniversitesi ile Yakın Doğu Üniversitesi'nde yürütüldüğü görülmüştür. Diğer başlığı altında ise, yalnızca bir defa araştırma yapılan üniversiteler sunulmuştur. Söz konusu üniversiteler; Celal Bayar,Cumhuriyet, Fırat, İnönü, İstanbul Aydın, Kırıkkale, On dokuz Mayıs, Pamukkale, Selçuk ve Süleyman Demirel Üniversiteleridir.

Tablo 43.Makalelerin hangi dergilerde yürütüldüğüne ilişkin kaynak tarama bulguları

Dergi	N
Türk Eğitim Bilimleri Dergisi	2
Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	1
Dumlupınar Üniversite Sosyal Bil Dergisi	1
Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi	1
Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi	1
Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	1
Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi	1
Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi	1
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1
Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi	1
Toplam	**11**

Araştırma kapsamında kaynak tarama yapılan "okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi" konulu Türkçe makalelerin ikisi Türk Eğitim Bilimleri Dergisinde diğer makalelerden beşi üniversite dergilerinde ve dördü ise ulusal hakemli dergilerde yayımlanmıştır.

Tablo 44.Araştırmaların başlıklarında yer alan motivasyon kavramına ilişkin sözcükler

Başlıktaki motivasyon kavramı	N
Motivasyon	46
Motivasyon düzeyi	7
Motivasyon araçları	3
Motivasyon becerisi	3
Motivasyonu sağlama	3
Motivasyon kaynağı	2
Motivasyon etkeni (faktörü)	2
Motivasyon yaklaşımı	2
Dışsal motivasyon	2
Diğer *	2
Toplam	71

Kaynak tarama gerçekleştirmek amacıyla bu tezde temel alınan araştırmaların başlıkları incelendiğinde en çok motivasyon sözcüğüne yer verildiği görülmüştür; ikinci sırada ise motivasyon düzeyi yer almıştır. Araştırma başlıklarında iki veya üç kez tekrarlanan motivasyon kavramı ilişkili sözcükler yukarıdaki tabloda sunulmuştur. Diğer başlığı altında, tekrarlanmayan bir başka deyişle yalnızca bir defa kullanılan motivasyon sözcüklerine yer verilmiştir. Söz konusu sözcükler, içsel motivasyon ile motivasyon durumudur. Kaynak tarama 72 araştırmanın temel alındığı düşünüldüğünde bir çalışmada motivasyon sözcüğüne hiç yer verilmediği (ödüllendirme kullanılmıştır) görülmüştür.

Tablo 45. Motivasyonla ilgili araştırmaların başlıklarında yer alan ikincil konular

Başlıktaki motivasyon kavramı	N
Liderlik davranışları	6
İş doyumu	5
İletişim becerisi	5
Psiko-şiddet	4
Kariyer yönetimi	3
Yönetici denetim algısı	2
Tükenmişlik	2
Diğer *	13
Toplam	40

Kaynak tarama yapıldığında bazı çalışmalarda sadece motivasyon konusunun ele alındığı görülmüştür; bazı çalışmalarda ise ikincil konuların birden fazla olduğu görülmüştür. Toplam 40 ikincil konunun kullanıldığı yukarıda görülmektedir. Bu konular içinde liderlik davranışları ile motivasyon ilişkisi, benzer biçimde iş doyumu ve iletişim becerileri ile motivasyon ilişkisi araştırılmıştır. Diğer başlığı altında, örgüt kültürü, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve örgüt sağlığı gibi konularla motivasyon ilişkisine bakılmıştır. Bu konulara ek olarak, yönetsel güç kaynakları, performans değerlendirme, özlük hakları, öğrenci başarısı, eğitim ortamı, yıldırma, yaşam kalitesi ve eğitimde dönüşüm gibi konularla motivasyon ilişkisi araştırılmıştır.

Tablo 46. İncelenen araştırmalarda motivasyonla ilgili anahtar sözcükler

Anahtar Sözcükler	N
Motivasyon	50
Eğitim kurumlarında motivasyon	3
İçsel motivasyon	3
Dışsal motivasyon	3
Öğretmen motivasyonu	3
Motive etme yaklaşımları	3
Motivasyon araçları	2
Motivasyon faktörleri	2
Yönetici motivasyonu	1
Motivasyon teorileri	1
Mesleki motivasyon	1
Motivasyon yönetimi	1
Demotivasyon	1
Toplam	74

Araştırma kapsamında kaynak tarama gerçekleştirilen 72 çalışmada, en çok kullanılan anahtar sözcük motivasyondur.

Tablo 47. Motivasyon konulu araştırmalarda alanyazın bölümüne ilişkin kaynak taramabulguları

Alanyazında motivasyon konusu	N
Motivasyon kavramı	53
Motivasyon kuramları	53
Eğitim kurumlarında motivasyon	36
Motivasyonu özendirici araçlar	34
Motivasyon yönetimi	18
Motivasyon ve ilişkili olduğu diğer değişkenler	16
Toplam	210

Motivasyon kavramı ile ilgili aşağıdaki başlıklar üzerinde durulmuştur:

- Motivasyonun tanımı (konusu)
- Motivasyonun önemi (gerekliliği)
- Motivasyonun özellikleri
- Motivasyonun ilkeleri
- Motivasyon süreci (oluşum süreci, tarihsel süreci)
- Motivasyon türleri
- Motivasyonu etkileyen faktörler (artıran-azaltan faktörler)
- Motivasyonun ilişkili olduğu diğer kavramlar
- Motivasyonun yararları
- Motivasyonsuzluk

Motivasyon Kuramları

- Motivasyon kuramlarının sınıflandırılması
    - Kapsam teorileri (Öğrenilmiş Gereksinimler Kuramı-Muray, İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı-Maslow, ERG Kuramı-Alderfer, X ve Y

Kuramı-Douglas McGregor, Başarma İhtiyacı Kuramı- McClellalnd, Çift Faktör Kuramı-Herzberg, Öz Belirleme Kuramı- Deci & Ryan)

  - Süreç teorileri (Edimsel ve Klasik Şartlandırma Kuramları- Skinner & Pavlov, Özkaynak Kuramı-Adams, Beklenti Kuramı-Vroom, Hedef Belirleme Kuramı- Locke & Latham, Geliştirilmiş Ümit-Beklenti Kuramı- Lawler & Porter)
  - Çağdaş teoriler (Özgerçekleştirme Kuramı- C. Rogers, Olgunlaşma Teorisi-Argris, Z Teorisi-William G. Ouchi)

- Motivasyon modellerinin sınıflandırılması
  - Sistem 4 Modeli (System 4)
  - Basitleştirilmiş Süreç Modeli (Cranny&Smith)
  - Cornell Modeli (İş Doyumu)
  - İş Dizaynı Modeli (Hackman&Oldham)
  - TAT Modeli (Thematic ApperceptionTest)
  - Güç Alanı Analizi (Force Field Analysis)
- Motivasyon kuramlarının karşılaştırılması
- Motivasyon kuramlarının eğitim yönetimine katkısının tartışılması

Eğitim Kurumlarında Motivasyon

- Eğitimde motivasyonun önemi
- Okulda motivasyon (öğrenme ortamının motivasyon açısından önemi)
- Öğrenme sürecinde motivasyon
- Okul yöneticisinin motivasyonu
- Öğretmen motivasyonu/motivasyonsuzluğu
- Eğitim kurumlarında motivasyon yönetimi (Okul yöneticisinin öğretmen motivasyonuna etkisi)

Motivasyonu Özendirici Araçlar

Bu başlık; “motivasyonu artırma yöntemleri veya motive etme yöntemleri”, “motivasyonu harekete geçirici güçler” ve “motivasyonu geliştirme” konularını da içermektedir.

- Ekonomik (ücret, prim, ödül, iş güvencesi)
- Psiko-sosyal(takdir, övgü, yapıcı eleştiri, moral vermek, sosyal etkinliklere önem vermek, değer vermek, özel yaşama saygı duymak, çalışmada inisiyatif,

çalışan-yönetici ilişkileri, gelişme ve başarı, sosyal kolaylıklar, sosyal statü sağlamak, prestij sağlamak)

- Örgütsel-yönetsel (terfi ve kariyer, karara katılma, açık yönetim politikası, iyi çalışma koşulları, çalışma düzeni sağlamak, yapılan işin çekici ve önemli olması, performans değerlendirme, iyi bir iletişim sistemi, yetki ve sorumluluk, vizyona sahip olmak, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi, oryantasyon-işe alıştırma sistemi, iyi bir eğitim sistemi, iş güvenliği)

Motivasyon Yönetimi

- Örgütlerde motivasyon (örgütlerde motivasyon geliştirme teknikleri)
- Yönetimde motivasyon, Motivasyon sağlamada liderin rolü, Yönetim ve yönetici açısından motivasyonun önemi, Yöneticilerin motivasyon yetkinliği
- Yönetim anlayışlarına göre motivasyon
    - Geleneksel yönetim anlayışına göre motivasyon
    - İnsan ilişkileri modeline göre motivasyon
    - İnsan kaynakları yaklaşımına göre motivasyon
    - Çağdaş yönetim modeline göre motivasyon
- Motivasyon yönetiminin faydaları
- Motivasyona ilişkin yönetim hataları

Motivasyon ve İlişkili Olduğu Diğer Değişkenler

Bu başlıkla ilgili bulgular, tekrara düşmemek adına sunulmamıştır. Bulgular için Tablo 45'e bakınız.

Tablo 48.Araştırmaların yöntem bilgilerine ilişkin kaynak tarama bulguları

Araştırma yaklaşımı	**N**	**Örnekleme alınan kişi/öğe**	
Nicel	62	Öğretmen	70
Nitel	8	Yönetici	16
Karma	1	Öğrenci	2
Derleme	1	Toplam	88
Toplam	72	**Örneklem büyüklüğü**	**N**
Araştırma modeli		0-99 kişi	9
Genel tarama	31	100-199	16
İlişkisel tarama	18	200-299	20
Nedensel karşılaştırma	2	300-399	10
Olgubilim	2	400 ve üstü	16
Durum çalışması	1	Toplam	71
	18	**Veri Toplama Aracı**	
Toplam	72	Ölçek	33

Tablo 48'in devamı

Örneklem türü		Anket	29
Seçkisiz	37	Görüşme Formu	9
Küme	5	Doküman Analizi Formu	1
Evrenin tümüne ulaşma	4	Toplam	72
Tabakalı	3	**Geçerlik-Güvenirlik**	
Maksimum çeşitlilik	2	Güvenirlik bilgisi var.	46
Kartopu	1	Geçerlik bilgisi var.	19
Ölçüt	1	Toplam	65
Benzeşik	1	**Veri Analizi**	
Toplam	54	Fark analizi	59
Örneklem alınan eğitim kademesi		Betimsel istatistikler	54
İlköğretim	53	İlişki ve regresyon	23
Ortaöğretim	20	Normallik	10
Okulöncesi	4	İçerik analizi	8
Yükseköğretim	1	Ki-kare & Çapraz tablo	5
Halk eğitimi	1	Toplam	159
Özel eğitim	1		
Toplam	80		

Tablo 48’de yer alan kaynak tarama sonuçları araştırmaların çok büyük oranda nicel araştırma (62) yaklaşımıyla ele alındığını az da olsa nitel araştırma (8)yaklaşımının kullanıldığını göstermektedir. Araştırma modeli olarak genel tarama modelinin (31) en sıklıkla kullanıldığı bunun yanında ilişkisel tarama (18) modelinede yer verildiği görülmektedir. Araştırmalar örneklem türü olarak büyük oranda seçkisiz örneklemi (Seçkisiz) ele alırken ilköğretim kademesinin diğer kademelere kıyasla daha fazla örneklem olarak kullanıldığı tabloda ortaya konmuştur. Büyük oranda öğretmenlerin (70) örneklem olarak ele alındığı araştırmalarda örneklem büyüklüğü olarak oldukça dengeli bir yaklaşım söz konusudur. Ölçek ve anketlerin çoğunlukla kullanıldığı veri toplama aracında nitel araştırma sayısına göre görüşme formu ve kaynak taramaformuda yer almıştır. Araştırmalarda güvenirlik bilgisi olan (46) geçerlik bilgisi (19) olarak bulunmuştur. Veri analizlerinde fark analiz (59) Betimsel istatiskiler (54) ve ilişki ve regresyon (23) olarak ortaya konulmuştur.

Tablo 49.Araştırmalarda sonuçlar ile ilişkili analiz bulguları

Kaynak Sonuç Dağılımı	N
Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler	51
Okul yöneticisi motivasyon uygulamaları	47
Öğretmen motivasyon düzeyi	36
Cinsiyet farklılıkları	27
Öğretmen motivasyon kaynakları	18
İş doyumu değişkenleri	16
Kariyer Planlaması	13
Öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili görüşleri	12
Ekonomik beklenti	10
Liderlik	10
Takdir etmek motivasyonu artırır	10
Ödül ceza uygulamaları	9
Özel okul devlet okulu farkı	7
Okul yönetici motivasyonları	5
İnsan kaynakları yönetiminin etkisi	4
Motivasyonu etkileyen olumsuzluklar	4
Öğretmenlerin okul ile ilgili görüşleri	4
Okuldaki şiddet algısı	4
Adil yönetim anlayışı	3
Öğretmenlerin motivayon sorunları	3
Öğretmenlerin özlük hakları	3
Vizyon misyon etkisi	3
Yetersiz Ücret	3
Öğretmen performans değerlendirmesi	2
İletişim	2
İlgisizlik	2
Katılımcılıkta eksiklik	2
Öğretmen beklentisi	2
Öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşler	2
Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı	2
Okul Yönetimi ile ilgili öğretmen görüşleri	2
Araç-Gereç Teknoloji yetersizliği	1
Çalışma koşulları	1
Ders saatlerinin yetersizliği	1
Kurum kültürü	1
Öğretmen gelişimi	1
Tükenmişlik	1
Takım çalışması	1
Toplam	**325**

Tablo 49 de araştırmalardan ortaya konan sonuçlar incelendiğinde büyük oranda öğretmenleri etkileyen motivasyonel faktörler (51) olduğu görülmektedir. Bu sonuçların yanında en sıklıkla ortaya konulan sonuçlar sırasıyla okul yöneticisi

motivasyon uygulamalarının (47), öğretmen motivasyon düzeyi (36) ve cinsiyet farklılıkları ile ilgili olan sonuçlar olarak tesbit edilmiştir.

Tablo 50. Araştırmalarda öneriler ile ilişkili analiz bulguları

Kaynak tarama Öneri Dağılımı	N
Detaylı bilimsel çalışmalar yapılması	106
Motivasyon yöntemleri	72
Hizmetiçi eğitim	37
Katılımcılık desteklenmeli	27
İletişim	26
Okul yöneticisinin gelişimi	24
Adaletli yaklaşım	24
Materyal-teknolojide iyileştirme	24
Öğretmen geliştirme	21
Kariyer planlaması	20
Öğretmen motivasyon kaynaklarının bilinmesi	20
Takdir etme davranışı	12
Liderlik	11
Ücretlerin iyileştirilmesi	11
Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılması	9
Yasal düzenleme	9
İnsan kaynakları yönetim yaklaşımı	8
Eğitimde iyileştirme	6
Performans yönetimi	5
Öğretmenlere danışmanlık hizmeti	4
Denetim mekanizması	3
Özerk çalışma olanağı	2
Sosyal organizasyonlar	2
Takım çalışması	1
Toplam	484

Tablo 50'de araştırmalarda ortaya konulan öneriler ile ilgili analiz bulgularına göre en sıklıkla araştırmacılara detaylı bilimsel çalışmalar yapılması (106) ile ilgili olduğu görülürken sırasıyla motivasyon yöntemleri (72), hizmetiçi eğitim (37) ve katılımcılığı artıracak yöntemlerde (27) yüksek oranda öneriler arasında yer aldığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma

Motivasyon ile ilgili hizmet içi eğitim alma konusunda öğretmenlerin yarısının bu konuda eğitim almadıkları görülmektedir. Motivasyon öğretmen performansını etkileyen son derece belirleyici bir faktördür. Bu amaçla öğretmenlerin bireysel motivasyon kaynaklarını belirlemeleri ve sadece kendi motivasyonlarını değil çalışma arkadaşlarının ve öğrencilerinin de motivasyonlarını artırmaları öğrenme ve öğretme süreçlerine olumlu yönde etkileyebilir. Psikoloji alt başlığı olarak motivasyonun ne olduğu, nelerden etkilendiği ve nasıl geliştirileceğinin farkında olmak, kendi motivasyon süreçlerinde bu yöntemleri kullanmak ve aynı şekilde okul ortamındaki yer alan diğer tüm bireylerinde motivasyonlarını artırmaya yönelik tekniklerin yanı sıra motivasyonu olumsuz yönde etkileyen faktörleri ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar için konu uzmanlarından eğitim almanın faydası büyük olacaktır.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin yarısının bu konuda eğitim almadıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu öğretmenlerin motivasyon eğitimi konusundaki eksikliklerinin bir nedeninin motivasyonla ilgili eğitim almama olduğu konusunda fikir verebilir. Günümüz toplumunun eğitimden ve öğretmenlerden beklentilerinin artması, öğretmen rolünün bilgi aktarmaktan çok bilgiye ulaşma yollarını gösterme ve değişime uyum sağlamakla ilgili olması nedeniyle hizmet içi eğitimler büyük bir önem kazanmış, özellikle öğretmenleri yaşam boyu eğitimin devamlılığı konusunda fikir sahibi olmasına neden olurken (Baştürk, 2012;Müller ve Hanfstingl, 2010). sadece öğretmenlerin değil bu alanda okul yöneticilerinin de motivasyon ile ilgili hizmet içi eğitim alması ilgili araştırmalarda belirtilmektedir (Ünal, 2000). Öğretmen motivasyonunu artırmak öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini desteklemek ve okulda yönetiminde bir takım reformlar yapmak ile mümkün olabilmektedir. Bu amaçla pedagoji becerilerini ve alan bilgilerini ilerletmek için konferanslar, atölye çalışmaları ve hizmet içi eğitim programlarıyla eğitim fırsatları yaratılırken diğer taraftan farklı roller ve uygulamalar sayesinde sorgulama ve araştırma kültürü de yaratılabilir (ACSA, 2009).

Steele'göre (2009) öğretmenler olarak hizmet içi eğitim ve konferanslar bir takım yeni fikirler ve öğretmenlikle ilgili yeni yaklaşımlar sağlamakla beraber bazı bilgiler anlamlı bir sıralama içerisinde düzenleme yapmayı zorlaştıran karmaşık bir durum yaratmaktadır. Yine de amaç daha iyi bir öğretmenlik yaklaşımını nasıl yaratırız sorusuna cevap vermektir. Özellikle fen bilimleri gibi özel alanda görev yapan öğretmenlerin büyük bir bölümü atölye çalışmalarına katılma motivasyonu olarak içerik bilgisi ve becerilerini geliştirmeyi bir faktör olarak ortaya koymaktadırlar. Matematik ve fen bilimleri ile ilgili pek çok araştırmada yetersiz bilgiye sahip öğretmenlerin profesyonel gelişime ihtiyaç duydukları belirtilmektedir (Sönmez ve Haury 2012). Hizmet içi eğitim organizasyonları pek çok formatta uygulanabilir. Tüm okul öğretmenlerinin yer alabilecekleri geniş katılımlı konferanslar ve atölye çalışmalarının yanı sıra bireysel anlamda öğretmenlerin eğitimlerine devam edebilecekleri uzaktan bağlantılı profesyonel gelişim programlarının öğretmenlerin motivasyonlarını artırdığı bazı kaynaklarda yer almaktadır. Hizmet içi eğitimin önemli bir parçasını oluşturan uzaktan bağlantılı öğretmen geliştirme eğitim programları, hem devam eden öğretmen adayları, hem yeni öğretmenliğe başlayanlar hem de deneyimli öğretmenleri için destek özelliğini taşımaktadır (Debra, 2006).

Öğretmenlerin iç motivasyon alt boyutları incelendiğinde en yüksek puan olarak öğretmenlerin yaptığı işten tatmin olması sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin iş doyumlarıyla motivasyonları arasındaki ilişki pek çok diğer araştırmada yer almaktadır (Ololube 2006; Wesly, 2015; Arifin, 2015; Pearson & Moomaw;). Bu bulgu öğretmenlerin yaptıkları işle beklentileri arasında bir bağ kurduklarını ve bu beklentinin karşılanmasının içsel olarak öğretmende tatmin hissi yarattığını ortaya koymaktadır. Aynı durum verimlilik sağlanabilmesi için stratejik öneme sahip öğretmenlerin moralli ve doyuma ulaşmış olması gerektiğini de ortaya koymaktadır (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

Motivasyon anlamında tüm motivasyon kaynakları arasından en yüksek puan alan yapılan işten tatmin olma hissi arttıkça öğretmenlerin motivasyonlarında arttığı söylemek mümkün olabilmektedir. Buna karşın Ünal (2000), okul yöneticileri ile yaptığı ve okul yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini dikkate alan araştırmasında yöneticilerin motivasyon faaliyetleri ile ilgili en düşük düzeyde gösterilen davranışlar

arasında “öğretmenlerin iş doyumunu sağlayacak imkanlar yaratmak" gibi etkinlikler geldiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, yöneticilerin öğretmenlerin motivasyonu artırmada bireysel ihtiyaçlarının ve beklentilerininde yerine getirilmesinin gerektiğinin fazla dikkate alınmadığı gerçeğini göstermiştir. Okul yöneticiliğinin, insanları motive etmek için öğretmenlerin istek ve ihtiyaçları ile samimi olarak ilgilenmeyi gerektiği kabul edilirse bu konuların daha fazla irdelenmesi ve gündemde olması gerekmektedir.

İçsel motivasyon kaynaklarından ikinci en çok öne çıkan faktör ise sırasıyla öğretme sevgisi ve öğretmenliğe duyulan saygıdır. Her ne kadar son dönemlerde yanlış politikalar sonrasına öğretmen yetiştirme sürecinde yapılan yanlışlıklara olsa da (Çelikten, M., Şanal, M., Yeni., Y. Ö 2005), öğretmenlik mesleğinin toplumda saygı duyulan bir meslek alanı olmasının (Kocabaş ve Karaköse, 2006) bu sonuçların ortaya çıkmasında bir etken olarak düşünülürken özellikle öğretme aktivitelerinin zevkli bir süreç olmasının da öğretme sevgisi üzerine etkisi olduğu kabul edilebilir.

Dördüncü en çok tercih edilen faktör yani öğretmenin ilerleme ve kendini geliştirme fırsatı bulmasında bugünün rekabete dayalı ve sürekli gelişen eğitim dünyasında öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye olan ihtiyaçlarını öne çıkarması bakımından bu durumu bir motivasyon kaynağı olarak tercih ettiklerini göstermektedir. Deniz'e (2009) göre de öğretmenlerin çoğu kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinde faydalı olacağını düşünmektedir. Duman (2014), yükselme olanaklarının adaletli olmasının öğretmenlerin motivasyonlarını artıran bir etkiye sahip olduğunu ve yaş, hizmet süresi ve okul çalışma süresi değişkenleri açısından ortaya çıkan anlamlı farka göreyaş ve mesleki süre arttıkça yükselme beklentisinin düştüğünü ortaya koymuştur. Bu anlamda ulaşılabilir ve adil bir terfi sisteminin var olması öğretmenlerin motivasyonlarını artıracağı gibi eğitim kalitesini de aynı oranda yükseltebilir.

Soysal (2005) Kuzey Kıbrıs'ta Gazi Mağusa örneğini ele aldığı ve yöneticilerin motivasyon becerilerini incelediği araştırmasındaki bulgulara göre öğretmenlerin; kurumlarında yeterince terfi fırsatlarının olmadığı, okullardaki çalışma ortamının kismen yeterli olduğu, kurumda öğretmenlerin düşüncelerine değer verilmediği, okul müdurlerinin etkin liderlik özelliklerini taşımadıklarını, okul içerisinde yeteneklerini geliştirme imkanlarının olmadığını ve okul yöneticilerinin

bilgi ve deneyimleri ile öğretmenlere çok fazla güven vermediklerini ortaya koşmuştur. Bu durumun öğretmenlerin motivasyonlarını ve iş doyumlarını olumsuz yonde etkilemektediğini belirtmiştir.

En çok tercih edilen bu faktörlerin yanında en az puana sahip faktörler arasında araştırma yapmaya imkan bulmak ve yetki ve sorumluluk üstlenmek bulgularda yer almıştır. Öğretmenlerin ilerleme ve kendini geliştirmeye yüksek puan vermelerine rağmen araştırmaya yapmaya imkan bulmak konusunda düşük puan vermeleri bu konuda tutarlı bir yaklaşımın olmadığını göstermektedir. Özellikle yetki ve sorumluluk üstlenmenin az seviyede tercih edilmesi bireysel anlamda katılımcılıkta öğretmenlerin istekli olmalarına rağmen motivasyon kaynağı olarak bu faktörü diğer faktörlerden daha çok önemli görmedikleri görüşünün ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Pearson ve Moomaw (2005) araştırmalarında elde ettikleri bulgulara göre genel anlamda öğretmenin otonom çalışma fırsatlarının artırılmasının aynı şekilde yetki ve profesyonelliğin seviyelerini artırdığını bu sayede ise iş doyumunda artış ve iş stresinde azaltma yarattığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte elde edilen yetki ve profesyonelliğin öğretmenlerin kendi mesleklerine daha profesyonel bakma ile ilişkili olduğu güçlü bir şekilde vurgulanmıştır. Diğer araştırmalarda elde edilen bu veriler bu araştırmaya katılan öğretmenlerin profesyonellik seviyeleri bakımında daha fazla yetki ve sorumluluk isteme puanını artırmak için okul yöneticilerine yeni yöntemler geliştirilmesi gerektiği ihtiyacını da ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin dış motivasyon alt boyutları ele alındı zaman en yüksek düzeyde tercih edilen faktörün okulda ayrımcılık olmaması yönünde olduğu görülmektedir. Benzer bir konuya vurgu yapan okulda mobbing (yıldırma) olmaması da öğretmenlerin okul ortamında dışsal olarak öncelikle olumsuz bir faktörün olmamasını birincil neden olarak gördüklerini ortaya koymamaktadır.

Uluöz (2016) araştırmasında yöneticilerin demokratik ve mevzuatlara göre yönetilen devlet okullarında mobbing ile ilgili olarak genelde görülmeyen bir durum olduğunu belirtmelerine rağmen özel okullarda maaş ile ilgili bazı olumsuzlukların olduğunu ortaya koymuştur. Buna rağmen öğretmenlerin bu faktörü önemli görmesi ise yöneticilerle öğretmenlerin bu olayı farklı bir bakış açısı ile gördükleri olasılığını

düşündürülebilir. Genel olarak dışsal faktörlerin içsel faktörlerden daha az etkin olduğu tercih edilen araştırmada öğrencilerin derse katılımı da en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilirken sonrasında sırasıyla yer alan 3 faktörün yönetim becerileri ve yaklaşımlarını kapsadığı görülmektedir.

Okul yöneticisi ve yönetim anlayışı öğretmen motivasyonunu doğrudan etkileyen önemli bir etkendir. Bu nedenle bu araştırmada öğrencilerin derslere katılımları faktörü dışındaki en çok tercih edilen ilk 5 faktörde yönetimsel özellikler öğretmen motivasyonunu en çok etkileyen dışsal faktörler olarak kabul edilmiş ve öğretmenlerin bu görüşleri ortaya koydukları görülmüştür. Arslan (2012) okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonunu artırdığını ve bu motivasyon artış ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Umur (2010), yaptığı araştırmasında okul yönetiminde meydana gelen sık değişimlerin öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilediğini, etkin bir yönetim anlayışının çalışan motivasyonu, iş doyumu ve öğretmen-öğrenci başarısı üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Buna rağmen etkin bir yönetim olmazsa motivasyonu yüksek seviyede tutma olasılığının düşük olduğunu belirtmektedir.

Ünal (2000) okullardaki en temel uygulayıcılar olan öğretmenlerin edindikleri bilgi ve becerileri uygun çalışma ortamlarından kullanmak, kendilerini göstermek, takdir edilmek ve önemsenmek ihtiyaçlarını tatmin etmek eğilimde olduğunu ve bu noktada okul yöneticisinin görevinin öğretmenlere uygun ortam yaratarak motivasyonlarını artırmak olduğunu belirtmiştir.

Karadağ, Baloğlu ve Küçük (2010) yaptıkları araştırmanın sonuçları öğretmenlerin yönetsel denetim algıları ile iş motivasyon seviyeleri arasında sıkı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir. Aynı şekilde alanyazın okul yöneticilerinin denetim aktivitelerinin öğretmen motivasyonuna olumlu yönde etki yarattığı konusunda bulgular olduğunu ortaya koymaktadır.

Diğer taraftan öğretmenlerin dışsal motivasyon alt boyutlarına göre öğretmenlerin motivasyonlarını en az düzeyde etkileyen faktörlerin başında sendikaya üye olma ve sendikanın yaklaşımı olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılanların bir bölümünün özel okullardan olması bu görüşü etkilese de

öğretmenlerin sendikayı en az seviyede motivasyon artırıcı kaynak olarak gördüğü ortaya konmaktadır. Bu sonuç, sendikanın okul çalışma ortamından ziyade öğretmenin özlük hakları veya başka faaliyetlerde etkin olması ve çalışma alanına uzak olması nedeniyle ortaya çıkmış olabilir. En alt seviyede çıkan diğer faktörler ise veli toplantıları, okula ulaşım ve denetmenlerin yaklaşımlarıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veli toplantılarını motivasyonu en az etkileyen faktörler arasında göstermesinin özellikle bu toplantıların düzeni ve yöntemi ile ilgili olduğu kabul edilebilir. Daha üst seviyede dışsal motivasyon kaynağı olması beklenen denetmenlerin yaklaşımında da en alt düzeyde çıkan dışsal motivasyon olarak belirlenmesinde denetim yöntemleri, denetmenlerin yaklaşımları ve denetmenlerin dönüt verme süreçlerinde bir takım eksikliler olumsuz etki yaratmış olabilir.

Gökçe ve Başkan (2012) yapmış oldukları araştırmalarında öğretmenlerin denetçilerin hiyerarşik yapılanma içerisinde ve yetersiz iletişim becerileri sayesinde beklentileri yerine getiremediklerini ve bu sonucun geleneksel yaklaşımda ısrarcı olmanın bir ürünü olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlar gerek devlet okullarında gerekse özel okullarda denetmen desteğinin nicelik ve nitelik olarak daha etkili bir desteğe dönüşme ihtiyacı olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerle ilgili performans değerlendirilmesinde her zaman yanılma olasılığıolduğu bilinir.Bu sebeple performansın yakından takip edilmesi veya denetlenmesi öğretmenlerin üzerinde olumsuz duygular oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin performanslarını artırmak ve değerlendirme işleminin daha başarılı olmasını sağlamak için bu süreçte performans değerlendirmesinin amacının öğretmenlerin gelişmeleri ile ilgili olmasıve bunun öğretmenlere anlatılması, performans gelişimlerine değerlendirme sonucunda dönüt verilmesi, başarısız olanların hemen gelişim sürecine dahil edilmesi, değerlendirme sürecine katılımlarının sağlanması sayesinde gerçekleşebilir (Atamtürk, Aksal, Gazi ve Atamtürk, 2011).

Diğer bir taraftan Bruce ve Ross (2008) araştırmalarında alternatif performans değerlendirme ve geribildirim yöntemi olan eşli eğitmen yaklaşımını ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkinlik kapasiteleri hakkında eşli eğitmen programının matematik öğretmenlerinin öğretim uygulamaları ve görüşlerine etkisinin araştırıldığı çalışma sonuçları pek çok yönden öğretmenlerin

yaratıcı yöntemler geliştirme konusunda desteklendiğini ortaya koymuştur. 6 ay süreyle eşleşen öğretmenlerin birbirlerini gözlem ve değerlendirmelerine ek olarak kişisel denetim, sınıf gözlemi, görüşme ve not takip sistemi sayesinde pek çok bulguya ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin özellikle öğrencilerle ilişkilerin geliştirilmesi ve görevlerin kalitesinin artırılması ile ilgili etkin matematik öğretimi için anahtar yöntemleri uyguladıklarını göstermiştir.

Profesyonel gelişim programı içerisinde yer alan eşli eğitmen yaklaşımı öğretmenlik faaliyetleri ile ilgili olarak bireylerin birbirine dönüt vermesi olarak kabul edilmektedir. Profesyonel gelişim programlarının öğretmenin etkinliğini artırmada son derece büyük bir önemi bulunmaktadır. Bu amaçla içerik odaklı pedagojik eğitim ve eşli eğitmen yönteminin beraber kullanımı sayesinde yaratıcı öğretmenlik yöntemler geliştirilebilir.

Okul ulaşım durumunda da öğretmenlerin motivasyonlarını en az etkileyen faktör olarak ortaya koymaları bu konunun daha az dikkate alındığın göstermektedir. Son olarak öğretmen motivasyon boyutunda önemli bir faktör olarak kabul edilen maaş miktarının (Salifu ve Agbenyega, 2013) tüm faktörler arasında ortalama bir değerde çıkması öğretmenlerin bu faktörü önemsediklerini ancak diğer yönetimsel faktörlerin önüne çıkaracak seviyede en belirleyici faktör olarak görmediklerini göstermiştir. Öğretmenlerin aldıkları maaş miktarı motivasyonlarını etkilemektedir (Karaboğa, 2007). İşten ayrılan öğretmenlerin ayrılma nedeniyle ilgili yapılan araştırmalarda maaş ve çalışma koşulları en sık belirtilen faktör olarak ortaya konulmuştur (Czubaj, 1996). Maaş miktarının yetersiz olması öğretmenin motivasyonunu düşüren en önemli etkenlerden biridir (İner, 2010). Buna ek olarak ücret ve performans arasında doğru oranda bir ilişkinin var olması adaletli ve tutarlı bir sistemin kurulabilmesi açısında önemlidir (Coşkun 2009, Büyükses 2010;Alam 2011). Duman' göre (2014) öğretmenler manevi motivasyon etkenlerini maddi etkenlere göre daha çok önemli bulmakta ve ücret adaleti ücret seviyesinin az olmasına kıyasla daha çok önemsemektedir.

Bulgular araştırmaya katılan öğretmenler kendileri için motivasyon dendiğinde iç motivasyon kaynaklarını dış motivasyon kaynaklarına kıyasla daha çok tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Bu durum öğretmenlerin içsel faktörleri daha çok dikkate aldıklarını gösterirken dışsal faktörlerinde farklı oranlarda motivasyonu

artırmasına rağmen iç faktörler kadar etkili olamadıklarını belirtmektedir. Araştırmada kullanılan ölçekte ifade edilen gerek iç motivasyon gerekse dış motivasyonla ilgili kaynakların kendileri için “büyük oranda” önemli olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle de iç motivasyon kaynaklarını (ortalama: 4.13/5) dış motivasyon kaynaklarının (ortalama: 3.86/5) önünde tuttukları görülmüştür. Alanyazında, motivasyona ilişkin birçok kuramda iç faktörlere dayalı motivasyon kaynaklarının çok önemli olduğu vurgulanmaktadır (Feldman, 1997; Kowalski & Westen, 2005). Dolayısıyla araştırmada elde edilen bu sonucun (yani iç motivasyon kaynaklarının yüksek oluşunun) çok önemli ve değerli olduğu söylenebilir.

Yenilmez ve Acat’ın (2005) araştırmasında stajyer öğretmenlerin de iç motivasyon kaynaklarının güçlü olduğu bulunmuştur. Söz konusu araştırma sonucu oldukça manidardır; çünkü öğretmenlerin, mesleği isteyerek ve bilinçli olarak seçtiklerini ve gerek meslek öncesinde gerekse sonrasında iç motivasyon kaynaklarının farklılaşmadığını (azalmadığını) göstermektedir. Diğer taraftan gelişmiş ülkelerde yapılan "öğretmen 2000" projesine bağlı araştırmada içsel faktörlerin iş doyumundaki daha etkin bir rol oynamasına rağmen gelişmekte olan bir ülke olarak kabul edilen Kıbrıs Rum Kesiminde yapılan benzer çalışma sonuçlarına göre öğretmenlik mesleğini seçenlerin ücret, tatil olanakları ve çalışma saatleri gibi dışsal faktörleri tercih ettiklerini ortaya koymuştur (Zembylas, Papanastasiou 2003). Bu durum benzer coğrafi ve kültürel özellikler gösteren KKTC'de ise içsel faktörlerin öğretmen motivasyonunda daha etkin olduğu görüşüyle karşıt bir durum ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucu ortaya çıkan sonuçlar kadın öğretmenlerin iç motivasyon kaynaklarının ve genel motivasyon kaynaklarının erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum kadın öğretmenlerin genel motivasyon kaynaklarının farkında olması ve özellikle içsel motivasyonları sayesinde öğretmenliğe daha çok faktör tarafında motive olabildiklerini gösteren bir sonuç olarak karşımıza çıkar. Ertürk’ün (2014) çalışma bulguları bu araştırmanın bulgularıyla birebir örtüşmektedir. Ertürk’ün çalışmasında da kadın öğretmenlerin iç motivasyon algıları erkeklere oranla yüksek bulunmuştur ancak dış motivasyon ile toplam motivasyon puanları farklılaşmamıştır. Benzer bir sonucu Çiçek (2009) sınıf

öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ile ilgili araştırmasında ortaya koymuş ve kadın öğretmenlerin motivasyon kayaklarını erkek öğretmenlerden daha fazla motive edici bulduklarını belirtmiştir.

Yıldız (2010) cinsiyet değişkenine göre iç motivasyondaki farklılaşma nedenini şöyle açıklamaktadır: kadınlar, öğretmenliği daha çok benimsemektedirler, öğretmenliğe daha çok ilgi duymaktadırlar, işlerinin saygınlığına ve önemine inanmaktadırlar; ayrıca, tatmin, özerklik, özyeterlik, sorumluluk alma, ilerleme, gelişme gibi duyguları erkeklere oranla daha çok yaşamak istemektedirler.

Araştırma bulguları öğretmenlerin yaş gruplarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucu olarak 30 yaş altı öğretmenlerin dış motivasyon faktörleri ele alındığında diğer 4 farklı yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek bir puan aldıkları görülmektedir. Aynı şekilde genel motivasyon puanlarında da benzer değerde bir sonucun çıkması özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin diğer daha uzun süreli öğretmenlik yapanlara kıyasla çalışma hayatlarının ilk dönemlerinde içsel faktörlerden çok dışsal faktörleri motivasyon kaynağı olarak daha çok dikkate aldıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenliğe yeni başlayanların deneyim seviyelerinin ve sorumluluklarının az olması ve öğrencilerle bir bağ oluşturma konusunda zamana ihtiyaç duymaları nedeniyle böyle bir sonucu doğurabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yaş düzeyi arttıkça dış motivasyon ve ölçek genelinden elde ettikleri puanların azaldığı görülmüştür. Bu sonuç, mesleki tükenmişlik kavramıyla açıklanabilir. Cemaloğlu ve Şahin'in (2007) araştırmasında belirtildiği gibi, yaş ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe daha fazla yorulmaları, performans göstermede zorlanmaları, bu sebeple de duygusal anlamda yıpranmaları ve uzun süredir çalıştıkları için artık duyarsızlaşmaya başlamaları tükenmişlik düzeylerini artırmakta ve dolayısıyla motivasyon kaynaklarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda eğitim fakültesi, eğitim fakültesi dışından ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının benzerlik gösterdiği ve aralarında herhangi bir anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Bu durum

öğretmenlikle ilgili motivasyon kaynaklarını her üç özelliği taşıyan öğretmenlerin benzer düzeyde algıladıkları ve okul yönetimi ve yöneticilerinin motive etme yönteminde bu yönde bir farklılık olmaması nedeniyle bu özellikleri dikkate almasının gereksiz olduğunu ortaya koyabilir. Aynı şekilde öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırıldığında benzer şekilde öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının aralarında herhangi bir anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Eğitim bilimleri, Fen-Mat-Müh. Bil, Edebiyat-Dil-Sosyal Bil ve diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler benzer şekilde motivasyon kaynaklarına sahip bir görüntü vermektedir.

Bu araştırmada eğitimle ilgili hiçbir değişkenin öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını etkilemekte anlamlı bir fark yaratmaması dikkat çekicidir. Oysa ki, üniversite verilen eğitimle ve hatta sonrasındaki hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin, motivasyonlarını engelleyen olumsuzlukları fark edip ortadan kaldırmaları ve meslekte daha bilinçli olup kendi motivasyon kaynaklarını doğru kullanmaları sağlanabilir. Nitekim Çelik (2015) yürüttüğü bir çalışmada, öğretmenlerin eğitim düzeylerinin arttıkça motivasyonlarının olumlu yönde etkilendiğini ortaya çıkmıştır.

Ozan (2009) Kuzey Kıbrıs'taki ilkokul öğretmenlerinin tükenmişlik seviyelerini ile ilgili yaptığı araştırmasında öğretmenlerin mesleklerini seçme şekline göre duygusal tükenmişlik ve tükenmişliğin bireysel başarı boyutunda anlamlı bir fark bulmuştur. Öğretmenlik mesleğini çok fazla istemeden seçen öğretmenlerin diğer isteyerek seçenlere oranla duygusal tükenmişlik deneyiminin daha çok yaşamaktadır. Bu noktada öğretmenlerin mezun olunan bölümlerin farklılığından ziyade öğretmenlerin bu mesleği severek ve isteyerek seçmiş olma durumu dikkate alınmalıdır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda 4 farklı mesleki kıdem evresindeki öğretmenlerin iç ve dış motivasyon kaynakları dikkate alındığında aralarında herhangi bir anlamlı farkın bulunmadığı ve sonuçların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Araştırmanın yaşla ilgili sorusunda 40 yaş altı öğretmenlerin dışsal faktörler puanı fazla çıkmasına rağmen benzer sonucun mesleki kıdemde çıkmamasının nedeni olarak öğretmenlerin mesleğe başlama yaşları ile ilgili değişken olabileceği kabul edilebilir. Bu durumda erken yaşlarda öğretmenliğe

başlanabileceği gibi ilerleyen dönemde gerek kadro fırsatı bulabilmek veya farklı iş alanlarından öğretmenliğe geçiş olması nedeniyle bu değişkeni dikkate almak gerekmektedir.

Öğretmenlerin şuan çalıştıkları okullardaki çalışma sürelerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda 4 farklı çalışma süresi evresinde herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır. Uzun süreli aynı okul ortamında çalışmanın motivasyon ile ilgili bir takım sorunlar yaratabilmesi olasılığı olmasına rağmen araştırmaya katılan öğretmenler arasında motivasyon kaynakları bakımında benzerlik görülmüş ve aynı okulda çalışma süresinin motivasyon kaynaklarını tanımlama ile ilgili farklılık yaratmadığı sonucunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda devlet okulu ve özel okulda görev alan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını belirleme açısından herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Pek çok yapısal ve ekonomik farklılıklara rağmen devlet okulu ve özel okulda görev alan öğretmenlerin benzer sonuçlar göstermesinde özellikle uzun süre devlette görev alan öğretmenlerin emeklilik sonrasında özelde öğretmenliğe devam etmeleri ve aynı şekilde özel okullarda mevcut yöneticilik yapanların devlette uzun süreli çalışma hayatı sonrasında benzer görevi özelde sürdürmesinin etkisi olabilir

Öğretmenleri şuan çalıştıkları kademelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda ilkokulda görev alan öğretmenlerin iç motivasyon kaynaklarının ortaokulda ve liseye oranla yüksek olduğu ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum özellikle ilkokul öğretmenlerinin aynı öğrencilerle daha uzun zaman geçirme olanaklarına sahip olmaları ve mezun oldukları okullarda küçük yaştaki öğrencilere yönelik alınan eğitimde öğretmenlik mesleğine yönelik idealist bir yaklaşımın etkisi olduğu düşünülebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda ülke genelinde öğretmenlerin içsel motivasyon kaynaklarına daha çok puan vermesinde diğer öğretmenlere kıyasla ilkokul öğretmenlerinin daha çok katkısı olduğu öne sürülebilir. Bu araştırmanın sonucuna benzer biçimde Bostancı'nın (2007) çalışmasında da, okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin özellikle meslek sevgisi ile çocuk sevgisi gibi iç motivasyon kaynaklarının daha yüksek olduğu, bir başka

deyişle psiko-sosyal etkenlerden daha çok motive oldukları (lise öğretmenlerine göre) bulunmuştur. Bunun nedeni olarak ise, ilkokul öğretmenlerinin uzun yıllar boyunca aynı öğrenciler ile eğitime devam etmeleri, gerek ailelerle gerekse öğrencilerle daha fazla psikolojik-sosyal ilişki kurmaları ile açıklanabilir. Öte yandan Bostancı'nın çalışmasında (2007) lise öğretmenleri için özellikle dış motivasyon kaynaklarının (okul yönetimi, takdir edilme, fiziksel koşullar, meslektaşlarla iletişim vb.) daha önemli olduğu da ortaya çıkmıştır

Öğretmenlerin çalıştıkları okulların bulunduğu bölgelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda alan öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını belirleme açısından herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum bölgesel farklılıkların öğretmenlerin motivasyon kaynaklarına etkisinin çok az olduğunu genelde öğretmenlik motivasyonun yönünden okul ortamlarının öğretmenler için benzer özellikler taşıdığını ortaya koymuştur.

Bu araştırmada, okuldaki öğrenci sayısı değişkeninin öğretmenlerin iç motivasyon kaynaklarını etkilediği bulunmuştur. Öğrenci sayısı azaldıkça öğretmenlerin iç motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlar artmaktadır. Okullarda öğrenci sayısının az olmasının öğrencilerin akademik başarısını artırabileceği düşünülmektedir. Böylelikle de öğrencilerin akademik başarısı arttıkça, öğretmenler başarı ve tatmin duygularını daha sık yaşayabilirler yani iç motivasyonları artabilir. Nitekim yukarıda değinildiği ve Korkmaz'ın çalışmasında (2004) görüldüğü gibi, sınıfların/okulun kalabalık oluşu öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin şuan çalıştıkları okuldaki öğrenci sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda öğrenci sayısı 200 ve altı olan diğerlerine kıyasla küçük okullardaki öğretmenlerin içsel motivasyon boyutlarında diğerlerine oranla daha yüksek puanlar alması özellikle öğrenci sayısının az olduğu okullardaki öğretmenlerin okulu ve öğrencileri daha çok sahiplenme duygusu çerçevesinde içsel faktörlerin daha önemli bir noktaya taşıyabildiği görüşünü doğurabilir. Öğrencilerle daha yakın ilişki kurma ve dışsal motivasyon kaynaklarının az olması içsel faktörlerin daha etkin bir şekilde öne çıkmasını sağladığı düşünülmektedir.

Öğretmenleri şuan çalıştıkları okuldaki öğretmen sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda gruplar arası herhangi bir anlamlı fark bulunamamıştır. Okulların öğrenci sayılarının az olması öğretmenlerin iç motivasyon kaynaklarını artırırken diğer öğretmen sayısının herhangi bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu durum öğretmenlerin diğer öğretmen sayısını içsel veya dışsal motivasyonu belirleyen bir faktör olarak algılamadıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin haftalık ders saatlerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırıldığında 3 farklı saat diliminde görev alan öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları dikkate alındığında ders saatlerinin gruplar arası herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Son olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında iki grup arasında iç ve dış motivasyon kaynakları bakımından herhangi bir anlamlı fark bulunamamıştır. Motivasyon konusunu ele alan hizmet içi eğitim kurslarında bu konularda fark yaratacak bir farkındalık düzeyi oluşturulmaya çalışılmasına rağmen yine de iki grup arasında herhangi bir farkın bulunamaması bu eğitimlerin amaçları, kullanılan yöntemler ve ele alınan konular bakımında tekrar bir değerlendirme ve güncelleme yapılması ihtiyacını doğurabilir.

5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma

Okul yöneticilerine yöneltilen ve görev aldıkları okullardaki öğretmenlerin motivasyonlarının düşük veya yüksek olmalarıyla ilgili soruya 17 katılımcı öğretmenler arası motivasyon farklılıklarının olduğunu belirtmiştir. Bu durum okullardaki öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından sürekli olarak gözlemlendiğini ve genel motivasyonun yanı sıra dönemsel olarakta motivasyonda düşüşler ve yükselişler olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu okuldaki öğretmenlerin aynı anda tümümün aynı motivasyonda olamayacağı ve okul yöneticilerinin bu süreçte öğretmenlerin motivasyonlarını artırmayı düzenli olarak ele almaları gerektiğini sonucu doğurabilir. Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın (2013)'te yaptıkları bir araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarını artırmalarını ve buna bağlı olarak çalışmalarında üretken olabilmeleri için güçlü ve güven veren bir yönetici desteğine

ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmada ortaya konulan etkenlerin daha çok insan ilişkileri ve insan özellikleriyle ilgili olduğu ve özellikle sosyo-ekonomik durumu düşük bölgelerde görev alan sınıf öğretmenlerinin motive olmak için etkin ve güven veren yönetici desteğine, doyum verici insan ilişkilerine ve başarılı olma duyusunu yaşama gibi sosyal gereksinimlere ihtiyaçları olduğunun altını çizmişlerdir.

Muokwue ve Ofojebe (2009) okullarda sürdürebilir bir gelişmeyi sağlayabilmek için öğretmen motivasyonlarını artırmaya yönelik kullanılacak motivasyonel stratejiler arasında maaş yapılanması, profesyonel gelişim sağlayan olanaklar, veli desteği, karar alım sürecinde katılımcılığın artırılması, öğretim materyallerini geliştirme, yönlendirme yapmak, hizmet içi eğitim olanağı sağlamak, atölye çalışmaları ve konferanslar düzenlemek ve iyi performans gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmelerini önermektedir. Bu yaklaşımlar, okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonunun artırılmasında sorumlulukları olduğunu ve bu görevi yerine getirebilmek için öğretmenleri süreç boyunca takip edip olası sorunlarla ilgilenmeleri gerektiğini ortaya koymuştur.

Okul yöneticilerine yöneltilen ve görev aldıkları okullardaki öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin yüksek olup olmadıklarını anlama yöntemleri ile ilgili soruya 11 kez İş disiplini, 11 kez katılımcılık 9 kez ise beden dili ile ilgili cevaplar vermişlerdir. Diğer bir taraftan öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin düşük olup olmadıklarını anlama sorusuna ise 24 kez isteksizlik cevabını vermişlerdir. Bu durum özellikle yöneticilerin öğretmenlerin motivasyon düzeyindeki iniş ve çıkışları anlamada öncelikle kendi gözlemlerinden ve öğretmenlerin gözle görünen özellikleri dikkate alarak takip ettiklerini, öğretmenlerin içsel motivasyon sorunlarını ikincil olarak ele aldıklarını ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmen motivasyonlarının anlaşılmasında gelişme isteği ve iş doyumu sadece 1 er maddede yer alması yöneticilerin bu konuyu daha az dikkate aldıklarını ve takip ettikleri konusunda bir veri olarak kabul edilebilir. Aynı şekilde öğretmenlerin bireysel dönütlerinin sadece 1 maddede yer alması okul yöneticilerinin öğretmenlerden motivasyon seviyelerindeki düşüş ile ilgili daha çok dönüt alabilecekleri iletişim kurma gereksinimi de ortaya çıkarmaktadır.Çelik (2013) araştırmasında okul yöneticilerinin iletişim beceri seviyelerinin öğretmenlerin motivasyon ve akademik tükenmişlik

düzeyleri üzerinde anlamlı değişimlere neden olduğunu, yöneticilerinin iletişim beceri seviyeleri arttıkça motivasyon düzeylerinin arttığı, akademik tükenmişlik seviyelerinin ise azaldığı ortaya koymuşlardır.

Okul yöneticilerine yöneltilen ve motivasyonu artırma yöntemleriyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim alıp almadıklarının sorulduğu soruda 14 kişi eğitim aldığını, 5 i almadığını 1 kişi ise az da olsa aldım cevabını vermiştir. Pek çok araştırmada öğretmen motivasyonunun büyük önemi olduğu aynı şekilde okul yöneticilerinin motivasyon becerilerini sürekli geliştirmeleri gerektiğinin altı çizilmektedir. Okul yöneticilerinin yarısından fazlasının konuyla ilgili hizmet içi eğitim alması olumlu olmasına rağmen sadece motivasyon konu başlığında 2 kişi bu süreçte yer almış, diğer yöneticiler ise başta iletişim başlığı altında alt başlıklar halinde motivasyon konusunda eğitim almışlardır. Bir okul yöneticisinin "bize eğitimde fabrikaların nasıl yönetileceği anlatıldı" cümlesi motivasyonla ilgili eğitim sürecindeki konuya ilişkin yoğunlaşma ihtiyacını da ortaya çıkarmaktadır. Aşıksoy (2013) okul yöneticisi olmak isteyenlerin geleneksel yaklaşıma göre kıdem ve müdürlük sınavları yoluyla bu göreve getirildiklerini oysaki yöneticiliğin pek çok farklı yaklaşımı bünyesinde barındıran çok yönlü bir görev olduğu için içerisinde insan ilişkileri, motivasyon araçları ve iletişim konularında daha yoğun hizmet içi eğitimin olduğu bir süreçten geçirilmesin gerektiğinin altını çizmiştir.

Okul yöneticilerine yöneltilen öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla sizin kullandığınız yöntemler ile ilgili soruya verilen 26 maddede iletişim cevabını vermişlerdir. Motivasyonu artırmada son derece kuvvetli bir yol olan iletişim boyutunun ilk sırada çıkması hem okul yöneticisinin hem de öğretmenin iletişim becerilerine ne kadar ihtiyaçları olduğunu ortaya koymuştur. Bessie, B. S, Matthew, K., Amy, H., Robert, B. (2015)' te yapmış oldukları araştırmalarında çalışanların adanmışlık seviyelerine, performanslarına ve morallerine katkıda bulunan motivasyon faktörlerini kullanan müdürlerin özeliklerinin iletişim kurabilen, güçlü ilişkiler geliştirme becerisi olan, değişime açık, okul saati boyunca görünür ve ulaşılabilir olan, eğitim alanında çalışmaktan keyif alan, deneyimli ve eğitim alanında bilgili, hesap verebilir davranışlara sahip ve çalışanlarının görevlerini takip eden bir yapıda olduklarını belirtmişlerdir. Diğer bir taraftan 15 maddede belirtilen öğretmene fayda konusunda okul yöneticilerinin öğretmene farklı alanlarda fayda

sağlamaya çalışması özellikle öğretmenlerin dışsal motivasyon kaynaklarını etkilemekle beraber doğru kullanılmadığında sorunlarda yaratabileceği dikkate alınmalıdır. Nicel araştırma bulgularında öğretmenlerin okul yönetiminde ayrımcılık yapılmasının motivasyonlarını düşürdüğü dikkate alındığında (Bkz Tablo Nicel bulgular 4.4) yukarda belirtilen konunun önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin motivasyonlarını artırmak sadece öğretmenlerin kendilerine değil aynı zamanda öğretim süreçlerindeki tüm paydaşları ilgilendiren önemli bir süreçtir. Bishay (1996), öğretmen motivasyonunun yükselmesinin öğretmen kadar öğrenciye de yararı olduğundan söz etmektedir.

Jesus ve Lens (2005), öğretmen motivasyonunun öğrenci motivasyonu üzerinde önemli bir etkisi olduğu noktasından hareketle eğitim liderleri bir başka deyişle okul müdürleri için de çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır. De Jesus & Conboy (2001) ise, motive olmuş öğretmenlerin doğrudan doğruya bir ülkenin eğitim sistemini etkileyebileceği gerçeği üzerinde durmaktadır. Eğitim reformlarının gerçekleşmesinde, ortaya çıkan değişimlerin uygulanmasında ve başarı-doyum sağlamada motive olmuş öğretmenlerin çok önemli bir işleve sahip olduğunu belirtmektedirler. Kıbrıs'ın güneyinde yürütülen çalışmalarda da (Document of World Bank, 2014; Konstantinides-Vladimirou, 2013) öğretmen motivasyonuna önem verildiği ve eğitim politikalarında temel başlıklardan biri olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerine yöneltilen öğretmen oldukları dönemde kendilerini motive eden yönetici davranışları ile ilgili soruyu 14 maddede takdir edilme olarak cevaplandırmışlardır. Özellikle dışsal motivasyon kaynakları arasında önemli bir faktör olan takdir edilme (Ünal 2000) kişisel performansın farkında olunması anlamına geldiği anlaşılmaktadır. Duman (2014) yılında yaptığı araştırmasında öğretmenlerin tamamına yakını takdir edilmeyi hem gereksinme hem de okul yöneticilerinden en çok görmeyi istedikleri motive edici faktör olarak belirtmişlerdir. Yapılan bir davranışın tekrar edilmesinin veya daha iyisinin yapılmasının sağlanması için önemli olan bu maddeye ek olarak ihtiyaçlara karşılık verilmesi ve iletişim 7 şer maddede öğretmen oldukları dönemde okul yöneticilerini motive ettikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Özellikle liderlik ve model olma özelliklerini belirten maddelerin çok az seviyede cevaplandırılması önceki dönemde görev alan öğretmenlerin bu özellikleri fazlasıyla dikkate almadıklarını ortaya koymuştur.

Bessie, B. S, Matthew, K., Amy, H., Robert, B. (2015) dönüşümsel liderlik özelliklerinin takım içerisinde yer alan çalışanları olumlu yönde etkilediğini iletişim, açık fikirlilik ve takdir etmenin bu liderlik anlayışının belirleyici yönleri olduğunu belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerine yöneltilen öğretmen oldukları dönemde motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen yönetici davranışları ile ilgili soruya 17 maddede adaletli yaklaşım cevabı verdiler. Bu durum görevdeki okul yöneticilerinin kendi deneyimlerinde adil davranışı ne kadar önemsediklerini ortaya koymaktadır. Adaletli yönetim yaklaşımı literatür pek çok araştırmada ön planda yer alırken bu sonuçlara benzer araştırma sonuçlarıda diğer araştırmalarda yer almaktadır (Vladimirou 2013;Sümer 2012;). Diğer sorulara benzer bir şekilde iletişim faktörü bu soruda da 15 maddede cevap olarak verilmiştir. Kendi dönemlerinde otoriter bir iletişim modelinde şikayetçi olan okul yöneticileri değişen yönetim anlayışına uygun olmayan bu dil kalımlarının artık okullarda uygulanamayacağı konusuna vurgu yapmışlardır. Özellikle olumlu etki konusunda bir önceki cevapta sadece 2 maddede geçen liderlik özelliklerinin olumsuz etkide 13 maddeyle cevaplanması görevdeki okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin sadece olumsuz yöndeki davranışları dikkate aldıklarını ortaya koymaktadır. Okullarda okul yöneticilerinin liderlik modelleri de değişime uğramaktadır.

Okul yöneticilerine yöneltilen görev yaptığınız okulun çalışma ortamının (örgüt kültürü, fiziksel çevre, teknoloji vb..) öğretmenleri yeterince motive edip etmediğini ile ilgili soruya 30 maddede olumlu etkilediğini buna karşın 11 maddede ise olumsuz önde etkilediğini belirtmişlerdir. Okul ortamı pek çok araştırmada öğretmenin motivasyonunu ve performansını olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Wesly, 2015).Öğretmenlerin en yüksek performans seviyelerine çıkabilmeleri onları motive eden çalışma ortamları yaratılarak artırılabilir (Salifu ve Agbenyega 2013). Wagner ve French (2010) araştırma sonuçlarında öğretmenlerin çalışma ortamı ve profesyonel gelişim içeriği ile ilgili algılarının profesyonel gelişim programı ile ilgili içsel motivasyonlarını etkilediğini ortaya koymuştur. Buna ek olarak erken yaştaki çocuklara eğitim veren öğretmenlerin verdikleri emeğin çocuklarda değişim yaratması da profesyonel gelişimlerine devam etme motivasyonlarındaki en güçlü motivatörlerden biri olarak değerlendirilmiştir.

Özellikle öğretim amaçlarına uygun olarak öğrenci merkezli eğitimin öğrenme sürecinde daha etkin ve kalıcı etkiler bıraktığı bilinmektedir. Bu amaçla öğrencilerin katılımcılığını artırmak, özellikle deneysel ve uygulamalı alanlarda kaliteli öğretim ortamları yaratmak ve kişisel gelişimin yanı sıra dünyada eğitim alanındaki gelişimleri takip edebilmek öğretmenin motivasyonunu olumlu etkileyebilir. Bu nedenle ortaya çıkan sonuçlarda 10 maddede son dönemde okullardaki olumlu teknolojik altyapıdaki ilerlemelerin cevapları etkilediği ortaya çıkarılmıştır. Bu olumlu etkininin karşısında özellikle kırsal kesimdeki okul yöneticilerinin ortak cevapladığı diğer okul yöneticileri ile beraber desteklenen 6 maddede lojistik altyapısındaki sorunlarının öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği sonucu ortaya konulmuştur.

Özellikle teknolojik sorunlar ile ilgili sadece 1 maddenin cevaplar arasında olması ve en yüksek olumlu etkinin teknolojideki olumlu yönde değişimlerin olması nedeniyle okulların lojistik ve spor ile ilgili alanlarda değişime ihtiyaç duyulduğu izlenimi vermektedir. Görüşme yapılan çoğu okul yöneticileri bu soruya ilk olarak kendi dönemlerinde yapılan değişimlerden örnekler vererek başlamışlardır. Bu durum okul yöneticilerinin kaynak sorunu olmasa bir çok projeyi gerçekleştirebileceklerine olan inançlarını ve istekleriyle ilgili bir gösterge olarak kabul edilmiştir.

Okul yöneticilerine sorulan ve meslekte görev alma sürelerine göre motivasyon seviyelerinin ele alındığı cevaplarda en yüksek 7 şer maddede hem yeni yeni girenlerin motivasyon düzeylerinin hem de uzun süreli olanların motivasyon seviyelerinin yüksek oldukları sonuçlar çıkmıştır. Bu sonuçlar bu konuda kesin ve belirli bir ayırımın yapılamayacağını, öğretmenlik mesleğine yeni başlayanların bir heyecanla başlamasını bir etken olduğu ancak aynı zamanda farklı nedenlerle uzun süreli öğretmenlik yapanlarda da aynı motivasyon seviyesinin görülebileceğini ortaya koymaktadır. Bir diğer taraftan 5 maddede özellikle 2011 den sonra girenlerin motivasyonlarının düşük olma nedeni olarak özlük hakları ve ücretlendirme konusundaki olumsuzlukların neden olduğu belirtilmiş ve aynı işi yapmalarına rağmen bu durumun bir eşitsizlik ortamı yarattığını ortaya koymuşlardır. Bu soruya pek çok okul yöneticisi kendi öğretmenlik yaptıkları dönemle bu dönemdeki öğretmen yaklaşımlarını kıyaslayarak değerlendirmelerde bulundukları görülmüştür.

Okul yöneticilerine yöneltilen ve okul yönetiminin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamaların ele alındığı soruya 11 maddede iletişim ile ilgili uygulamalar verilmiş ve diğer pek çok soruda olduğu üzere en yüksek verilen cevaplardan biri olmuştur. İletişim tüm boyutlarıyla okul yönetiminin bir çok alanında öğretmenin motivasyonunu artırmada kullanılan ve karşılıklı etkileşim içerisinde olası sorunları çözmede etkin bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Buna ek olarak ikinci sırada verilen sosyal toplantıların pek çok okul tarafından eğitim dönemi süresince uygulandığını ve bu sayede öğretmen motivasyonunun artırılamaya çalışıldığı bulgular arasında yer almaktadır. Okul yöneticisinin bireysel motive etme yöntemlerinde de yer alan ihtiyaçları giderme faktörünün bu soruda da yer alması bu özelliğin hem yönetim hem de yönetici tarafından dikkate alındığını gösteren bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır. Son olarak pek çok okulda sorunların çözülmesi ve okuldaki iletişimin ve kalitenin artırılması için olumlu etkileri olduğu düşünülen okul aile birliği kurumunun öğretmen motivasyonunu artırmada çok az bir etki yarattığını ve sadece 1 maddeyle cevaplarda yer aldığı görülmektedir. Bu durum okul aile birliğinin öğretmen boyutunda çok aktif bir rol almadığı görüşünü destekler bir görüntü çizmektedir. Okul yönetiminin yanısıra eğitimin diğer yönetim mekanizmalarının motivasyon süreçlerindeki yer almasını öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler arasında yer alır. Dünya Bankasının Kıbrıs Rum Kesimi'ndeki öğretmenler politikası ile ilgili raporunda (Document of World Bank, 2014) eğitim hedeflerine ulaşabilmek için öğretmenlerin motive edilmesini okul sistemi içerisinde uygun araçlar sayesinde gerçekleştirmenin hedeflendiği ortaya konmuştur. Bu araçlar içerisinde öğretmenlik kariyerini daha çekici bir duruma getirmek ve hesap verebilirliği sağlarken iyi performansları ödüllendirmeyi içermektedir.

Çalışma ortamı ve özerklik son derece güçlü motivasyon faktörleri olarak kabul edilmektedir ve eğitim sistemi içerisinde bu özerklik öğretmenlere verilmeye çalışılmaktadır. Öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik diğer 3 politikada kariyer fırsatlarını öğretmenlerin performanslarıyla ilişkilendirmek, öğretmenlere sorumluluk veren bir mekanizma yaratmak ve performansa dayalı ödüllendirme sistemi kurmak bulunmaktadır.Diğer uygulamalara alternatif bir uygulama da Remijan'ın (2014) melez görevli öğretmenler konulu araştırmasında örneklendirilmiştir. Öğrenciler sınıf içerisinde motive olmuş öğretmenlere,

öğretmenler ise motivasyonlarını artıracak iş fırsatlarına ihtiyaç duymaktadır. Diğer tam zamanlı öğretmenlere kıyasla melez görevli öğretmenler okul içerisinde daha az ders saati alarak öğretmenlik dışında bölüm başkanlığı, sportif yöneticilik veya veri analizi görevler gibi aktiviteler sayesinde okul içerisinde daha farklı deneyimler kazanma, daha önemli görevler üstlenme, karar üretme sürecinde yer alma ve daha bağımsız olma şansına sahip olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin motivasyon kapasitelerini artırmayı amaçlayan melez görevli öğretmenler için okullar; eğitim olanakları, eğitim zamanı ve liderlik fırsatları yaratmak zorundadır. Gerek geleneksel gerekse yeni melez görevli pozisyonlar sayesinde okul sistemlerini motive olmuş, daha enerjik ve değişim yaratan öğretmenleri geliştirebilirler.

Okul yöneticilerine yöneltilen okulda görev alan öğretmenlerin yönetim vizyonlarını paylaşma ile ilgili soruya 14 okul yöneticisi paylaşır cevabını vermiştir. 2 yöneticinin paylaşmaz, 2 si bazı öğretmenler paylaşır ve son olarak 2 si henüz paylaşmaz cevabını vermişlerdir. Özellikle görev değişimi sonrasında görüşme yaptığımız 2 okul müdür görevde henüz ilk haftalarında olmaları sebebiyle vizyon oluşturmaya başlayamadıklarını ancak zaman içerisinde öğretmenlerinde katılımıyla gelecek için bir vizyon çalışması yapabileceklerini belirttiler. Okul yöneticilerinin yarısından fazlasının öğretmenlerin vizyonumu paylaşıyor diye cevaplaması yöneticilerin öğretmenlerle sürekli olarak vizyon paylaştıklarını ve görüş alış verişinde bulunduklarını ortaya koyabilir. Okul yöneticileri aynı zamanda vizyonu paylaşmanın motivasyona etkisi var mı sorusunu 11 kişi evet yanıtı verirken 9 kişi ise bu soruyu cevaplandırmıştır. Okul yöneticilerinin yarısından fazlasının vizyonu paylaşmanın önemine inanması ve aynı şekilde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun vizyonunu paylaştığını düşünmesi okul yöneticisinin bu konuda sürekli olarak güncelleme yapmasını ve vizyon sahibi olmasının önemini vurgulamaktadır. Yöneticinin yönetim vizyonunu paylaşmanın öğretmen motivasyonuna etkisinin nedeni baktığımızda ise özellikle öğretmenlerin katılımcılığının bu sayede artması ve çok sık iletişim içerisinde olmalarını gösterirken diğer taraftan vizyonlarını paylaşmadıklarını belirten 2 okul yöneticisi ise öğretmenlerin geçici düşünce yaklaşımlarının etkili olduğunu öne sürmüşlerdir. Bir okul yöneticisi ise kadın öğretmenlerin herhangi bir durumda karşılaşıldığında erkeklere kıyasla daha etkin şekilde dönüt verdiklerini belirtmiştir.

Bessie, B. S, Matthew, K., Amy, H., Robert, B. (2015) çalışanlarını olumlu yönde etkileyebilen dönüşümcü liderlik özellikleri arasında ortak vizyon paylaşarak ilham verme, çalışanları harekete geçirebilme, süreci zorlama, örnek olabilme ve cesaretlendirebilmeyi ortaya koymuşlardır. Bu noktada okul yöneticilerinin öğretmenler üzerinde belirtilen etkileri yaratabilmeleri için öncelikle vizyonlarını çalışanlarla beraber oluşturmaları ve bu vizyonu başarıyla geliştirmeleri gerektiği düşünülmektedir. Okul müdürlerinin vizyon, misyon ve hedefleri oluştururken düşünmesi gerekenler arasında öğretmenlerin her birinin katkıda bulunmak için sürece dahil edilmeleri ve onlara fırsat yaratılmaları gerektiği ile ilgilidir (Whitaker, Whitaker ve Lumpa 2009). Özellikle katılımcılığın her alanda öğretmenlerin performanslarını artırdığını dikkate alırsak bu sürece vizyon ve misyon ile hedeflerin belirlenmesinden başlama sonraki süreçlerde faydalı olacağı düşünülmektedir.

Okul yöneticilerine yöneltilen okulda öğretmenlerle yapılan toplantıları yönetme şekli ve motivasyonu artırma yöntemleri ile ilgili sorulan sorulara karşılık en çok 17 maddeyle katılımcılığın olduğunu görülmüştür. Okul yöneticileri özellikle okulla ilgili sorunların veya yapılacak işlerinin ancak öğretmenlerin etkin katılımlarıyla gerçekleşeceğine inancı bu sonucu ortaya koymuş olabilir.Benzer araştırma sonuçlarıda katılımcılığı artırmanın önemini ortaya koymaktadır (Sümer 2012; Küçüközkan 2015). Öğretmen öğretim süreçlerinin merkezinde yer olan son derece önemli bir uygulayıcıdır. Bu amaçla öğretimde meydana gelen sorunları en erken farkeden ve yerinden çözebilen öğretmenin etkin katılımını sağlamak ve çözüm sürecinin bir parçası haline getirmek okul yöneticisine büyük bir kolaylık sağlayacaktır. Öğretmenin motivasyonun sadece toplantılarda değil karar alıcı tüm süreçlerde de önemli bir yer tutmaktadır. Bu amaçla okul yöneticilerinin katılımcılığı etkin bir faktör olarak belirlemesi, bu konunun ikinci plana atılamayacak derecede dikkate alması ve toplantı düzenlerken konuşma sırası, düzeni ve gündem oluşturma gibi etkenlerde öğretmene danışmasını zorunlu kılmaktadır.

Diğer taraftan ikinci önemli faktör ise toplantı zamanı ile ilgili öne sürülen görüşlerdir. 15 maddede değinilen toplantı zamanının ayarlanmasının toplantı verimliliği ve öğretmen motivasyonu açısında son derece belirleyici özelliği olduğu ortaya çıkmaktadır. Özellikle bitiş saati belli olmayan, öğretmenin yorgun olduğu ya da tatil gününe denk gelen toplantıların verimliliğinin düşük olduğu ve en uygun

saatler belirlenirken öğretmene de danışılması gerektiği öne sürülmektedir. Çok geniş kapsamlı toplantılarda koordinasyon sorunu olması nedeniyle özellikle bölümlere ayrılmış toplantı düzeneklerinin kalabalık öğretmen nüfusu olan okullarda tercih edildiği belirtilmiş, resmi toplantıların yanında okul müdürünün resmi olmayan ayak üstü toplantılarla da öğretmenlerin motivasyon durumlarıyla ilgili değerlendirmeler yapabildikleri örnekler vererek cevaplandırılmıştır. Whitaker, Whitaker ve Lumpa (2009) öğretmenleri motive etme ve ilham verme isimli kitapta okul toplantıları için bir kaç önermeyle verimliliğin artırabileceğini öne sürmüşlerdir. Bu öneriler arasında; toplantılarda önemli olan konuların ele alınması, katılımcı bir yaklaşımla gündem oluşturulması, tüm grubun ortak konularının toplantıda tartışılması, eğlenceli ve üretken toplantı yaklaşımı, toplantıya yemek veya içmek ile ilgili motive edici faktörler eklemek, toplantıya olumlu bir konuyla başlayıp olumlu bir önermeyle sonlandırmak, toplantı yerlerini değiştirmek, toplantı yönetimini zaman zaman farklı öğretmenlere bırakmak, farklı formatlarda toplantı düzeneği kullanmak, toplantılardan dönüt almaya yönelik bir yaklaşımı benimsemek önek olarak verilmiştir. Zamanın değerli ve sınırlı bir kaynak olduğu düşünüldüğünde toplantı yönetiminin okul yöneticileri ve öğretmenleri tarafından büyük bir titizlikle organize edilmesi ve sonuç üreten bir yapıda olmasının sağlanması gerektiği düşünülmektedir.Son olarak iletişim becerileri ve teknikleri diğer pek çok soruda olduğu gibi bu soruda da 11 maddede konu başlığı şeklinde cevaplandırılmış ve toplantılarda kullanılan dilin öğretmen motivasyonuna etkileri iletişim boyutunda örneklendirilmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Nicel Bulgulara ilişkin sonuçlar

1. Öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinde yer alan iç motivasyon kaynakları incelendiğinde en çok vurgulanan konunun "iş tatmini" ve "öğretmen sevgisi" olduğu görülmüştür. Öte yandan iç motivasyon ile ilgili olarak "kendi amaçlarını oluşturma" ile "yetki ve sorumluluk üstlenme" konularında motivasyonlarının en az düzeyde etkilendiği görülmektedir.

2. Araştırmanın diğer boyutu olan dış motivasyon kaynaklarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin en çok "okulda ayrımcılık olmaması", "mobbing yıldırma olmaması", "öğrencilerin derse katılımı" olduğu görülmektedir. Diğer yandan sözü edilen 3 konu dışında diğer dış motivasyon kaynaklarını yönetimle (Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayan yönetici, yönetme becerisi, okulun yönetim anlayışı) ilgili olduğunun altı çizilebilir.

3. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarına ilişkin karşılaştırma yapıldığında iç motivasyon kaynaklarının dış motivasyon kaynaklarına oranla daha ön planda tutulduğu görülmüştür.

4. Öğretmenlerin iç ve dış motivasyon kaynakları çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

a) Cinsiyet değişkenine göre sonuçlar incelendiğinde iç motivasyon alt boyutunda ve ölçek genelinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla motivasyon kaynağı puanları daha yüksek bulunmuştur.

b) Dış motivasyon alt boyutunda ve yaş gruplarına göre sonuçlar incelendiğinde ölçek genelinde 40 yaş altındaki öğretmenlerin 40 yaş üstü öğretmenlere kıyasla motivasyon kaynakları puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür

c) Eğitim durumu değişkenine göre araştırma bulguları değerlendirildiğinde lisans ve lisansüstü eğitim düzeyinin motivasyon kaynakları özelinde herhangi bir anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

d) Öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır.

e) Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iç motivasyon, dış motivasyon ve ölçek geneli puanları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

f) Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma sürelerine göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

g) Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon kaynakları puanları karşılaştırılmış ve devlette veya özelde görev yapmanın motivasyon kaynakları puanı özelinde herhangi bir anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

h) Öğretmenlerin şuan çalıştıkları kademelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğine ilkokul öğretmenlerinin iç motivasyon kaynakları puanlarına göre ortaokul ve lise öğretmenlerinin puanlarından daha yüksek bir seviyede olduğu ve aralarında istatistiksel anlamda bir fark olduğu görülmektedir.

i) Okullarda görev alan öğretmenlerin okulların bulunduğu bölgelere göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında Lefkoşa, Girne, Güzelyurt, G.Mağusa ve İskele bölgeleri arasında herhangi bir anlamlı istatistiksel fark bulunmamaktadır.

j) Öğretmenlerin şuan görev aldıkları okullardaki öğrenci sayılarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğine 200 ve altı öğrenci sayısındaki okullarda görev alan öğretmenlerinin iç motivasyon kaynaklarının puanlarının diğer 200 den fazla öğrenci bulunan okullarda görev alan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu ve aralarında istatistiksel anlamda bir fark olduğu görülmektedir.

k) Okuldaki öğretmen sayılarına göre öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında 25 ve altı, 26-50 arası, 51-75, 76-100 ve 101 ve üzeri öğretmen sayısı bulunan gruplar arasında istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır.

l) Ders saatlerine göre öğretmenlerin motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar kıyaslandığında 15 saat ve altı, 16-20 saat arası ve 21 saat ve üzeri dersi olan öğretmen grupları arasında anlamlı herhangi bir istatistiksel fark bulunmamıştır.

m) Öğretmenlerin motivasyon konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarına göre motivasyon kaynakları ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

6.2 Nitel bulgulara ilişkin Sonuçlar

5) Öğretmenlerin motivasyon seviyelerindeki farklıklar olup olmadığı ile ilgili okul yöneticisi düşünceleri incelendiğinde yöneticilerin bu soruya büyük oranda evet cevabı verdikleri ve öğretmenlerin motivasyon seviyelerinde farklılıklar bulunduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

6) Okul yöneticilerinin öğretmenlerin yüksek motivasyonlu olup olmadığını anlama yöntemleri ve yüksek motivasyonlu davranışlara verilen örnekler ile ilgili sonuçlar incelendiğinde en çok vurgulanan konuların "iş disiplini, katılımcılık, beden dili" olduğu belirlenmiştir. Buna karşın en az düzeyde verilen cevaplar "iş doyumu, işbirliği, işine bağlılık, problem çözme, sınıf yönetimi, sosyal beceriler" olarak ortaya konmuştur.

7) Öğretmenlerin düşük motivasyonlu olup olmadığını anlama yöntemleri ve düşük motivasyonlu davranışlara verilen örnekler ile ilgili okul yöneticilerinin görüşleri değerlendirilmesi sonrasında öğretmenlerin "isteksiz" olması en çok vurgulanan konu olmuştur. Diğer taraftan öğretmenlerin "kendi dönütleri, konsantrasyon sorunu ve sevgisizlik" ise en az düzeyde belirtilen cevaplar arasında olduğu kaydedilmiştir.

8) Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonu artırma yöntemleri ile ilgili bir eğitim alıpalmadıkları ve bu eğitimlerde üzerinde durulan konular ile ilgili cevapları

incelendiğinde büyük oranda alındı cevabı verilmesine rağmen bu konudaki eğitimlerin büyük bir çoğunluğunun motivasyonu daha çok altbaşlık olarak ele aldığı sonucu ortaya konmuştur.

9) Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla kullandıkları yöntemler ve bu konudaki verilen örnekler ile ilgili cevapları incelendiğinde "İletişim ve öğretmene fayda" konusunun en çok vurgulandığı, en az verilen cevaplar arasında ise "beden dili, ekonomik destek ve iş disiplini" olduğu tespit edilmiştir.

10) Okul yöneticilerinin öğretmen oldukları dönemde kendilerini motive eden yönetici davranışlarının neler olduğu ile ilgili bulgular incelendiğinde verilen cevaplar arasında öğretmenlerin "takdir edilme" konusuna en çok vurgu yaptığını ortaya konulmuştur. Diğer taraftan "model olma" konusu en az düzeyde verilen cevaplar arasında yer almıştır.

11) Okul yöneticilerinin öğretmen oldukları dönemde motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen yönetici davranışları ile ilgili bulgular incelendiğinde "adaletli yaklaşım" konusunun en çok vurgu yapılan cevap olarak belirlendiği, diğer taraftan "öğrenci motivasyonu" ve "öğrenci performansının" konularının ise en az düzeyde cevaplandırıldığı görülmektedir.

12) Okul yöneticilerininöğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma ortamlarının (örgüt kültürü, fiziksel çevre, teknoloji vb..) öğretmenleri yeterince motive edip etmediği ile ilgili düşünceleri incelendiğinde "olumlu teknolojik altyapının" öğretmenlerin motivasyonunu olumlu etkileyen en yüksek etken olduğu diğer taraftan lojistik altyapı sorunlarının motivasyonları olumsuz yönde en çok etkileyen faktör olduğu ortaya konulmuştur.

13) Mesleğe yeni başlayan, 5 yıllık, 10 yıllık ve 20 yıllık öğretmenlerin motivasyon düzeylerindeki farklılıklarla ilgili okul yöneticilerinin görüşlerini içeren bulgular incelendiğinde en yüksek sayıda ortaya konan görüş olarak "Yeni girenlerin motivasyon düzeyleri yüksek" ve "Uzun süreli olanların motivasyon seviyeleri yüksek" bulunmuştur. Diğer taraftan en az düzeyde ortaya konulan görüşler arasında "Fark yok", "Tüm grupların motivasyonları yüksek", "5 yıllıklar düşük" bulunmaktadır.

14 Okul yönetimin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamaları ile ilgili sorulara verilen cevapların ortaya koyduğu bulgular incelendiğinde "iletişim, sosyal toplantılar, ihtiyaçlara destek" konularının yüksek oranda cevaplarda yer aldığını öte taraftan "çevre düzenleme", "okul aile birliği", "sınıf dışı etkinlik" ve "sosyalleşme" faktörlerinin ise en az sayıda cevap olarak ortaya konduğu tesbir edilmiştir

15) Okulda görev alan öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyonunu paylaşıp paylaşmadığı ve vizyon paylaşımının önemi ile ilgili sorulara verilen cevaplardan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyonlarını büyük oranda paylaştıkları, yarısından fazlasının vizyon paylaşmanın öğretmen motivasyonuna etkisi olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Öte yandan öğretmenlerin yöneticinin yönetim vizyonunu paylaşmanın öğretmen motivasyonuna etkisinin nedeni olarak "katılımcılık" en yüksek sayıda ortaya konulan görüş olduğu tespit edilmiştir.

16) Okul yöneticilerinin okulda öğretmenlerle yapılan toplantıları yönetme şekli ve motivasyonu artırma yöntemleri ile ilgili araştırma bulguları incelendiğinde en çok vurgu yapılan konuların "katılımcılık", "Toplantı zamanı" ve "iletişim" ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan "toplantı sıklığı" ve "toplantı sayısı" konuları bu bulgular arasında en az düzeyde cevap olarak verilmiştir.

6.3. Öneriler

1- Okullarda görev alan öğretmenlerin performansını etkileyen motivasyonu konu alan hizmet içi eğitim olanakları artırılmalı, öğretmen deneyimlerinin paylaşılacağı, katılımcılığı yüksek atölye çalışmaları desteklenmeli ve genel konuların yanı sıra alana özel eğitim programları sayesinde öğretmenlerin üretkenlikleri geliştirilmeli. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını keşfetmelerini amaçlayan bu eğitimlerin formatı belirli dönemlerde öğretmenlerin fiziki ortamda biraraya gelmeleri şeklinde olmakla beraber sürekliliği artırmak ve takım çalışmasının yanı sıra bireysel gelişimi de desteklemek için uzaktan bağlantılı eğitimlerin desteklemesi gerekmektedir.

2- Okullardaki öğretmenlerin içsel motivasyon kaynaklarının oluşmasında önemi olduğu düşünülen meslek öncesi öğretmen yetiştirme politikalarının güncellenmesi ve öğretmenlerin daha çok staj ve yönlendirme uygulamaları sayesinde ileriki

dönemler için olası sorun ve zorluklara karşı dayanıklılığı artırılması motivasyon sorununa bağlı performansı olumlu anlamda etkileyebilir.

3- İç motivasyon kaynaklarını dikkate alındığında kadınlara oranla düşük düzeyde olmaları bakımından erkek öğretmenlerin içsel motivasyon kaynaklarının düşük çıkması araştırmalı ve bu konuda önermelerde bulunulmalıdır

4- Okul öğretim programlarının tasarımı ve uygulamasında yapılacak değişimler sayesinde öğretmenlerin öğretmekten zevk duyabilecekleri bir formatta eğitim yapabilme olanaklarını artıracak ve bu sayede motivasyon düzeyinde artış sağlayabilecektir.

5- Temel eğitim ilkeleri gözardı edilmeden okullarda görev alan öğretmenlere özerk çalışma koşulları yaratmak kişisel motivasyonu artıracağı gibi bu alandaki yaratıcılığı ve üretkenliğide olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

6- Araştırma sonuçları sendikaya üye olmalarının öğretmenleri en az seviyede motive ettiğini ortaya koymuştur. Bu sonuçların nedenlerinin araştırılması ve sendikanın öğretmenin motivasyon seviyesine etkilerini dikkate alarak yeni bir yaklaşımla uygulamaya geçecek bazı aktiviteler yapması gerekmektedir.

7- Öğretmenlerin mesleğe başlama sürecinde doğru bir yönlendirme sürecine tabi tutulmaları son derece önemli olarak kabul edilmektedir. Özellikle yeni öğretmenlerin yönlendirmelerinde deneyimli ama aynı zamanda motive, enerjik ve işinde üretken öğretmenler seçilmesi yeni başlayan öğretmenlerin standartlarını yukarıya çekmelerine yardımcı olurken bu kültürü kendinden sonra gelecek olan genç meslektaşlarında da aktarmalarına neden olacağı düşünülmektedir.

8- Öğretmenlerin motivasyonlarına en çok etki ettiklerini düşündükleri beceri ve gösterilen çabayı temel alan adil ve motive edici terfi sistemi konusunda yönetimsel olarak yapılacak güncellemelerin özellikle dış motivasyonun artırılması konusunda olumlu etki bırakması sağlanabilir.

9- Özellikle hem devlet sektöründe hemde belirleyici olması nedeniyle özel sektörde öğretmen motivasyonun düşüş nedenlerinin başında gelen işe giriş maaşlarının olumsuz etkileri daha detaylı bir şekilde araştırılmalı ve bu durum ile ilgili olumsuzluklar giderilmelidir.

10- Maaş ve ödül adaleti dahil tüm öğretmenlerin en hassas oldukları adaletli bir yönetimin en önemli göstergesi olan öğretmene fayda konusu okul yöneticilerinin dikkati çekilmeli ve bu konularda düzenli olarak okul yöneticilerine yönelik eğitimler yapılmalıdır.

11- Okul yöneticilerinin konu başlığı motivasyon odaklı bir süreç eğitimine tabi tutulmaları ve elde edecekleri bu yöntemlerinuygulamada okuldaki öğretmenlerde yarattığı değişimi ölçme ve değerlendirmelerinin sağlanması, motivasyonun anlaşılması ve bir süreci başlatan ve devamlılığını sağlayan bir güç olduğunun anlaşılması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

12- Okullardaki eksikliklerin sadece teknolojik donanımda ilgili olmadığını, özellikle lojistik eksikliklerin de öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğinin okul müdürleri tarafındananlaşılmasının sağlanması gerekmektedir. Bu anlamda önceden belirlenmiş ve daraltılmış konu başlıklarının ele alınacağı verimli toplantılar yapılmalıdır.

13- Özellikle pek çok bulguda yer alan iletişim konusu ile ilgili okul yönetici davranışlarını geliştirmek için çalışmalar yapılmalı, okul yöneticilerinin okulda görev alan öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından ulaşılabilir ve görünür olmasının önemi anlatılmalıdır. Bu konularda uluslararası deneyimin yanı sıra ülke içi deneyimli öğretmenlerinde görüşü ve desteği alınmalıdır

14- Özellikle yönetim ve okul vizyonu oluşturma süreçlerinde yöneticilere vizyon oluşturmakla ilgili yönetim bilimi desteği verilmeli ve daha katılımcı bir yaklaşımla öğretmenlerin bu süreçlerde vizyon, misyon ve hedefleri belirleme çalışmalarında yer almasının önemi benimsetilmelidir.

15- Okul toplantı yönetimi konusunda daha katılımcı bir yönetim anlayışı oluşturmak ve uygulamalarda gerçekleştirilecek bazı değişikliklerle daha verimli toplantıların yapılması sağlanmalı, bugünün değişen teknoloji ve haberleşme çağında proje yönetim yaklaşımı temelinde uzaktan ve sürekli iletişimde olma becerilerinin kazandırılması sağlanmalıdır

16- Okul yöneticilerinin yönlendirmeleri ve kaliteli eğitim programları sayesinde öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemek kişisel performansa etki edecek

motivasyonu artırmak için son derece önemlidir. Bu noktada uygulamada kolaylık sağlayacak yaklaşımlar olabildiğince elektronik ortamlarda tercih edilmeli ve öğretmenlerin bu yaklaşımları benimsemeleri desteklenmelidir.

17- Okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş doyumu ile ilgili daha çok iletişim kurması ve motivasyon seviyeleri performanslarını etkileyecek derecede azalmadan duruma müdahale etmeleri gerekmektedir. Özellikle sorun odaklı motivasyon düşüş nedenlerine odaklanmaktansa öğretmenlerin içsel motivasyon güçlerini artırabilmek için düzenli ve devamlı olarak deneyim paylaşımları ve performans değerlendirmeleri sayesinde öğretmenlere kendi amaçlarını güncelleme olanağı tanınmalıdır.

18- Okul müdürlerinin sadece kuralların ve mevzuatın yürütülmesi değil özellikle insan ilişkileri bakımında motive edici yaklaşımın uygulanmasını sağlanması ve farklı müdürlerin de deneyimlerinden haberdar olmaları için bu deneyimlerin uygun eğitim ortamlarında bilgi paylaşımına tabi tutulması gerekmektedir. Bu anlamda deneyimli okul yöneticileri ve yöneticiliğe yeni başlayanların bir arada bulunma fırsatı bulabilecekleri platformlar ve eğitim toplantıları düzenlenmelidir.

19- Öğretmen motivasyonun artırılması ve buna bağlı olarak performanslarının ilerlemesinde yarayacak yönetici davranışları tercih edilmeli ve desteklemeli. Okul müdürlerinin daha katılımcı ve demokratik yaklaşımları uygulamada etkin bir rol almalı ve takım çalışması sayesinde üretkenlik artırılırken sorunların çözümlenmesindeki beceri geliştirilmeli.

20- Okul yöneticilerinin süreçte görev alan ve çalışmalarını sürdüren öğretmenlerin ortaya koydukları efor ve çabayı daha çok takdir etmeleri sağlanmalı ve yüksek performans gösteren ile göstermeyen arasındaki fark yöneticiler tarafından dikkate alınmalı. Yöneticilerin düşük çaba gösteren öğretmenlere yoğunlaşmasından ziyade yüksek performans gösteren öğretmenlerin farkedilmesinin diğer öğretmenleri de harekete geçirmesi beklenmektedir.

21- Öğretmenlerin hem kişisel motivasyon seviyelerinin artırılmasına hem de eğitim programının verimli bir şekilde yürütülmesine destek vermesi gereken denetim sistemi konusunda yenileştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Bu anlamda yönlendirme ve sorunların çözülmesinde yardımcı rollerini benimseyen

denetimcilerin hem sayısının artırılması hem de öğretmenlere daha sıklıkla destek vermeyi sağlamak için yöntemlerinin güncellenip geliştirilmeleri gerekmektedir.

22- Yüksek oranda dışsal motivasyon kaynaklarını dikkate alan öğretmenliğe yeni başlayanların iç motivasyon kaynaklarını keşfetmelerine yarayacak çalışmalar okul yöneticileri ve yönlendirme görevi olan deneyimli öğretmenler tarafından uygulanmalıdır.

23- Eğitim kurumlarında öğrencilere yönelik rehberlik uygulamalarına ek olarak öğretmenlerin motivasyonlarını artırmalarına amaçlayan ve düzenli olarak öğretmenlere geribildirim verebilen rehberlik hizmetleri verilmelidir.

6.4 İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

1-Bu araştırmada öğretmenlerin motivasyon kaynakları araştırılmıştır; ileriki araştırmalarda okul yöneticilerinin motivasyon kaynakları araştırılabilir. Öğretmen görüşleri ya da okul yöneticilerinin görüşleri temelinde okul yöneticilerinin motivasyon kaynakları araştırılabilir.

2-Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının doğrudan doğruya öğrencileri veya okuldaki diğer öğretmenleri nasıl etkilediği ileriki araştırmalarda araştırılabilir.

3- Bu araştırmada öğretmenlerin kendi motivasyon kaynaklarına ilişkin görüşleri nicel araştırmayla elde edilmiştir. Nitel yaklaşım kullanarak öğretmenlerin kendi motivasyon kaynaklarına yönelik görüşleri daha ayrıntılı araştırılabilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon kaynaklarına ilişkin görüşleri ise yalnızca nitel araştırma ile elde edilmiştir. Nicel araştırma yaklaşımı kullanarak okul yöneticilerinin öğretmen motivasyon kaynaklarına ilişkin görüşleri değerlendirilebilir ve böylelikle Kuzey Kıbrıs özelinde genellenebilir bulgulara ulaşılabilir.

4. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını belirleme, geliştirme ve eğitimde etkili kullanma gibi konularda okul yöneticilerine yönelik deneysel bir çalışma gerçekleştirilebilir. Söz konusu deneysel araştırma yoluyla okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirerek öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını olumlu yönde etkilemeleri sağlanabilir.

5. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını belirlerken yalnızca okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. İleriki araştırmalarda denetmenlerin, velilerin ya da öğrencilerin görüşleri de araştırılabilir.

6. Bu araştırmada Kuzey Kıbrıs'taki öğretmenlerin motivasyon kaynakları araştırılmıştır. İleriki araştırmalarda başka ülkelerden de veri elde edilip karşılaştırmalı çalışma yapılabilir.

7. Araştırmanın nitel bölümü olan kaynak tarama ve içerik analizi bölümünde Türkiye ve Kıbrıs'taki öğretmenlerin motivasyonları ile ilgili tez ve makaleler incelenmiştir. İleriki araştırmalarda Türkiye ve Kıbrıs dışındaki makale ve tezlerin içerik analizi de yapılabilir. Ayrıca içerik analizi dışında, meta analizi yapılarak mevcut bulgulardan hareketle genel sonuçlara ulaşılabilir.

8. Bu araştırmada öğretmenlerin motivasyon kaynakları tek analiz birimi olarak çalışılmıştır. İleriki araştırmalarda kişisel (benlik algısı, yaşam doyumu, saldırganlık düzeyi, öfke, stres düzeyi gibi) ve örgütsel boyutta (örgütsel adalet, güven, bağlılık, kültür vb.) analiz konuları belirlenip ilişkisel tarama biçiminde araştırma gerçekleştirilebilir. Böylelikle motivasyon kaynaklarının azalıp artma durumu diğer değişkenlere bağlı olarak açıklanabilir.

KAYNAKÇA

ACSA. (2009). Motivating Teachers to Improve Instruction. *Information for School Leaders prepared for the Association of California School Administrators members by the Educational Research Service*, Vol. 15, No.1, (www.osba.org)

Ada, S., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, I & Yalçın, S. (2013). Motivation factors of teachers.*Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*(3), s.151-166.

Arifin, H. M., (2015). The Influence of Competence, Motivation, and Organisational Culture to High School Teacher Job Satisfaction and Performance. *International Education Studies*: s.38+. Canadian Center of Science and Education (CCSE).

Argon, T., Ertürk, T. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İçsel Motivasyonları ve Örgütsel Kimliğe Yönelik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 19, Sayı 2, s.159-179

Arslan, M.C., (2012). İlköğretim okul müdürlerinin demokratik tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonu ve öğrenci başarısına etkisi.*Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimle Enstitüsü Eğitim bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek lisans Tezi*

Aşıksoy, İ., (2013). KKTC Devlet orta öğretim kurumlarında çalışan okul müdürlerinin motive edici davranışları gösterme becerilerine ilişkin karşılaştırılmalı öğretmen görüşleri Lefkoşa örneği. *Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve denetimi ekonomisi ve planlaması* yüksek lisans

Atamtürk, H., Aksal, A. F., Gazi A. Z., Atamtürk, N., (2011).Devlet okullarının performans yönetimi açısından değerlendirilmesi: KKTC örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 40: 33-43*

Basmacı, A., (2013). KKTC Özel eğitim merkezi yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin değerlendirilmesi. *Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve denetimi, ekonomisi ve planlaması* Yüsek Lisans tezi

Baştürk, R., (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 42* s.96-107

Bernaus, M. Wilson, A. Gardner, R.C. (2009). Teachers' motivation, classroom strategy use, students' motivation and second language achievement.*Porta Lingarium,* ISSN: 1697-7467

Bessie, B. S., Matthew, K., Amy, H., Robert, B. (2015). Education Leadership Styles Impact on Work Performance and Morale of Staff. *Journal of Marketing and Management 6-2 s.87+*

Bishay, A. (1996). Teacher motivational job satisfaction: A study employing the experience sampling method. *Journal of Undergraduate Sciences,3,* s.147-154.

Bostancı, N. (2007). The comparison of the motivation and job satisfaction levels of teachers teaching in lower elementary and upper elementary schools.*Unpublished Master Thesis, Yeditepe University,* Istanbul.

Bruce, C. D., Ross, J. A., (2008). A Model for Increasing Reform Implementation and Teacher Efficacy: Teacher Peer Coaching in Grades 3 and 6 Mathematics. *Journal of Education. 31*. I: 2. s. 346+.

Bursalıoğlu, Z., (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.* Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri Ankara

Bush, T., (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education EASA Vol 27* (3)s. 391–406 .

Büyükses, L., (2010) Öğretmenin iş ortamındaki motivasyonunu etkileyen etmenler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme ana bilimdalı Yüksek* lisans tezi.

Cemaloğlu, N. & Erdemoğlu Şahin, D. (2007). A study of the teacher's burnout level according to various variables. *Kastamonu Egitim Dergisi,15*(2): s.465-484.

Çınar, İ., (2000). Okulda Değişim ve Toplam Kalite. *Eğitişim Dergisi*ISSN 1307 - 1785 http://www.efkandurmus.com/site/arsiv/60-sayi-26/480-degisim-toplam-kalite yonetimi.html.

Crawford, M,. Kydd, L., Riches, C., (2002). *Leadership and teams in educational management*.UK: Open University Press

Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2007). Designing and conducting mixed methods research.

Coşkun, M., (2009). İlköğretim okullarında motivasyon araçları hakkında öğretmen görüşleri ve doyum düzeyleri üzerine bir alan araştırması (Silivri Örneği).*Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme yönetimi ana bilim dalı Eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalı,* Yüksek lisans tezi.

Czubaj, C. A., (1996). Maintaining Teacher Motivation. *Education. 116-3- s.372+*

Çelik, M., (2013). İstanbul ili Arnavutköy ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmen motivasyonları ve akademik tükenmişlikleri üzerine etkisi. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü Yüksek lisans Tezi.*

Çelik, E., (2015). The relationship between motivation and teachers' quality of life.*Unpublished Master Thesis, Okan University,* Istanbul.

Çelikten, M., Şanal, M., Yeni.,Y.Ö (2005) Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 19: 2005/2 s.207-237*

Çiçek, Ö., (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Kaynakları. Beykent Üniveristesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü İletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi. Yüksek Lisans Tezi.*

Dağlı, G. (2013). Kuzey Kıbrıs'ta Eğitim Bakanlığı, öğretmen, veli ve sendika yöneticilerinin eğitim reformlarına yönelik görüşleri ile ilgili olarak karşılaştırmalı durum çalışması.*Kuram ve uygulamada eğitim bilimleri dergisi, 13*(1), 119-135.

David, L. J. (1996). Site-Based Management.*Making It Work 53* | 4 s.4-9

Debra, S., (2006). Research Agenda for Online Teacher Professional Development. *Journal of Technology and Teacher Education*. *V: 14*. I: 4: s.657.

Deniz, B., (2009). Kariyer basamakları uygulamasının öğretmen motivasyonuna etkisi. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek lisans tezi* .

Deniz, Ç., (2003). "Yönetimde motivasyon".*Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve denetimi ekonomisi ve planlaması* yüksek lisans.

De Jesus S. N., Conboy, J. (2001). A stress management course to prevent teacher distress.*The International Journal of Educational Management, 15*(3): s.131-137.

Dessler, G. (2001). *Management, Leadin People and Organization in the 21st Century*. Prentice Hall. New Jersey.

Dickens, D., (2012). *Measuring adjunct instructor job satisfaction: Using Herzberg's Motivation-Hygiene Theory.* Germany: Lambert Academic Publishing.

Di Cesare, J. & Sadri, G. (2003). Do all carrots look the aame? Examining the impact of culture on employee motivation. *Management Research News, 26*(1), 29-40.

Document of the World Bank,. (2014). *Teacher policies in the Republic of Cyprus. Poverty Reduction and Economic Management Unit Southern Europe Program Europe & Central Asian Region, March 28, Retrieved.*

Duman, N., (2014).Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyon yöntemleri ve öğretmen görüşleri.*Yeditepe Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü Yüksek lisans Tezi.*

Educational Pathways International. (2010). What is a developing country. "http://www.educational pathwaysinternational.org/?page_ id:97".

Erden, H., (2013) "Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti eğitim sistemi".*Karşılaştırmalı eğitim sistemleri (Balcı A Ed) s593-621, Ankara: PegemA Yayıncılık.*

Erturk, R. (2014). The relationship between work motivation of teachers and their organizational commitment: The sample of Bolu. *Unpublished Master Thesis, Abant Izzet Baysal University, Bolu.*

Gökçe, D., Başkan, G. A., (2012). Eğitim denetçilerinin iletişim becerileri.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 42*: s. 200-211.

Gagne, M., Deci, D.E. (2005). Self-determination theory and work motivation *Journal of Organizational Behavior J. Organiz. Behav. 26*, s.331–362.

Hernandez, M. & Iyengar, S. S. (2001). What drives whom? A cultural perspective on human agency, *Social cognition, 19*(3), 269-294.

Hoerr, T., (2005). The Art of School Leadership. *Association for Supervision and Curriculum Development*: Alexandria, s.54.

Hofstede, G., Hofstede, G. J. & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations, Software of the mind.* 3rd edition, USA: McGraw-Hill.

İner, S., (2010). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler (Kırıkkale İli Örneği). *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim dalı Yüksek Lisans Tezi.*

Isaac, Robert G.; Zerbe, Wilfred J. et al. (2001). Leadership and Motivation: The Effective Application of Expectancy. *Theory Journal of Managerial Issues, 13.* 2.: s.212.

Jesus, S.N., Lens W (2005). An integrated model for study of teacher motivation. *Applied Psychology: An International Review, 54*(1), s.1-147.

Kandemir, M.A., Gür, H., (2009). What motivates mathematics teachers?.*World Conference on Educational Sciences 2009* Procedia social and behavioral science 1 s.969–974

Karaboğa, M., (2007). "Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumlarının yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan (Öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi" *Beykent Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü işletme yönetim anabilim dalı eğitim yönetimi ve denetimi bilim Yüksek Lisans Tezi*

Karadağ, E., Baloğlu, N., Küçük.E., (2010). Yönetici deneyim algısının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyine etkisi:Bir path analiz çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar 2010, 8 (2), s.417-437*

Karaköse, T., Kocabaş İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama 2* (1): s.3-14 3

Kaufman, J.W., (1984). Relationship between teacher motivation and commitment to the profession.*Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans*, 23-27th April.

Kocabaş ve Karaköse (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Özel ve Devlet okulu örneği).*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 3-1 s.79-93*

Kocabaş, İ. (2009). The Effects of Sources of Motivation on Teachers' Motivation Levels. *Education.*: *129*. 4 s.724+.

Koçel, Tamer., (2014). *İşletme yöneticiliği*, Beta, İstanbul.

Korkmaz, H., (2004). *Motivation sources and burnout levels of music teachers.*Unpublished Master Thesis, Marmara University, Istanbul.

Kurt, T. (*2005).* Herzberg'in Çift Faktörlü Güdüleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözümlenmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 1 s.285-299*

Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi* Bahar 2015, Cilt 1, Sayı 2.

Law, S., Glover, D., (2000). Educational Leadership and Learning: Practice, Policy and Research. *Open University Press.* : Philadelphia.

Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2000). *Educational administration:* Concepts and practices. Belmont: Wadsworth Pub. Co.

Lunenburg, F. C. (2010). Total Quality Management Applied to Schools Sam Houston State University.*Schooling* 1-1.

Lussier, R., Achua, C. (2015). *Leadership: Theory, application, & skill development*. Canada: Nelson Education.

Lyons R.G., (2007). Towards a Theory of Work Satisfaction: An Examination of Karl Marx and Frederick Herzberg: *Journal of Thought.42.* Issue: 3-4 s.105+

Meke S, E. (2013). Teacher Motivation and Implementation of Continuing Professional Development Programmes in Malawi. *Anthropologist*, *15*(1): s.107-115 (2013)

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı web adresi *http://www.mebnet.net*

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data anaylsis, (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Miller, J. R. (2003). *Cross cultural motivation theory: Application to transplanted workers.* Unpublished PhD Dissertation, Nova Southeastern University, USA.

Müller, F. H. & Hanfstingl, B., (2010). Teacher motivation. *Journal for Educational Research Online Journal für Bildungsforschung Online, 2,* No. 2, s.5–8

Muokwue, C.A., Ofojebe, W.N., (2009). Re-Engineering Primary School Teachers for Sustainable Development through Appropriate Motivation. *African Research Review 3* (1) s.301-313

Mullins, L.J. (2005). *Management and Organisational Behaviour*. Prentice Hall Financial Times

Nen N, Kanayran N. G, (2015). Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum 5.* Sayı 10

Nain, B. (2013). Nain's Porous Hierarchy of Needs: An Alternative to Maslow's Hierarchy of Needs.*Indian Journal of Positive Psychology*, 4-3, s.2013

Nasierowski, W., & Mikula, B. (1998). Culture dimensions of Polish managers: Hofstede's indices. *Organization studies*, *19*(3), 495-509.

Ozan, M. B., (2009). Study on Primary School Teacher Burnout Levels: The Northern Cyprus Case. *Education*. *129*. 4 s.692+.

Ololube, N. P. (2006). Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: An Assessment University of Helsinki Finland.*Essays in Education*https: // www.researchgate.net/ publication/ 289046365, Volume 18, ISSN: 1527-9359.

Özdemir, S., (2001). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Kırgızistan - *Türkiye Manas Üniversitesi,EğitimBilimleriBölümü*http://journals.manas.edu.kg/mjsr/oldarchives/Vol 01 Issue 02_2001/217.pdf

Öztay, E. B., (2006). Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi.*Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı.*

Patrick, B.C., Hisley, J., Kempler, T., (2000). What's everybody so excited about?: The effects of teacher enthusiasm on student intrinsic motivation and vitality. *The Journal of Experimental Education*, *68*(3): s.217-236.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods,*(3rd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Pearson, L. C., Moomaw, W., (2005). The Relationship between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, and Professionalism. *Educational Research Quarterly*. *29*. 1 s.37+.

Remijan, K.W., (2014) Improving Teacher Motivation in Secondary Schools with Hybrid Positions. *American Secondary Education*. 42. 3 s. 30+.

Robbins, S. DeCenzo, D. A. (2005).*Fundamentals of Management essential concepts and applications.* Prentice-Hall International,

Robbins P.S., Bergman. R., Stagg. I., Coulter. M., (2003). *Management.*Prentice Hall Australia

Romero, J. & Kleiner, B. H. (2000). Global trends in motivating employees, *Management Research News*, *23*(7/8), 14-17.

Sallis, E., (2002). *Total quality management in education*. 3rd edition, New York: Routledge.

Salifu, I., Agbenyega, S. J., (2013). Teacher Motivation and Identity Formation. *Journal of Educational Stuıdies, Trends & Practices 3* s.58-74

Scarborough, J. (1998). *The origins of cultural differences and their impact on management*, London: Quorum Books.

Siegrist, G. (1999). Educational Leadership Must Move beyond Management Training to Visionary and Moral Transformational Leaders. *Education* 120. Sayı: 2 1999. s. 297

Sönmez, D., Haury D., (2012). Motivasyon ve implemantasyon arasındaki köprü Hizmet içi eğitime bir bakış.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 40:* s.353-362

Steele, F. C., (2009). The Inspired Teacher: How to Know One, Grow One, or Be One. *Association for Supervision and Curriculum Development* Alexandira, VA s.iii

Siemens, L. (2005). Motivation in a global economy: Lessons from Herzberg.*Canadian Public Administration*, *48*(3): s.413-419.

Sodoma, B., Else, D., (2009). *Job Satisfaction of Iowa Public School Principals*.Rural Educator, 31-1 s.10+

Soysal, A., (2005). Okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerisi. *Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve denetimi ekonomisi ve planlaması* yüksek lisans tezi

Supriadi, E., Mohamad, Y. A. R. (2015). Relationship between Instructional Leadership of Headmaster and Work Discipline and Work Motivation and Academic Achievement in Primary School at Special Areas of Central Jakarta. *Journal of Education and Learning*. 4-3. s.123+

Sheetal, S., (2014) Motivational Factors and Teachers' Job Attitude with Respect to Herzberg Motivation-Hygiene Theory. *Techno Learn*. 4.1 s. 1+

Soysever, N. H., (2009) Anadolu liseleri öğretmenlerinin meslek motivasyonlarını sağlayan etkenler (Beşiktaş Örneği) *Beykent Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü işletme yönetim ana bilimdalı eğitim yönetimi bilimdalı* yüksek lisans tezi

Sümer, B., (2012). KKTC Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin düşünce ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin değerlendirilmesi.*Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve denetimi ekonomisi ve planlaması* yüksek lisans.

Şimşek, Y., Yıldırım, M. C. (2004). Öğrenen Okulların Kültürel Yapıları *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, Malatya.

Tasić, I., Tubić, D., Tasić, J., Mitic, T. (2011). Management Theories in Education I *International Symposium Engineering Management And Competitiveness (EMC2011)* June 24-25, Zrenjanin, Serbia

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, *6* (4), 543-559.

Umur, E., (2010). A Study on Motivation and Job Satisfaction of Language Teachers at the European University of Lefke English Preparatory School.*Near East University Graduate School of Educational Sciences Department of English language teaching Yüksek Lisans Tezi*

Ud Din, N. M. Shereen, S. Nawaz, A. Shahbaz, A. (2012). Factor Affecting Teacher Motivation at Secondary School Level in Kohat City *Institute of Interdisciplinary Business Research* 442 Vol 3, No10

Uluöz, T., (2016). Okul Yöneticilierinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişki *Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve denetimi ekonomisi ve planlaması* Doktora Tezi.

Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi (www.yonbildergi.com) (2015)., Cilt 1,Sayı 2 Bahar

Ünal. S., (2000). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7.7 (2000): s.84-90.

Ünal, F. T., Bursalı, H., (2013). Türkçe Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Görüşleri*Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, Issue 5 Year .

The World Bank. (2014). Teacher Policies in the Republic of Cyprus. *Poverty Reduction and Economic Management Unit Southern Europe Program Europe & Central Asian Region*

Wagner, B. D., French. L., (2010) Motivation, Work Satisfaction, and Teacher Change among Early Childhood Teachers. *Journal of Research in Childhood Education*. *24*.: 2 April-June 2010. s.: 152+.

Whitaker, T., Whitaker, B., Lumpa, D. (2013).*Motivating and inspiring teachers: The educational leaders guide for building staff morale.* 2nd edition, USA: Routledge.

Wright, M. Custer, R. (1998). Why They Enjoy Teaching: The Motivation of Outstanding Technology Teachers. *Journal of Technology Education* 9 -2, s.60

Yenilmez, K., Acat, B., (2005). Öğretmen adayı tezsiz yuksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon kaynaklari ve sorunlari. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *17*: s.347-354.

Yıldız, B., (2010). An evaluation of the motivation levels of primary school teachers in terms Herzberg's two-factor theory.*Unpublished Master Thesis,Beykent University*, Istanbul.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma.* Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. California: Sage Publications.

Vladimirou, K. K. (2013). *Mid-career teacher motivation and implications for leadership practices in secondary schools in Cyprus*. Unpublished Doctoral dissertation, University of Nottingham, United Kingdom.

Zembylas, M., Papanastasiou E., (2003) Job satisfaction among school teachers in Cyprus.*Journal of Educational Administration*, *42* No. 3, 2004 s.357-374.

EK-1

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: İÖD.0.00-35/2014/1B

Lefkoşa, 27 Ekim 2014

Sayın Osman EMİROĞLU,
Yakın Doğu Üniversitesi,
Lefkoşa.

"Öğretmen Motivasyonu" konulu anket çalışma soruları Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Ancak çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve çalışma tamamlandıktan sonra da sonuçların **Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü**'ne iletilmesi hususunda bilgilerinizi saygı ile rica ederim.

Ali NİZAM
Müdür

/AA

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

EK-2

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: GOÖ.0.00.35-A/14/15-4866 22.10.2014

Sayın Osman Eniiroğlu,

İlgi: 17.10.2014 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD.0.00.03-12-14/1641 sayı ve 21.10.2014 tarihli yazısı uyarınca "Öğretmen Motivasyonu" konulu çalışmanızı müdürlüğümüze bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan örğetmenlere yönelik uygulamanız müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak çalışmayı uygulamadan önce çalışmaya katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Çalışmayı uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

Mustafa Borataş
Müdür

MH/PC

Tel (90) (392) 228 3136 – 228 8187
Fax (90) (392) 227 8639
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS

EK-3

ANKET FORMU

Bu anket, eğitimde görev alan öğretmenlerin mesleklerindeki motivasyon düzeylerine ilişkin düşünce ve deneyimlerini öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu çalışma sonucunda oluşturulacak belgelerde sizin ve okulunuzun ismi doğrudan veya dolaylı olarak kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım

Uzm. Osman EMİROĞLU
Yakın Doğu Üniversitesi
Doktora Öğrencisi

Posta Adresi
Beden Eğitimi ve Spor Yükseokulu / Yakın Doğu Üniversitesi - Lefkoşa
Tel: +90392 22 36464
e-posta: osman.emiroglu@neu.edu.tr

1. KİŞİSEL ve MESLEKİ ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz: ( )1. Kadın ( )2. Erkek

2.Yaşınız : ……

3. En son mezun olduğunuz okul?

( )1. Eğitim Fakültesi( )2. Lisans (Eğt. Fak. Dışında) ( )3. Lisansüstü

4. Hangi bölümden mezun oldunuz ? :.....

5. Hangi branşta öğretmenlik yapıyorsunuz ? :.....

6. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz ?: …….....

7. Şu an çalışmakta olduğunuz okulda, kaç yıldır çalışıyorsunuz ?: ……....

8. Kadro durumunuz nedir?

( )1. Kadrolu ( )2. İki yıllık stajyer kadrolu ( )3. Geçici

9. Görev yaptığınız okul hangi bölgede yer almaktadır?

( )1. Devlet Okulu ( )2. Özel Okul

10. Görev yaptığınız okulun kademesi nedir?

( )1. Okul Öncesi ( )2. İlkokul ( )3. Ortaokul ( )4. Lise

11. Görev yaptığınız okul hangi bölgede yer almaktadır?

( )1. Lefkoşa ( )2. Girne ( )3. Güzelyurt ( )4. Mağusa ( )5.

İskele

12. Görev yaptığınız okuldaki toplam öğrenci sayısı ? : …….....

13. Görev yaptığınız okuldaki toplam öğretmen sayısı ? : …….....

14. Haftada kaç saat ders veriyorsunuz ? : …….....

15. Daha önce motivasyon konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?

( )1. Evet, aldım ( )2. Hayır, almadım.**Lütfen Arka Sayfaya Geçiniz**

2. ÖĞRETMENLER İÇİN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Aşağıda motivasyonunuzu etkileyen faktörlere yönelik **olumsuzdan-olumluya doğru** 5 seçenekli 41 ifade bulunmaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Benim için motivasyon;	**Kesinlikle Katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**	**Kesinlikle Katılıyorum**
1.Başarı güdüsünü yaşamaktır.	( )	( )	( )	( )	( )
2.Araştırma yapmaya imkan bulmaktır.	( )	( )	( )	( )	( )
3.Yaptığım işten tatmin olma hissidir.	( )	( )	( )	( )	( )
4.Öğretme sevgisidir.	( )	( )	( )	( )	( )
5.Çocuk sevgisidir.	( )	( )	( )	( )	( )
6.Öğretmenliğe duyduğum saygıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
7.İlerleme ve kendimi geliştirme fırsatı bulmamdır.	( )	( )	( )	( )	( )
8.Yetki ve sorumluluk üstlenmektir.	( )	( )	( )	( )	( )
9.Gurur duygusunu yaşamaktır.	( )	( )	( )	( )	( )
10.Karar verme hakkına sahip olmaktır.	( )	( )	( )	( )	( )
11.Kendi amaçlarımı oluşturma imkanı bulmaktır.	( )	( )	( )	( )	( )
12.Öğretmenliğin idealimdeki meslek olmasıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
13.Çocuklarla veya gençlerle çalışma olanağı bulmaktır.	( )	( )	( )	( )	( )
14.Okuldaki araç-gereç ve donanımın yeterli olmasıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
15.Okul yönetiminin vizyonudur.	( )	( )	( )	( )	( )
16.Niteliğe göre terfi sisteminin olmasıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
17.Ders programlarının niteliğidir.	( )	( )	( )	( )	( )
18.Okulumda ayrımcılık olmamasıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
19.Okulumda mobbing (yıldırma) olmamasıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
20.Okulun yönetim anlayışıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
21.Öğrencilerin tutumudur.	( )	( )	( )	( )	( )
22.Öğrencilerin derslere katılımıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
23.Başarımın değerlendirilmesidir.	( )	( )	( )	( )	( )
24.Müdürün yönetim becerisidir.	( )	( )	( )	( )	( )
25.Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayan yöneticidir.	( )	( )	( )	( )	( )
26.Maaş miktarıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
27.Velilerin tutumudur.	( )	( )	( )	( )	( )
28.Yönetimin ölçme ve değerlendirme yaklaşımıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
29.Okula ulaşım durumudur.	( )	( )	( )	( )	( )
30.Çalışma ortamının ergonomisidir.	( )	( )	( )	( )	( )
31.Milli Eğitim Bakanlığının yaklaşımıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
32.Sendikaya üye olmam ve sendikanın yaklaşımıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
33.Denetmenlerin (müfettiş) yaklaşımıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
34.Hizmetiçi eğitimi kurs, seminer ve kongrelerdir.	( )	( )	( )	( )	( )
35.Ulusal ve uluslararası eğitim projelerine katılmaktır.	( )	( )	( )	( )	( )
36.Performans değerlendirmeleridir.	( )	( )	( )	( )	( )
37.Zümre toplantılarıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
38.Veli toplantılarıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
39.Tatil imkanlarıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
40.Okulumun imajıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
41.Derslerimin zamanlamasıdır.	( )	( )	( )	( )	( )

GÖRÜŞME FORMU

Çalıştığı Kurum.....Tarih.....

Görüşmeci adı soyadı.....Saat.....

Hizmet Süreniz.....Görevi.....

Giriş

Merhaba okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonu konusu ile ilgili bir araştırma yapıyorum. Bu görüşmede amacım, sizin öğretmen motivasyon düzeyini etkileyen faktörler, öğretmenlerin motivasyon seviyelerini anlama yöntemleri, motivasyon artırma uygulamaları ve öğretmen motivasyon kaynakları ile ilgili görüşünüzü almaktır.

- Ortaya koyacağınız görüşlerin bundan sonraki araştırmalarda katkıda bulunacağına inanıyorum. Bu amaçla konu hakkında düşünce ve uygulamalarınızı öğrenmek istiyorum.
- Söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacı dışında herhangi biri görmeyecektir. Bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yazmayacağım.
- Süremiz yaklaşık 25-30 dakika olacaktır izninizle sorularıma başlıyorum....

Sorular

1- Çalıştığınız okuldaki bazı öğretmenlerin diğerlerine göre daha düşük veya yüksek motivasyonda olduklarını düşünüyor musunuz?

2- Bir öğretmenin yüksek motivasyonlu olduğunu nasıl anlıyorsunuz? Yöneticisi olduğunuz okulda yüksek motivasyonlu öğretmenlerin davranışlarına örnekler verebilir misiniz?

3- Bir öğretmenin düşük motivasyonlu olduğunu nasıl anlıyorsunuz? Yöneticisi olduğunuz okulda düşük motivasyonlu öğretmenlerin davranışlarına örnekler verebilir misiniz?

4-Motivasyonu artırma yöntemleriyle ilgili herhangi bir eğitim (hizmet içi) aldınız mı? Eğitim aldıysanız söz konusu eğitimde motivasyonu artırma ile ilgili hangi yöntemler üzerinde duruldu?

5-Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırmak amacıyla sizin kullandığınız yöntemler nelerdir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?

6-Öğretmen olduğunuz dönemde sizi motive eden yönetici davranışları nelerdi? Şu anda siz bir yönetici olarak bu yöntemleri kullanıyor musunuz?

7-Öğretmen olduğunuz dönemde motivasyonunuzu olumsuz yönde etkileyen yönetici davranışları nelerdi? Şu anda siz bir yönetici olarak hangilerini kullanmaktan kaçınıyorsunuz?

8-Görev yaptığınız okulun çalışma ortamının (örgüt kültürü, fiziksel çevre, teknoloji vb..) öğretmenleri yeterince motive ettiğini düşünüyor musunuz? Neden?

9-Mesleğe yeni başlayan, 5 yıllık, 10 yıllık ve 20 yıllık öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde bir farklılık var mıdır? Varsa örnek verebilir misiniz?

10- Okul yönetiminin öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya yönelik uygulamaları var mı? Bu uygulamaların öğretmenleri yeterince motive ettiğini düşünüyor musunuz?

11-Okulda görev alan öğretmenlerin sizin yönetim vizyonunuzu paylaştıklarını düşünüyor musunuz? Sizce yöneticinin yönetim vizyonunu paylaşmanın öğretmen motivasyonuna etkisi var mıdır? Neden?

12-Okulda öğretmenlerle yapılan toplantıları nasıl yönetirsiniz? Motivasyonu artırmak için hangi yöntemleri uygularsınız?

EK-4

doktora tez

ORIJINALLIK RAPORU

%8	%5	%3	%6
BENZERLIK ENDEKSI	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCI ÖDEVLERI

BIRINCIL KAYNAKLAR

1	Submitted to European University of Lefke Öğrenci Ödevi	%1
2	Submitted to Girne American University Öğrenci Ödevi	%1
3	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	%1
4	Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%1
5	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
6	Submitted to Eastern Mediterranean University Öğrenci Ödevi	%1
7	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	<%1
8	Submitted to Istanbul Aydin University Öğrenci Ödevi	<%1
9	eds356-g2.wikispaces.com İnternet Kaynağı	<%1

EK-5

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Osman EMİROĞLU
Doğum Yeri:	Lefkoşa KKTC
Doğum Tarihi:	07/ 06/ 1975
Medeni Durumu:	Evli

Öğrenim Durumu:

Derece	Okulun Adı
İlköğretim	Şht Ertuğrul İlkokulu
Ortaöğretim	Türk Maarif Koleji
Lise	Türk Maarif Koleji
Lisans	Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğirim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	Yakın Doğu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

İlgi Alanları

İş Deneyimi	Beden eğitimi ve Spor Öğretmenliği, American Future College Lefkoşa, KKTC Öğretim Görevlisi, Yakın Doğu Üniveristesi BESYO, Lefkoşa KKTC

İletişim

Tel	0542 863 71 40
Adres	Atapark, No3 Referandum sok. Ağırdağ Girne
e-mail	osman.emiroglu@neu.edu.tr