

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

KADIN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ
MOTİVASYONLARINA İLİŞKİN ORTAK
ANLAYIŞLARININ HERZBERG'İN ÇİFT FAKTÖR
KURAMI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

Tuğba BOZ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Öğr. Üyesi Dr. Gökhan ÖZASLAN

Konya – 2018



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuğba Boz
	Numarası	158301021004
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Kadın Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Ortak Anlayışlarının Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

26./09./2018

Öğrencinin
Adı Soyadı İmzası

Tuğba Boz



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuğba Boz
	Numarası	158301021004
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğrt. Üyesi Gökhan Özaslan
	Tezin Adı	Kadın Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Ortak Anlayışlarının Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Kadın Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Ortak Anlayışlarının Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi başlıklı bu çalışma 04/09/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğrt. Üyesi Gökhan Özaslan	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Ercan Yılmaz	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Serkan Koşar	

ÖNSÖZ

Bir insanda, kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme olarak da tanımlanan eğitimin en temel ögesi öğretmendir. Okul ortamında bir araya gelen öğrenci- öğretmen ikilisi birbirini tamamlayarak bir bütünün iki parçasını oluşturur. Sosyal bir insan olma yolundaki birey, okulda arkadaşlarıyla, idarecileriyle, öğretmenleriyle etkileşime geçer ve duygu, düşünce, davranış ve tutumlarını okul ortamındaki deneyimlerine göre şekillendirir. Burada en etkin rol model öğretmendir.

Cinsiyet faktörünün motivasyonu etkileyip etkilemediği bazı araştırmalara konu olmuştur. Toplumumuzda kadın öğretmen, bazen anne ve bazen eş olmanın verdiği yükümlülüklerle mesleğini icra etmeye çalışmaktadır. Bıçilen rollerin çeşitliliği düşünüldüğünde kadın öğretmenin mesleki motivasyonunu hangi faktörlerin etkilediği merak konusudur.

Bu araştırmanın amacı kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ilişkin ortak anlayışlarını ortaya koymak ve ulaşılan ortak anlayışı şekillendiren motivasyon faktörlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın yürütülmesine büyük katkıda bulunan başta tez danışmanım Öğr. Üyesi Dr. Gökhan Özaslan olmak üzere, Prof. Dr. Ercan Yılmaz, Prof. Dr. Mustafa Yavuz, Doç. Dr. Ali Ünal ve Doç. Dr. Atila Yıldırım'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma sürecinin uzun ve yorucu atmosferinde benden manevi desteğini esirgemeyen anne ve babama, biricik eşim Bahadır Boz'a, kızlarım Şeyda, Fatma Selma ve Büşra Betül'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Adı Soyadı	Tuğba BOZ
Numarası	158301021004
Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Programı	Tezli Yüksek Lisans (X) Doktora ()
Tez Danışmanı	Öğr. Üyesi Dr. Gökhan ÖZASLAN
Tezin Adı	Kadın Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Ortak Anlayışlarının Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmada, Herzberg'in Çift Faktör Kuramı kapsamında kadın öğretmenlerin motivasyonuna odaklanılmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojiden faydalanılmıştır. Bu kapsamda Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan 16 kadın öğretmen ile görüşme tekniği ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Motivasyon fenomeni kapsamında kadın öğretmenlerin motivasyon ile ilgili toplam 11 farklı faktöre değindiği görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'nın motivasyon faktörleri arasında yer alan terfinin motivasyona etkisi bulunmamakta; hijyen faktörü kapsamında değerlendirilen idareciler, veliler ve meslektaşlar ile ilişkiler, katılımcılara göre motivasyonu doğrudan etkilemektedir. Sonuç olarak katılımcı öğretmenlerin motivasyonuna etki eden faktörler, genel olarak motivasyon faktörleri olmakla birlikte, minimal düzeyde varlığı gereken hijyen faktörleri de katılımcıların motivasyonunda önemli bir yer tutmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, öğretmen, Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuğba BOZ	
	Numarası	158301021004	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	(X) Doktora ()
	Tez Danışmanı	Öğr. Üyesi Dr. Gökhan ÖZASLAN	
	Tezin Adı	An Investigation of Women Teachers' Shared Meanings About Their Professional Motivations Within the Framework of Herzberg's Dual Factors Theory	

SUMMARY

In this research, it has been focused on the motivation of female teachers in the context of Herzberg's Dual Factors Theory. The Phenomenology from qualitative research designs has been used in the research. In this context, interviews were conducted with 16 female teachers working in Konya Provincial Directorate of National Education with in-depth interview techniques. Within the context of the motivation phenomenon, it was observed that female teachers were able to refer to 11 different factors related to motivation. According to findings from the researches, in Herzberg's Dual Factors Theory the promotion which is considered as in the motivational factors doesn't influence the motivation, within the hygiene factor, relationships with assessed managers, parent and colleagues directly influence the motivation rather than participants. As a result, the factors that influence the motivation of the participant teachers as well as these are generally motivational factors, hygiene factors which should be present at a minimum level has also an important place in the motivational of participants.

Key words: Motivation, teacher, Herzberg's Dual Factors Theory

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar.....	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Tanımlar.....	4
BÖLÜM 2	5
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Kavramsal Çerçeve	5
2.1.1. Motivasyon Kavramı ve Kapsamı	5
2.1.2. Motivasyon Kuramları	9
2.1.2.1. Kapsam Kuramları	10
2.1.2.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	10

2.1.2.1.2. McGregor'un X ve Y Kuramı.....	12
2.1.2.1.3. Alderfer'in ERG Kuramı	13
2.1.2.1.4. McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı	14
2.1.2.1.5. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	16
2.1.2.2. Süreç Kuramları	16
2.1.2.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı	16
2.1.2.2.2. Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı	18
2.1.2.2.3. Edwin Locke'un Amaç Kuramı	19
2.1.2.2.4. Lawler ve Porter'ın Bekleyiş Kuramı	20
2.1.2.2.5. Skinner'in Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı	21
2.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	22
2.2. İlgili Araştırmalar	27
2.2.1. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Ekseninde Yapılmış Araştırmalar.....	27
2.2.2. Öğretmenlerin Motivasyonu İlişkili Araştırmalar	30
BÖLÜM 3	35
YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Deseni	35
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3. Verilerin Elde Edilmesi	37
3.4. Verilerin Analizi	38
BÖLÜM 4	40
BULGULAR.....	40
4.1. Bulgular	40
4.1.1. Görevin Yerine Getirilmesi İçin Gerekli Koşullar	40
4.1.2. Veli ve Öğrenci Profili.....	42
4.1.2.1. İlgisiz Veli Profili	43

4.1.2.2. İlgili Veli Profili.....	45
4.1.3. Fiziksel Koşullar ve Ulaşım.....	46
4.1.3.1. Görevin Yerine Getirilmesini Engelleyen Fiziksel Koşullar	46
4.1.3.2. Öğretmenin Kişisel Konforu Bakımından Yetersiz Fiziksel Koşullar	48
4.1.3.3. Ulaşım Sorunları	49
4.1.4. Taltif.....	50
4.1.4.1. Ücret.....	50
4.1.4.2. Terfi	50
4.1.5. İdareciler ile İlişkiler.....	52
4.1.6. Meslektaşlar ile İlişkiler.....	54
4.1.7. Güvenlik.....	55
4.1.8. Norm Fazlalığı	58
4.1.9. Denetim.....	59
4.1.10. Performans Değerlendirme	60
4.1.11. Cinsiyete Bağlı Faktörler	61
4.1.11.1. Kadın Olmak.....	62
4.1.11.2. Ailevi Sorumluluklar	66
4.1.11.3. Özel Hayat	67
4.1.12. Fenomenin Kapsamlı Betimlemesi.....	67
BÖLÜM 5	70
TARTIŞMA VE ÖNERİLER	70
5.1. Tartışma	70
5.2. Öneriler	78
5.2.1. Uygulama Önerileri	79
5.2.2. Araştırma Önerileri	81

KAYNAKÇA.....	81
EKLER	90
Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	90
Ek 2. Taahhüt Formu	92
Ek 3. İzin Belgesi.....	95

KISALTMALAR LİSTESİ

ERG: Varoluş (Existence), İlişki Kurma (Relatedness) ve Gelişme (Growth)

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Motivasyon Kuramları	10
Tablo 2: McGregor'un X ve Y Kuramı'nda Yöneticilerin Çalışanlar Hakkındaki Varsayımları.....	12
Tablo 3: Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'nı Desteklemeyen Çalışmalar	29
Tablo 4: Katılımcıların Fark Alanlarına Göre Dağılımı	37

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	11
Şekil 2: Alderfer'in ERG Kuramı	13
Şekil 3: McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı'nda İhtiyaçların İlişkisi ve Etkileşimleri.....	15
Şekil 4: Vroom'un Beklenti Kuramı.....	17
Şekil 5: Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı.....	18
Şekil 6: Edwin Locke'un Amaç Kuramı.....	19
Şekil 7: Lawler ve Porter'in Bekleyiş Kuramı.....	20
Şekil 8: Skinner'in Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı	22
Şekil 9: Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	23

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Her insanın kendine has birer birey olması, ihtiyaç, istek ve beklentilerini de birbirinden farklı kılan en temel unsur olmaktadır. Çalışma hayatında iş koşullarının, fiziki ortamın, çalışma gruplarının, sosyal imkanlarının, yönetim şekli ve tarzının değişik durumlara göre farklılık arz etmesi, çok değişkenli bir yapıyı beraberinde getirmekte, bu da çalışanların motivasyonunu etkilemektedir. Bu nedenle motivasyon sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için, çalışanlarının motivasyonunun hangi yollarla artırılabilceği gibi konuların incelenmesi şarttır. Çalışma hayatında çalışanlardan beklenen verimin sağlanması, huzurlu bir çalışma ortamının sağlanmasının yanı sıra ihtiyaçları doğru tanımlayarak çalışanların ona göre seçilmesi ya da mevcut çalışanların özelliklerine göre ihtiyaçların belirlenmesine bağlıdır. Bu ihtiyaçların en iyi şekilde karşılanması, çalışanların motivasyonuna olumlu katkı yapacaktır. Çalışma hayatının geneli için söylenebilen tüm bu durumlar öğretmenlik mesleği için de geçerlidir. Ancak bu noktada araştırılması gereken bir konu vardır ki bu da öğretmenlerin motivasyonunda cinsiyet faktörüdür.

İş hayatında kadınların rolü Türkiye’de halen yadırganan ve tabu olarak görülen konuların başında gelmektedir. Toplumsal olarak kadına biçilen “anne” rolü, kadınların iş hayatında yer bulmasının önünde engel teşkil etmektedir. Kadınların ekonomik özgürlüklerini elde etmeleri ve iş hayatında aktif rol almaları, toplum gözünde aile birliğini ve “asli görevi olan” anneliğini ihmal etme anlamına gelmektedir. Bu da kadınların iş hayatında karşılarına çıkan görünmez bir engel olmaktadır. Bu nedenle kadın öğretmenler mesleklerini yerine getirirken hem bir eş hem bir anne hem de çalışan bir birey olarak birçok farklı role bürünmek zorunda kalmaktadır. Bu farklı roller içerisinde kadınların mesleklerini sürdürmek için motivasyonlarına odaklanmak ve motivasyonlarını yüksek tutmak hem kendi ailesi, eşi ve çocukları hem hayatına dokunduğu öğrencileri hem de makro anlamda

toplumun yararına olacaktır. Bu nedenle bu çalışmada kadın öğretmenlerin motivasyonlarına odaklanılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlik mesleği, bireylerin anaokulu döneminden başlayarak yetişkinliğe adımını attıkları döneme kadar edinmesi gereken bilgileri sağlamanın yanında, karakterlerini şekillendirmesi bakımından da toplumumuzda kutsal bir meslek olarak görülmektedir. Bireylerin hayatına bu denli dokunan bu mesleği severek yapabilmek için mesleği yapmaya devam edecek motivasyona sahip olmak gereklidir. Bu noktada öğretmenlerin motivasyonu, geleceğin yetişkinleri olan öğrencilerinin hayatına dokunabilme kapasitelerini de etkileyebilmektedir.

Türk toplumunun toplumsal olarak kadına yüklediği sorumlulukların yanında, kadın öğretmenlerin çalışan birer kadın olarak mesleklerinin gerektirdiği birtakım sorumluluklar da bulunmaktadır. Bu noktada kadın öğretmenlerin hem bir kadın olarak toplumsal ve geleneksel rollerinin hem de mesleklerinin getirdiği sorumluluklarının üstesinden gelecek gücü kendisinde görmesi, geleceğin toplumunu şekillendirilmesi açısından önem taşıyan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Özetle kadın öğretmenlerin motivasyonu, geleceğin yetişkinleri olan günümüzün çocuklarının hayatlarına dokunabilme kapasitesini de etkileyebilmektedir. Bu nedenle bu çalışmada hem kadınlık hem de mesleki sorumluluklarını aynı anda yerine getirmeye çalışan öğretmenlerin motivasyonlarına odaklanılmıştır.

Bu araştırmanın amacı kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ilişkin ortak anlayışlarını ortaya koymak ve ulaşılan ortak anlayışı şekillendiren motivasyon faktörlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla okul düzeyi, branş, medeni durum ve yaş değişkenlerinde farklılık gösteren 16 kadın öğretmenden oluşan bir çalışma grubunun söz konusu fenomene ilişkin ortak anlayışları ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve ulaşılan ortak anlayış Herzberg'in Çift Faktör Kuramı çerçevesinde incelenmiştir. Yukarıda ifade edilen amaca dayalı olarak cevaplanmaya çalışılan alt sorular aşağıdaki gibidir:

1. Katılımcıların kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ilişkin ortak anlayışları nelerdir?
2. Katılımcıların kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ilişkin ortak anlayışları Herzberg'in Çift Faktör Kuramına göre nasıl yorumlanabilir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretimin temel yapı taşı okullardır. Eğitimi sınıf ortamında, öğrencilerle gerçekleştiren ana unsur ise öğretmendir. Öğretmenin mesleğindeki iş doyumunu ve motivasyonu eğitimi başarıya ulaştıran en önemli etmendir.

Kadın öğretmenlerin mesleki motivasyon konusunda ne düşündükleri ve kadın öğretmenleri nelerin motive ettiği merak konusudur. Bu konuda farklı okul düzeyi, branş, medeni durum ve yaştaki öğretmenlerin ortak bir anlayışının olup olmadığını ortaya koyan bir çalışma yoktur. Kadın öğretmenleri motive edecek olan etkenlerin Herzberg'in Çift Faktör Kuramı çerçevesinde incelendiği bu çalışmanın söz konusu boşluğu doldurarak alanyazına önemli bir katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

1. Fenomenoloji deseni bu araştırma için uygun ve yeterlidir.
2. Katılımcılar sorulara özenle ve dürüstlikle cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın bulguları Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 16 kadın öğretmenden toplanan verilerle sınırlıdır ve daha büyük bir popülasyona genellenemez.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada geçen ve açıklanması gereken terimler şoyledir:

Fenomenoloji: İnsanların hem bireysel hem de ortaklaşa düzeyde deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları ve bu anlamı bilinç düzeyine nasıl aktardıklarını ortaya çıkarmaya odaklanan bir nitel araştırma tekniğidir (Patton, 2002'den akt. Özaslan, 2015).

Öğretmen: Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek üzere atanan kişi (MEB, 2017).

Mesleki Motivasyon: İşyerinde alışan bireyin belirli bir iş ya da görev amacına ya da maddi ve manevi ödüle ulaşmaya yönelik olarak gerçekleştirdiği davranış ve göstermiş olduğu çabaların yer aldığı psikolojik bir süreçtir (Zeynel, arıkı, 2015).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Motivasyon Kavramı ve Kapsamı

Latince “movare” kelimesinden türeyen motivasyon, insanı çalışmaya teşvik etmek, çalışmak için harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamlarına gelmektedir. Güdüleme olarak da bilinen motivasyon, insanı harekete geçirerek hareketlerinin yönlerini belirleyen, insanların düşüncelerini, umutlarını, inançlarını ve arzularını ifade eden bir kavramdır. Motivasyon, insanın bir davranışı yapmasını sağlayan, davranışı yönlendirip sürdüren ve o davranışı yaptığı için özel olarak bir mutluluk duymasını sağlayan bilişsel bir kavramdır (Yeşil, 2016).

Psikolojinin keşfettiği en önemli kavramlardan biri olan motivasyon, insan davranışlarının temelinde yatanı belirlemek amacıyla ortaya çıkmıştır. Nerede, ne yapılırsa yapılsın, her davranışın altında bir motive edici unsur yatmaktadır. Motivasyonda bir ya da birden çok insanı, belli bir yöne, hedefe ve amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek amacıyla gösterilen çabaların bütünüdür. Motivasyon, bireyi bir amaca ve elde edilmesi istenen başarıya ulaşmak için isteklendirme sürecidir (Kızmaz ve Güneş, 2016).

Motivasyon, bireylerin çalışma şeklini, isteyerek ve şevkle çalışmasını ve verimliliğini doğrudan etkilemektedir. Olumlu yönde motive olan çalışanların hem bireysel hem de örgütsel amaçlara ulaşmak için daha sıkı çalışması ve bunun sonucunda yaptığı işten zevk alması söz konusu iken, daha az motive olan çalışanların ise performanslarında dramatik düşüşler görülebilmekte ve hatta hizmet kalitesinden de ödün verebilmekteledir (Uçar ve Dağlı, 2017).

Motivasyonu tanımlama çalışmalarının başında, bireyin bir şeyler yapmaya istekli olduğu ve ihtiyaçları karşılamak için eylemler tarafından şartlandırıldığı

görüşü hakimdir. Sonrasında ise motivasyon tanımları, bireyleri harekete geçirecek ve bireyin hedefe yönelik davranışının bir parçası olarak yaptığı seçimlerle ilgilenen bir şey görüşü etrafından şekillendirmiştir. Fuller, Valacich ve George (2008), motivasyonu bir kişinin yoğunluğunun, yönünün belli bir amaca ulaşmak için çabalarının ısrarlı kalması olarak tanımlamıştır. Bu tanımda yoğunluk, bir bireyin belli bir amaca erişmesinin zorluk derecesidir. Yön ise doğru hedefe ve doğru yoğunluğa doğru giden bir kanaldır. Kalıcılık ise birinin belli bir amaca ulaşmak için çabalarını ne kadar sürdürdüğüdür (Fauziah, Yusoff, Kian, Talha ve İdris, 2013).

Motivasyon, içsel motivasyon ya da dışsal motivasyon olarak karşımıza çıkabilmektedir. İçsel motivasyon, kişinin davranışını düzenleyen dışsal bir faktörün olmadığı, tüm güdülemenin kişinin kendisi tarafından yapıldığı motivasyon şeklindedir. Bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkiler olan içsel motivasyon, öğrenmeye duyulan merak, başarmanın verdiği haz gibi şekillerde ortaya çıkmaktadır. Dışsal motivasyon ise diğer bireylerden alınan takdir, kazanılan ödüller gibi kişinin iç dünyasından değil, dışarıdan etkilendiği motivasyon şeklindedir. Dışsal etkenler, motivasyonu arttırmada önemli olmakla birlikte, içsel motivasyonu sağlayan etkenler olmadığı takdirde motivasyonu yeterince sağlayamamaktadır (Dinçer ve Doğanay, 2016).

İçsel motivasyon, bir aktiviteye bağlanma nedeni olarak doyum ve hoşnutluk elde etmeyi ön plana çıkarmaktadır. Buna karşılık dışsal motivasyonda ise birey kendine özgü sebeplerden çok bir araca bağlı sebeplerle o aktiviteye bağlanma yolunu seçmektedir. Dolayısıyla içsel motivasyonda kontrol bireyin kendisindeyken, dışsal motivasyonda ise kontrol çevrededir (Calp ve Bacanlı, 2016).

İnsanları hem özel yaşantısında hem de iş yaşantısında motive eden birçok faktör bulunmaktadır. Çalışanları motive eden faktörler ise kişiden kişiye değişmektedir. Her insanın psikolojik yapısı ve dolayısıyla onları motive edecek olan araçlar birbirinden farklıdır. Bu nedenle motivasyon araçlarını kullanırken, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Motivasyon araçları genellikle maddi araçlar ve manevi araçlar olmak üzere iki grup altında incelenebilmektedir. Bu araçları kısaca şu şekilde özetlemek mümkündür (Genç, 2008):

Ücret, Prim ve Ödüller: Ücret, çalışanlara emekleri karşılığında verilen para; prim, ücret dışı yapılan ödemeler; ödül ise çalışanlara gayreti karşılığı sağlanan maddi ve manevi yararlardır.

Sosyal Kolaylıklar: Ulaşım için özel servis aracı, öğle yemeklerinin yeterli ve iyi olması, çay-kahve servisi, özel sağlık sigortası gibi uygulamalardır.

Takdir, Övgü ve Yapıcı Eleştiri: Çalışanların yöneticileri tarafından yazılı ya da sözlü olarak övülmesi, takdir ve tebrik edilmesidir.

Terfi ve Kariyer Geliştirme Olanakları: Toplumda statü sahibi olmayı sağlayacak terfi, unvan ve maaş artışı gibi faktörlerdir.

Sosyal Statü Sağlamak: Örgüt içinde saygınlık kazanmak, söz sahibi olmak, güç elde etmek, diğer çalışanlardan görülen itibar gibi araçlardır.

Çalışma Ortamı ve Çalışma Koşullarını İyileştirmek: Çalışma ortamının fiziki koşullarının iyileştirilmesidir.

İş Güvenliği: Sosyal ve ekonomik güvence, iş kazalarından korunma, geleceğini güvence altına alma gibi araçlardır.

Çalışma Düzeni Sağlamak: Yöneticilerin çalışanlara karşı otoriter ve baskıcı tutumları, çalışanların motivasyonuna etki eder.

Moral Vermek: Çalışanların moralini yüksek tutmak motivasyonlarını artırma yöntemi olarak kullanılabilir.

Prestij Sağlamak: Kurumsal prestijin yüksek olduğu yerlerde çalışmak, bireysel prestiji arttıracaktır.

Sosyal Etkinliklere Önem Vermek: Sosyal etkinliklerin geliştirilmesi, çalışanların kaynaşmasını sağlayacak ve motivasyonuna olumlu etki yapacaktır.

İlginç ve Önemli İş Vermek: Kişinin önemseydiği bir işi ona vermek, kişinin motivasyonuna olumlu etki yapacaktır.

Yetki Vermek: Yetki sahibi olmak, çalışanların motivasyonunu arttıracaktır.

İnisiyatif ve Sorumluluk Vermek: Birçok kişi, kişiliği gereği bağımsız olmak ve sorumluluk almak istemektedir. Bu çalışanlara inisiyatif ve sorumluluk vermek, motivasyonlarını arttıracaktır.

Eğitim: Çalışanın verimli çalışabilmesi için işbaşı eğitimlerin verilmesi, çalışanın uzmanlaşmasını ve verimliliğinin artmasını sağlayacaktır.

Bireyleri iş hayatında, günlük hayatta ve eğitimde etkileyen motivasyonun özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Demir ve Budak, 2016):

- Motivasyonun temel kaynağı, kişisel ihtiyaçlar, dürtüler ve isteklerdir.
- Motivasyon, kişinin bir davranışta bulunma isteğidir.
- Motivasyon, bir amaç ya da ödüle yöneliktir.
- Motivasyon, istenilen davranışa yönelik olarak pozitif yönde olabileceği gibi, bir şeyden kaçmak için diğer sonucun tercih edilmesi anlamına gelen negatif güdüleme sonucunda da ortaya çıkabilir.
- Amaçlar, davranışı kontrol etmez, yalnızca o amaca ulaşmak için kişiyi uyarır.
- Yöneticiler ya da liderler, çalışanların motivasyonuna etki edebilirse de çalışanların motivasyonlarını kontrol etme şansları yoktur.
- Tüm davranışların kaynağı korku, görev ya da sevgidir. Bir davranış korku nedeniyle yapıldığında mecburiyetten, görev nedeniyle yapıldığında yapılması gerektiğinden, sevgi nedeniyle yapıldığında ise istenildiği için yapılmaktadır.
- Motivasyon sağlayan nedenler her zaman bilinçli ve gözlemlenebilen ihtiyaçlar nedeniyle olmaz.
- Motivasyon ile iş tatmini ve motivasyon ile davranış aynı şeyler değildir.

Motivasyonun iki temel özelliğinden biri, motivasyonun kişiye özel olmasıdır. Bir kişiyi motive eden herhangi bir durum ya da olay, başka bir kişiyi aynı derecede ya da hiç motive etmeyebilir. Motivasyonun ikinci temel özelliği ise motivasyonun insan davranışlarında gözlemlenebilmesidir. Bu nedenle yöneticilerin çalışanların davranışlarını gözlemleyerek onları istenilen sonuca yönlendirmesi gereklidir. Bireyin yaptığı işten ya da davranıştan memnun olmasında ve tatmin duymasında motivasyonun önemli bir rolü bulunmaktadır (Saracel, Taşseven ve Kaynak, 2016).

Motivasyon, kişisel bir tercihtir. Bu nedenle yöneticiler, çalışanlar için motive olabilecek bir ortamı ya da imkanı yaratabilir; ancak bir çalışan adına karar veremez. Yöneticiler, her bir çalışanın ihtiyaçlarını belirlemenin yanı sıra örgütsel hedefleri de tanımlamalıdır. Bu tanımlamanın ardından bir sonraki adım ödülleri belirlemektir. Ödüller belirlendikten sonra ise bu ödülleri hem örgütsel hem de bireysel hedeflere hizmet eden, ayrıca çalışanların ihtiyaçlarını karşılayan davranışlarla ilişkilendirmelidir (Marnewick, 2011).

2.1.2. Motivasyon Kuramları

Motivasyon kuramları iki ana grupta toplanmaktadır. İçsel faktörlere ağırlık veren motivasyon kuramları “Kapsam Kuramları” adı altında, dışsal faktörlere ağırlık veren motivasyon kuramları ise “Süreç Kuramları” adı altında toplanmaktadır. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, McGregor’un X ve Y Kuramı, Alderfer’in ERG Kuramı, McClelland’ın Başarı İhtiyacı Kuramı ve Herzberg’in Çift Faktör Kuramı kapsam kuramları adı altında incelenmektedir. Vroom’un Beklenti Kuramı, Stacy Adams’ın Eşitlik Kuramı, Edwin Locke’un Amaç Kuramı, Lawler ve Porter’ın Bekleyiş Kuramı ve Skinner’ın Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı ise süreç kuramları kapsamında incelenmektedir. Çalışmanın bu kısmında kapsam ve süreç kuramları incelenecektir (Yeşil, 2016). Motivasyon Kuramları, Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu (2014) tarafından hazırlanan Tablo1’de görülmektedir.

Tablo 1: Motivasyon Kuramları

TÜR	KURAM	TEORİSYEN	TEMEL VARSAYIM
Kapsam Kuramları	İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	Maslow	Bireyin Yaptığı her davranış, belirli ihtiyaçları gidermeye yöneliktir ve beş kademe ihtiyaç vardır.
	X ve Y Kuramı	McGregor	X Kuramı bireyleri olumsuz, Y kuramı ise olumlu davranışlar sergileyen çalışanlar olarak değerlendirir.
	İhtiyaç Kuramı	McClelland	Başarma, güç kazanma ve ilişki kurma ihtiyaçlarından oluşmaktadır
	Çift Faktör Kuramı	Herzberg	Bireylerin motive edilmesi için olması gereken asgari koşullar hijyen faktörünü yansıtmaktadır.
	ERG Kuramı	Alderfer	Var olma, ait olma ve gelişme ihtiyacından oluşmaktadır.
Süreç Kuramları	Koşullanma Kuramı	Skinner	Öğrenme, bir davranışın sonucudur. Çevre tarafından benimsenen davranışlar tekrar edilmektedir.
	Beklenti Kuramı	Vroom	Bireyin belli bir iş için çaba sarf etmesi bekleyiş ve araçsallığa bağlıdır.
	Bekleyiş Kuramı	Lawler ve Porter	Bireyi motive eden faktörler içsel ve dışsal ödüllerdir.
	Eşitlik Kuramı	Adams	Örgütlerdeki eşitsizlik algılarının çalışanlar üzerindeki etkilerinin, iş verimliliğine ne şekilde yansıdığını tartışmaktadır.
Amaç Kuramı	Locke	Bireylerin amaçları, örgütteki motivasyonları açısından temel belirleyicidir.	

Kaynak: (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014)

2.1.2.1. Kapsam Kuramları

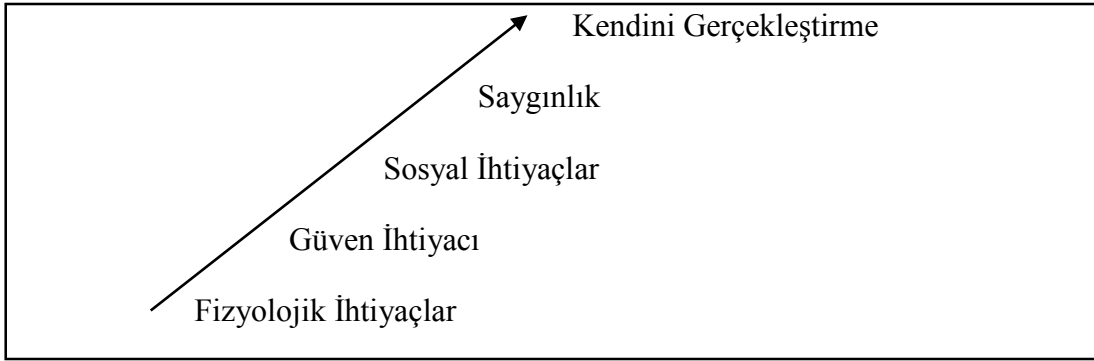
Erken dönem motivasyon kuramları, ihtiyaçlar ve güdüler gibi içsel faktörleri ön plana almıştır. Bu kuramlar, bireyi belli bir davranışa iten faktörleri anlamaya çalışmaktadır. İnsanın, ihtiyaçlarına cevap veren pasif bir varlık olarak tasvir edildiği bu kuramlar kapsam kuramları olarak sınıflandırılmıştır (Yılmaz ve Turgut, 2016).

2.1.2.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Motivasyon kuramları içinde belki de en yaygın kullanılan ve en bilinen kuramdır. Maslow, kuramını oluştururken beş temel insan ihtiyacını saptamış ve ihtiyaçları hiyerarşik bir sıralamaya sokmuştur (Sabuncuoğlu, 2009). Maslow, kuramını oluştururken insan ihtiyaçlarını temel ihtiyaçlar ve tamamlayıcı ihtiyaçlar olarak önem sırasına göre hiyerarşik olarak sıralamıştır. Maslow'a göre birinci kademedeki ihtiyaçlar karşılanmadan üçüncü kademedeki ihtiyaçlar zaten hiç ortaya çıkmamaktadır. Buna göre hiyerarşik sıralamada daha önce gelen bir ihtiyaç doyuma ulaşmadıkça, sonra gelen ihtiyacın doyuma ulaştırılması gecikmiş olacaktır.

Maslow'a göre tüm ihtiyaçlar, aŐađıdan yukarıya doğru beş kademe olarak incelenebilmektedir (Küçüközkan, 2015). Şekil 1'de Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı görülmektedir.

Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı



Kaynak: (Küçüközkan, 2015)

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, insan ihtiyaçlarının bir nedene dayandığını ve doyurulan bir ihtiyacın artık motivasyon unsuru olmaktan çıktığını öne sürmektedir. Şekil 1'de de görüldüğü üzere Maslow, ihtiyaçları fizyolojik ihtiyaçlar, güven ihtiyacı, sosyal ihtiyaçlar, saygınlık ve kendini gerçekleştirme olarak beş aşama olarak sınıflandırmıŐtır. Bu ihtiyaçları kısaca Şu Şekilde açıklamak mümkündür (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014):

Fizyolojik İhtiyaçlar: Bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gereken nefes alma, yiyecek, içecek, uyku, cinsellik gibi en temel ihtiyaçlardır.

Güvenlik İhtiyacı: Sağlık, fiziksel güvenlik, barınma ihtiyacı, can güvenliği gibi ihtiyaçlardır.

Sosyal İhtiyaçlar: Sevme, sevilme, ait olma, kabul görme, bir gruba mensup olma, benimseme ve benimsenme gibi ihtiyaçlardır.

Saygınlık: Başarı, özgüven, statü sahibi olma, unvan sahibi olma gibi ihtiyaçlardır.

Kendini Gerçekleştirme: Yeni bir iş kurma, giriŐimcilik, yaratıcılık, daha cazip iŐlere sahip olma, daha yüksek statüye sahip olma gibi ihtiyaçlardır.

2.1.2.1.2. McGregor'un X ve Y Kuramı

McGregor, yöneticilerin çalışanlara ilişkin değerlendirmelerinde yöneticileri temelde olumsuz davranışlar sergileyen X Kuramı ve olumlu davranışlar sergilenen Y Kuramı olarak sınıflandırmaya tabi tutmaktadır. X kuramında birey, örgütsel amaçlara karşı ilgisiz, değişiklik ve yeniliklere olumsuz tepkiler gösteren kişiler olarak tasvir edilmektedir. Y Kuramı'nda ise tam tersi durum söz konusudur (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014). Yöneticilerin çalışanlarla ilgili varsayımları Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2: McGregor'un X ve Y Kuramı'nda Yöneticilerin Çalışanlar Hakkındaki Varsayımları

X KURAMI	Y KURAMI
Çalışanlar, çalışmayı sevmez ve mümkün olduğunca kaytarmaya çalışırlar	Çalışanlar, işi dinleme ve oyunmuş gibi algırlarlar.
Çalışanlar, çalışmayı sevmediklerinden, amaçlara yönlendirilmeli, denetlenmeli ve cezayla korkutulmalıdır.	Çalışanlar amacı benimserlerse, kendi kendilerine yön verirler ve kendilerini kontrol edebilirler.
Çalışanlar sorumluluktan kaçır ve olası her durumda emir beklemektedir.	Bireyler kabul etmeyi, uğraşmayı ve sorumluluk almayı öğrenebilirler.
Çoğu çalışan, iş güvenliğini tüm etmenlerin üzerinde tutar ve bu kişiler çok az hırs gösterirler.	Yaratıcılık becerisi yalnızca yönetim pozisyonundakilere özgü değildir ve toplum içinde yaygındır.

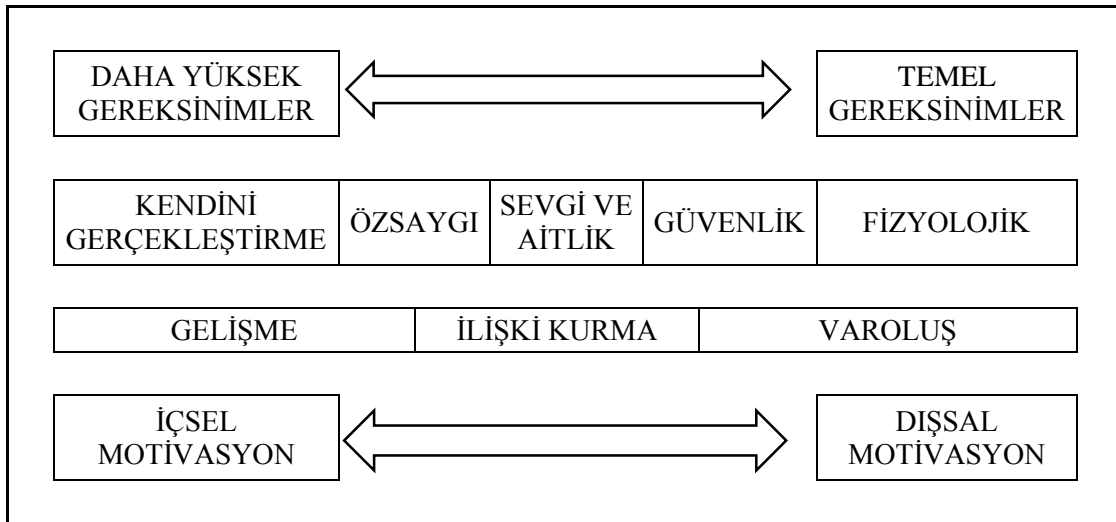
Kaynak: (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014)

X Kuramı, yönetsel sorunların sebebini çalışanlarda ararken, Y Kuramı ise çalışanların sorumluluk üstlenmekten ve işbirliğinden kaçmalarının sebebini yönetim olduğunu savunmaktadır. McGregor'a göre X Kuramını benimseyen bir yönetici, insanı pasif bir öge olarak kabul ettiğinden baskıcı ve otoriter bir yönetim tarzı benimseyecektir. Buna karşılık Y Kuramı'nı benimseyen yönetici ise demokratik tarzda bir yöneticilik yapacaktır (Aslan, 2013).

2.1.2.1.3. Alderfer'in ERG Kuramı

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına alternatif olarak Alderfer tarafından geliştirilmiştir. Maslow'un Kuramı'nda insanın tüm hayatındaki ihtiyaçlar açıklanırken, Alderfer'in ERG Kuramı'nda daha çok iş hayatındaki ihtiyaçlara odaklanılmıştır. Alderfer'in kuramı, ön plana çıkartılan üç temel ihtiyaç olan Varoluş (Existence), İlişki Kurma (Relatedness) ve Gelişme (Growth) ihtiyaçlarının baş harflerinden oluşturulmuştur. Kurama göre, insanların temel ihtiyaçları tatmin edilip giderilmediği takdirde, daha üst düzeydeki istek ve ihtiyaçların motive edici özelliği, bir anlam taşımamaktadır (Alkış ve Öztürk, 2009). Şekil 2'de Alderfer'in ERG Kuramı görülmektedir.

Şekil 2: Alderfer'in ERG Kuramı



Kaynak: (Özkalp ve Kırel, 2005)

Kuramın temel bileşenlerini şu şekilde açıklamak mümkündür (Kumar ve Misra, 2012):

Varoluş: En düşük seviyede, şu anda ve gelecekte canlı ve güvenli kalma ihtiyacı bulunmaktadır. Varoluş ihtiyacının tatmin edilmesiyle kişi kendisini güvende ve fiziksel olarak rahat hissetmektedir. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'ndaki fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik ihtiyaçları bu kapsamda değerlendirilmektedir.

İlişki: Varoluş ihtiyacı güvence altına alındığında toplumsal ihtiyaçlar ön plana çıkmaktadır. Mevcut durumda diğer insanlarla olan ilişkilerin ve o insanların kişi hakkında ne düşündükleri ile ilgilenilen aşamadır. Birey, ilişki ihtiyacını tatmin ettiğinde yakın çevresinde bir kimlik ve konum duygusu hissetmektedir. Maslow'un sosyal ihtiyaçlar ve saygı ihtiyaçları bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Gelişme: En üst düzey ihtiyaçtır. Bu aşamada birey kendisi ve çevresi için yaratıcı olmaya çalışmaktadır. Başarı ile birlikte büyüme ve tatmin hissedilmektedir. Bu aşama, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'ndaki kendini gerçekleştirme ihtiyacını kapsamaktadır.

Kuramın temel sonuçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Bir kişide aynı anda birden fazla ihtiyaç ortaya çıkabilir.
- Daha yüksek seviyedeki ihtiyaç tatmin olmazsa, daha düşük bir ihtiyacı karşılama arzusu yoğunlaşmaktadır.
- Hayal kırıklığı ve gerileme boyutu da hesaba katılmaktadır.

Kurama göre daha çok istenen amaçlar için bireyler daha fazla uğraşacaklar, istenilen sonucu elde etme ihtimali zayıf olan amaçlar için ise pek fazla çaba sarf etmeyeceklerdir. Ancak sonuç beklentisi yüksek olmasına rağmen, pek fazla istenmeyen amaçlar için de bireyler çaba göstermeyecektir. Örneğin, terfi almak isteyen bir çalışan, terfiinin çalışmasına bağlı olduğunu düşünüyorsa daha çok çalışarak performansını arttıracaktır. Ancak terfiinin çok çalışmaktan başka koşullara da bağlı olduğunu düşünen çalışanlar, yükselme beklentisi olmayacağından, işinde yükselebilmek için çabalarını yoğunlaştırmayacaktır (Yeşil, 2016).

2.1.2.1.4. McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı

McClelland, Maslow'un kuramında olduğu gibi ihtiyaçların bir hiyerarşi içinde ortaya çıktığı görüşünü reddetmektedir. McClelland'a göre motivasyon, başarıma, bağlanma, güç ve iradeden oluşmaktadır. Bu bağlamda McClelland, üç farklı ihtiyaç

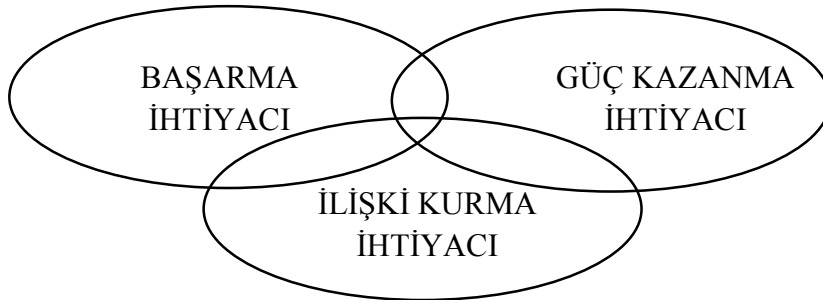
üzerinde durmuştur. Bu ihtiyaçlar, Başarma İhtiyacı, Güç Kazanma İhtiyacı ve İlişki Kurma İhtiyacı'dır (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014).

Başarma İhtiyacı: Başarma ihtiyacı kuvvetli olan bireyler, kendilerine yüksek hedefler koyarak ve bu hedefler doğrultusunda motive olarak bilgi ve yeteneklerini arttırmaya çalışmaktadırlar.

Güç Kazanma İhtiyacı: Güç kazanma ihtiyacı yüksek olan bireyler, güç ve otoritelerinin etki bölgesini genişleterek, diğer bireyler üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmayı istemektedirler.

İlişki Kurma İhtiyacı: İlişki kurma ihtiyacı yüksek olan bireyler, gruba girme ve sosyal ilişkilerini geliştirmeyi istemektedir. Şekil 3'te McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı görülmektedir.

Şekil 3: McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı'nda İhtiyaçların İlişkisi ve Etkileşimleri



Kaynak: (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014)

McClelland, kuramını psikolojik ihtiyaçlardan başarı üzerinde yoğunlaşarak oluşturmuştur. Kurama göre kimi bireyler, yalnızca başarı için çalışmaktadır. Bu durumun sebebi ise başarıdan zevk almalarıdır. Bu nedenle hep daha iyisini yapmaya çalışmaktadırlar. En iyisini yapabilmek, bu tür bireylerin temel motivasyon kaynağıdır. Başarılı bireyler, yüksek hırs, yüksek kişisel standartlar, önceki başarımlarını aşabilmek ve daha yüksek bir başarı düzeyine ulaşmak ya da daha önce ulaştıysa bu başarısını tekrar etmek güdülleri ile hareket etmektedir (Kesici, 2008). Başarı ihtiyacı, kişinin zorluk derecesi yüksek görevleri seçerek sorumluluğu kabul ettiğini ve bu faaliyetinin sonuçları hakkında geri bildirim aradığını göstermektedir (Yıldırım ve Öner, 2016).

2.1.2.1.5. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg'in insan davranışlarını belirleyen iki temel faktör olduğu varsayımından hareketle oluşturduğu kuramıdır. Var olması halinde motive edici nitelikte olmayan ancak işin normal şekilde devam edebilmesi için gerekli olan faktörler birinci grupta toplanırken, ikinci grupta ise işe karşı motive edici ve özendirici etkenler bulunmaktadır. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı bu araştırmanın çatısını oluşturduğundan, ayrıca bir başlık olarak ele alınacaktır.

2.1.2.2. Süreç Kuramları

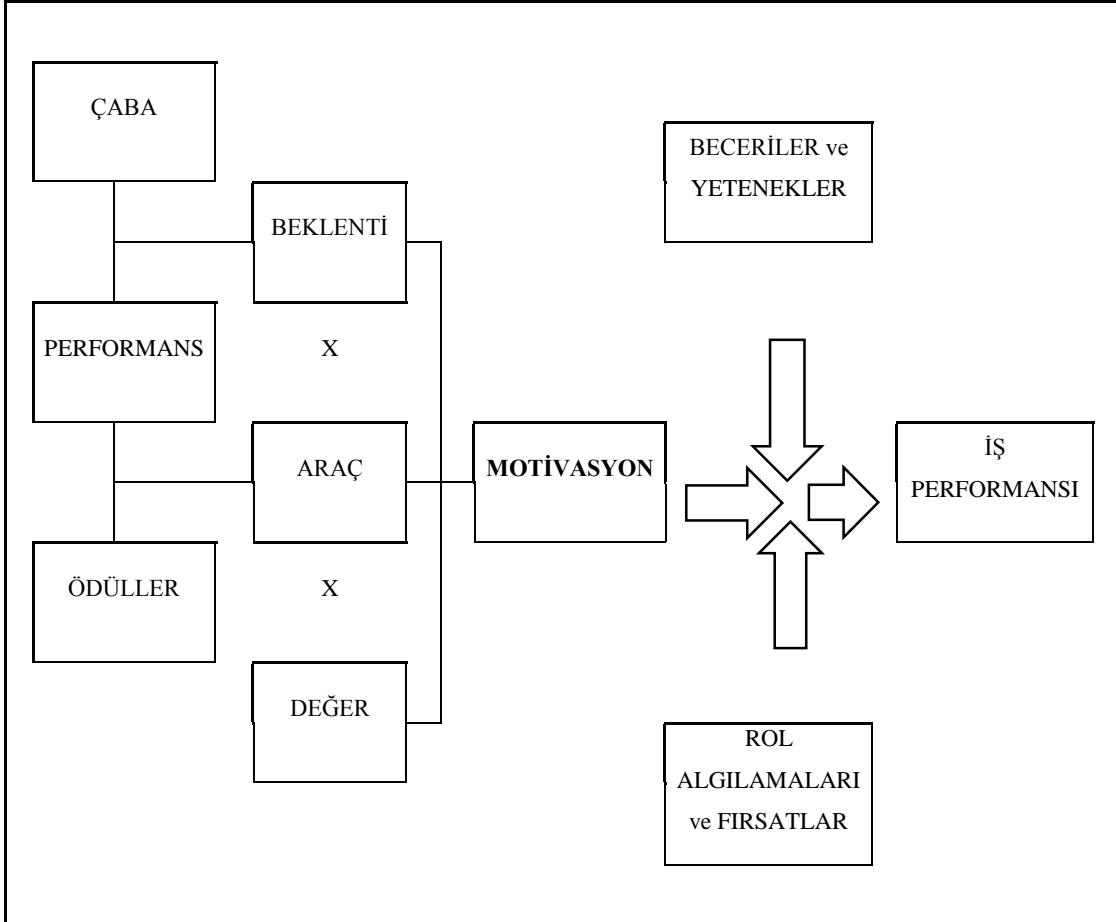
Süreç kuramları, kapsam kuramlarındaki içsel faktörlere ek olarak bireyin davranışında etkili olan çevresel faktörleri göz önünde bulundurmaktadır. Başlıca süreç kuramları, Vroom'un Beklenti Kuramı, Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı, Edwin Locke'un Amaç Kuramı, Lawler ve Porter'ın Bekleyiş Kuramı ve Skinner'ın Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramıdır (Yeşil, 2016).

2.1.2.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Vroom tarafından ortaya atılan Beklenti Kuramı'nda motivasyon, ödül temelli davranışlar olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Beklenti Kuramı'na göre kişinin bir iş için çaba sarf etmesi, o işin sonucunda elde edeceği ödülü ne ölçüde arzuladığı ile ilişkilidir. Kurama göre ödül ne kadar çok arzulanıyorsa, o ödüle ulaşmak için sergilenecek çaba da o kadar yüksek olacaktır (Yılmaz ve Turgut, 2016). Beklenti Kuramı'na göre motivasyonun üç temel unsuru bulunmaktadır. Bu unsurlar, kişinin ödüle verdiği değer, araçsallık ve beklentidir. Her bireyin, aynı ödüle verdiği değer bir değildir. Kişinin beklentisi, belli ölçüdeki gayretinin belli bir ödülle cevaplanacağına ilişkindir. Araçsallık ise birinci derece amacın gerçekleşmesinin, ikinci derece amaç üzerinde yaratacağı etkiye ilişkin beklentidir. Örneğin bir çalışan, daha yüksek maaş alabilmek için terfi olabilmek amacıyla çok çalışabilir. Elde edeceği fazladan gelir ile gayrimenkul satın alabilir. Sonuçta motivasyon, işin başarılmasının mümkün olması ve başarılması halinde maddi ve manevi ödülle ödüllendirileceğine ilişkin beklentisiyle ilişkilidir (İbicioğlu, Özdaşlı, Dalğar, Yılmaz, 2013).

Şekil 4'te Gülnar (2007) tarafından hazırlanan Vroom'un Beklenti Kuramı görülmektedir.

Şekil 4: Vroom'un Beklenti Kuramı



Kaynak: (Gülmar, 2007)

Beklenti kuramında temel motivasyon unsuru, çalışanların işinde başarılı olması halinde örgüt tarafından kendisine verilecek ödüllerdir. Muhtemel ödülün değeri ve çekiciliğini belirleyecek unsurlar genel olarak ücret, iş güvencesi, yeteneklerini gösterme imkanı, inisiyatif kullanabilme imkanı, liderlik gibi teşviklerdir. Çalışanların ödül verileceğinin dillendirilmesi ile ne ölçüde motive edildiğinin bir göstergesi olan ilişki (araç) ve kişinin ortaya konulan ödülü almak konusunda isteği (beklenti) diğer belirleyici faktörlerdir. Dolayısıyla motivasyonu şu şekilde formüle etmek mümkündür (Yeşil, 2016):

$$\text{Motivasyon} = \text{Değer} \times \text{İlişki} \times \text{Beklenti}$$

Bu üç faktörden birinin sıfır olması halinde motivasyon da sıfır olacaktır.

2.1.2.2.2. Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı

Adams, kuramında çalışanların örgütlere katkıları oranında eşit karşılıklar beklediklerini, kendi çabalarını diğerlerinin çabaları ile karşılaştırarak elde ettikleri çıktı oranlarını karşıladıklarını varsaymaktadır. Kuramda, çalışanların gösterdikleri çaba karşılığında elde ettikleri çıktıyı karşıladıklarında, daha az çaba ile aynı çıktıyı alanlar olduğunda birtakım tepkilerde bulduklarını ileri sürülmektedir. Adams, motivasyonun, çalışanlar arasındaki sosyal kıyaslamalar sonucunda eşitliği sağlamak amacıyla oluşacağını savunmaktadır. Bu kuramın örgütsel adalet kavramının da gelişimine katkı sağladığını söylemek mümkündür (Ateş, Sözen ve Yeloğlu, 2014).

Adams'a göre, kişi kendi çabasını, eğitimini, kıdemini, performansını ve yaptığı işin zorluğu gibi girdilerini, başkalarının girdileri ile karşılaştırmaktadır. Aynı zamanda elde ettiği geliri, sosyal ve psikolojik getirileri de yine başkalarının elde ettiği getiriler ile kıyaslayacaktır. Kendi girdileri sayesinde elde ettiği çıktıları, başkalarının girdileri sayesinde elde ettiği çıktılar ile kıyaslayarak eşitlik ya da eşitsizlik hissine kapılmaktadır. Algıladığı eşitlik ya da eşitsizlik hissi, çalışanın motivasyonunu etkileyecektir (İbicioğlu vd., 2013). Şekil 5'te Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı görülmektedir.

Şekil 5: Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

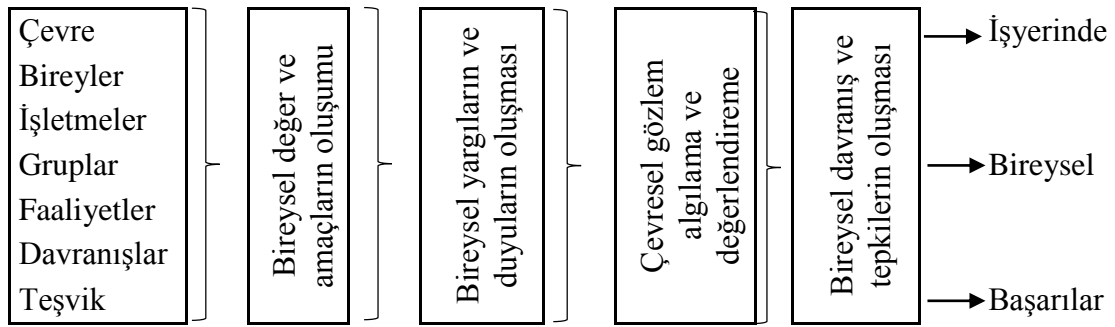
Bu kurama göre bireyin kendi girdileri ile elde ettiği çıktılar ile başkalarının girdileri sonucunda elde ettiği çıktılar arasındaki oran eşit ise eşitlik hissi söz konusudur. Oranların karşılaştırılmasında eşitsizlik varsa, birey eşitsizlik hissine kapılacaktır. Eşitsizlik, bireylerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Eşitsizlik

durumunda kişide gerginlik oluşmaktadır ve bu eşitsizliği gidermek için birtakım yollara başvurmaktadır. Eşitsizlik halinde bireyler daha az çaba sarf etmeye başlamakta, alacağı ücretin ya da ödülün değiştirilmesini talep edebilmektedir. Yaptığı işi yarıda bırakabilir, başkalarını da çalışmamaya ikna edebilir, imkanı dahilinde işi bırakmak isteyebilir (Sevinç, 2015).

2.1.2.2.3. Edwin Locke'un Amaç Kuramı

Edwin Locke tarafından geliştirilen Amaç Kuramı'nda bireyin motivasyonunun temel belirleyicisinin bireyin amaçları olduğu varsayılmaktadır. Kurama göre belirlenen amaç, bireyi neyi nasıl yapması gerektiğini gösterecektir. Bu nedenle çalışanların motivasyonunda yöneticilere de önemli görevler düşmektedir. Zor hedefler konusunda çalışanlara verilecek olumlu geribildirimler, çalışanların motivasyonuna olumlu katkı yapacaktır. Kuramda çalışanların motivasyonu için aldıkları geri bildirimler fazlasıyla önem taşımaktadır. Bu nedenle kuram eleştiriler de almaktadır. Özgüveni düşük bireylerin aldıkları olumsuz geribildirimler nedeniyle işe karşı bağlılıklarını kaybetme ihtimali bulunmaktadır (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014). Şekil 6'da Edwin Locke'un Amaç Kuramı görülmektedir.

Şekil 6: Edwin Locke'un Amaç Kuramı



Kaynak: (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014)

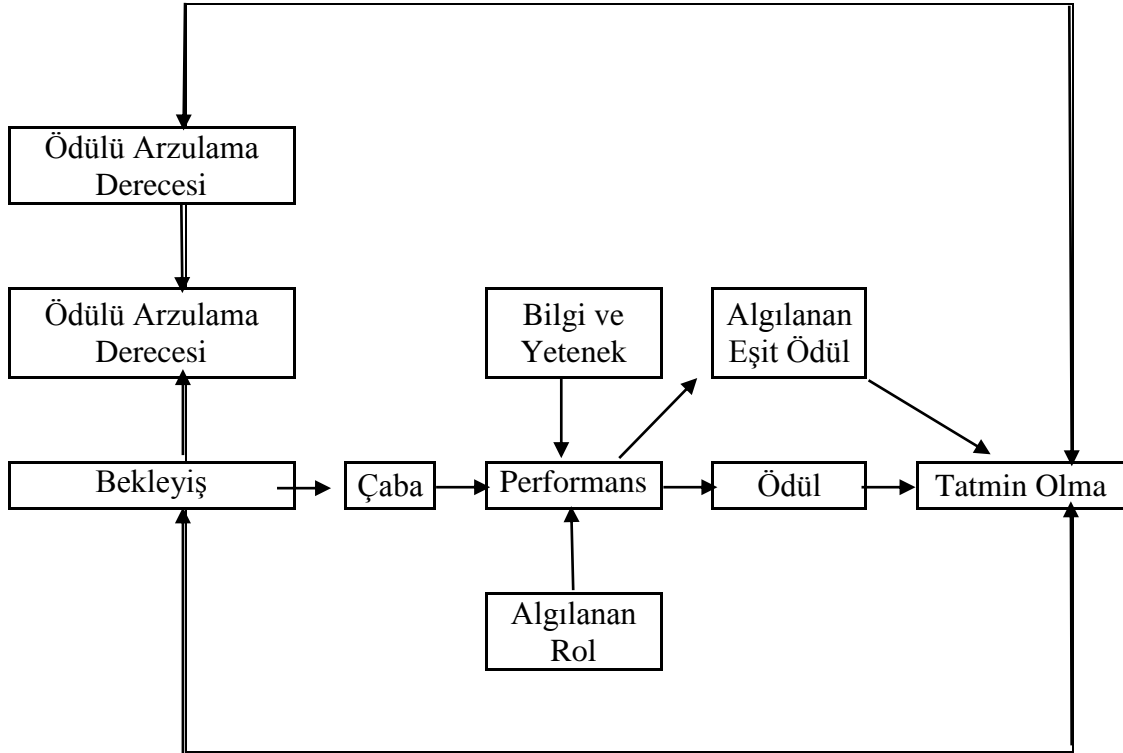
Locke'un Amaç Kuramı, amacının net bir şekilde belirlenmiş olmasının, amacın zorluluğunun ve amaca bağlılığın çalışanların motivasyonunu ve performansını etkilediğini savunmaktadır. Kurama göre çalışanlara zor ancak ulaşılabilir nitelikteki amaçlar sunulmalıdır. Bu amaçları kabul eden, yapabileceğine inanan çalışanlar hedefe ulaşmak için daha fazla çaba sarf edeceklerdir (Öztürk ve Şahbudak, 2015).

2.1.2.2.4. Lawler ve Porter'ın Bekleyiş Kuramı

Lawler ve Porter'un Bekleyiş Kuramı, Vroom'un Beklenti Kuramı'nın daha gelişmiş versiyonudur. Lawler ve Porter, oluşturdukları modelde, Vroom'un kuramında olmayan başkaca değişkenleri de modele eklemiştir. Modelde ödülü arzulama derecesi, çaba, performans, ödül, bilgi ve yetenek, algılanan ödül, algılanan rol değişkenlerine yer vermişlerdir. Kuram, çalışanların işlerindeki çabalarının, elde edecekleri ödüllere verdikleri değer derecesine bağlı olduğuna ilişkin Vroom'un kuramını desteklemekle birlikte hem değerler ve beklenti arasındaki hem de çaba ve motivasyon arasındaki ilişkilerin daha karmaşık olduğunu öne sürmektedir (Öztürk ve Şahbudak, 2015).

Lawler ve Porter, Vroom'dan farklı olarak yüksek çabanın her zaman yüksek performansa ulaştırmayacağını ifade etmektedir. Buna göre çabanın yüksek performansa ulaşabilmesi için çaba sarf eden kişinin yeterli bilgiye ve donanıma sahip olması gereklidir. Ayrıca kişinin algıladığı rol de motivasyonuna etki etmektedir. Kişinin performans gösterebilmek için uygun bir role sahip olması gereklidir. Aksi takdirde rol çatışması görülebilir ve bu da performansı olumsuz etkileyebilir. Çaba, bilgi ve algılanan role bağlı olarak gösterilen performansın ödüllendirilmesi söz konusudur (Yeşil, 2016). Şekil 7'de Lawler ve Porter'ın Bekleyiş Kuramı görülmektedir.

Şekil 7: Lawler ve Porter'ın Bekleyiş Kuramı



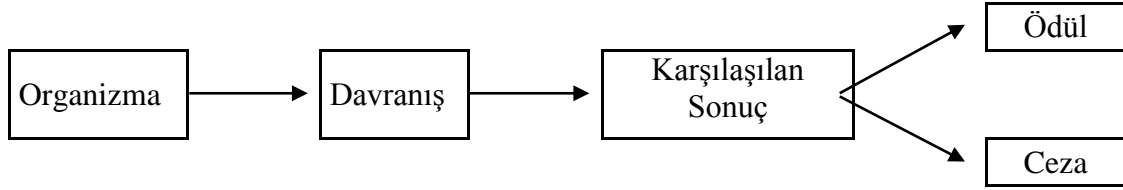
Kaynak: (Koçel, 2010)

2.1.2.2.5. Skinner'in Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı

Süreç kuramları kapsamındaki son kuram, Skinner'in Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı'dır. Kurama göre ödüllendirilen davranış tekrarlanmaktadır. Ayrıca davranışlar, sonuçlar tarafından koşullandırılmaktadır. Buna göre davranışlar ihtiyaç gibi içsel nedenler yerine doğrudan dışsal faktörlere bağlanmıştır. Kısaca birey doyuma ulaşacağı davranışları tekrarlar, fakat acı verici davranışlardan kaçınmaktadır (Koçel, 2010).

Şekil 8'de Skinner'in Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı görülmektedir.

Şekil 8: Skinner'in Davranış Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı

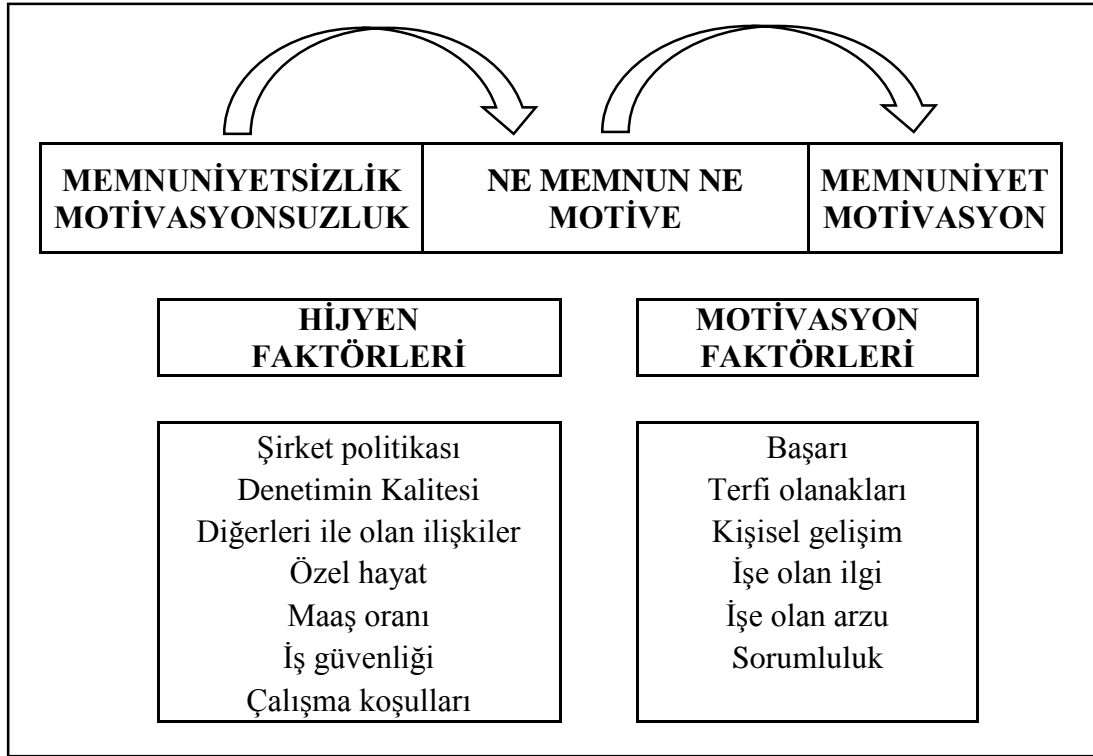


Kaynak: (Koçel, 2010)

2.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg, 1959 yılında imalat sektöründeki 203 profesyonel ve yönetici ile gerçekleştirdiği çalışmada katılımcılardan işlerinden memnun olduğu ve olmadığı anları hatırlamasını istemiştir. Yapılan görüşmelerin sonucunda, iş doyumu ve memnuniyetsizliği etkileyen iki önemli faktör olduğunu tespit etmiştir. Bu iki faktörü hijyen ve motivasyon olarak adlandırmıştır. Hijyen faktörleri bireyin iş-organizasyon kültürü algısı ya da iş tanımının kendisinin yanı sıra maaş, denetim, şirket politikaları, çalışma koşulları ve iş yapısının algılanışının dışında kalan çevresel veya organizasyon faktörlerden oluşmaktadır (Smith ve Shields, 2013). Motivasyon faktörleri ise iş doyumunun ve motivasyonun daha yüksek seviyelere ulaşmasına neden olmaktadır. Daha çok içsel faktörlerdir. Başarı, arzu, işin kendisi, sorumluluk ve terfi gibi faktörler motivasyon faktörleri olarak adlandırılmaktadır (Kumar ve Misra, 2012). Şekil 9'da Herzberg'in Çift Faktör Kuramı görülmektedir.

Şekil 9: Herzberg'in Çift Faktör Kuramı



Kaynak: (Kumar ve Misra, 2012)

Kuram, bir çalışanın memnuniyet ve memnuniyetsizlik yaşayacağı görüşüne itiraz ederek, memnuniyetsizlik ya da memnuniyet yaşamadığı bir noktanın da olabileceğini belirtmiştir. Ücretlendirme, denetim ve terfi olasılığı gibi bir veya daha fazla faktörden birinde bir iyileşme, memnuniyetin artmasına yönelik bir hareketle sonuçlanırken, bozulmanın ters yönde hareket etmesine neden olacağı düşünülmektedir. Başka bir deyişle, memnuniyetsizlik, memnuniyete neden olan faktörlerin yokluğunun bir sonucudur (Bassett-Jones ve Lloyd, 2005).

Herzberg, motivasyonu yüksek dereceli ihtiyaçların memnuniyeti (motive edici faktörler) ve düşük dereceli ihtiyaçların memnuniyeti (hijyen faktörler) olmak üzere iki bölümde ele almaktadır. Çift Faktör Kuramı'na göre insanların iki temel ihtiyacı bulunmaktadır. Hijyenik ihtiyaçlar, işyerindeki çalışanları memnun etmeyen ancak memnuniyetsizliği en aza indiren fiziksel ve psikolojik koşullardır. Motivasyonel ihtiyaçlar ise (Herzberg tarafından Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'na çok benzer olarak tanımlanan) denetim, kişilerarası ilişkiler, çalışma koşulları, maaş,

şirket politikası ve yönetimi, yardımlar ve iş güvenliği gibi konuları ele almaktadır. Bireylerin anlam ve kişisel gelişim ihtiyaçlarını karşılayarak tatmin yaratırlar. İş ortamı bağlamında bu faktörler uygun olmadığında, iş tatminsizliği ortaya çıkar (Damij, Levnajió, Skrt, Suklan, 2015).

Herzberg'in kuramında geçen motivasyon faktörlerini kısaca şu şekilde açıklamak mümkündür (Ruthankoon ve Ogunlana, 2003):

Başarı: İşyerinde karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik olumlu hikayelerdir. Örneğin bir işin, planlanan süreden önce tamamlanması ya da problemlerin zamanında çözülmesi başarı hikayesiyken, hata, işin ilerlememesi, kararsızlık, takvimden geri kalma gibi hikayeler ise başarısızlıktır.

Tanım: Olumlu tanım, çalışanların övülmesi ya da fikirlerinin kabul edilmesi durumunda oluşmaktadır. Buna karşılık negatif tanım ise suçlama, eleştiri ya da iyi fikirlerin göz ardı edilmesidir. Tanım, denetçilerden, mevkidaşlardan ya da üstlerden gelebilir.

İşin kendisi: Kolay ya da zor işlerde, ilgi çekici ya da sıkıcı işlerde görevlendirilme bu kategoride yer almaktadır. Örneğin bir çalışan, potansiyeline uygun işler verildiğini hissettiğinde memnun olacaktır. Buna karşılık daha önemsiz görülen işlerin verildiği, daha zor işleri hak ettiğini düşünürken daha kolay işlerin verildiği çalışanlarda ise bir memnuniyetsizlik ortaya çıkacaktır.

Sorumluluk: Bu faktör, bireye karar verme yetkisi verilip verilmediği ile ilgilidir. Bir işi yapabilmek için inisiyatif kullanabilen çalışanlar memnuniyet hissederken, her konuda üstlerinden izin almak zorunda kalan çalışan ise memnuniyetsizlik hissedecektir.

Terfi: Terfi, olumlu bir gelişmedir. Çalışanların çabalarının karşılığını aldığını hissetmelerini sağlamaktadır. Buna karşılık, hak ettiğini düşündüğü terfi alamayan çalışanlar ise memnuniyetsizlik yaşayacaktır.

Terfi İhtimali (Büyüme ihtimali): Bir çalışanın önünün açık olduğunu, zamanı geldiğinde hak ettiği terfi alacağına ilişkin hissiyatıdır.

Herzberg'in kuramında geçen hijyen faktörlerini ise kısaca şu şekilde açıklamak mümkündür (Ruthankoon ve Ogunlana, 2003):

Şirket Politikası ve Yönetimi: İyi ya da kötü organizasyonel politikalar, memnuniyet ya da memnuniyetsizliğe neden olabilir.

Denetleme: Denetmenlerin sorumluluk devri ya da öğretme isteği ya da isteksizliği, denetçilerin yetkinliği ya da beceriksizliği gibi konular, memnuniyet ya da memnuniyetsizlik kaynağıdır.

Astlar, Mevkidaşlar ve Üstlerle Olan İlişkiler: Çalışanların birlikte çalıştığı iş arkadaşları ile olan kişisel ilişkileridir.

Çalışma Şartları: Fiziksel çevre, iyi ya da kötü iş ortamı, çok fazla ya da çok az çalışma gibi faktörlerdir.

Maaş: Bir iş karşılığında elde edilen maaşın fazla ya da az olmasına ilişkin algıdır.

Özel Hayat: İşler nedeniyle özel hayata yeterince vakit ayıramamak memnuniyetsizlik sebebi olabilir.

Statü: İşyerinde ve toplum içerisinde statü sahibi olmak memnuniyet yaratabilir.

İş Güvenliği: İş güvenliğinin olup olmamasına ilişkin algılamadır.

Motivasyonel ihtiyaçlar motivasyon faktörleri veya tatmin ediciler tarafından karşılanır. Bu faktörler başarı, tanınma, iş kendisi, sorumluluk ve kişisel büyümedir. Dolayısıyla bu faktörler, işin kendisiyle ilişkilidir. İş doyumuna yönlendiren faktörler, bireyin işyerinde kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşılayan faktörlerdir. Hijyen faktörlerinin yüksek yoğunluğu, mutlaka iş doyumuna neden olmaz; bunun yerine ne hoşnutsuzluk ya da memnuniyetsizlik olarak nitelendirilen nötr bir durumla ilgilidir. Aksine, motivasyon faktörlerinin varlığı normal olarak yüksek iş doyumuna neden olur (Damij, Levnajió, Skrt, Suklan, 2015).

Herzberg, iyi maaşın ve güvenli ve yararlı çalışma ortamının (bağlam faktörlerinin) önemli ve sürdürülebilir bir çalışma teşviki yaratmak için yeterli olmadığını ve (memnuniyetsizliği önlemek için bunların olması gerektiğini) belirtmektedir. Çalışanlar aynı zamanda amaca yöneliklik, büyüleyici bir gelecek taahhüdü, sorumluluk alabilme ve başkaları tarafından tanınma gibi çalışma teşvikini artırmayı sağlayan araçlar olan içerik faktörlerine de ihtiyaç duymaktadır (Lazaroiu, 2015).

Herzberg (1959), hijyen faktörleri ile ilgili olarak şunu belirtmiştir: *“Hijyen faktörlerinin çalışanların kabul edebileceği seviyenin altına düşmesi durumunda iş tatminsizliğinin ortaya çıktığı görülmektedir. Bununla birlikte, bu durumun tersi doğru değildir. İşin kendisi optimal noktaya geldiğinde ne tatmin ne de tatminsizlik yaşanacaktır. Her iki faktörün de çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacağı unutulmamalıdır. Ancak endüstri işletmelerinin çalışanlarının beklediği yüksek performansa erişebilmek için motivasyon faktörlerine ağırlık verilmesi de göz önünde bulundurulmalıdır”*.

Hijyen ve motivasyon faktörleri, birbirinin zıttı değildir. Birbirinden bağımsız olarak her birinin bireysel amaçları etkilemektedir. Dolayısıyla birey, hem hijyen hem de motivasyon faktörlerini aynı anda algılayabilir. Birçok davranış ya da çevresel faktör hem olumlu hem de olumsuz değerlendirilebilir. Dahası, hijyen faktörleri, motivasyon faktörlerinin varlığına rağmen niyetleri engelleyebilir. Bu nedenle motivasyon faktörleri, hijyen faktörlerinin kutupsal karşılığı değildir. Hijyen faktörleri, varlığı halinde tatmin sağlamayan, ancak işin normal şekilde devam edebilmesi için varlığı elzem olan faktörlerdir. Motivasyon faktörleri ise tatmini sağlamaktadır (Park ve Ryoo, 2013).

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı, motivasyon araçları ile hijyen faktörleri arasındaki ayrım konusunda birçok çalışmaya ilham kaynağı olmuştur. Çift Faktör Kuramı, motivasyonu arttırmanın tek yolunu iş içeriğinin ya da sorumluluk, başarı, tanıma ve ilerleme gibi mesleki zenginleşirmelere bağlı olduğunu savunurken, maaş, kişilerarası ilişkiler ve çalışma koşulları gibi hijyen faktörlerinin de motivasyon sağlayabileceğini iddia eden çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca Çift Faktör çalışan

Kuramı'nın motivasyonunu açıklarken bireysel ihtiyaç ve değer farklılıklarını hesaba katmaması eleştirilmiştir. Ayrıca çalışmalarda kullanılan anket, görüşme, davranışsal gözlem gibi araştırma teknikleriyle farklı sonuçlar alınabildiği eleştiri konusudur. Cinsiyet, yaş ve kültürün de ne kadar önemli olduğu sorgulanmalıdır (Lundberg, Gudmundson ve Andersson, 2009).

2.2. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu kısmında Herzberg'in Çift Faktör Kuramı ve öğretmenlerin motivasyonu ile ilgili önceden yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

2.2.1. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Ekseninde Yapılmış Araştırmalar

Herzberg'in çalışmalarının ardından Herzberg'in çalışmasının devamı ya da çalışmaya eleştiri niteliğinde birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bunun sonucunda bir model oluşturulmuştur. Kritik olay çerçevesini kullananlar orijinal çalışma ile benzer sonuçlara ulaşırken, diğer yöntemleri kullanarak araştırmalarda bulunan sayısal modeller oluşturmaya çalışmıştır. Vroom (1964), işteki hoşnutsuzluk kaynaklarını kişisel başarıya atfederek Herzberg'in çalışmasına eleştirilerde bulunan ilk çalışmalardan olmuştur. Opsahl ve Dunnette (1966), Herzberg'in modelindeki paranın memnuniyetsizlik faktörü olarak görülmesine eleştirilerde bulunmuştur. Herzberg'in çalışmasında tatmin ya da tatminsizliğe yol açan paraya ilişkin olarak topladığı veriler ile yaptığı yorumlar arasında tutarsızlık olduğunu savunmuştur (Bassett-Jones ve Lloyd, 2005).

Herzberg'in hijyen faktörü olarak gördüğü paranın memnuniyetsizlikten çok memnuniyetle ilgili olduğuna yönelik çok sayıda çalışma ortaya konulmuştur. Örneğin Charles ve Marshall'in (1992), 1000 çalışan ile yaptığı araştırmasında düşük gelirli genç çalışanların para konusunda daha fazla endişe duyduğunu ortaya koyarken, yüksek gelirli ve yönetim kadrolu nispeten daha yaşlı çalışanlar için iş güvenliği, sorumluluk alma ve tanınma gibi faktörlerin daha motive edici olduğunu ortaya koymuştur (Vijayakumar ve Saxena, 2015).

Chandra, Cooper, Cornick, Malone (2011) Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'nı uygulayarak gerçekleştirdiği çalışmada, memnuniyetsizliği ortaya çıkaran unsurları en aza indirmenin yalnızca uyumlu bir çalışma ortamında sonuç verdiğini, bu nedenle iş tatmini düzeyini arttırmak için motivasyona yatırım yapılması gerektiğini ortaya koymuştur. Herzberg, hijyen faktörlerinin gerekli olduğu, ancak nihai iş tatmini sağlamak için yeterli olmadığını savunmaktadır. İşverenler ayrıca etkili işyeri motivasyonu için çalışanların motivasyonuna odaklanmalıdır. Yalnızca hijyen faktörlerine odaklanması, çalışanların motivasyonunu artıramaz. Kısacası, eğer çalışanlar işlerinden memnun değillerse, memnun değillerdir. Bu nedenle motivasyon araçlarının çalışan memnuniyeti için harekete geçirilmesi gerekir (Shah, Rehman, Akhtar, Zafar, Riaz, 2012).

Ghazi, Shahzada ve Khan (2013), Herzberg tarafından tanımlanan hijyen ve motivasyon faktörlerine göre üniversitede görev yapan öğretim üyelerinin iş tatmini düzeylerini belirlemek ve bu faktörlerin tatmini ne ölçüde etkilediğini ortaya koymak amacıyla Pakistan'da 300 öğretim üyesi ile gerçekleştirdiği çalışmada öğretim üyelerinin hem hijyen hem de motivasyon faktörlerinden memnun olduğunu ortaya koymuştur. Ancak öğretim üyelerinin motivasyonunun hijyen faktörlerine daha fazla bağımlı olduğu görülmüştür. Hijyen faktörlerinin varlığından memnun oldukları ve bu faktörleri hem motivasyonun hem de iş tatminin kaynağı olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Lundberg, Gudmundson ve Andersson (2009), sezonluk turizm çalışanlarının motivasyonunu Herzberg'in Çift Faktör Kuramı ekseninde incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'nı desteklemektedir. Dahası, sonuçlar, sezonluk çalışanların full çalışanlara göre ücret konusunda daha az endişeli olduklarını göstermektedir. Buna karşılık sezonluk çalışanların full çalışanlara göre yeni insanlarla tanışma konusunda daha endişeli oldukları ortaya konulmuştur. Tablo 3'te Herzberg'in Çift Faktör Kuramını desteklemeyen çalışmalar görülmektedir.

Tablo 3: Herzberg'in Çift Faktör Kuramını Desteklemeyen Çalışmalar

Araştırmacı	Örneklem	İtirazlar
Sergiovanni (1966)	Öğretmenler	Kimi faktörler hem hijyen hem de motivasyon faktörleridir. Sorumluluk (H) Kişilerarası ilişkiler (M)
Sithiphand (1983)	Bangkok'taki banka çalışanları (385)	İş güvenliği (M) Özel hayat (M) İş koşulları (M) İşin kendisi (H)
Smith (1983)	Tulsa'daki hemşireler	Tanıma (M)
Nalepka (1985)	Amerika'daki hemşireler (152)	Akran ilişkileri (M) Astlarla ilişkiler (M) İş güvenliği (M)
Park et al. (1988)	Kore ve Amerika'daki Öğretmenler	İşin kendisi (M-H) Terfi (M-H)
Al-Mekhlafie (1991)	Yemenli Öğretim Üyeleri	İş koşulları (M) Yönetim (M) Kişilerarası ilişkiler (M)
Williams (1992)	Detroit'teki öğretmenler (144)	Tanıma (M-H) İşin Kendisi (M-H) Sorumluluk (M-H)
Jensen (1993)	Güney Dakota'daki okul müdürleri (525)	Astlarla ilişkiler (H-M)

Kaynak: (Ruthankoon ve Ogunlana, 2003)

Herzberg'in çalışmasına getirilen eleştirilerden en önemlilerinden biri, motivasyon ile ilgili olarak bireysel ve kültürel faktörleri göz ardı etmesidir. Matei ve Abrudan (2016), Herzberg'in kuramını kültürel faktörleri de ele alarak Romanya özelinde incelemiştir. Herzberg ve meslektaşları tarafından formüle edildiği gibi, Çift Faktör Kuramı Romanya'nın kültürel bağlamı için uygun değildir. Bununla birlikte, bu kuramın önermeleri geçerlidir: İş memnuniyeti kaynakları genellikle memnuniyetsizlik yaratanlardan farklıdır ve içsel çalışma unsurları, memnuniyet alanı içinde hareket eden motivatörlerdir. Bununla birlikte, Romanya'da geçerli sayılabilmesi için, kuram kültürel bağlama uyarlanmalıdır.

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı ekseninde ülkemizde yapılan bir araştırma Sağlam (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Akademisyenlerin motivasyonunda

hijyen ve motivasyon faktörlerinin önemine odaklanılan araştırmada, akademisyenlerin hem hijyen hem de motivasyon faktörlerinin sunulma düzeyini orta, kendilerini motive etme derecesini ise yüksek olarak değerlendirmektedir.

Alt gelir gruplarındaki bireyleri motive eden faktörlerin ne olduğunu araştıran bir çalışma, Gökçe, Şahin ve Bulduklu (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Buna göre çalışma saatlerinin belli olması, mevcut şartların insanları herhangi bir işte çalışmaya zorlaması, işin niteliğinin çok önemli olması ve başka iş imkanının olmaması gibi faktörlerin çalışanların motivasyonunda önemli olduğu ortaya konulmuştur. Yani çalışanlar için önemli olan işin kendisi değil, çevresel faktörlerdir, ki bu faktörler Herzberg'e göre hijyen faktörleridir. Dolayısıyla tıp çalışanları için önemli olan hijyen faktörleridir.

2.2.2. Öğretmenlerin Motivasyonu İlişkili Araştırmalar

Bu araştırma kadın öğretmenlerin motivasyonuna odaklanmıştır. Literatür incelendiğinde doğrudan sadece kadın öğretmenlerin motivasyonu üzerine yapılmış çalışmaların bulunmadığı, buna karşılık genel olarak öğretmenlerin motivasyonu ile ilgili yapılan çalışmalarda cinsiyete yönelik farklılık olup olmadığı incelendiği görülmüştür.

Doğan ve Koçak (2014), okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarından toplam 531 öğretmen arasından 211 öğretmen üzerinde incelemiştir. Araştırma sonucunda ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, ayrıca söz konusu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre de farklı düzeylerde ortaya çıktığı saptanmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile kadın öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki incelendiğinde, kadın öğretmenlerin algılamalarına göre okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri arttıkça kadın öğretmenlerin motivasyonlarının da arttığı görülmüştür.

Özdemir, Kartal ve Yirci (2014), öğretmenlerin, genel okul müdürü olgusu ile görev yaptıkları okulda görevli okul müdürlerinin motivasyon yaklaşımlarını belirlemek ve aralarında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını saptamak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarını 94'ü kadın 189 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Araştırmaya göre öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda görevli müdürlerin daha yüksek seviyede motivasyon yaklaşımların göstermeleri beklenmektedir. Demografik özelliklere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğuna dair kanıt bulunamayan çalışmada, genel müdür olgusu ile okul müdürlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin mevcut okul müdürlerinin kafalarındaki okul müdürü imajını karşılayamadığını düşündükleri görülmüştür.

Demir (2018), okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Hatay'daki 52 kamu ortaokulunda görev yapan 781 öğretmen ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil öğretmenlerin motivasyonunu anlamlı olarak yordamaktadır.

Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın (2013), sınıf öğretmenlerini motive eden ve onların motivasyonunu bozan iç ve dış motivasyon etkenlerini ortaya çıkarmak amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Araştırmada çalışmanın doğasına uygun olarak nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Toplanan veriler nitel veri analiz yaklaşımlarından içerik analizi ile çözümlenmiştir. İlkokullar da görev yapmakta olan 19 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak görüşme yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin motivasyon etkenlerini ortaya çıkarmak için yapılan bu çalışmada, 63 dışsal motive edici etken, 19 içsel motive edici etken, 82 motivasyon bozucu dışsal etken, 9 motivasyonu bozucu içsel etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin motive olmaları ve buna bağlı olarak çalışmalarında başarılı olabilmeleri için güçlü ve güven telkin edici bir yönetici desteğine ihtiyaç duyulmaktadır, ifade edilen etkenlerin daha çok insan ilişkileri ve insan nitelikleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Sosyoekonomik durumu düşük olan bölgelerde sınıf öğretmenlerinin motive olmak için güçlü ve güven telkin

edici bir yönetici desteğine, doyum verici insan ilişkilerine ve başarılı olma duygunu yaşama gibi sosyal gereksinimlere ihtiyaçları olduğu görülmüştür.

Ozan, Türkoğlu ve Şener (2010) Elazığ il merkezinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonunu etkilemedeki rolünü belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirdiği çalışmasını, 2008-2009 öğretim yılında Elazığ il merkezinde yer alan beş eğitim bölgesinden tesadüfi olarak seçilmiş 22 devlet iki özel okul olmak üzere toplam 24 ilköğretim okulunda görev yapan 408 öğretmenin görüşünü alarak gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetine, göre elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ve bu davranışların motivasyon üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri olumlu düzeyde ancak cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Dolayısıyla kadın öğretmenlerin motivasyonunda okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarının etkisi bulunmamaktadır.

Kaya, Yıldız ve Yıldız (2013), içsel ve dışsal motivasyon faktörlerinin öğretmen motivasyonu üzerindeki etki ve önem derecelerini çalışma ve yaşam yerine göre araştırdığı çalışmasını İstanbul'un Adalar ilçesi ile Güngören ilçesi arasında fark olup olmadığı bağlamında incelemiştir. Bu kapsamda Adalar ve Güngören ilçelerinde bulunan kamu okullarında görev yapan 97 ilköğretim birinci kademe öğretmeni ile yapılmıştır. Çalışmada iş doyum ölçeği kullanılarak, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarının analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında, Adalar ve Güngören ilçelerinde çalışmanın içsel ve dışsal motivasyon faktörleri açısından anlamlı bir farklılığı bulunamamıştır. Yaşam yeri (dış faktör) değişkeni açısından Adalarda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyi Güngören'de çalışan öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Adalar ve Güngören ilçeleri ayrı ayrı değerlendirildiğinde, her iki bölgede de içsel motivasyon düzeyinin dışsal motivasyon faktörlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre içsel ve dışsal motivasyon faktörleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu dikkat çekmektedir.

Cantaş ve Kavas (2015), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütlerine duydukları güvenin motivasyonları üzerindeki etkilerini Afyonkarahisar ilinde görev yapan toplam 126'sı kadın toplam 255 öğretmen üzerinde araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güven ve motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu, örgütsel güven ve motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin artmasının motivasyonlarını da artırdığı ortaya konulmuştur.

İhtiyaroğlu (2017), yapısal ve psikolojik güçlendirmenin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisini Ankara'da toplam 266 öğretmen ile araştırmıştır. Buna göre öğretmenlerin yapısal güçlendirme algıları ve dışsal motivasyon düzeyleri cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşılık psikolojik güçlendirme algıları ve içsel motivasyon düzeyleri cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları erkek öğretmenlere göre daha yüksek iken, erkek öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ise kadın öğretmenlerinkine göre daha yüksektir. Ayrıca öğretmenlerin yapısal ve psikolojik güçlendirme algıları ile dışsal ve içsel motivasyon düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur

Demir, Demir ve Bolat (2017), sınıf öğretmenlerinin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri araştırdığı çalışmasını İstanbul'da görev yapan 204 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin genel motivasyonlarının yüksek olduğu fakat öğretmenlik mesleğini özümsemedikleri, öğretmenlerin kişilik özellikleri bakımından duygusal denge içerisinde oldukları, dışa dönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik özelliklerine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan kadın Öğretmenlerin genel motivasyonlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmekle birlikte Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre kişilik özelliklerinin farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. 20 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin genel motivasyonlarının diğer çalışma deneyimine sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca

öğretmenlerin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasında düşük düzeyde pozitif ve negatif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir.

Erdem ve Gözel (2014), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerini araştırdığı çalışmasını 286'sı kadın, 123'ü erkek, toplam 409 sınıf öğretmeni adayı öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kadın sınıf öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri, erkek sınıf öğretmeni adayı öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerine göre daha yüksektir.

Ateş, Yıldız ve Yıldız (2012), Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'nın kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayıp açıklayamayacağını ortaya koymak amacıyla İstanbul'da görev yapan 97 birinci kademe ilköğretim öğretmeni ile çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre içsel ve dışsal motivasyon faktörleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

Kıran ve Sungur (2018), fen bilimleri öğretmenlerinin motivasyon ve iş doyumlarının okul ortamı ile ilişkisini 134 fen bilimleri öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul öğrenme hedef yapısı, velilerle ilişkiler ve disiplin sorunları fen bilimleri öğretmenlerinin motivasyon ve iş doyumlarında önemli değişkenler olarak bulunmuştur. Velilerle ilişkiler ve okul öğrenme hedef yapısı öğretmenlerin motivasyonları ve iş doyumlarıyla pozitif ilişkili iken disiplin sorunları negatif ilişkili bulunmuştur. Yönetim desteği ve meslektaşlarla ilişkiler de iş doyumunu pozitif yordamıştır. Disiplin sorunları ve okul hedef yapıları (öğrenme ve performans) öğretmen kolektif yeterliği üzerinde etkili olurken öğretmenlerin performans öğretim yaklaşımları sadece okulun performans hedef yapısı tarafından yordamıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojiden faydalanılmıştır. Fenomenoloji çalışmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır. Fenomenoloji araştırmaları genellenebilir sonuçlar ortaya koyamasa da bir olgunun daha iyi tanınması ve anlaşılmasına yardım edebilecek sonuçlar sağlayabilmektedir. Fenomenoloji kullanılan çalışmalarda amaç, insanların belli bir olguyu tecrübe etme, yorumlama, anlama ya da kavramsallaştırmasında kullandıkları farklı yolları tanımlayabilmektedir. Bu şekilde belli bir olgu üzerinden anlayışlar ortaya konulmakta ve bu anlayışlar kategorize edilebilmektedir (Zeren, 2015).

Fenomonoloji araştırmalarında en önemli veri kaynağı görüşmedir. Olgulara ilişkin kişisel tecrübeleri ve anlam desenlerini ortaya çıkarabilmek için yapılan görüşmenin araştırmacı tarafından derinlemesine irdelemesi yapılmalıdır. Bu noktada araştırmanın görüştüğü birey ile güven ve empati temelli etkileşimi oluşturabilmesi önem taşımaktadır. Bu gibi bir ortamda katılımcılar, kendilerinin bile daha önce fark etmediği ya da üzerinde fazlaca durmadığı olayları dışa vurabilmektedir. Fenomenoloji kapsamında yürütülen görüşmelerin süresi genel olarak uzundur. Araştırmacının bu uzun sürede katılımcı ile etkileşime girmesi gereklidir. Araştırmacının ulaştığı açıklamaları ve anlamları görüştükleri katılımcılara teyit ettirmesi mümkün olduğundan, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği artmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Creswell'e (2016) göre, fenomenolojik araştırmalarda, tek bir kavram veya düşüncenin ifade edildiği, araştırılacak bir fenomene vurgu yapılmaktadır. Bunun için, fenomeni bütün yönleriyle deneyim etmiş bir grup birey ile çalışarak bu fenomen araştırılır. Bu yüzden büyüklüğü 3-4 kişi ile 10- 15 kişi arasında değişen

heterojen bir grup belirlenir. Bireylerin yaşamış deneyimlerini ve fenomen ile ilgili nasıl hem öznel hem de diğer insanlarla ortak olan nesnel deneyimlere sahip oldukları açıklanır. Bu yüzden, öznel-nesnel ayırımına dayalı bakış açısının reddedilmesi söz konusudur. Dolayısıyla fenomenoloji nitel ve nicel araştırma arasındaki bir süreklilik çizgisi üzerinde herhangi bir yerde yer alır. Bazı fenomenoloji çeşitlerinde, araştırmacılar fenomen ile ilgili kişisel deneyimlerini tartışarak önyargılarını çalışmanın dışında tutarlar (paranteze alma). Bu durum araştırmacının tamamıyla çalışmanın dışında olduğunu göstermez. Ayrıca bu durum fenomenle ilgili kişisel deneyimlerin belirlenmesine ve araştırmacının katılımcıların deneyimlerine odaklanabilmesi için kendi kişisel deneyimlerini kısmen bir kenarda tutmasına yardımcı olur. Veri analizi dar kapsamlı analiz birimlerinden (örneğin önemli açıklamalar) başlayan ve daha geniş birimlere doğru giden (örneğin birimlerin anlamı) ve sonrasında bireylerin "neyi" "nasıl" deneyim ettiklerinin detaylı betimlemesine doğru ilerleyen sistematik bir süreç izleyebilir. Bir fenomenoloji, "neyin", "nasıl" deneyimlendiğini bütünleştiren, bireylerin deneyimlerinin özünün tartışıldığı betimleyici bir bölümle sonlanır. Bu "öz" fenomenolojik çalışmanın son noktasıdır.

Bu araştırmada “öz” yerine “kapsamlı betimleme” ifadesi kullanılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu fenomenolojik araştırmada katılımcıların seçilmesi sürecinde, araştırmanın odağını oluşturan sosyal fenomene ilişkin olarak kadın öğretmenlerin farklı niteliklerine karşın değişmeyen ortak anlamlarını ortaya çıkarabilmek maksadıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Katılımcıları çeşitlendirmek için belirlenen fark alanları okul düzeyi, branş, medeni durum ve yaştır. Katılımcılar Konya il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan kadın öğretmenlerdir. Bu kapsamda çalışma grubunu oluşturan 16 katılımcının fark alanlarına göre dağılımı Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Fark Alanlarına Göre Dağılımı

	30 Yaş ve Altı Bekar	30 Yaş ve Altı Evli	35 Yaş ve Üstü Bekar	40 Yaş ve Üstü Evli
Anaokulu	A1 (Anaokulu)	A2 (Anaokulu)	A3 (Anaokulu)	A4 (Anaokulu)
İlkokul	İ1 (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık)	İ2 (Sınıf Öğretmeni)	İ3 (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık)	İ4 (Sınıf Öğretmeni)
Ortaokul	O1 (İngilizce)	O2 (Fen Bilimleri)	O3 (Matematik)	O4 (Teknoloji ve Tasarım)
Lise	L1 (Matematik)	L2 (Matematik)	L3 (Tarih)	L4 (Edebiyat)

Tablo 4'ten görüldüğü üzere, katılımcıların dördü anaokulu, dördü ilkokul, dördü ortaokul ve dördü de lise öğretmenidir. Toplam 8 katılımcı 30 yaş altında olup bunların dördü evli, dördü ise bekadır. 4 katılımcı 35 yaş üzerinde ve bekar, 4 katılımcı ise 40 yaş ve üzerinde olup evlidir. Ayrıca katılımcıların dördü anaokulu, ilkokul öğretmenlerinin ikisi sınıf öğretmeni, ikisi rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmeni, ortaokul ve lisede görev yapan toplam 8 öğretmenin ise üçü matematik, biri İngilizce, biri tarih, biri edebiyat, biri fen bilimleri biri ise teknoloji ve tasarım öğretmenidir.

3.3. Verilerin Elde Edilmesi

Çalışma kapsamında toplam 16 kadın öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından biri olan görüşme, katılımcıların tecrübelerini, bir konu hakkındaki düşüncelerini, duygularını, tutumlarını aktarmasında kullanılan bir yöntem olarak; araştırılan konunun altında yatan gerçek nedenleri ve yapısal belirleyicileri ortaya çıkarmak, katılımcıya konu ve başlıkların ana hatlarını belirlemede ortam yaratması, derinlemesine bilgi sağlaması gibi avantajlara sahiptir (Sevencan ve Çilingiroğlu, 2007).

Görüşme kapsamında 16 katılımcının her birine Ek-1'deki yarı yapılandırılmış görüşme formu içerisinde görülebilen altı soru yöneltilmiştir. Yapılan görüşmelerin

dijital ses kaydı alınmış, yazıya geçirme işlemi için Google Dokümanlar Ses Yazma Aracı kullanılmıştır. Araştırmacı ses kayıtlarını dinleyerek mikrofonla bilgisayara okumuş, bilgisayardaki bu araç tarafından bu konuşmalar metne dönüştürülmüştür. Araştırmacı tarafından bu metinlerde bazı kelimelerin araç tarafından yanlış yazıldığı fark edilerek ses kayıtları tekrar tekrar dinlenmiş ve görüşmedeki orijinaline uygun olarak düzeltilmiştir. Ayrıca metinler, yazım kurallarına uygun olarak düzenlenmiş ve son şekli verilmiştir. Görüşmelerin en kısası yaklaşık 24:45 dakika, en uzun 74:55 dakika sürmüştür. Görüşmelerin ortalama süresi 45 dakikadır. Gerçekleştirilen görüşmeler öncesinde araştırmacı kendisini katılımcılara tanıtmıştır. Daha sonra katılımcılara Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izin belgesi gösterilmiş ve araştırmaya ilişkin bilgi verilmiştir. Araştırmacı tarafından bunlara ek olarak, katılımcılara taahhüt formu sunulmuş (Ek-2) ve form okutularak imzaları alınmıştır. Katılımcıların iletişim bilgileri alındıktan sonra başlamadan önce katılımcının herhangi bir sorusunun olup olmadığı sorulmuştur. Ardından araştırma için hazırlanan sorular (Ek-1) katılımcılara yöneltilmiştir. Konuşma metinlerinde ifade edilen bulgular, katılımcıların e-posta adreslerine son haliyle gönderilerek doğrulanması sağlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi yapılarak elde edilen bulgular, içerik analizi ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik ve geçerliğini sağlamak için araştırmacı ve tez danışmanı tarafından veriler, farklı ortamlarda incelenmiş, öne çıkan ifadeler belirlenmiş, katılımcıların tamamının ortak anlayışları çerçevesinde anlam kategorileri oluşturulmuştur. Sonra bir araya gelinip karşılaştırma yapılmıştır. Nihai olarak bu anlam kategorilerinden yola çıkılarak fenomenin kapsamlı betimlemesi yazılmıştır. Araştırmanın geçerliğini sağlamak için fenomenin kapsamlı betimlemesi katılımcıların e-posta adreslerine gönderilerek üye kontrolü uygulaması yapılmıştır. Kapsamlı betimleme tüm katılımcılar tarafından okunmuştur. Katılımcıların tamamı tarafından deneyimlenmemiş hiçbir motivasyon ifadesi kapsamlı betimlemeye dahil edilmemiştir. Elde edilen bazı veriler herhangi bir

yorum yapılmadan aktarılmış, diğer bir deyişle bulgular, doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

Katılımcıların fark alanlarına göre dağılımını gösteren Tablo-4'te yer alan katılımcılara verilen rumuzlarda harfler okul türü değişkeninin baş harfini temsil etmektedir. Anaokulu öğretmenleri A, İlkokul öğretmenleri İ, Ortaokul öğretmenleri O, Lise öğretmenleri ise L harfi ile gösterilmiştir. Rakamlar ise diğer değişkenleri şu şekilde temsil etmektedir:

- 1: 30 yaş ve altı, bekar
- 2: 30 yaş ve altı, evli
- 3: 35 yaş ve üstü, bekar
- 4: 40 yaş ve üstü, evli

BÖLÜM 4

BULGULAR

4.1. Bulgular

Araştırmada bulguların 11 farklı kategoriye ayrılmasında uzlaşmıştır. Bu kategoriler fenomenin kapsamlı betimlemesi çerçevesinde oluşturulmuştur. Verilerin çözümlenmesi sonucunda kategoriler “Görevin Yerine Getirilmesi İçin Gerekli Koşullar”, “Veli ve Öğrenci Profili”, “Fiziksel Koşullar ve Ulaşım”, “Taltif”, “İdareciler ile İlişkiler”, “Meslektaşlar ile İlişkiler”, “Güvenlik”, “Norm Fazlalığı”, “Denetim”, “Performans Değerlendirme” ve “Cinsiyete Bağlı Koşullar” olarak oluşturulmuştur.

4.1.1. Görevin Yerine Getirilmesi İçin Gerekli Koşullar

Öğretmenler, motivasyon faktörü olarak görevin yerine getirilmesi için gerekli koşullara değinmiştir. Bu konuda İ4 eski görev yaptığı okullardaki koşullarından bahsederek konuya girmiş ve kaynak kitap yetersizliğinden yakınmıştır:

İ4: İlk yılımda yeterli değildi şartlar. Fotokopi makinesi yoktu. Sürekli elde çiziyorduk. Hazır planlar yoktu. Bilgisayar çıktısı yapamıyorduk. Elle yazıyorduk. Şartları daha zordu. Sonraki okulumda (...) fotokopi makinesi vardı. Onunla etkinlikleri yapmaya çalışıyorduk. Kaynak kitap kullanabiliyorduk. Kaynak kitap (Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz dağıtılan ders kitapları dışındaki kitapları kastediyor) büyük avantaj sağlıyordu. Sonraki okulum askeriye'nin içindeydi. Dört dörtlüktü, her şey vardı. Dört dörtlük fiziksel ortamda çalışmak daha verimli yapıyor kesinlikle öğretmeni. Sonraki okulum yeni açılmış bir sınıftı. Her şeyi kendi imkanlarımla tamamlama ile olabilecek şekildeydi (...) Kaynak kitap da çok önemli oluyor. Son yıllarda hani kullanılmıyor. Fotokopi ile biz renkleri öğretmeye çalışıyoruz. Çocuklara kitabı sevdirmeye çalışıyoruz. Elimizde bir kitap olsa yani sayfalarını göre göre aslında çok güzel olurdu... Değişmesi lazım.

Görüldüğü üzere öğretmenler milli eğitim politikasından, kaynak kitapların yetersizliğinden ve fotokopi imkanının olmamasından yakınmıştır. O3, fotokopi imkanının olmaması nedeniyle öğrencilerinden para istemeyi “dilencilik” olarak gördüğünü dile getirmiş, İ4 ise fotokopi ile zaten renkli olmayan fotokopi ile renkleri öğretmeye çalıştığını dile getirmiştir. Her iki öğretmen de ders işlenişi için kullanılan bir araç olan kitapların yetersizliğinden yakınmış, her şeyiyle dört dörtlük bir okulda verimliliğin artacağından bahsetmiştir.

Katılımcı okul öncesi öğretmenlerinin görevin yerine getirilmesi için gerekli koşullar kapsamında dile getirdiği bir diğer problem, anasınıflarında yalnız başına çalışmalarını, yardımcı personel yetersizliği ve teneffüslerinin bile olmayışıdır.

A4:kesinlikle kendi başımıza yetebileceğimiz bir alanımız yok bizim. Çünkü elimizdeki çocuklar sıfır- altı, yani kırk sekiz -altmış dokuzda öyle söyleyeyim, 4- 6 yaş grubu çocuklar... Lavaboya gidiyor takip edilmesi gerekiyor, üzerini ıslatıyor, illaki birinin değiştirmesi gerekiyor. Çünkü sınıfı bırakıp bir yere geçip değiştirilmesi gerekiyor, sınıfı bırakmak... Nasıl diyeyim çocukların başına ne gelebilir o endişeyi kesinlikle bize yaşıyor. Stajyerler oluyor dönem dönem ama sınavları oluyor, devamsızlıkları oluyor, rahatsızlıkları oluyor tam bir devam olmuyor. Yardımcılarımızda sadece temizlikten sorumlu oldukları için sınıfa girmiyorlar. Sınıf içerisinde dökülen saçılan (her şeyden) yine öğretmen sorumlu oluyor. Yani yeterli olamıyoruz. Hani yıpranma payı olmalı mı olmalı... Teneffüse çıkılmıyor mesela, teneffüs yok aynı ortamdasınız sürekli. Yani diğer öğretmenler mesela teneffüslerde “bir rahatladık derse girdik” derler, öyle ortamımız yok. Yani çocukları emanet edip çıkabileceğimiz bir ortam değil zaten....Yıpranma payı olmalı ana sınıfı öğretmenlerinin. Çok gürültülü bir ortam, hareketli bir ortam ve belli bir yaştan sonra yapılabilir mi, düşündürücü yani... sınıfta öğretmeni destekleyecek usta öğretici konumunda birisi olduğu zaman öğretmenler yıpranmayacaktır. Yani mesleklerini de daha fazla sevip daha verimli hale geleceklerdir ana sınıfı öğretmenleri...

A1: ...öğrencilerin sorumluluğu... Benim için o kadar ciddi bir anlamı var ki ben bütün bir gün 5 dakika bile tuvalete gitmeyen bir insanım. Çünkü benim şu

anda bulunduğum okulda bir yardımcım yok, çocukları bırakabileceğim hiç kimse yok zaten... Hazırlık aşamasını da çocuklarla birlikte yaparım. Çünkü onlar serbest etkinlikte iken ben etkinliği hazırlarsam gözümden kaçacaklar. Bir anlık ile bakışı çevirdiğiniz zaman herhangi bir şey olabilir bu konuda çok dikkatli olmaya çalışıyorum.

A3: Olumsuz yönleri oldukça fazla... Yeri geliyor biz artık bakıcı pozisyonuna da düşüyoruz. Ben bir dönem okulda hatta elemansız kaldığım günler oldu çocukların tuvaletlerini yıkama pozisyonuna kadar düşebiliyoruz. Yeri geliyor çocuklara sarf edeceğim zamanda temizlik işleri ile uğraşıyorum Oldukça olumsuz... Mesela bu yılki elemanımız (temizlik personeli) maalesef çocukların birinci öncelik olması gerektiğini bilemiyor Dün idarede işim vardı. Dışarı çıkacağım diyorum, Sakın çocukların yanından ayrılma... bayan hemen tuvaletleri lavaboları temizleyip işim bitsin gözüyle bakıyor. Ben dedim çocukların yanında otur kesinlikle başlarında bulunman gerekir! (...) Yani nitelikli bir eleman (mesleki motivasyonu) açıkçası çok olumlu etkiler. Milli Eğitim'den tabii beklentilerimiz var açıkçası... Fiziki şartlarımızın iyileştirilmesi olabilir veya tam zamanlı eleman, elimizin altında yetiştirebileceğimiz bir elemanın sağlanması.

Görüldüğü gibi okul öncesi öğretmeni olan katılımcılar, sınıfta destek olacak personelin bulunmayışı nedeniyle, çalışma süreleri boyunca dinlenemediklerini ve çocukları yalnız bırakamayacakları için teneffüse bile çıkmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu durum onlar açısından yıpratıcı görülmekte ve mesleki motivasyonlarını düşürmektedir.

4.1.2. Veli ve Öğrenci Profili

Veli ve öğrenci profili konusunda katılımcı öğretmenlerin veli profilini, “ilgisiz veli profili” ve “ilgili veli profili” olmak üzere ikiye ayırdıkları görülmüştür.

4.1.2.1. İlgisiz Veli Profili

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden bir unsur olarak veli ve öğrenci profilinden bahsettikleri görülmüştür. Seviyeden bağımsız olarak velinin ilgisizliğinin, öğrencinin okula hazır bulunuşluklarını olumsuz etkilediğini, bunun da öğrencilerin seviyesini çok düşürdüğünü anlatan katılımcılar, özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesindeki illerde görev yaptıkları dönemde velilerin öğrenciler ile ne kadar ilgisiz olduklarını anlatmıştır. Veli ilgisizliğinin öğrenci profilini de düşürmesi nedeniyle çabalarının sonuçsuz kalması nedeniyle “ne için çabalıyorum ki?” gibi bir düşünce içerisine girdikleri ve bunun da motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin A2, doğuda görev yaptığı dönemde çocukların okula hazır bulunuşluklarının ne kadar kötü olduğunu anımsadığını belirtmiştir:

A2: Doğu’da çocukların seviyeleri, hazır bulunuşlukları daha alt seviyede, daha kötü. (...) Veli bilinçsiz, veli ilgisiz. Çocuğu çok umursamıyor, ilgilenmiyor. Okula tamamen başından savmak için gönderiyorlar genel olarak.. Öyle olunca onlardan bir destek alamıyorsun. (...) Konya’da veli ve öğrenci profili Doğu’ya göre çok daha yüksek. Bu da motivasyonumu artırıyor.

A2, veli profilinin ilgisizliğinin çocuğa yansıdığını, çünkü velilerin, çocukların okula gelmeden önce öğrenmesi gereken renk, sayı, şekil gibi çok temel konuları dahi çocuklarına öğretmediklerini anlatmıştır. Dolayısıyla çocukların okula hazır bulunuşluklarının düşük olmasının motivasyonunu düşürdüğünü ifade etmiştir:

Bir süre sonra sen de çocuktan verim alamayınca motivasyon düşüklüğü oluyor Yine çalışıyorsun yine, elinden geleni yapmaya çalışıyorsun, ama dediğim gibi çocuktan da bunun karşılığını alamayınca, ister istemez motivasyonumuz düşüyor.

Görüldüğü üzere ilgisiz veri profili, A2’nin motivasyonunu düşürmektedir. A2, İlgisiz veli profili, öğrencinin okula hazır bulunuşluğunu olumsuz etkilediğinden, çocukların verdiklerini alamamaları nedeniyle motivasyonunun düştüğünü

anlatmıştır. Dolayısıyla ilgisiz veli profili, çocuğu olumsuz etkilediğinden, öğretmenin üzerinde dolaylı yoldan motivasyonu düşüren bir etki yaratmaktadır.

İ1, ilgisiz veli profili konusuna kültürel farklılıklar noktasından yaklaşmıştır. Görev yaptığı okulda Suriyeli öğrencilerin olduğunu belirten İ1, veli ilgisizliğini Türk ve Suriyeli Arap kültürünün farklılığı noktasından ele almış ve iki farklı milletin “veli olmak” konusundaki kültürel farklılığına değinmiştir. Bu noktada Suriyeli velilerin okula hiç uğramadığından bahsetmiş, bunun öğrencilerin profilini de düşürdüğünü anlatmıştır:

İ1: Suriyeli öğrencilerimiz var okulumuzda.. Ailelere ulaşamıyoruz, okula gelmiyorlar.. Hiç okula gelmemişler.. O konuda herhangi bir ilerleme kaydedemiyoruz. (...) Sonuçta onlar farklı bir millet. Farklı bir karakterleri var. Biz Türk milleti olarak daha farklıyız. Bizim önemseydiğimiz şeyleri onlar önemsemiyorlar. Okula çağırıyoruz ve bunu gereksiz görüyorlar. O noktada da zorlanıyoruz (...). Aileden destek görmüyorsak ilerleme kaydetmemiz neredeyse olmuyor. Çünkü çocuklar çok küçük ve bir sorun varsa muhtemelen aileye dayanıyordu sorun. O noktada aile ile işbirliği ve ailenin bilgilendirilmiş olması çok etkili oluyor.

İ1, veli ilgisizliğinin kendisini zorladığını dile getirerek, karşıdan çaba görmediğinde sinirlenip öfkelenebildiğini anlatmıştır:

Karşı taraf bir çaba sarf etmeyince, karşılığı mı alamadığım için, belli bir noktadan sonra ben de insanım ve pes ediyorum. Bazen sinirleniyorum, öfkeleniyorum. Öyle olunca da işime bu şekilde yansıtıyorum bunu. Çaba sarf etmek istemiyorum bazen.

Görüldüğü üzere İ1, veli ilgisizliğinin öğrencinin profilini düşürmesi, öğrenciden dönüş alamamasına neden olduğunu, bunun da zaman zaman kendisinde sinir ve öfke gibi duyguları açığa çıkardığını dile getirmiştir.

O1 ve L4 ise veli toplantılarına çok az sayıda velinin geldiğini, gelenlerin de çocuğu için değil köy yumurtası satmak için geldiğini dile getirmiştir. O1 ve L4, veli

ilgisizliğinin öğrenci profilini düşürmesine neden olmasına rağmen yapması gerekenleri yapmalarına engel olmadığını, ancak daha fazlasını yapmalarının önüne geçtiğini dile getirmiştir.

4.1.2.2. İlgili Veli Profili

Katılımcı öğretmenlerden ilgisiz veli profilinin motivasyonlarına olumsuz etkilerine değinenler olduğu gibi ilgili veli profilinin de motivasyonu artıracığını belirten öğretmenler de olmuştur. Bu konuda A4, okul-aile işbirliğinin önemine değinmiş ve ilgili veli profilinin öğrenciye ve dolayısıyla sınıfa olumlu yansıdığını dile getirmiştir:

A4: Okul aile iş birliği ve aile çok önemli.. Eğer aile sizi anlıyor ve destekliyorsa, iletişiminiz çok iyiyse, biraz daha işiniz kolaylaşıyor. Daha yolunda gidiyor belki bazı şeyler. Birkaç yıldır iletişim kanallarının biraz daha artması, veliyle iletişimin kolaylaşması... İşimizi biraz daha rahatlattı. Örneğin okulda verdiğim bazı şeyleri evde tekrarlamalarını söylüyoruz çocuklara ve ezber yetenekleri o şekilde gelişiyor. Veya öğretmiş olduğumuz renkler, sayılar, şekiller birçok kavramı evde pekiştirmiş oluyorlar.. Bu da sınıfa olumlu yansıyor. Daha fazla üzerinde durmak zorunda kalmıyoruz. Rahatlık sağlıyor ve o gün daha fazla zaman ayırabiliyorsunuz çocuklara..

Görüldüğü üzere A4, ilgili veli profilinin çocukların sınıf performanslarını artırdığını dile getirmiş, bunun da kendisi açısından rahatlık sağladığını anlatmıştır. Veli ile iletişim konusunda, iletişim kanallarının artması ve kolaylaşmasının etkisine değinen A4, veli ile olan iletişimlerinin önemine değinmiştir. Ancak İ2 ise konuya farklı bir açıdan yaklaşmış, veli ile iletişimin kolaylaşmasının olumsuz yanları olduğunu ve velilerin işlerine karışmak noktasına kadar ulaşabildiğinden bahsetmiştir:

İ2: Cizre'de değil ama Konya'da öğrencilerden ziyade çok fazla veliler zorluyor. Velilerin ilgili olmaları çok güzel.. Hem dersleri ile hem materyalleri ile.. (...) Ama bazen de çizgiyi koruyamıyorlar. Yeri geliyor (beni genç bir öğretmen olarak gördüğünden) işime karışmaya kalkıyor.

Görüldüğü üzere İ2, bu konuda genç bir öğretmen olarak velilerin aşırı ilgisinin dezavantaja yol açabildiğinden bahsetmiştir.

O3 ve L1 de veli ilgisinin önemine değinmiştir. O3, veli ilgisinin artmasının öğrencinin başarısını artıracaklarını dile getirirken, L1, veli ilgisinin hem olumlu hem de olumsuz yanları olduğundan bahsetmiştir.

4.1.3. Fiziksel Koşullar ve Ulaşım

Katılımcı öğretmenlerin değindiği bir diğer konu fiziksel koşullar ve ulaşım. Her seviyedeki öğretmenler, görevin yerine getirilmesini engelleyen fiziksel koşullardan, kendi kişisel konforları açısından okulun fiziksel koşullarından ve ulaşım sorunlarından etkilendiklerini ifade etmiştir.

4.1.3.1. Görevin Yerine Getirilmesini Engelleyen Fiziksel Koşullar

Öğretmenler, okulun fiziki koşulları içerisinde görevlerini yerine getirmek konusunda olumsuzluk yaratan fiziksel koşullar olduğunu dile getirmiştir. Bu koşullar öğretmenlerinin mesleklerini gereklerini yerine getirmek konusunda çabalarını olumsuz etkileyebilmektedir. Örneğin L2, doğuda görev yaptığı dönemde fiziki koşulların yetersizliğini anlatırken elektrik-su gibi en temel ihtiyaçların dahi olmadığı zamanlar olduğunu anlatmış, elektrik olmayınca akıllı tahtaları da kullanamadıklarından bahsetmiştir.

L2: (Doğuda) fiziki koşullar çok kötüydü. Elektrik, su gibi temel ihtiyaçlar bile bir kesiliyor, 2-3 gün yok!. Elektrik olmayınca akıllı tahtaları da kullanamıyoruz. İnternet zaten yok. (Konya'da) fiziki koşullar oldukça iyi. Konferans salonumuz var. Teknolojik imkanlar yeterli. Fiziki koşullar kötü olunca insanın motivasyonu da düşüyor.

A2 ise okulun fiziksel koşullarının neredeyse tamamen kötü olduğunu anlatmıştır.

A2: Okulun fiziksel şartları kötü, sınıf yıkık dökük, lavabolar kötü, okulun bahçesi kötü, ulaşım zor, materyal eksik... Nereden bakarsanız bakın, kötü. Bu da ister istemez motivasyonu düşürüyor.

Buradan görülüyor ki, okulun görevin yerine getirilmesini sağlayacak temel ihtiyaçlardan dahi yoksun olması, öğretmenlerin motivasyonu üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır.

Bunların haricinde A1, görev yaptığı okuldaki sınıfın anaokulu öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun dizayn edilmediğini, A4, bahçenin yetersizliğini, L3, okulun soğuk, suların ise akmadığını, L4, okulun yeni olması nedeniyle fiziki koşullarının henüz oturmadığını, O2, bölgedeki karışıklıklar nedeniyle okulun duvarlarının yıkık dökük olduğunu dile getirmiştir. O1 ise görev yaptığı okulda kendisine verilen sınıfın berbat durumda olduğunu hatırlayarak o sınıfı bir sınıf haline getirebilmek için bir öğretmen gibi değil adeta bir işçi gibi çalıştığını anlatmıştır:

O1: (Bana verdikleri sınıf) berbat bir durumdaydı. Ben de boş saatlerimde (resmen) öğretmenlikten çıktım. Paçaları sıvadım, kollarımı sıvadım. Camları kendim sildim. O sınıfı baştan aşağı ben yarattım. Yani duvarlara posterler, İngilizce kartlar, hepsini döşedim. Benim İngilizce sınıfım orası oldu. Bu da öğrencileri çok motive etti..

Bu noktada O1, kendisine verilen son derece elverişsiz sınıfı, öğrenim yapılabilecek bir sınıf haline dönüştürmek için oldukça fazla çaba sarf etmiştir. Bu çabası sonucunda öğrencilerin İngilizce ders saatinde İngilizce sınıfına gelmek için ne kadar istekli olduğunu görmüş ve bu durumu “güzel” olarak tanımlamıştır:

“Nereye gidiyoruz? Ne oluyor bize? Ne olacak orada? O sınıfa neden gidiyoruz?” diye bir şey oldu çocuklarda.. Bir merak uyandı. Bir vizyon genişliği de oldu tabii.. Duvarlardaki o yazılar.. Çünkü her türlü var. Sayılardan renklerine hepsi vardı.. O sınıfı ben oluşturdum. Orada öğrenciler daha rahattı. Projeksiyon vs. Promosyon almayan öğretmenlerden o paraları aldık, projeksiyon getirdik. Akıllı tahtamız yoktu mesela. Sadece o sınıfa akıllı tahta aldık. Bu çok güzeldi..

Buradan görülüyor ki O1, öğrencilerinin İngilizce öğrenebilmelerini kolaylaştırabilmek, onların İngilizceye yönelik motivasyonlarını artırabilmek için bir öğretmen gibi değil adeta bir temizlik işçisi gibi çalışmıştır. Dolayısıyla O1'in bu çabalarının karşılığını aldığını söylemek mümkündür. Kısaca öğrencilerin motivasyonlarının artması, O1'in de motivasyonunu artırmıştır. O1, fiziksel koşulların kötü olmasına rağmen bu olumsuz koşulların üstesinden kendi kişisel çabası ile gelmeyi bilmiştir.

4.1.3.2. Öğretmenin Kişisel Konforu Bakımından Yetersiz Fiziksel Koşullar

Öğretmenlerin fiziksel koşullar konusunda değindiği bir diğer önemli nokta, kendi kişisel konforları bakımından yetersiz fiziksel koşullardır. Örneğin İ4, yetersiz fiziksel koşullar nedeniyle geçirdiği hastalıkları hala bünyesinde taşıdığını dile getirmiştir.

İ4: Motivasyon üzerinde fiziki koşulların etkisi yadsınamaz. Fiziki koşulları yetersiz, ısıtması olmayan okullarda kaptığım hastalıklarla hala boğuşuyorum. Bugün vücudumdaki problemler o dönemlerden kalma. Soğuk sınıfta hiçbir şey olmasa ayaklarım ağrıyor. Neyse ki şimdi görev yaptığım okulun fiziksel koşulları son derece iyi. Bu da motivasyonumu artırıyor.

İ2 ise okulda, en temel insan ihtiyaçlarından olan tuvalet ihtiyaçlarını giderebilecek bir öğretmenler tuvaletinin olmadığını dile getirmiş, eve dönene kadar kendisini sıkmak zorunda kaldığından bahsetmiştir. Fiziksel koşulların iyi olmasının motivasyonunu olumlu etkileyeceğini belirten İ2, yine de bunun her şey olmadığını anlatmıştır:

İ2: (Cizre'de) Öğretmenler tuvaleti yoktu mesela.. Okulda öğrencilerin tuvaletini de kullanamıyorduk kirli diye. Böyle kendimizi sık sık eve geri geliyorduk.. (...) Fiziki şartların mükemmel olması motive eder. Yani yalan değil, eder. Ama her şey değil. O fiziki şartların içinde, öğretmenler arasındaki uyum, idareciler arasındaki uyum, bunlar çok önemli.

İ3 ise fiziksel koşulların performansı etkileyeceğini bir örnek üzerinden açıklamıştır.

İ3: En gözde, en başarılı öğretmen dahi eski püskü eşyalarla dolu, yıkık dökük bir rehberlik odasında ve iyi dekore edilmiş ve ihtiyaçlara uygun olan başka bir rehberlik odasında aynı performansı veremez. Bu yüzden fiziksel koşullar önemli.

Görüldüğü üzere öğretmenler, kendi konforları bakımından okulun fiziksel koşullarının iyi olmasının motivasyonlarını olumlu etkileyeceğini, ancak yine de bu durumun tek motivasyon kaynağı olmadığını, iyi fiziksel koşulların yanında olması gereken bireysel ilişkiler gibi başkaca şeyler de olduğunu dile getirmiştir.

4.1.3.3. Ulaşım Sorunları

Öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen bir diğer unsur ulaşım sorunlarıdır. A2, doğu görevinde, doğuda toplu ulaşımın değil dolmuşların kullanılması nedeniyle devletin ulaşımına katkı sağlayamadığını, bu nedenle de ulaşımı kendi ceplerinden karşılamaları gerektiğini anlatarak, bunun bir sıkıntı olduğunu dile getirmiştir:

A2: Doğuda devlet ulaşımına katkı sağlayamıyor. Kendi cebimizden karşılıyoruz. Bu da bir sıkıntı.

İ3 ise kırsal kesimde ulaşımın zorluğuna değinmiş, ulaşım problemlerinin uyku kalitesini düşürmesi nedeniyle verimi de düşüreceğini dile getirmiştir:

İ3: Ulaşım noktasında yıpratıcı yerlerde çalışmak verimi düşürüyor. (Örneğin) Emirgazi ilçesinde ev bulamamıştık. 1 saat 15 dakika uzaklıktaki Ereğli ilçesinden geliş gidiş yapmak zorunda kalmıştım ve benim okulum 9-3 mesaisindeydi ama tek otobüs kalkıyordu. Sabahçı-öğlenci öğretmenlerle birlikte gidip gelmeye çalışıyorduk. Sabah 5.40'ta evimden çıkıyordum, akşam beş buçukta evimde oluyordum. Kayıp 4- 5 saatlik zaman... Bu uyku kalitenizi etkiler, sürekli yolculuk yapmak, günde iki buçuk saate varan yolculuk yapmak fiziki sağlığınızı etkiler. (Ulaşım) verimi kesinlikle etkiliyor. Yiyeceğinizi içeceğinizi kontrol edebilirsiniz. Yanınızda kumanya götürüp bu sorunu

aşabilirsiniz ama ulaşım ile ilgili sorunu aşmanız özellikle kırsal kesimde çalışırken çok zor.

Görüldüğü üzere ulaşım, öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.4. Taltif

Katılımcıların değindiği bir diğer önemli başlık mesleğin getirdiği ücret, ödül ve terfi gibi maddi getirilerdir.

4.1.4.1. Ücret

A2, yükselme imkanının olmaması, maaş aralığının yetersizliği gibi konuların motivasyonu olumsuz etkilediğini dile getirmiş, doğuda ulaşım da ceplerinden para vermek zorunda kalmaları ve batıdaki öğretmenlerden daha zorlu koşullarda öğretmenlik yapmaları nedeniyle bölgesel ücret farklılaştırmasına gidilebileceğini dile getirmiş ve bunun da motivasyonunu olumlu etkileyeceğini dile getirmiştir.

İ1, ücret konusunu birinci önceliğe koymamasına rağmen etkisiz de olmadığını dile getirmiş, L2 ise evli bir öğretmen olarak ücret konusunu artık daha az düşündüğünü, çünkü eşinin de gelirin olduğunu dile getirmiştir.

L2: Aldığım maaş Şanlıurfa'da çalışırken yetmiyordu. Çünkü orada Kendi başıma idare ediyordum. Evlendikten sonra maaş gibi bir kriterim olmadı. Zaten ev geçindirme gibi bir derdim olmadığı için maaş beni tatmin etti.

4.1.4.2. Terfi

Katılımcı öğretmenler arasında terfiin öğretmenlerin motivasyonlarını artıracaklarını dile getiren öğretmenler olduğu gibi, herhangi bir şekilde etkilemeyeceğini dile getiren öğretmenler de vardır. Örneğin İ1, takdir görmeyen her insanın hoşuna gidebileceğini belirterek yeri olması gerektiğini belirtmiş, terfi konusunun ise şahsi olarak kendisini etkilemeyeceğini dile getirmiştir.

İ1: (Terfi) şahsi olarak beni çok fazla etkilemez.. Hiç de düşünmedim bugüne kadar böyle bir şeyi. Ya da mesleğimi seçerken de bunu düşünmedim. Yani çok da ön planda olan bir durum değil benim için.

Buna karşılık O1, terfiin öğretmenin motivasyonunu “çok artıracığını” dile getirmiştir.

O1: Terfi bir kere zaten öğretmenin motivasyonumu çok çok artırır.. Bırak öğretmenliği, bu insanın doğasında vardır. Diğerlerinden bir tık daha üstte olmak seni daha da motive eder.. Böyle bir durum olması elbette ki öğretmenin motivasyonunu ve dinamizmini artıracaktır.. (...) Milli Eğitim Bakanlığı kanadından konuşuyorum, bu başöğretmenlik, uzman öğretmenlik elbette ki motivasyonu artırır ama ben hiç böyle bir çabaya da girmedim açıkçası.

İ2 ise ödül ve terfiin öğretmenlikte olmadığına değinerek olması gerektiğini dile getirmiştir. Bu konuda O4 de benzer görüşlere sahiptir.

O4: Çok başarılı da olsanız terfi hakkınız yok. Bir kere uzmanlık sınavı olmuştu. Biraz ümitlenmiştik ama bir kere oldu. O dönemde ben yeni ve genç bir öğretmendim. Sınava girme hakkımız da yoktu. (...) (Terfi) öğretmenin motivasyonunu artırmak için kesinlikle gereklidir. Çünkü her meslekte terfi var. Her meslekte kademe atlama var ama öğretmenlikte yok. Olması gerekiyor bence.

L4 ise tecrübeli bir öğretmen olarak terfi konusunun kendisinin değil genç öğretmenlerin motivasyonu üzerinde bir etki yaratabileceğini dile getirmiştir.

L4: Yaşım itibariyle artık ücret, ödül ve terfi bende bir etki yaratmaz. Ancak genç öğretmenler için terfi bir motivasyon kaynağı olabilir. İstisnai başarıların da ödüllendirilmesi genç öğretmenlerin motivasyonunu artıracaktır.

Görüldüğü üzere öğretmenler, terfi konusunun öğretmenlikte olmadığını ve olması gerektiğini, bu durumun motivasyonu artırabileceğini dile getirdiği gibi, terfi konusunun olmamasının kendisini etkilemeyeceğini de dile getirmektedir.

Dolayısıyla terfi konusu öğretmenlerin motivasyonu açısından farklı şekilde ele alınan bir konu olarak görülmektedir.

Bunların haricinde A3 ve İ3 ise terfi ya da kıdem almak gibi bir beklentisinin dahi olmadığını dile getirmiştir.

4.1.5. İdareciler ile İlişkiler

İdareciler ile ilişkiler, öğretmenlerin neredeyse tamamının motivasyon unsuru olarak değindiği bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuya laf arasında değinenler olduğu gibi, başından geçenleri oldukça detaylı bir şekilde anlatan öğretmenler de söz konusudur.

İdarecinin destekleyici tutumu hakkında A4, ev ziyaretlerinde buldukları dönemde okul müdürünün kendilerine teşekkür mektubu göndermesinin kendisini ne kadar mutlu ettiğini şöyle anlatmıştır:

A4: Ev ziyaretlerinde bulunduğumuz için bir müdürümüz bize teşekkür mektubu göndermişti, ve o kadar onore olmuştuk ki. O kadar hoşumuza gitmişti ki. Bizim görevimiz evet, görevimiz olduğu için onu yapacağız. Fakat bunu birilerinin görüyor olup da teşekkür etmesi bizi ayrıca mutlu etmişti.

Gösterilen çabaların birileri tarafından görülüyor olmasının mutlu edeceğine ve motivasyonu artıracığına yönelik olarak İ3 de benzer ifadelerde bulunmuştur.

İ3: Marifet iltifata tabidir. (...) İdarecinin olumlu tutumu olumlu tavrı sizi de gerçekten olumlu manada motive ediyor.

İdarecinin destekleyici tutumuyla ilgili olarak O1, L3 ve L4, her istediklerini yapabildiklerine değinmiştir:

O1: Her ne yaparsak, (e-twinning projesi yaptık mesela) çok destekleri oldu. Her türlü; internet olsun, görsel olsun, her türlü destekte bulundular. Yani hiçbir çabamızı geri çevirmiyorlar. Ben idaremden çok çok memnunum.

L3: *Ne istersek yapabildik. Geziye gitmek istedik, itiraz etmediler. Öğrencilere kitaplar tavsiye ettik, itiraz etmediler. Test çözeceğiz dedik, fotokopi imkanı sağladılar. Ücretsiz karşıladılar. Öğrencilere kolaylık sağladılar. Tabii ki onların (idarenin) desteği de çok önemli.*

L4: *İdarecilerimizden son zamanlarda memnunuz. Bazı şeylere hakikaten onlar da gönül vermiş insanlar. Bizim son zamanlarda etkinliklerimizin artmasında (katkıları büyük). (...) Bu nedenle idarecilerimizden çok memnunuz.*

L2 ise idarecinin destekleyici tutumu konusunda aradığı şeyin çocuğuna daha fazla vakit ayırmasını sağlayacak ders programı olduğunu dile getirerek, idarecinin bu konuda kendisini kırmadığından söz etmiştir:

L2: *Aradığım şey, özellikle çocuğum doğduktan sonra ders saatlerinin planlamasında örneğin kızımın kreş çıkış saatine yetişebilmek gibi istediğim koşullara uygun olması. Mevcut idarecim de bu isteklerimi karşılıyor, bu nedenle idarecimden memnunuz. Ancak, Şanlıurfa'daki idarecime böyle bir şeyi teklif dahi edemezdim.*

Görüldüğü üzere katılımcı öğretmenler, idarenin destekleyici tutumunun önemine vurgu yapmıştır. Ancak O2 ve L1 ise idareci yönünden diğer öğretmenler kadar şanslı olmadıklarını dile getirmiştir.

O2: *İdare kesinlikle olumsuz etkiliyordu motivasyonumuzu. (...) ben daha stajyer öğretmenken hakkımda işlem yaptı, ilçeye gönderdi. Neyse ki işlem olumsuz sonuçlanmadı. Zaten zor bir yerdeyiz.. Zaten yaşam şartları zor, uğraştığımız insan kesimi zor.. İdare bu anlamda zorladı. Bir de ön yargı olduğu için, ki taraflıydı açıkçası, bizi zorladı.. Ders programlarında olsun, davranışlarında olsun... Zorladı.*

L1: *İdare bekar olmamdan faydalanıp iş yükümü artırıyor. Nasıl olsa bekarısın, sana verelim. Hadi kursu sana verelim. Hadi dersi sana verelim.. 37 saat derse girmişim zaten (...) Programlarda olsun, bir gerekli evrak işi olsun, Ne bileyim*

bir gezide başına gitme işi olsun... Demek ki kimse kalmamış ki bana söylemişler şeklinde hep düşünüyorum.

Özetle katılımcı öğretmenler, idarecilerin destekleyici tutumunun motivasyonları ve memnuniyetleri üzerinde olumlu etki yapacağını dile getirmiştir. Buna karşılık idarenin destekleyici tutum içerisinde olmamasının ise kendilerini zorladığını ve motivasyonlarını olumsuz etkilediğinden söz etmiştir.

4.1.6. Meslektaşlar ile İlişkiler

Katılımcı öğretmenlerin motivasyonları üzerinde etkili olduğunu belirttikleri bir diğer unsur meslektaşlar ile olan ilişkilere dir. Bu konuda İ2, meslektaşlar ne kadar çalışkan ve gayretli ise daha fazla motive olduğunu dile getirerek, arkadaş ortamının önemine vurgu yapmıştır. İ3 de benzer şekilde çalışma arkadaşları ile olan iletişimin motivasyonu artırdığı dile getirerek, ekip çalışması, okulun iklimi, öğretmen ve idarecilerin rehberlik servisine olan olumlu tutumu gibi konuların da kendisine “devam etme gücü” verdiğini anlatmıştır. L3, çalışma arkadaşları ile iletişiminin motivasyonu artırıcı etki yaptığını şu sözlerle açıklamıştır:

L3: Tabii arkadaş ortamı çok önemli. Zümrede 3 arkadaş, birbirimizi her zaman destekleriz. Hiçbir zaman köstek olmayız. Kıskançlık hiç yoktur bizim grubumuzda, okulumuzda. Herkes birbirine değer verir, destekler. “Sen ne yaptın? Ne anlattın? Neredesin? Hangi örnekleri veriyorsun? Hangi kaynakları tavsiye ediyorsun?”... Bu da insanı olumlu etkiliyor.

L4 de ekip çalışmasının önemine vurgu yapmış, işe “gönül vermiş” meslektaşlarla iş yapmanın keyfini şöyle anlatmıştır:

L4: Meslektaş ile ilişkiler yüzde yüz motivasyonda etkili. Bazı şeyleri istesenez de tek başınıza yapamıyorsunuz. Ben birileriyle yapmaktan mutluyum. Ben bunu (bir işi) gerçekten bu işe gönül vermiş kişilerle yapmayı severim. İş edinmiş insanlarla iş yapmayı sevmem. Bu iştir, verilmiştir veya yapılması gerekiyordur, yapılacaktır. Ben öyle birisi ile çalışmam da çalışmam da. Hiç yapmam daha iyi. Ben gönül vermiş adamla iş yaparım.

O1 ise meslektaşlarıyla olan ilişkisinin kendisini tekrar “şarj etmesini” sağladığını belirtmiştir.

O1: Öğle arası olduğunda birlikte yemek yiyebiliyoruz. Birlikte sohbet ediyoruz. Bu da benim enerjimi artırıyor. Adeta kendimi tekrar şarj ediyorum. Kendimi şarj ettikten sonra sınıfa giriyorum.

Görüldüğü üzere katılımcı öğretmenler, meslektaşlarla ilişkiler konusunu motivasyonu artırıcı bir unsur olarak ele almaktadır. Öğretmenler arasındaki arkadaşlığın, ekip çalışmasının ve işbirliğinin motivasyon üzerindeki olumlu etkisi, katılımcı öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Örneğin İ2 ve L4 meslektaşların gayretinin ve işi gönülden yapmasının önemine dikkat çekerken, İ3 ve L3 ekip çalışmasına ve meslektaşların birbirine olan desteklerine vurgu yapmıştır. İ2 ve O1 ise arkadaşlığa, birlikte sohbet edip yemek yiyebilmeye önem verdiğini belirterek, bu faktörlerin motivasyon üzerinde olumlu etkiler yaratacağını belirtmiştir. Genel olarak katılımcıların meslektaşlar arasındaki arkadaş ilişkisi, destek ve ekip çalışması gibi unsurları dikkate alarak bu faktörlerin motivasyon üzerinde etkileri olduğunu belirttiklerini söylemek mümkündür.

4.1.7. Güvenlik

Bulgular incelendiğinde katılımcıların, özellikle doğuda görev yapmış olan öğretmenlerin, güvenlik endişesi konusuna sıklıkla yer verdikleri görülmüştür. Bu endişe genel bir güvenlik endişesi olup bölgenin sıcak çatışmaların yaşanabildiği bölgelerden biri olması kaynaklıdır. Ancak bunun haricinde güvenlik endişesi kategorisi altında değerlendirilebilecek diğer konular olarak okulun güvenliği ve mesleki güvenlik (güvence) gibi konular da katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

En temel ihtiyaçlardan olan güvenlik ihtiyacı konusuna can güvenliği açısından yaklaşan O2, doğuda görev yaptığı dönemde genel olarak güvenlik endişesi taşıdığını şu sözlerle dile getirmiştir:

O2: Doğuda görev yaptığım dönemde güvenlik endişesi taşıyordum. Aslında motivasyondan öte bir can derdi. Çatışma bölgesinden geçmek zorunda

kalıyordum. (...) Okuldaki nöbetçilik mekanizmasından da memnun değilim. Bu ağır bir sorumluluk. Her yere yetişemem! Nöbet esnasında yaşanan vakalardan sorumlu tutulmak haksızlık.

Görüldüğü üzere O2 için güvenlik konusu, motivasyondan öte bir can güvenliği meselesidir. Dolayısıyla yalnızca öğretmenlik mesleği için değil, bir insan için en temel ihtiyaçlardan biri olan güvenlik konusu O2 için temel motivasyonsuzluk kaynağıdır.

Genel güvenlik haricinde kişisel güvenlik konusu da katılımcılar tarafından dile getirilen bir diğer önemli endişe kaynağı olarak dikkat çekmiştir. Örneğin A3, tek başına yaşayan biri olarak kendi başına ya da öğrencilerin başına bir şey gelse çok çaresiz kalacağını dile getirmiştir.

A3: Burada güvenliğim yok diyebilirim, tek başımayım. Başıma herhangi bir şey gelse veya çocukların başına bir şey gelse, gerçekten çok çaresiz kalırım. Şu ana kadar başıma bir şey gelmedi ama gelse gerçekten çok çaresiz kalırdım.

Benzer şekilde İ1, O3 ve L3 de kişisel güvenliği konusunda endişe hissettiğini şu sözlerle anlatmıştır:

İ1: Ben mesleğin çok da güvenli olduğunu düşünmüyorum aslında.. (...) (Biri) benim kapıma dayansa, ben burada yalnızım ve sığınacak kimsem yok.. Onun dışında da herhangi bir zorluk yaşamadım yalnızlıkla ilgili. (...) Geçenlerde yaşanan bir olay, bir müdür, okul müdürü, öğrencisi tarafından öldürüldü. Yani bu olaylar da artıyor. Öğretmene şiddet artıyor. Bunun da sistemde alakalı olduğunu düşünüyorum en baştan.

O3: Aslında bu aralar olumsuz durumlar var. Benim başıma gelmedi çok şükür de arkadaşlarımın başına geleni biliyorum. Velilerin ölümle tehdit ettiği kişileri, can güvenliği yüzünden yerini değiştiren kişileri biliyorum. Böyle sıkıntılar var. İnşallah karşılaşmam öyle kötü insanlarla da bu civar biraz sıkıntılı. Bu okulda başına gelen arkadaşlar da olmuş. Tamamen aile, veli ortamı ile ilgili. Bıçak çeken, uyuşturucu kullanan tipler bu civarda varmış.

Benim başıma gelmedi ama güvenlik var mesela, o bile bir güvende hissettirdi. Herkes girip çıkamayacak içeri.

L3: Okullarda mutlaka güvenlikçiler görevlendirilmeli. Özellikle meslek liselerine. Konya'da birkaç yıl önce müdürü öldürdüler. Öğrenci ya da herhangi biri rahatlıkla okula bıçak, uyuşturucu vs. ile girebilir. Güvenlik, devletin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğunda olan bir şey!

Görüldüğü üzere katılımcı öğretmenler, genel güvenliğin yanı sıra kişisel güvenliklerinin de motivasyonlarını etkilediğini belirtmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin güvenlik konusunu ele aldıkları bir diğer bağlam ise iş güvenliği / iş güvencesidir. A3, devlette kadrolu öğretmen olmasını memnuniyetle karşıladığını dile getirmiştir:

A3: Özel okullarda her an kovulma durumu yaşanabilir. Milli Eğitim'e bağlı olduğum için iş güvenliği konusunda memnunum.

Görüldüğü üzere katılımcılar genel itibariyle güvenlik konusuna hem fiziki güvenlik olarak hem de iş güvenliği olarak değinmiştir. Özellikle doğu coğrafyasında görev yapmış olan öğretmenler fiziki güvenlikten daha fazla bahsetmiştir. Örneğin İ2 ve O2, doğuda görev yaptıkları dönemde bölgenin sıcak çatışmaların yaşanabildiği bir bölge olması nedeniyle çatışmaların arasından geçerek okula ulaşmalarının ne kadar endişe verici olduğundan bahsederken, A3, İ1, İ2, O3 ve L3 okuldaki güvenlikten ve güvenlik elemanı olmamasından yakınmıştır. A3 aynı zamanda güvenlik konusunu mesleki güvenlik (güvence) olarak ele almış ve özel okullarda her an kovulma riski varken, devlet okullarında böyle bir risk olmaması nedeniyle kendisini güvende hissettiğinden bahsetmiştir.

4.1.8. Norm Fazlalığı

Öğretmenlerin yakındığı bir diğer konu norm fazlalığıdır. Norm fazlası olan öğretmenlerin farklı okullarda görevlendirilmeleri nedeniyle görev yaptıkları hiçbir okula alışamamaları, katılımcıların sıklıkla yakındığı konuların başında gelmektedir.

İ4: Norm fazlası olmuş olmak belirsizliği getiriyor. Hangi okula giderseniz gidin, orada kalıcı olmadığınızı biliyorsunuz. Bu da aslında bir motivasyonsuzluk nedeni olabilir. Farklı bir ortam, yeni öğrenciler, ne olacağının belirsiz olması da tetikliyor olabilir.

L3: Norm fazlası olduğum için okul okul dolaşıyorum. Bu da beni olumsuz etkiliyor. Hele ki evimden uzak olan bir okulda çalışma beni çok yoruyor. Okul değişikliği olduğunda bir ön yargı ile gidiyorum. Benim için olumsuzluk olan kısım okulumun değişmesi, uzak olması, okulun tüm gün olması, öğlen tatillerinin olması, motiveyi biraz sarsıyor. Ya sabah geleceksin ya öğleden sonra geleceksin. Aradaki o boşluklar yoruyor ve yıpratıyor insanı. Boş oturmak sıkıcı oluyor. Bir de arkadaş ortamına hemen adapte olamamak da problem oluyor. Bir yerde samimi olduğunuz birisi oluyor, öbür okulda hemen samimiyet kuramayabiliyorsunuz. Kafa dengi birilerini bulamıyorsunuz.

Görüldüğü üzere norm fazlası olmak, öğretmenlerde bir belirsizlik hissine ve sürekli değişen ortama adapte olma çabası içine girmeye neden olmaktadır. Araştırmaya katılan diğer öğretmenlerden farklı olarak norm fazlası olma konusuna fazlasıyla değinen L3, kadrolu öğretmenlerin “bir şekilde” kendilerini daha iyi okullarda görevlendirilmelerini sağlamaları sonucunda oluşan boşluklara norm fazlası öğretmenlerin gönderilmesinin motivasyonunu düşürdüğünü belirtmiştir. L3, zaten kadrosu olan bir öğretmenin gitmek istediği daha iyi okulda bir ihtiyaç varsa, daha iyi okullar için önceliğin kadrolu öğretmenlere değil norm fazlası öğretmenlere verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bunun bir haksızlık olduğunu, haksızlığın da kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

4.1.9. Denetim

Katılımcı öğretmenlerin motivasyonları üzerinde etki eden bir diğer faktör denetim konusudur. Denetim konusu, öğretmenler tarafından sıklıkla farklı şekillerde dile getirilmiştir. Örneğin İ4, denetimin açık aramak için değil motive etmek amacıyla yapılması gerektiğini dile getirirken, O4 ise yatılı okulda görev yaptığı dönemde sürekli olarak denetime girmesinin kendisini zorladığını anlatmıştır. Denetim konusunda O3 ise denetimin kendisine bir düzen getirdiğini ve dolayısıyla olumlu bir olgu olarak gördüğünü belirtmiştir. Genel itibariyle öğretmenler denetim konusunu motive edici bir unsur olarak görmektedir. O2 de tıpkı İ4 gibi denetimin açık aramak amacıyla değil motive etmek amacıyla yapılmasının kendisini olumlu etkilediğini şu sözlerle dile getirmiştir:

O2: Denetleme mekanizması beni olumlu etkiliyor. Örneğin bir keresinde dersime okul müdürü girmişti ve bana olumlu ve anlayışlı bir şekilde davranmış, önerilerde bulunmuştu. Ben de bu önerileri dikkate aldım. Bunun gibi bir denetleme motivasyonu artıracaktır. Ancak açık aramak amacıyla yapılan denetleme motivasyonu olumsuz etkileyip gereksiz strese neden olacaktır.

Benzer şekilde L4 de denetimin öğretmeni rencide etmek amacıyla yapılmadığında gerekli bir şey olduğunu dile getirmiştir.

L4: Biz de öğrencilerimizi denetliyoruz. Denetleme kötü bir şey değil. Öğretmeni rencide etme niyetinde olmayan bir denetleme her zaman için iyidir. Her ne anlamda olursa olsun, eksiği varsa tamamlar. Çok kötü bir şey değil denetlenmek. Sadece bu denetleme öğretmene gerçekten aklına mantığına yatmayan ekstra evrak yükü getiriyorsa, bu denetlemeyi hiç yapmasınlar. (...) Bunu yapmıyor diye veya tarif edilen şekilde yapmıyor diye bir öğretmen başarısızdır denilemez.

Denetim konusunda L3 de denetimden yana olduğunu dile getirmiştir.

L3: Denetlemeler hem öğretmeni denetlesin hem idareyi denetlesin, hem okulunu gelsin bir kontrol etsin... Müfettişler var, kendi içinde şube müdürleri var. Denetlemeden yanayım ben.

Görüldüğü üzere katılımcı öğretmenler denetimin faydalarına odaklanmış, açık aramak amacıyla yapılmayan bir denetimin korkulması gereken bir şey olmadığını anlatmıştır. Dolayısıyla denetimin öğretmenler için motive edici bir unsur olduğunu söylemek mümkündür.

4.1.10. Performans Değerlendirme

Hizmet puanı konusu, performans değerlendirme kapsamında öğretmenlerin deşindiğı konular arasındadır. Öğretmenlerin en çok yakındığı konu, hizmet puanının hiçbir kritere değıl, yalnızca öğretmenlik süresine, yani yıla bağılı olmasıdır. Genel olarak öğretmenlerin puan kazanmada tek kriterin yıl olmasının öğretmeni tembelliğe ittiğini ve motivasyonunu olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca hizmet puanı uygulamasının iyi bir okula gidebilmek için yaşlanmayı şart koşmasının mantıksızlığı da yakınılan konulardandır.

İ2: Şu puan meselesi mesela.. Hizmet yılı puanına göre okullara yerleşiliyor.. Diyorum ki bu okulu, iyi bir okulu hak etmem için illa yaşlanmam mı gerekiyor? (Kriter yıllarla) ölçülmemeli... De ki "Sen şöyle bir araştırma yap", "Şöyle bir materyal tasarla", "Şöyle bir grup çalışmasında bulun", "Şu Erasmus projesinde başarılı ol" (yok...) Tamamen yıla odaklı bir şey.. Bu da tabii ki tembelliğe itiyor insanı. Yapsam da yapmasam da zaten senede 10 puan alacağım.

L2: Hizmet puanı ile okul seçebilmek yanlış. Şu anda bile mesleğe ilk başladığım kadar motive değılim, ki ileriki yıllarda daha da düşecek. Ancak hizmet puanı uygulaması, iyi bir okulda çalışabilmem için adeta yaşlanmamı şart koşuyor. Motivasyonu yüksek bir öğretmenken iyi bir okulda çalışmanın daha doğru olacağını düşünüyorum.

Görüldüğü üzere hizmet puanı uygulaması ve okul seçebilmenin yıla endeksli olması, öğretmenler için bir motivasyonsuzluk kaynağıdır. İyi bir okulu seçebilmek için tek kriterin hizmet puanı olması ve bu puanın performansa değil yalnızca öğretmenlik yapılan süreye bağlı olması, özetle yaşlanmak gerekliliği, öğretmenleri tembelliğe etmekte, ekstra çaba sarf etmelerinin önüne geçmektedir.

Öğretmenler için bir diğer motivasyon düşürücü unsur, öğretmen performansının veli ve öğrenciler tarafından puanlanmasıdır.

O1: (Puanlama) objektif olmaz veli ve öğrenci olursa.. Bir matematik öğretmeni olur mesela, matematik en sıkıntılı derstir.. Kadın sevecendir ya da adam sevecendir değil mi.. Sırf sevecen olduğu için dersi ister iyi anlatsın ister anlatmasın çocuk ona çok çok iyi not verir, bu objektif olmaz.. Veli desen en iyi anlaştığı öğretmene verir. Bu hiç objektif olmaz.. Yani gereksiz. Bir de eğitim sistemini gitgide batırır..

L1: Son zamanlarda dile getirilen öğretmen performansının öğrenci tarafından (puanlanması). Evet, ben kendime güveniyorum ama sanki burada öğretmenlik mesleğinin biraz düşürüldüğünü (düşünüyorum). Kendim için değil, öğretmenlerin alt seviyeye düşürüldüğü için ben bundan hoşnut değilim. Niye başkasına değil de öğretmenlere not veriliyor? Niye doktora biz puan veremiyoruz da öğretmene puan verebiliyoruz? (...) Öğretmenlere not verilmesinin performansı da, motivasyonu da bence düşüreceğine inanıyorum.

Görüldüğü üzere performans değerlendirme konusunda hizmet puanı uygulaması ve performansın veliler ve öğrenciler tarafından puanlanması, öğretmenlerin motivasyonuna olumsuz etki etmektedir.

4.1.11. Cinsiyete Bağlı Faktörler

Araştırma, kadın öğretmenlerin motivasyonuna etki eden faktörlere odaklanmıştır. Toplum içerisinde kadınların geleneksel rollerinin mesleklerini yerine getirmek noktasında bir etkisinin olup olmadığı, bu araştırmanın temel sorusunu oluşturmaktadır. Dolayısıyla kadın öğretmenlerin, kadınlık ve aile hayatının

gerektirdiği rol ve sorumluluklarının, mesleklerinin gereklerini yerine getirmek konusundaki etkisine ayrıca değinmek yerinde olacaktır.

4.1.11.1. Kadın Olmak

Katılımcılar genel itibariyle çalışan bir kadın olarak, iş hayatında ve aile hayatında yaşadıkları zorluklara genişçe değinmişlerdir. Ancak bu noktada kadın retmenlerin medeni durumları, ayırt edici bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin İ2 ve İ4, bir kadın olarak retmenden önce anne olmanın sorumlulukları olduğunu belirterek kadınların doğum izni konusunun önemine değinmişlerdir.

İ2: (Anne olan bir retmen olarak) 4 ay doğum sonrası ücretli iznin çok kısa olduğunu düşünüyorum.. Bu srenin uzatılması gerekiyor. Hani “ocuk yapın”. Evet yapalım, çocuğumuz olsun, ama bu ocuk nasıl büyüyecek annesi çalışırken?

İ4: Küçük kızım da oldu. Hayatımın en sıkıntılı sürecinin o zaman yaşadım diyebilirim. (...) Bence ocuklar en az 2-3 yaşına gelene kadar çalışan bayanlara izin verilmeli. Bakıcı problemlerini aşamıyorsunuz. alışan bir bayanın retmenlikte veya başka bir meslekte, tek sıkıntısı ocuk yetiştirmek. O yüzden 3 yaşına kadar çalışan bayanların, ki retmen için de geçerli bu, (izne çıkması gerekiyor). Çünkü sizin ertesini gününüzü de etkiliyor, veriminizi düşürüyor bence.

Görüldüğü zere İ2 ve İ4, alışan bir kadın olarak kadınlara verilen doğum izni sresinin yetersizliğinden yakınmıştır. Son dönemde devlet “nüfus artışı için ocuk yapın” şeklinde politika gütmekte ve ocuk sayısına göre çeşitli maddi karşılıklar ve teşvikler vermektedir. retmenler de devletin “ocuk yapın” politikasının yanında annenin çalışırken çocuğun nasıl büyüyeceğini sorgulamakta ve doğum izninin yetersizliğinden yakınmaktadır.

O2 ve O3 ise izin konusuna başka bir noktadan yaklaşmış ve kadın retmenlerin hem sağlık hem de diğer ihtiyaçları için izin alamamasından yakınmıştır.

O2: *Ben tüp bebek tedavisi gördüm. Sürekli rapor mu alacağım, şöyle mi olacağım böyle mi olacağım, bunun telaşını çektim ve zahmetli bir süreçti. Ben bunu okuluma açıklayıp bana bir izin verilseydi, en azından okulla ilgili bu kadar kafamı yormazdım. (Öğretmenlerin izin hakkı olmaması ile ilgili olarak) Böyle bir şey yok. Kesinlikle yok.. Öğretmenin izin alma hakkı yok zaten. Sonuçta bu keyfi bir şey değil. Raporlu, ortada olan bir gerçek. Başka türlü rapor alıp veya bir şeyler açıklama yapmak zorunda kalmak istemiyorum yani. Ben bir izin istiyorsam, bunu tamam siz kendi çalışmalarınızla araştırın, öğrenin veya benden bir rapor isteyin. Dilekçe gibi doktorumdan. Yani beni bunu düşündürmek zorunda bırakmayın. Bu zaten zahmetli bir dönem. Bu beni zorlamıştı bir kadın olarak.. (...) Mecbur gitmek zorundayım. Bu bir sağlık sorunu. Mesela bir hafta diyelim ki (okula) gidemeyeceğim dönem oluyor.. Bu da zor bir dönem oluyor. Bu şekilde bir düzenleme olsa çok güzel olur. Çünkü okullarda çoğu kişi gidiyor bu sorunlardan doktora, ben biliyorum.*

O3: *Çalışan bayanlar için belki bazı izinler arttırılabilir. (Belki) daha az çalışılabilir. Bu tarz şeyler yaptırılabilir. Bazen sağlık durumlarında özellikle izin konusunda sıkıntı çıkarılmaması gerektiğini düşünüyorum.*

Doğum izninin kısalığının yanında kadın öğretmenlerin sağlık problemlerinde dahi izin almak konusunda zorlanmalarından yakındıkları ve kadın öğretmenlere farklı izinlerin verilebileceğini savundukları görülmüştür.

Bir kadın öğretmen olarak çocuk sahibi olmanın kendisini zorlamadığını çünkü çocuğu doğduğunda mesleğini bıraktığını ve çocuğunu büyüttüğünü belirten L4, mesleğine döndükten sonra ev işlerinin kendisini zorladığını belirtmiştir. Kadın öğretmenlerin özellikle evlilik ve doğum konusunda zorlandıklarını belirten L4, kadın öğretmenlerin çalışma koşullarının esnetilmesi gerektiğini anlatmıştır. L2 de kendi bebeği doğduktan sonra kişisel sorumluluklarına önem vererek mesleğini geri plana aldığını belirtmiştir:

L2: *Mesleki motivasyonumu düşürdü benim. Aslında mesleki motivasyonu düşürmüyor ama bir zaman darlığı oluşuyor. Evlendikten sonra farklı*

sorumluluklar yüklenince tamamen kendini tek yöne motive ediyordum. Evliliğin ilk yıllarında zorlandım gerçekten.

İ4, diğerlerinden farklı olarak öğretmenlik mesleğinin kadınların doğasına uygun bir meslek olduğunu savunmuştur.

İ4: Ben öğretmenliği kadın mesleği olarak görüyorum. Bakış açısı olarak daha inceyiz, daha fedakarız. Çok iyi yapan erkekler de var ama biz belki anne olduğumuz için çocukları daha iyi anlıyoruz. Yeri geldiğinde anne gibi de yaklaşabiliyoruz. (Belki de) kendi çocuğumuz olduğundan karşıdakini kendi çocuğumuz yerine koyuyoruz. Zaman zaman benim çocuğum da olabilirdi bu diye (düşünüyorum). O yüzden (mesleğin) kadınlara daha uygun olduğunu düşünüyorum. Beylerden ziyade daha çok kadınlara göre olduğunu düşünüyorum.

Bu noktada İ2 ve O3 ise erkek öğretmenlerin kadınlardan daha başarılı olabileceğini savunmuştur. İ4 ile taban tabana zıt bir görüş olmamakla birlikte İ2 ve O3 erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha başarılı olabileceğini, erkek öğretmenlerin okulda adeta bir baba figürü gibi olduğunu, öğrencilerin babalarından çekindikleri gibi erkek öğretmenlerinden çekindiklerini dile getirmiştir. Bu nedenle de erkek öğretmenlerin mesleğin gereklerini yerine getirmek konusunda kadın öğretmenlerden daha başarılı olduğunu dile getirmiştir:

İ2: Erkek öğretmenlerin daha başarılı olduğunu düşünüyorum açıkçası.. Çünkü evde de daha fazla çalışma yapabiliyorlar, yapabilme şansları var.. Biz eve gelince, biraz daha eve dalınca çok fazla araştırma yapamıyoruz.. Ya uykundan feragat edeceksin ya ev işlerinden, bir şeyden feragat edeceksin. Erkeklerin böyle çok dertleri yok.. Ne çocuk dertleri var ne bir şey var. Onlar tabii ki zaman açısından daha şanslılar bize göre.. Bir de sınıf hakimiyeti konusunda, ataerkil bir toplum olduğumuz için çocuklar babalarından nasıl çekiniyorlarsa erkek öğretmenlerden de aynı şekilde (çekiniyorlar). (...) fiziksel olarak erkeklerin bir üstünlüğü var. Bir kere ses tonu üstünlüğü var. Yani erkek sesi çocuğu daha çabuk harekete geçiriyor.

O3: *Ben minyon, ufak tefek yapıyım. Sesim de ince. Bu yüzden öğrenciler tarafından yeterince sert algılanmıyorum. Oysa öğrenciler erkek öğretmenlere, bana ve diğer kadın öğretmenlere davrandıkları gibi davranamıyorlar.*

Dolayısıyla İ4, mesleğin kadınların doğasına uygun bir meslek olduğunu dile getirirken, İ2 ve O3 ise öğrencilerin gözünde erkek öğretmenlerin yeri nedeniyle daha başarılı olabileceklerini dile getirmiştir. Dolayısıyla İ4, doğrudan kadınların doğasına odaklanırken, İ2 ve O3, çocukların gözünde (dolaylı olarak) erkeklerin yerine odaklanmıştır.

Araştırmadan elde edilen çarpıcı bir bulgu olarak, 35 yaş üzerinde olup hem çalışan bir kadın olmanın hem de bekar olmanın getirdiği zorluklardan bahseden O3, özellikle küçük ilçelerde çalışan, bekar bir kadın olmanın zorluklarını, doğrudan kadın olmak ile bağdaştırarak açıklamıştır:

O3: *Küçük bir ilçede çalıştığım zaman sıkıntı çıkıyordu. Bekâr olunca, çalışıyor, bir de arabası da var. Evde de yalnız kalıyor. Rahatmışım gibi davrananlar olmuştu çevreden. Bir de kıyafete, giyinmeme dikkat eden birisiyim. Biraz bakımlı ve dikkat çeken giyindiğiniz zaman farklı algılar oluyor maalesef. Çalıştığınız ilçeyle de alakalı galiba. Küçük yerlerde böyle sıkıntılar çıkıyor açıkçası. Yobazlık derecesinde yaklaşanlar oldu. Direkt söylemiyorlardı ama davranışlarından anlıyordum. “Bu da bunu mu giyinmiş, buraya böyle mi gelmiş, onun arabası da var...” Çok açmayım da rahat olduğumu düşünenler oldu. Niye benim hakkımda böyle düşünürler ki? Bekârım, evlenmedim diye herhalde.*

Görüldüğü üzere O3, yalnızca çalışan ve bekâr bir kadın olması nedeniyle kendisine yöneltilen bakıştan ne kadar rahatsız olduğunu açık yüreklilikle dile getirmiştir. Yalnız yaşayan, çalışan, bekâr bir öğretmen olarak kendisine “rahatmış” gibi bakılmasının kendisini üzdüğünü söylemiştir.

4.1.11.2. Ailevi Sorumluluklar

A4, bir kadın olarak aile olmanın getirdiği sorumluluklar konusuna değinmiş, çalışma koşullarının kadın için uygunluğuna ve ailesine vakit ayırabilmesine imkan tanınmasına değinmiştir.

A4: Bir kadın olarak) yarım gün çalışıyor olmamız bir avantaj. Yarım gün olması evdeki işlerimizi de yetiştirmemizi sağlıyor. Bir de benim eşimin akraba çevresi yurt dışında, yani o da bir avantaj.. Yazın onlarla geçiriyorum sürekli ama okul döneminde sadece okula odaklıyım.

Aile hayatı ile ilgili olarak İ4, kadınların mesleklerini yapabilmelerinde eş desteğinin önemine vurgu yapmıştır:

İ4: Ben ufacak bir (eş de olsa, çocuk da olsa) zorluğunu yaşamadım. Çok becerikli, her işi yapan bir eşim yok ama anlayış olarak benim yanımda olduğunu bildiğim için ben o konuda çok zorlanmadım. “Evde yemek ne yapsam ki” ya da “bu ev temizlenmedi” gibi bir sorun yaşamadık. Bu konuda desteklerim olduğu için ben çok zorlanmadım. Çalışan bir bayanın o anlamda zorlandığını ben her zaman söylerim. Mutlu aile istiyorsa eşler azıcık ucundan tutacak. Ben o konuda öğretmen eşlerinin çocuklarının eşinin çalıştığını yorulduğunu düşünerek işin ucundan tutması gerektiğini düşünüyorum.

O2 de benzer bir konuya değinerek eşinin kendisini ne kadar desteklediğini ve bunun da motivasyonunu artırdığını anlatmıştır:

O2: Eşim beni sürekli olarak çalışmam için teşvik ediyor. Çalışmadığım anlarda dahi çalışmam için zorluyor. Bu da motivasyonumu olumlu etkiliyor.

Görüldüğü üzere A4, İ4 ve O2 aile olmanın getirdiği sorumlulukların yanında eş desteğinin önemini vurgulamıştır.

4.1.11.3. Özel Hayat

İ2 ve İ3 kadın öğretmen olarak mesleğinin özel hayatını, özel hayatının da mesleğini etkilediğini belirtmiştir:

İ2: *Okulda dinleniyorum. Ev daha yorucu benim için. (...) (Okulda) mesleğime kendimi veriyorum ama şöyle de bir gerçek var ki fizyolojik ihtiyaçların karşılanmadığında (mesela bebeğim olduğu için uykusuzum) okula gidince haliyle performansım düşüyor..*

İ3: *Özel yaşam iş yaşamını, iş yaşamı da özel yaşamı hem olumlu hem olumsuz etkiler. Aslında bu korelasyonel bir ilişki. Özel yaşamınız iyi ise iş yaşamınız iyidir. İş yaşamınız iyiyse özel yaşamınız da iyidir. Birinden biri kötü ise diğeri de kötü oluyor. Çünkü ikisi de duygu dünyamızı etkiliyor. Yani iş yaşamında kötü bir gün geçirmişseniz eve mutluluklar gülücükler saçan kişi olarak gidemiyorsunuz, çünkü bu bir problem ve çözülmesi gerekiyor. Sizin iç dünyanızdaki huzurun enerjisi bozulmuşsa, bunu eve de taşıyorsunuz.*

O4 ise kadın öğretmen olarak mesleği nedeniyle özel hayatına vakit ayırıp ayıramama konusunu gelir düzeyi üzerinden açıklamıştır.

O4: *Kazancımın az olması bir yardımcı tutamamama neden oluyor. Zaten 3000 lira gibi bir maaş alıyorsunuz. Artı ek derse de giremiyorsunuz. Ben giremiyorum. Benim gibi binlerce öğretmen var. Koşturma içerisindeyiz sürekli. Evde o kadar çok iş bizi bekliyor ki onu bitirip okula yetişmek zorundayım.*

4.1.12. Fenomenin Kapsamlı Betimlemesi

Çalışmada, katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda bulgular incelenerek tüm katılımcıların ortak anlayışları “kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonu” fenomeni çerçevesinde betimlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığınca ücretsiz olarak dağıtılan ve zorunlu olarak kullanılması gereken ders kitaplarının öğrenci seviyesi açısından uygun ve yeterli olmaması, katılımcıların motivasyonlarını düşürmektedir.

Katılımcılar, velilerden gelen olumlu yaklaşımlarla ve manevi desteklerle mesleğe daha çok motive olarak öğrenciyi daha üst seviyeye taşımışlar, kendilerini daha verimli hissetmişlerdir. Diğer yandan, velilerin ilgisiz olduğu dönemlerde, öğrencide yeterli performansı yakalayamadıkları için motivasyonları düşmüştür. Velinin kadın öğretmene yeterli saygı göstermemesini de içeren olumsuz tavırlar, kavgacı tutum ve eleştirileriyle karşılaştıklarında mesleki motivasyonları olumsuz etkilenmektedir.

Katılımcılar için öğrenciyi faydalı olma, öğrencinin hayatına dokunma ve onda olumlu etki bırakma isteği en önemli motive edici etkenlerden biridir. Katılımcılar, öğrencilerine karşı duydukları sorumluluk duygusu ile çaba sarf etmekte ve bu çabaları sonucunda, görevlerini yaptıklarına dair vicdanen kendilerini rahat hissetmektedirler. Katılımcılar, başarı düzeylerine göre ayırım yapmaksızın, tüm öğrencilerine sorumluluk duygusuyla yaklaşmakta ve gelişimlerine katkı sağlamaktan haz almaktadırlar. Öğrencilerden gelen olumlu dönütler katılımcılar için önemli olup, öğrencilerdeki en küçük bir ilerleme bile onları mutlu etmekte ve motivasyonlarını artırmaktadır.

Çalıştıkları bazı okullarda ulaşım problemi, okulda hijyenin yeterli olmayışı, yeme-içme sorunları, su- elektrik kesintileri gibi fiziksel koşullarda yaşadıkları zorluklar katılımcıları olumsuz etkileyerek mesleki motivasyonlarının kısmen düşmesine neden olmaktadır. Bununla birlikte, katılımcılar bu sorunları aşılabilir olarak görmekte ve mesleki motivasyonları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını düşünmektedirler.

Aldıkları maaşı bir dereceye kadar yeterli gören katılımcılar için ücretin mesleki motivasyonlarına olumsuz bir etkisi bulunmamaktadır.

Katılımcılar bir öğretmen olarak mesleki bilgi ve deneyimlerindeki artışı yansıtabilecek şekilde kariyer basamaklarında ilerleme olanaklarının(terfi) olmamasını

mesleki motivasyonlarının daha da artmasını engelleyen ama düşmesine de neden olmayan bir durum olarak görmektedirler.

İdarecilerinden aldıkları her türlü destek, katılımcıların mesleki motivasyonunu oldukça olumlu etkilemekte, yaptıkları eğitim faaliyetlerinde idarecilerinin sözlü teşekkür ve takdir ifadeleri bile katılımcıları mesleğe motive etmektedir. Aksine idarecinin olumsuz tutum ve tavırları karşısında motivasyonları oldukça olumsuz etkilenmektedir.

Katılımcılar için en önemli motivasyon kaynaklarından birisi de iş arkadaşlarıyla olan olumlu ilişkileridir. Olumlu bir okul ikliminde çalışan katılımcıların, meslektaşlarıyla ve zümre arkadaşlarıyla yaşadıkları samimi ilişkiler sayesinde, mesleki motivasyonları artmaktadır.

Terör olayları ve velilerin saldırgan davranışları gibi güvenlik tehditleri katılımcıların bu olaylara maruz kalmaları olasılığı olan çalışma ortamlarında kendilerini güvende hissetmemelerine neden olarak mesleki motivasyonlarını düşürmektedir.

Kadın olmanın beraberinde getirdiği çocuk sevgisi, şefkat duygusu ve sorumluluk bilinci, katılımcılarda yüksek mesleki motivasyona ve öğretmenlik mesleğinin kendilerine uygun bir meslek olduğu algısına neden olmaktadır.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu çalışmada kadın öğretmenlerin motivasyonuna odaklanılmıştır. Literatürde iş hayatında motivasyonu açıklayan birçok kuram bulunmaktadır. Kapsam ve süreç kuramları olarak adlandırılan bu kuramlardan kapsam kuramları arasında yer alan Herzberg'in Çift Faktör Kuramı, araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'nda hijyen ve motivasyon faktörleri olarak geçen iki tip faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden hijyen faktörleri, işyerindeki çalışanları memnun etmeyen ancak memnuniyetsizliği en aza indiren fiziksel ve psikolojik koşullardır. Motivasyon faktörleri ise bireylerin anlam ve kişisel gelişim ihtiyaçlarını karşılayarak tatmin yaratmaktadır. Bu araştırmada kadın öğretmenlerin motivasyona etki eden faktörler, Herzberg'in Çift Faktör Kuramı kapsamında nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılarak incelenmiştir.

Araştırma esnasında toplanan verilerden kadın öğretmenlerin motivasyonuna etki eden 11 faktör olduğu tespit edilmiştir. Bu faktörler "Görevin Yerine Getirilmesi İçin Gerekli Koşullar", "Veli ve Öğrenci Profili", "Fiziksel Koşullar ve Ulaşım", "Taltif", "İdareciler ile ilişkiler", "Meslektaşlar İle İlişkiler", "Güvenlik", "Norm Fazlalığı", "Denetim", "Performans Değerlendirme" ve "Cinsiyete Bağlı Koşullar" olarak gruplandırılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgularda öğretmenlerin ders kitaplarının sürekli olarak değişmesinden yakındıkları görülmüştür. Ayrıca fotokopi konusunun da ücretsiz olması gerektiğini düşünen katılımcılar da bulunmaktadır. Öğretmenler için ders içi araç gereci olarak kullanılan ders kitaplarının yetersizliği problem teşkil etmektedir. Öğretmenler, kitaplar yetersiz olduğunda tercih ettikleri materyallerin fotokopilerini kullanarak ders işleme yoluna gitmekte, ancak fotokopinin de ücretsiz olmaması nedeniyle ya kendi ceplerinden karşılamak ya da öğrencilerden fotokopi

için para toplamak zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla bu durum öğretmenleri zorlamaktadır. Ancak bu noktada da siyah-beyaz baskılı olan fotokopilerde renkleri öğretmek gibi eğitimin niteliğini düşüren durumlarla karşılaşılabilir. Özetle ders kitaplarının yetersizliği ve sürekli değişmesi öğretmenler için motivasyonsuzluk kaynağıdır .

İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin motivasyonunda kaynak kitap ve araç gereç kullanımı ile ilgili olarak Fidan (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler, derslerde araç gereç kullanmanın öğretmen ve öğrenci açısından oldukça yararlı sonuçlar doğurduğunu belirtmiş, okulun ve çevrenin sosyoekonomik durumuna göre araç-gereç temininde problem yaşayabildiklerini anlatmıştır. Şahin ve Taşyürek (2016) de sosyal bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmalarında, öğretmenlerin derslerde kullandıkları araç ve gereçleri ders ve konuyla bağlantılı olması, öğrencinin seviyesine uygun olması ve öğrencinin derse ilgisini artırması açısından faydalı olduğunu belirttiklerini ortaya koymuşlardır. Yeşilyurt'un (2007) çalışmasında da belirttiği gibi öğretmenlerin istedikleri zaman okulda öğretim araç-gereçlerini bulabilmeleri ve bu araç-gereçlerin çağın gereklerine uygun ve güncel olması dersin daha faydalı geçmesini sağlamaktadır. Kazu ve Yeşilyurt (2008) da araç-gereç kullanımının öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiği, problem çözme ve eleştirel düşüncelerine katkı sağladığını ve zamanın etkin kullanılmasını sağladığını ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda bu araştırmadan elde edilen araç gereç kullanımının öğretmenlerin motivasyonlarını artıracağına yönelik bulgu, Fidan'ın (2008), Yeşilyurt'un (2007) ve Kazu ve Yeşilyurt'un (2008) araştırmalarından elde edilen bulguları desteklemektedir.

Kıran ve Sungur (2018), velilerle ilişkilerin motivasyonu pozitif etkilediğini ortaya koymuştur. Araştırmadan elde edilen veli profilinin öğretmenlerin motivasyonunu etkilediğine yönelik bulgular, Kıran ve Sungur'un (2018) çalışmasından elde ettiği veli ile ilişkilerin öğretmenlerin motivasyonunda önemli bir değişken olduğuna yönelik bulguyu desteklemektedir. Benzer şekilde Skaalvik ve Skaalvik (2007) veliler ile ilişkilerin iş tatmini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca Skaalvik ve Skaalvik'in (2009) idarecilerle ve velilerle olan olumlu ilişkilerin

de iş tatmini artırdığına yönelik çalışması da bulunmaktadır. Ozan, Polat, Gündüzalp ve Yaraş (2015) da velilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerinin düşük olmasının eğitim kurumlarının en büyük zayıflıklarından biri olduğunu ortaya koymuşlardır. Sincar ve Özbek'in (2011) de çalışmalarında ortaya koydukları gibi veli profili, okul ve öğrenci profilini etkilemekte, çevreden destek alabilen okul ve öğrencilerin akademik başarıları artmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen bulgular, Kıran ve Sungur (2018), Skaalvik ve Skaalvik (2007), Skaalvik ve Skaalvik (2009) ve Sincar ve Özbek'in (2011) çalışmalarından elde edilen bulguları desteklemektedir.

Bu araştırmadan elde edilen fiziksel koşulların ve ulaşımın zorluğunun öğretmenlerin motivasyonunu kısmen de olsa olumsuz etkilediğine; bununla birlikte bu sorunların aşılabilir görüldüğüne yönelik bulgular, Kaya, Yıldız ve Yıldız'ın (2013) çalışmalarını desteklemektedir. Kaya ve arkadaşları (2013) öğretmenlerin dışsal motivasyon faktörü olan yaşam yeri değişkeninin motivasyonlarına etki ettiğini ortaya koymuşlardır. İçsel motivasyon faktörlerinin ise dışsal motivasyon faktörlerinden etkilendiğini belirlemişlerdir. Kurt (2005) da öğretmenlerin motivasyonunu sağlayabilmek için öncelikle fiziksel koşulları da içeren dışsal faktörlerin karşılanması gerektiğini dile getirmiştir. Barlı, Bilgili, Çelik ve Bayrakçeken (2005) ise öğretmen motivasyonu ile fiziksel koşullar arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğunu ortaya koymuş, kadın öğretmenlerin motivasyonu ile fiziksel şartlar arasındaki pozitif ilişkinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu araştırmanın bulguları, Kaya ve arkadaşlarını (2013), Kurt'u (2005) ve Barlı ve arkadaşlarını (2005) desteklemektedir.

Herzberg'e göre hijyen faktörleri olarak görülen çalışma şartları, özel hayat ve iş güvenliği gibi konular bu araştırmada yer alan katılımcı kadın öğretmenler için de hijyen faktörleri olarak görülmektedir. Araştırmaya katılan kadın öğretmenler, görevin yerine getirilmesini engelleyen fiziksel koşulların, öğretmenlerin kişisel konforu bakımından yetersiz olan fiziksel koşulların ve ulaşım sorunlarının giderilmesinin motivasyonlarını artıracığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonu ile ilişkili olarak Cemaloğlu (2002) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmenlere ek ücret ödenmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması, teşekkür, takdir gibi ödüllerin verilmesi, MEB'in dinlenme tesislerinde ücretsiz tatil olanağı sağlanması gibi faktörler öğretmenlerin motivasyonuna olumlu etki eden faktörler olarak ortaya konulmuştur. Yıldırım (2008) da ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin ödüllendirilmesinin motivasyon açısından gerekli olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen, hijyen faktörleri arasındaki ücret ve ödüllerin öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu etkileyebileceğine yönelik bulgular, Cemaloğlu'nu (2002) ve Yıldırım'ı (2008) destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, çalışma koşullarına bağlı hijyen faktörleri arasında bulunan norm kadro fazlası olmanın motivasyonu olumsuz etkilediğine yöneliktir. Güçlü ve Demirçelik (2014), İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde görev yapan yöneticilerin Türk eğitim sisteminde yapılan değişikliklere ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında da norm fazlası olmanın rahatsızlık yarattığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu araştırma, norm fazlalığı durumundan kurtulmak için bilmediği bir alanın öğretmeni olarak çalışmak zorunda kalmalarının birçok öğretmeni rahatsız ettiğini ortaya koyan Güçlü ve Demirçelik'in (2014) bulgusunu desteklemektedir.

Benzer şekilde hijyen koşullarından olan meslektaşlar ile ilişkilerin motivasyonu etkilediğine yönelik bu araştırmanın bulguları Çinkır ve Çetin'in (2010) bulgularını destekler niteliktedir. Çinkır ve Çetin (2010), öğretmenler arasındaki olumlu mesleki ilişkilerin, daha iyi çalışma koşullarının ve dengeli bir okul yönetimi politikasının öğretmenlerin motivasyonunu olumlu etkileyeceğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu araştırmanın bulguları Çinkır ve Çetin'i (2010) desteklemektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, denetimin öğretmen motivasyonunu etkileyeceğine yöneliktir. Katılımcılar, açık aramak niyetiyle yapılmayan bir denetimin motive edici bir unsur olduğuna değinmiştir. Dolayısıyla katılımcılar için denetim, açık aramak niyetiyle yapıldığında olumsuz ve motivasyon

düşürücü, iyiye yönelmek için yapıldığında ise olumlu ve motive edici bir faktör gibi gözükmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara paralel bir şekilde Akcan ve Polat (2015) denetimin öğretmen motivasyonuna hem olumlu hem de olumsuz etki edebileceğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen bulgular, Akcan ve Polat'ın (2015) bulgularını desteklemektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre ücret ve ödüllendirme konusu, medeni durum ile ilişkili gibi gözükmektedir. Bekâr katılımcılar maaşın yetersizliğine değinip maaş konusunun motive edici bir unsur olduğunu dile getirirken, evli katılımcılar için ücret konusu geri planda kalmaktadır. Bekâr öğretmenler arasında maaşın yeterli olduğunu, ancak evlenip çocuk sahibi olduktan sonra maaşın yetmeyeceğini düşünenler de bulunmaktadır. Dolayısıyla ücret ve ödüllendirme gibi maddi kazanımlar konusu, öğretmenlerin yaşı ve medeni durumu ile bağlantılıdır.

Kariyer basamaklarında yükselme olanaklarının yetersizliği, öğretmenlik mesleği için görülen en önemli eksiklerin başında gelmektedir. Uzman öğretmenlik, başöğretmenlik gibi unvanlar, öğretmenlerin motivasyonunda etkili olabilir. Bu gibi bir uygulama öğretmenlik mesleğinde yoktur ve öğretmenler için bir eksik olarak görülmektedir. Herzberg'in Kuramı'nda motivasyon faktörü olarak geçen terfi, katılımcı öğretmenler için hijyen faktörü olarak görülmektedir. Öğretmenler, kariyer basamaklarında yükselme olanaklarının yetersizliğinin motivasyonlarına etki etmediğinden sıklıkla bahsetmiştir. Ertürk (2016) de öğretmenlerin dışsal motivasyonun orta düzeyde olduğunu belirtmiş ve dışsal motivasyonun cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'na göre hijyen faktörleri içerisinde yer alan ücret konusu katılımcı öğretmenler için farklı şekilde algılanmaktadır. Ücret konusu, araştırmanın temel sorularından biri olan medeni durumun kadın öğretmenlerin motivasyonuna etkisi bağlamında incelendiğinde tüm öğretmenler için aynı düzeyde motive edici bir faktör olmadığı görülmektedir

Katılımcılar idareci ile ilişkiler konusunda, idarecinin destekleyici tutumunun motivasyonları üzerinde etkileri olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde idarecilerle olan ilişkilerin sıcaklığının motivasyonları üzerinde doğrudan etkili olduğu görülmektedir. Dolayısıyla hijyen faktörleri arasında yer alan, idarecilerin öğretmenler ile olan ilişkilerine dikkat etmesi ve onların işlerini kolaylaştıracak şekilde davranışlar sergilemesi öğretmenlerin motivasyonunu artıracak gibi, bu durum dolaylı olarak öğrencilerin başarısını da etkileyecektir.

İdarecilerin destekleyici tutumu konusuna Doğan ve Koçak (2014) farklı bir noktadan bakmış ve okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri arttıkça kadın öğretmenlerin motivasyonlarının da arttığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Demir (2008) de idarecilerin kullandıkları motivasyonel dilin, öğretmenlerin motivasyonunu anlamlı şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Ada ve diğerleri (2013) de öğretmenlerin motive olmaları ve buna bağlı olarak çalışmalarında başarılı olabilmeleri için güçlü ve güven telkin edici bir yönetici desteğine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca Kıran ve Sungur (2018) de idareci ile ilişkilerin motivasyonu olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Görüldüğü üzere bu araştırmadan elde edilen idarecinin destekleyici tutumunun kadın öğretmenlerin motivasyonunu arttırdığına yönelik bulgu, Doğan ve Koçak (2014), Demir (2008) ve Ada ve diğerlerinin (2013) çalışmalarını desteklemektedir.

Yaman, Vidinlioğlu ve Çitemel (2010), hijyen faktörleri arasında yer alan iş güvenliği konusuna işyerinde huzur bağlamında yaklaşmışlardır. Fenomenoloji deseninde gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgulara sonucunda işyerinde huzur, mutlu bir okul atmosferini simgeleyen, rahat, güvenli ve verimli çalışma ortamının tesisi olarak tanımlanmıştır. İşyerinde huzurun düşmesi ile birlikte motivasyonsuzluk, işe gitmek istememe, huzursuzluk, depresyon ve tüm bu negatif duyguların öğrencilere yansıtılması söz konusu olmaktadır. Dolayısıyla işyerinde huzuru etkileyen bir faktör olarak güvenliğin olmayışının motivasyonu olumsuz etkilediğini söylemek mümkündür. Bir başka çalışmada Yılmaz ve Günay (2016), kendilerini okulda güvende hissetmelerinin öğretmenlerin motivasyona olumlu etki ettiğini ortaya koymuşlardır. Kocabaş (2009) da motivasyon kaynaklarının

öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında iş güvenliği konusuna değinmiş ve iş güvenliğinin öğretmenlerin motivasyonunu artıran önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen iş güvenliğinin motivasyonu etkilediğine yönelik bulgular, Yaman ve arkadaşlarının (2010), Yılmaz ve Günay'ın (2016) ve Kocabaş'ın (2009) bulgularını desteklemektedir.

Katılımcılar, öğretmen performansının puanlanmasının veli ve öğrenciler tarafından yapılmasının gereksiz, öğretmenliğin statüsünü ve sonunda da performansı düşüren bir uygulama olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin performans değerlendirmeye ilişkin görüşleri ile ilgili bir çalışma Akşit (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Akşit'e (2006) göre öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaçları konusunda kararsız olduğu görülmüş ve değerlendirme sürecine güvenmediklerine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen, hijyen faktörleri arasında yer alan performans değerlendirme konusunun öğretmenler için endişe kaynağı olduğu ve motivasyonu olumsuz etkilediğine yönelik bulgular ile Akşit'in (2006) bulguları paralellik arz etmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgularda öğretmenler, cinsiyetlerinin getirdiği rollerin kendilerini zorlayabildiğinden bahsetmiştir. Örneğin kadın öğretmenler, motivasyonlarını etkileyebilecek bir faktör olarak izin konusuna değinmişler, bir kadının hayatında önemli bir dönüm noktası olan anne olmanın sorumluluklarını yerine getirebilmek için doğum izninin yetersizliğinden yakınmışlardır. Ayrıca yalnızca doğum izni değil, bir kadın olarak çeşitli sağlık problemleri karşısında da izin alamamaktan yakınmış ve izin konusunda kadınlara esneklik sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Hatta bir öğretmen, kadınlık ve annelik sorumluluğunu yerine getirebilmek için mesleğini bırakmak zorunda kaldığından da bahsetmiştir. Özaslan ve Özaslan (2016) da annelik sorumluluğunun kadınların mesleki potansiyellerini ortaya koymak ve ileriki yıllarda öğretmenlik kariyerlerinin gelişimine katkı sağlamak konusunda önemli bir avantaj sağlayabileceğini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlik mesleğinin kadınların doğasına uygun bir meslek olduğunu belirtenlerin yanında, erkek öğretmenlerin daha başarılı

olabileceğini düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Bu noktada cinsiyet faktörü hem mesleği yapabilmek hem de mesleği başarıyla sürdürmek noktasında önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Katılımcılar, aile olmanın getirdiği sorumlulukların yanında eş desteğine de vurgu yapmıştır. Öğretmenlik mesleğinin ailesine vakit ayırabilmesini sağlamanın bir avantaj olduğunu dile getirenler olduğu gibi, eşinin kendisini sürekli desteklediğini ve bu nedenle aile hayatında zorluk yaşamadığını belirtenler de olmuştur. Eş desteği, kadın öğretmenlerin aile olmanın getirdiği sorumlulukları azaltması sayesinde mesleklerine odaklanmalarını sağlaması bakımından motivasyonu artırıcı bir unsur olarak değerlendirilebilir. Ancak uygulamada katılımcıların ifadelerine bakılacak olursa kadın öğretmenlerin eşlerinin, eşlerinin çalışan bir kadın olduğunu unutmadan, aile hayatının getirdiği sorumlulukları paylaşmasına gerek olduğu söylenebilir. Özasan ve Özasan (2015), kadın öğretmenlerin ailevi sorumluluklarının kendilerini gerçekleştirmeleri üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında eş desteğine vurgu yapmış, eş desteğinin kendilerini gerçekleştirme konusunda önemli bir doyum kaynağı olduğunu belirtmişlerdir. Gündüz (2010), ailevi sorumlulukların ve eş desteğinin önemine vurgu yaparak, ailevi sorumluluklar konusunda eşinden yeterli destek görememeleri durumunda kadınların iş hayatında kendilerini yetersiz hissetmelerine ve motivasyonlarının düşmesine neden olduğunu ortaya koymuştur.

Motivasyon faktörü olarak görülebilecek konular ise ilgili veri profili ile meslektaş ile ilişkiler olarak görülmektedir. Katılımcı kadın öğretmenler, ilgili veli profilinin ve meslektaşlar ile olumlu ilişkiler içinde olmanın motivasyonlarını arttıracığını belirtmiştir.

Herzberg, kuramını geliştirirken hijyen faktörlerin memnuniyetsizliğin olmaması için mutlaka olması gereken faktörler olduğunu, ancak bu faktörlerin varlığının motivasyona yol açmadığını belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların motivasyon konusunda genel olarak hijyen faktörlere değindiği görülmektedir. Katılımcılar, yalnızca görevlerini yerine getirebilmek için en azından asgari koşulların varlığını aramaktadır.

5.2. Öneriler

Öğretmenlik mesleği, bireylerin hayatına dokunan, onlara hayatları boyunca ihtiyacı olacak bilgileri ve değerleri aşıl原因, bu sayede toplumun eğitim seviyesini yukarı çeken, Türk toplumu nezdinde “kutsal” olarak görülen bir meslektir. Bireylerin hayatına anaokulu çağından yetişkinliğe adım attıkları döneme kadar etki etme kapasitesiyle öğretmenlik mesleği, çoğu zaman öğretmenler tarafından sevilerek yapılan bir meslektir. Ancak her işte olduğu gibi mesleği seviyor olmak yeterli olmamakta, mesleği yapmayı sürdürmek için motive olmak gerekmektedir. Bu nedenle çok farklı değişkenlerin etki ettiği motivasyon konusunu incelemek, motivasyona etki eden faktörleri ortaya koyabilmek, motivasyonsuzluğa yol açan faktörleri elimine etmenin de anahtarı olacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın açıkladığı son verilere göre Türkiye’de, 2016-2017 öğretim yılında tüm örgün öğretim kurumlarında görev yapan toplam 1 milyon 27 bin 377 öğretmenin 598 bin 808'i (%58,28'i) kadındır (MEB, 2017).

Öğretmenlikte de hayatın her alanında olduğu gibi kadınlar açısından özellikle toplumun kendilerine atfettiği roller nedeniyle birtakım zorluklar bulunmaktadır. Türk toplumunda kadının “asli” görevinin “annelik” olduğu, bunun yanındaki tüm rollerinin göz ardı edildiğine ilişkin yaygın kanı göz önüne alındığında, öğretmenlerin ekonomik özgürlüklerini elde etmelerini ve aile bütçesine katkı yapmalarını sağlayan mesleklerini sürdürebilmek konusuna daha fazla değinilmelidir. Bu nedenle de kadın öğretmenlerin toplumsal rollerinin yanında mesleki rollerini de yerine getirebilmeleri için motivasyonlarını artıracak uygun koşullarda görev yapmaları sağlanmalıdır. Söz konusu uygun koşulların tesis edilebilmesi için bu araştırmanın bulgularına dayalı bir dizi uygulama önerisi geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulama Önerileri

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenler okulun fiziki koşullarının ve ulaşımın motivasyonları üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmiştir. Özellikle doğuda görev yapan öğretmenler, doğudaki okulların fiziksel olarak yetersiz oluşunu sıklıkla dile getirmiştir. Teknoloji eksikliği, soğuk, ulaşım problemleri gibi konular, katılımcılar tarafından motivasyonu olumsuz etkileyen faktörler olarak görülmüştür. Çalışılan okullardaki fiziksel koşulların optimum düzeye getirilmesi öncelikli olarak sağlanabilir.

İdareciler ile ilişkiler konusu da öğretmen motivasyonunda önemli bir yer tutmaktadır. İdarecilerin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi almaları sağlanabilir ve söz konusu eğitim de okul içerisinde iletişim ve motivasyon yönetimi gibi içeriklerle zenginleştirilebilir. Meslektaşlar arası ilişkilerin ve olumlu okul ikliminin de motivasyonu artırdığı düşünüldüğünde bu ilişkilerin güçlendirilmesi konusunda okullarda mesai dışı sosyal etkinlikler düzenlenebilir.

Katılımcılar tarafından dile getirilen iş güvenliği öğretmenler için önemli bir motivasyon engelidir. Devletin asli görevlerinden biri de vatandaşlarının güvenliğini sağlamaktır. Bu nedenle okullardaki iş güvenliğini sağlamak amacıyla okulun civarında polis memurları görevlendirilebilir.

Norm fazlalığına sebep olan etmenler ortadan kaldırılarak, öğretmenlerin kadrolu buldukları okullara aidiyet geliştirmeleri, böylece mesleki verimlerinin ve motivasyonlarının artması sağlanabilir.

Öğretmenlerin performansının puanlanması uygulaması, sınavlardan düşük not alan öğrencilerin, o dersin öğretmenine kin güderek düşük not vermesi sonucu doğurabilecektir. Bu nedenle de sistemin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tekrar gözden geçirilmesi gereklidir. Puanlama sisteminde bütün paydaşların önerilerinin göz önünde bulundurularak geliştirilmesi ve öğretmenlerin bu konudaki tüm çekincelerinin dikkate alınması gerekebilir.

Öğretmenlere mesleki bilgi ve deneyimlerini yansıtacak şekilde kariyer basamaklarında ilerleme imkanı sunulması veya hizmet puanı verilmesi de motivasyon açısından ele alınması gereken konular arasındadır. Kariyer basamaklarında ilerleme kapsamında sayılabilecek terfi, öğretmenlik mesleği açısından ele alınarak uzman öğretmen, başöğretmen gibi unvanlar mesleğe yeniden kazandırılabilir.

Kadın öğretmenlerin hamilelik, doğum ve çocuk bakımı sürecinde ihtiyaç hissettikleri ücretli doğum izninin süresi artırılabilir. Ayrıca çalışan bir anne olarak kadın öğretmenlerin çocuk bakımı ile ilgili konularda izin alabilmelerinde kolaylıklar sağlanabilir. Çocuk bakımı konusunda, okullarda öğretmen çocukları için kreşler açılabilir. İdarecileri tarafından ders programı ve görev dağılımlarında gerekli düzenlemeler yapılabilir.

5.2.2. Araştırma Önerileri

Bu araştırmada Konya ilindeki kadın öğretmenlerin motivasyonuna odaklanılmıştır. Konya’da görev yapan katılımcı kadın öğretmenler, doğu görevinde buldukları okullardaki fiziksel koşullar ile Konya’daki okulların fiziksel koşullarını karşılaştırarak, fiziksel koşulların motivasyonu etkileyen bir unsur olduğunu belirtmiştir. Gelecekteki çalışmaların fiziksel koşulların motivasyona etkisini ortaya koyması bakımından ülkemizde büyükşehir statüsünde yer alan iller ile kalkınmada öncelikli iller arasında karşılaştırma yapan araştırmaların sayıca artması alanyazına katkı sağlayabilir.

Çocuk sahibi olmanın kadın öğretmenlerin motivasyonları üzerindeki etkisini görebilmek amacıyla evli ve çocuklu öğretmenler ile evli olmayan öğretmenlerin karşılaştırılmasını içeren bir araştırma yürütülebilir. Ayrıca eş desteğinin kadın öğretmenlerin motivasyonuna olumlu etki edeceğine yönelik bulgular ışığında, eş desteğinden mahrum olan ancak çocuk sahibi olan öğretmenlerin motivasyonuna etki eden faktörler incelenebilir.

Bu araştırmada katılımcılar bazı değişkenler açısından farklılaşmakla birlikte tamamı Konya ilinde yaşamakta ve aynı kültürü paylaşmaktadır. Araştırma bu katılımcıların tamamının fenomene ilişkin ortak algısına odaklanmaktadır. Diğer şehirlerde yaşayan meslektaşları, araştırmaya konu olan “kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonu” fenomenine ilişkin daha farklı anlamlar paylaşıyor olabilirler. Farklı şehir ve farklı okul türleri gibi değişkenler açısından paylaşılan anlamların diğer araştırmacılar tarafından ortaya çıkarılması alanyazına katkı sunabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Şükrü, Akan, Durdağı, Ayık, Ahmet, Yıldırım, İsa ve Yalçın, Sinan (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3).
- Akcan, Emrullah ve Polat, Soner (2015). Müfettiş denetiminin öğretmen motivasyonuna etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 502-510.
- Akşit, Fisun (2006). Performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen örüşleri (Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği). *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*(2).
- Alkış, Hüseyin ve Öztürk, Yüksel (2009). Otel işletmelerinde motivasyon faktörleri üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 212-236.
- Aslan, Şebnem (2013). *Geçmişten Günümüze Liderlik Kuramları (Sağlık Yönetimi Bakış Açısıyla)*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ateş, Hamza, Yıldız, Bora ve Yıldız, Harun (2012). Herzberg'in çift faktör kuramı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayabilir mi?: Ampirik Bir Araştırma. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, VII(II).
- Ateş, M. Fikret, Sözen, H. Cenk ve Yeloğlu, H. Okan (2014). Çalışanların eşitsizliğe yönelik algı ve tepkileri: mavi ve beyaz yakalı çalışanların üzerine bir araştırma. *Journal of Business Research Turk*, 6(2), 106-124.
- Barlı, Önder, Bilgili, Bilsen, Çelik, Suat ve Bayrakçeken, Samih (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1).
- Bassett-Jones, N., & Lloyd, G. C. (2005). Does Herzberg's Motivation Theory Have Staying Power? *The Journal of Management Development*, 24(10).
- Calp, Şükran ve Bacanlı, Hasan (2016). Algılanan akademik yeterlik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(40), 300-317.
- Cantaş, Cengiz ve Kavas, Erkan (2015). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütlerine duydukları güvenin motivasyonları üzerindeki etkileri:

- Afyonkarahisar ili uygulaması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41).
- Cemaloğlu, Necati (2002). Eğitimde örgütsel yenileşme ve öğretmenlerin güdülenmesi. *Aktif Eğitim*(2).
- Chandra, A., Cooper, W., Cornick, N., & Malone, C. (2011). A Study of motivational factors for accounting educators: What are their concerns? *Research of Higher Education Journal*(11), 19-36.
- Charles, K. R., & Marshall, L. H. (1992). Motivational Preferences of Caribbean Hotel Workers: An Exploratory Study. *International Journal of Contemporary Hospitality*(4), 25-29.
- Çınkır, Şakir ve Kuru Çetin, Saadet (2010). Öğretmenlerin mesleki çalışma ilişkileri hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 353-371
- Damij, N., Levnajió, Z., Skrt, V. R., & Suklan, J. (2015). What Motivates Us for Work? Intricate Web of Factors Beyond Money and Prestige. *PLOS One*, 10(7), 1-13.
- Demir, C. G., Demir, Engin ve Bolat, Yavuz (2017). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37).
- Demir, M. Kaan ve Budak, Hatice (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenleme, motivasyon, biliş üstü becerileri ile matematik dersi başarılarının arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(41), 30-41.
- Demir, Selçuk (2018). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 633-638.
- Dinçer, Serkan ve Doğanay, Ahmet (2016). Öğretim materyali'ne ilişkin motivasyon ölçeği (ÖMMÖ) Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1131-1148.

- Doğan, Soner ve Koçak, Osman (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 191-216.
- Erdem, A. Rıza ve Gözel, Emine (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 49-60.
- Ertürk, Ramazan (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Fauziah, W., Yusoff, W., Kian, T. S., Talha, M., & Idris, M. (2013). Herzberg's Two Factors Theory on Work Motivation: Does its Work for Today's Environment? *Global Journal of Commerce & Management Perspective*, 2(5), 18-22.
- Fernet, C. (2011). Development and Validation of the Work Role Motivation Scale for School Principals (WRMS-SP). *Educational Administration Quarterly*, 47(2).
- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 48-61.
- Friesen, D., Holdaway, E. A., & Rice, A. W. (1983). Satisfaction of School Principals with Their Work. *Educational Administration Quarterly*, 19(4), 35-58.
- Genç, Nurullah (2008). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Seçkin Yayınları.
- Ghazi, S. R., Shahzada, G., & Khan, M. S. (2013). Resurrecting Herzberg's Two Factor Theory: An Implication to the University Teachers. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2).
- Graham, M. W., & Messner, P. E. (1998). Principals and job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 12(5), 196-202.
- Gülнар, Birol (2007). *Örgütlerde İletişim ve İş Doyumu* (1. b.). İstanbul: Literatürk Yayınları.

- Güçlü, Nezahat, Yılmaz, Gülşen ve Demirçelik, Eray (2014). İl milli eğitim müdürlüklerinde görev yapan yöneticilerin Türk eğitim sisteminde yapılan değişikliklere ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39(1), 85-95.
- Gündüz, Yüksel (2010). Öğretmen algılarına göre kadın öğretmenlerin kariyer engellerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 133-149.
- İbicioğlu, Hasan, Özdaşlı, Kürşat ve Yılmaz, Tayfun (2013). Muhasebe meslek mensuplarının içsel ve dışsal motivasyon faktörlerine yönelik bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 93-105.
- İhtiyaroğlu, Neslin (2017). Yapısal ve psikolojik güçlendirmenin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2).
- Jackson, M. E. (2005). *Gender Differences in Principal Motivations*. Florida International University: Educational Administration and Supervision.
- Johnson, N. A., & Holdaway, E. A. (1994). Facet Importance and the Job Satisfaction of School Principals. *British Educational Research Journal*, 20, 17-33.
- Kaya, F. Ş., Yıldız, B. ve Yıldız, H. (2013). Herzberg 'in çift faktör kuramı açısından ilköğretim 1. kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*(39), 1-18.
- Kazu, Hilal ve Yeşilyurt, Etem (2008). Öğretmenlerin öğretim araç-gereçlerini kullanım amaçları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 175-188.
- Kesici, Şahin (2008). Yeni psikolojik ihtiyaç değerlendirme ölçeğinin türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: doğrulayıcı faktör analizi sonuçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(20), 493-500.

- Kızmaz, Sefa ve Güneş, İbrahim (2016). İlköğretimde yetki devrinin müdür yardımcılarının motivasyonuna etkileri. *EYFOR V. Eğitim Yönetimi Forumu* (s. 9-19). Ankara: EYUDER.
- Kocabaş, İbrahim (2009). The effects of sources of motivation on teacher's motivation levels. *Education, 129*(4).
- Koçel, Tamer (2010). *İşletme Yöneticiliği* (12 b.). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kumar, P., & Misra, B. (2012). Motivation and Behavior Modification with Reference to Health Care Services: Are we underperforming. *Anusandhanika, IV*(II), 51-60.
- Kurt, Türker (2005). Herzberg'in Çif Faktörlü Güdülenme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözümlemesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(1).
- Küçüközkan, Yasemin (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 1*(2), 86-115.
- Lazaroiu, G. (2015). Work Motivation and Organizational Behavior. *Contemporary Readings in Law and Social Justice, 7*(2), 66-75.
- Lundberg, C., Gudmundson, A., & Andersson, T. D. (2009). Herzberg's Two-Factor Theory of work motivation tested empirically on seasonal workers in hospitality and tourism. *Tourism Management*(30), 890-899.
- Marnewick, C. (2011). Herzberg! Can we trust you in Africa? *African Journal of Business Management, 5*(4), 1293-1303.
- Matei, M.-C., & Abrudan, M.-M. (2016). Adapting Herzberg's Two Factor Theory to the Cultural Context of Romania. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*(221), 95-104.
- Ozan, M. B., Polat, Hakan, Gündüzalp, Seda ve Yaraş, Zübeyde (2015). Eğitim kurumlarında swot analizi. *Turkish Journal of Educational Studies, 2*(1).

- Ozan, M. B., Türkoğlu, A. Zülfü ve Şener, Gönül (2010). Okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışların öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1).
- Özaslan, Gökhan ve Özaslan, Aslı (2016). Kadın öğretmenlerin ailevi sorumluluklarının kendilerini gerçekleştirmeleri üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(4), 499-520.
- Özdemir, T. Yavuz, Kartal, S. Eda ve Yirci, Ramazan (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2).
- Özkalp, Enver ve Kirel, Çiğdem (2005). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Etam Matbaa.
- Öztürk, Meral ve Şahbudak, Ercan (2015). Akademisyenlikte iş doyumunu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 494-501.
- Park, S. C., & Ryoo, S. Y. (2013). An empirical investigation of end-users' switching toward cloud computing: A two factor theory perspective. *Computers in Human Behavior*(29), 160-170.
- Paşamehmetoğlu, Ayşın Yeloğlu, H. Okan (2014). Motivasyon. Ü. Sığırı, & S. Gürbüz içinde, *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Beta Basım Yayın AŞ.
- Ruthankoon, R., & Ogunlana, S. O. (2003). Testing Herzberg's Two-Factor Theory in the Thai construction industry. *Engineering, Construction and Architectural Management*, 5(10), 333-341.
- Sabuncuoğlu, Zeyyat (2009). *Turizm İşletmelerinde Örgütsel Davranış*. Bursa: MKM Yayınları.
- Saracel, Nüket, Taşseven, Özlem ve Kaynak, Ece (2016). Türkiye'de çalışan y kuşağında iş tatmini - motivasyon ilişkisi. *Social Sciences Journal*, 5(1), 50-79.
- Sevinç, Hüseyin (2015). Kamu çalışanlarının motivasyonunda kullanılan araçlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(39), 944-964.

- Shah, M., Rehman, M., Akhtar, G., Zafar, H., & Riaz, A. (2012). Job satisfaction and motivation of teachers of public educational institutions. *International Journal of Business and Social Science*(3), 271-281.
- Sincar, Mehmet ve Özbek, Merve (2011). Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi'nin öğrenci kayıtlarında esas alınmasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*(3).
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3).
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does School Context Matter? Relations with Teacher Burnout and Job Satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3).
- Smith, D. B., & Shields, J. (2013). Factors Related to Social Service Workers' Job Satisfaction: Revisiting Herzberg's Motivation to Work. *Administration in Social Work*, 37(2), 189-198.
- Stemple, J. D. (2004). *Job Satisfaction of High School Principals in Virginia*. Virginia Polytechnic Institute and State University: Doctoral Thesis.
- Şahin, İ. Fevzi ve Taşyürek, Zeynep (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerde kullanmış oldukları araç-gereçler hakkındaki görüşleri (erzurum örneği). *Doğu coğrafya Dergisi*, 21(36), 29-42.
- Uçar, Rezzan ve Dağlı, A. (2017). İlkokul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(60), 198-216.
- Vijayakumar, V., & Saxena, U. (2015). Herzberg Revisited: Dimensionality and Structural Invariance of Herzberg's Two Factor Model. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 41(2), 291-298.
- Yalçın, Sinan (2016). Okul yöneticilerinin motivasyonlarını etkileyen unsurlar. *Hiti Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(2), 905-922.

- Yaman, Erkan, Vidinlioğlu, Özge ve Çitemel, Nihan (2010). İşyerinde psikoşiddet, motivasyon ve huzur: öğretmenler çok şey mi bekliyor? psikoşiddet mağduru öğretmenler üzerine. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1).
- Yeşil, Abdullah (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- Yeşilyurt, Etem (2007). Öğretim araç-gereçleri kullanımına etki eden faktörler. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 2(4).
- Yıldırım, M. Cevat (2008). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(4), 663-690.
- Yıldırım, Nail (2011). Okul müdürlerinin motivasyonları üzerine nitel bir inceleme. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 71-85.
- Yıldırım, Nail ve Öner, Selami (2016). Etkili / Başarılı sınıf öğretmenleri üzerine nitel bir analiz. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 135-155.
- Yılmaz, Bülent ve Turgut, Ercan (2016). Askeri ve sivil yükseköğretim kurumlarında verilen genel muhasebe eğitiminin motivasyon teorileri açısından karşılaştırmalı analizi. *Uluslararası sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 2297-2305.
- Yılmaz, Ercan ve Günay, Oğuz (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarının okul iklimi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Academic Research Congress*.

EKLER

Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

KADIN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ MOTİVASYONLARINA İLİŞKİN ORTAK ANLAYIŞLARININ HERZBERG'İN ÇİFT FAKTÖR KURAMI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

Açılış konuşması:

1. Araştırmacının kendisini tanıtması
2. Katılımcıya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izninin gösterilmesi
3. Katılımcının araştırmaya ilişkin bilgilendirilmesi
4. Katılımcının taahhüt formunu okuması ve imzalaması
5. Katılımcının iletişim bilgilerinin alınması
6. Katılımcıya başlamadan önce herhangi bir sorusunun olup olmadığının sorulması

SORULAR

1. Bir öğretmen olarak mesleğinizin gereğini yerine getirmek için yüksek çaba sarf ettiğinizi en net hatırladığınız durumlara örnekler verir misiniz?
2. Bu örneklerde tutumunuzun nedenleri nelerdi?

Sondalar:

- a. İçinde bulunduğunuz koşullar
- b. Duygularınız ve gereksinimleriniz
3. Bu tutumunuz ne kadar sürdü ve size nasıl hissettirdi?
4. Bir öğretmen olarak mesleğinizin gereğini yerine getirmek için yeterli çaba sarf etmediğinizi en net hatırladığınız durumlara örnekler verir misiniz?
5. Bu örneklerde tutumunuzun nedenleri nelerdi?

Sondalar:

- a. İçinde bulunduğunuz koşullar
 - b. Duygularınız ve gereksinimleriniz
6. Bu tutumunuz ne kadar sürdü ve size nasıl hissettirdi?

Ek 2. Taahhüt Formu

KADIN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ MOTİVASYONLARINA İLİŞKİN ORTAK ANLAYIŞLARININ HERZBERG'İN ÇİFT FAKTÖR KURAMI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına yönelik ortak anlayışlarını ortaya çıkarmak ve ulaşılan ortak anlamı Herzberg'in Çift Faktör Kuramı çerçevesinde tartışmaktır.

ARAŞTIRMA SÜRECİ

Araştırmada nitel araştırma metodolojisi benimsenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı (eğer siz de kabul ederseniz) sizinle baş başa görüşme yapacaktır. Araştırmacı yüz yüze görüşmelerde ses kaydı alacaktır. Eğer bunlar sizi rahatsız ederse çalışmaya katılmayabilirsiniz.

RİSKLER VE RAHATSIZLIKLAR

Araştırma kapsamında size soracağımız sorular çalıştığınız okul, okul yöneticileri, iş arkadaşlarınız ya da idarecilerinize ilişkin değerlendirmeler yapmanızı gerektirebilir. Böylesi sorular sizi rahatsız ederse soruya cevap vermeyebilir, önceden verdiğiniz bazı cevapların metinden çıkarılmasını talep edebilir, hatta araştırmadan tamamen çekilebilirsiniz.

GİZLİLİK

Araştırma sonuçları raporlanırken isminizin yanı sıra okulunuzun, iş arkadaşlarınızın ve yöneticilerinizin ismi gibi kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Diğer taraftan Konya ilinde görev yapmakta olduğunuz araştırmada belirtilebilir. Dijital ses kayıt cihazı ile alınacak olan ses

kaydınız kelime işlem programı formatında yazıya geçirilecektir. Kelime işlem dosyası içinde yukarıda sayılan ve kimliğinizin anlaşılmasına neden olabilecek bilgilerin tamamı şifrelerle değiştirilecektir. Ses ve kelime işlem dosyaları araştırmacı tarafından araştırma ile ilişkisi olmayan başka hiç kimse ile paylaşmayacak ve araştırmanın tamamlanmasından sonra silinecektir.

KATILIM VE ARAŞTIRMADAN ÇEKİLME

Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına tabidir. Katılımcılar istedikleri anda araştırmadan çekilebilirler ve daha öncesinde vermiş oldukları bilgileri de araştırmadan çekebilirler.

ARAŞTIRMACININ KİMLİĞİ

Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tezli yüksek lisans yapmakta olan Meram Mehmet Akif Ersoy Anadolu İmam Hatip Lisesi Matematik öğretmeni Tuğba Boz tarafından yürütülmektedir. Tuğba Boz'un tez danışmanı yukarıda adı geçen anabilim dalında görev yapmakta olan Öğr. Üyesi Dr. Gökhan Özaslan'dır. Tuğba Boz'a tubaboz55@hotmail.com adresinden ulaşabilirsiniz.

ARAŞTIRMACININ VE KATILIMCININ İMZALARI

Çalışmam sürecinde yukarıda yazılı olan kurallara uyacağım.


.../.../2018

Tuğba BOZ

Yukarıda yazılanları okudum ve anladım

.../.../2018

Ek 3. İzin Belgesi



**T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 83688308-605.99-E.12302563 15.08.2017
 Konu: Araştırma İzni (Tuğba BOZ)

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İliği : 07/08/2017 tarihli ve 48178250-300-E.10888 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Tuğba BOZ'un "Kadın Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Ortak Anlayışlarının Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmamın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan bayan öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Servet ALTUNTAŞ
İl Milli Eğitim Müdürü V.

Ek:
1-Görüşme Formu (1 Sayfa)
2-Katılımcı Taahhütnamesi (2 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza ile
Açılış Ayıdır.
15 Ağustos 2017

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No:4 Karatay/KONYA Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
 Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr> Ali Naci İŞİK - VHKİ
 e-posta: istatistik42@meb.gov.tr Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 625b-e066-329e-9ae5-5b9f kodu ile teyit edilebilir.