

Rediscovering Teachers' Motivational Factors: Voices from the Field

Ünal DENİZ, Turkish Maarif Foundation, ORCID ID: 0000-0001-7447-6050

Abstract

This research is a case study that investigates the opinions of 18 teachers working at different teaching levels in public and private schools on work motivation factors. Participants were determined using the maximum variation sampling method. The research data were obtained through the semi-structured interview form developed by the researcher. The obtained data were analyzed using descriptive analysis, content analysis, and constant comparison technique. The results of the research show that teachers are particularly driven by extrinsic motivation. At this point, attitudes and behaviors of school administrators, students, parents, and colleagues, and existing educational policies significantly affect teacher motivation. These results indicate that a strong policy and stakeholder support are needed to ensure teacher motivation. In this context, it is recommended that subsequent studies examine teachers' expectations from education stakeholders in-depth and their possible effects on teacher motivation.

Keywords: teacher, work motivation, motivation factors, intrinsic motivation, extrinsic motivation



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 22, No 3, 2021
pp. 2115-2139
DOI:10.17679/inuefd.963660

Article Type
Research Article

Received
07.07.2021

Accepted
24.11.2021

Suggested Citation

Deniz, Ü. (2021). Rediscovering teachers' motivational factors: Voices from the field. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(3), 2115-2139. DOI: 10.17679/inuefd.963660

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teachers with high motivation in educational organizations have an important potential in reaching the goals of education systems (Byars, 1992; Deniz & Erdener, 2016; Matoke, Okibo, & Nyamongo, 2015; Mitchell, 1997). In several studies on teacher motivation (Alam & Farid, 2011; Ciani, Summers, & Easter, 2008; George & Sabapathy, 2011; Hildebrandt & Eom, 2011; Lauermann, 2017; Matoke, Okibo, & Nyamongo, 2015; Sharabyan, 2011), it is stated that teachers' work motivation is an important factor in ensuring school development and creating effective learning environments. At the same time, providing teacher motivation can facilitate the successful implementation of reform practices in education (de Jesus ve Lens, 2005). That's why it is so important to know that a motivated teacher will deliver the best in the school system to achieve the expected goals (Getange, 2016). In this context, it is necessary to examine the concept in-depth in order to better understand teacher motivation and to make a more comprehensive analysis on the subject.

Purpose

Determining the work motivation factors of teachers working in public and private schools at pre-school, primary, secondary, and high school levels is the spring of the current study. In this context, the research aims to reveal (i) the internal factors that increase teacher motivation, (ii) the external factors that increase teacher motivation, (iii) the internal factors that decrease teacher motivation, and (iv) the external factors that decrease teacher motivation within the framework of teachers' opinions.

Method

This research, which aims to reveal the work motivation factors of teachers in the direction of teachers' opinions, was designed according to a case study, which is one of the qualitative research methods. The participants of the research consist of 18 teachers working in public and private primary, secondary and high schools affiliated to the Ministry of National Education in the Üsküdar district of Istanbul in the 2018-2019 academic year. The study group of the research was determined by the maximum diversity sampling method, considering that it could provide the necessary diversity after the information of all teachers in the relevant schools was reached. In order to ensure maximum variation, the participants were included in the study according to their branches, school types, gender, age, and seniority.

The data of the research were collected through face-to-face interviews made through a semi-structured interview form developed by the researcher. The interviews were recorded with the knowledge of the participants; then, they were transcribed. The data were coded by the researcher with an open and axial coding method. In the research, the data obtained from the interview form were analyzed by descriptive analysis, content analysis, and constant comparison technique.

Findings

The findings obtained within the scope of the research are categorized under four different themes: internal and external factors that increase teacher motivation and internal and external factors that decrease teacher motivation. The internal factors that increase

teacher motivation are gathered in nine different categories and the external factors in 14 different categories. The internal factors that decrease teacher motivation are gathered in nine different categories, while the external factors are gathered in 21 different categories. The fact that external factors that increase and decrease teacher motivation are quantitatively higher can be interpreted as that teachers are more driven by external motivation.

Discussion & Conclusion

The results of the research showed that attitudes and behaviors of school administrators, students, parents, and colleagues, and education policies affect teacher motivation. In other words, it can be interpreted that teachers are more driven by extrinsic motivation. It is stated by many studies in the literature that the motivation of teachers, who are influenced by different stakeholders, is lower than that of other professional groups (e.g., Bess, 1977; De Jesus & Lens, 2005; Lens & De Jesus, 1999). However, intrinsic motivation plays a more effective role in maintaining motivation and achieving success (Ada, Akan, Ayık, Yıldırım, & Yalçın, 2013; Lin, McKeachie, & Kim, 2003; Praver & Oga-Baldwin, 2008). This situation shows that it is necessary to act in a multifaceted way in providing teacher motivation in practical life. Therefore, all education stakeholders have important duties to ensure teacher motivation. In this context, the research can guide policymakers, education administrators, teachers, students, and parents in terms of providing teacher motivation. Finally, future research can be done on teachers' expectations from educational stakeholders. In addition, the current cross-sectional study can be carried out in a longitudinal form.

Öğretmenlerin Motivasyon Etkenlerini Yeniden Keşfetmek: Sahadan Sesler

Ünal DENİZ, Türkiye Maarif Vakfı, ORCID ID: 0000-0001-7447-6050

Öz

Bu araştırma, kamu ve özel okullarda farklı öğretim kademelerinde görev yapan 18 öğretmenin iş motivasyon etkenlerine yönelik görüşlerinin incelendiği bir durum çalışmasıdır. Katılımcılar, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz, içerik analizi ve sürekli karşılaştırma tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları; öğretmenlerin özellikle dışsal motivasyonun daha fazla etkisi altında oldukları göstermektedir. Bu noktada; mevcut eğitim politikaları, okul yöneticileri, öğrenciler ile velilerin ve meslektaşların tutum ve davranışları öğretmen motivasyonunu önemli ölçüde etkilemektedir. Elde edilen bu sonuçlar, öğretmen motivasyonunun sağlanması için güçlü bir politika ve paydaş desteğine ihtiyaç duyulduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda sonraki araştırmaların, öğretmenlerin eğitim paydaşlarından beklentilerini ve bunun öğretmen motivasyonu üzerindeki olası etkilerini derinlemesine incelemesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: öğretmen, iş motivasyonu, motivasyon etkenleri, içsel motivasyon, dışsal motivasyon



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 22, Sayı 3, 2021
ss. 2115-2139
DOI:10.17679/inuefd.963660

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
07.07.2021

Kabul Tarihi
24.11.2021

Önerilen Atıf

Deniz, Ü. (2021). Öğretmenlerin motivasyon etkenlerini yeniden keşfetmek: Sahadan sesler. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2115-2139. DOI: 10.17679/inuefd.963660

Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörleri Yeniden Keşfetmek: Sahadan Sesler

Örgütler, ortak bir amacı gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelen bireylerin oluşturdukları sosyal yapıdır. Sanayi devrimiyle birlikte örgütler için önemli bir unsur haline gelen insan ve insanın örgüt içerisindeki davranışları örgütsel psikoloji alanının ortaya çıkmasında başat bir rol oynamıştır (Eren, 2015). Kar amaçlı olsun ya da olmasın örgütlerin temelini oluşturan insandır (Korkmaz, 2008; Şahin, 2004). Örgütsel psikoloji içerisinde yer alan ve çalışanların işlerini yapmaları için nasıl harekete geçirileceği ve bu davranışın nasıl sürdürüleceği ile ilgilenen motivasyon kavramı ise son zamanlarda farklı disiplinlerde önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir (Bulut ve Çavuş, 2015; Erdener ve Dalkıran, 2017; Özüpek ve Aktan, 2008; Uluköy, Kılıç ve Bozkaya, 2014; Wagner, 2010). Bunun en önemli nedenleri, örgütlerin yükünü çeken, üretimini gerçekleştiren, örgütün canlı bir organizma gibi işlemesini sağlayan temel unsurun insan olmasıdır. Yöneticiler, motivasyonu her aşamada performans denkleminin ayrılmaz bir parçası olarak görürken, yönetim araştırmacıları motivasyonu etkili yönetim uygulamaları için faydalı teorilerin geliştirilmesinde temel bir yapı taşı olarak görmektedir. Bu nedenle motivasyon kavramı; karar verme, takım, performans yönetimi, liderlik, yönetsel etik ve örgütsel değişim dahil olmak üzere yönetimi oluşturan birçok alt alanı etkilemektedir (Steers, Mowday ve Shapiro, 2004).

Motivasyon teriminin kökeni Latince hareket (movere) kelimesinden gelmektedir. Bu kelime üzerine inşa edilen motivasyon kavramı, “Bireyin arzu ve isteğini tetikleyerek bir amaç doğrultusunda harekete geçiren ve belirlenmiş hedeflere yönelik davranışlarını ortaya çıkaran, kontrol eden ve sürdüren psikolojik bir eylem” şeklinde tanımlanmaktadır (Lin ve Chuang, 2014, s. 3). Barutçugil (2004, s. 372) ise bu kavramı, “Belirli bir eylemi yerine getirmek için bir bireyin içsel ve dışsal etkenlerden aldığı güçle, davranışlarında kararlılık göstermesini, canlanmasını ve davranışlarını yönetmesi” olarak ifade etmektedir. Literatürde bu ve diğer tanımların ortak paydası motivasyon kavramının harekete geçiren, kanal sağlayan ve sürdüren insan davranışının üstesinden gelinen faktörler veya olaylarla ilgili olmasıdır (Alrasbi, 2013; Latham, 2007; Porter, Bigley ve Street, 2003).

1930'lu yıllarda iş motivasyonunun kavramsal olarak kabulünden bu yana örgütsel ortamlardaki davranışları açıklamak ve analiz etmek için çok sayıda teori ve model geliştirilmiştir (Anderson, Öneş, Sinangil ve Viswesvaran, 2009). Bu kuramlar ve modeller öncesinde çalışanın fizyolojik ihtiyaçlarına ön plana çıkarırken daha sonra gelişen ve değişen koşulların etkisiyle çeşitli ihtiyaçları dikkate alma eğilimine geçmiştir. Bu aşamadan sonra motivasyon kuramları kapsam ve süreç adı altında ele alınmıştır (Gümüş ve Sezgin, 2012; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bireyin ihtiyaçlarına odaklanan kapsam kuramlarından ön plana çıkanlarından bazıları; Alderfer'in *Erg Kuramı*, McClelland'ın *Başarma İhtiyacı Kuramı*, Herzberg'in *İki Faktör Kuramı* ve Maslow'un *İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı*'dır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bireyin davranışı nasıl başlatacağı ve ona nasıl yön vereceği üzerine odaklanan süreç kuramlarından bazıları; Skinner'in *Pekiştirme Kuramı*, Vroom'un *Beklenti Kuramı*, Adams'ın *Eşitlik Kuramı* ve Locke'un *Amaç Kuramı*'dır (Erdem, 1997; Koçel, 1995; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu sayılan motivasyon kuramlarından günümüzde en çok bilineni Maslow'un *İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı*'dır. Maslow kuramında beş temel ihtiyaç kategorisi varsaymış ve bu ihtiyaçları insan yaşamı için gereklilik önceliğine göre fizyolojik, güvenlik, ait olma, saygı ve kendini gerçekleştirme olarak sıralamıştır (Hoy ve Miskel, 2012). Belirtilen bu motivasyon kuramlarının ortaya çıkışının örgütteki insan davranışlarının birbiriyle nasıl ilişkili olduğunu

daha net bir biçimde ortaya koyma çabalarından kaynaklandığı ifade edilebilir (Steers, Mowday ve Shapiro, 2004).

Her bireye, topluma ve işe uygun bir motivasyon modeli geliştirmek oldukça zor olduğundan, bireylere motivasyon sağlama konusunda evrensel olan bazı genellemeler mevcuttur. Bu bağlamda motivasyon araçları; örgütsel-yönetimsel, psiko-sosyal ve ekonomik araçlar olmak üzere üç kategoride toplanabilmektedir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2005). Öte yandan, motivasyon teorileri içsel ve dışsal olarak da sınıflandırılmaktadır (Alrasbi, 2013). İçsel güdülenme, bireyin ilgi, merak, ihtiyaç gibi içinden gelen etkilerle doyum sağlamak amacıyla başarmayı arzu etmesidir (Akbaba, 2006; Argon ve Ertürk, 2013; Robbins ve Judge, 2015). Dışsal güdülenme, bireye terfi, takdir, ödül, ceza gibi dışsal etkiye sahip teşviklerin kullanılmasıdır (Armstrong, 2006; Aydoğan, 2015; Ercan, 2003; Ertürk ve Aydın, 2015; Özgan ve Aslan, 2008). Dışsal motivasyon araçları, ani ve güçlü bir etkiye sahip olmakla birlikte kısa vadeli bir etkiye sahiptir. Buna karşın, çalışma hayatının niteliğiyle ilgilenen içsel motivasyon mekanizmalarının daha derin ve uzun vadeli bir etkiye sahip olması daha muhtemeldir (Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın, 2013; Lin, McKeachie ve Kim, 2003; Praver ve Oga-Baldwin, 2008). Bunun nedeni, içsel motivasyonunun bireylere özgü olması ve dışarıdan empoze edilememesidir (George ve Sabapathy, 2011; Hoy ve Miskel, 2012; Luthans, 2012; Ryan ve Deci, 2000).

Motivasyon davranış ve performansı uyandıran, harekete geçiren, yönlendiren ve devam ettiren bir süreçtir (Almansour, 2012; Luthans, 1998). Diğer bir ifadeyle motivasyon, insanları harekete geçirmek ve istenen bir görevi yerine getirmek için teşvik etmektir. İnsanları motive eden unsurlar ne kadar iyi bilinirse insanlar o derece mutlu edilebilir. Motivasyon sağlamak aslında temel ihtiyaçların karşılanması anlamına gelmektedir (Hanks, 1999). Her bireyin devamlı olarak karşılama ihtiyacı duyduğu çeşitli gereksinimleri bulunmaktadır (Lai, 2011). Bireyde bu ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla güdülenme süreci başlar (Apolline, 2015; Kirstein, 2010). Gereksinimlerin karşılanmasıyla doyuma ulaşır ve bu aşamadan sonra güdülenme tamamlanmış olur (Wu, 2003). Sonuçta gereksinimleri karşılanan birey de mutlu olur (Mahoney, 2014; Özkalp ve Kirel, 2018). Güdelemenin yeterli ya da hiç olmadığı durumlarda çalışanların örgüte katkıda bulunma eğiliminden uzaklaşması muhtemeldir (Bingöl, 1997; Ganta, 2014). Bu doğrultuda, odak noktası etkililik ve verimlilik olan örgütlerin başarısıyla çalışanların motivasyon düzeyleri arasında önemli bir bağın olduğu literatürde sıkça vurgulanmaktadır (Iwu, Gwija, Benedict ve Tengeh, 2013; Olurotimi, Asad ve Abdulrauf, 2015; Özdoğru ve Aydın, 2012; Mabula, 2013; Tunçer, 2013). Motivasyon, çalışanların örgüt amaçlarını benimsemeleri ve bu amaçlar doğrultusunda çaba sarf etmeleri noktasında destekleyici bir güce sahiptir (Amabile ve Kramer, 2007). Bu nedenle, yüksek motivasyonlu çalışanlar, çalıştıkları örgütlerin gelişimine daha fazla katkıda bulunmaktadır (Özüpek ve Aktan, 2008).

Eğitim örgütlerinde yüksek motivasyona sahip öğretmenler eğitim sistemlerinin hedeflere ulaşmasında önemli bir potansiyele sahiptir (Byars, 1992; Deniz ve Erdener, 2016; Matoke, Okibo ve Nyamongo, 2015; Mitchell, 1997). Öğretmen motivasyonuna ilişkin yapılan bir dizi araştırmada (Alam ve Farid, 2011; Ciani, Summers ve Easter, 2008; George ve Sabapathy, 2011; Hildebrandt ve Eom, 2011; Lauermann, 2017; Matoke, Okibo ve Nyamongo, 2015; Sharabyan, 2011) öğretmenlerin iş motivasyonlarının okul gelişiminin sağlanmasında ve etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasında önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir.

Bununla birlikte, öğretmen motivasyonunun sağlanması eğitimde reform uygulamalarının başarılı bir şekilde gerçekleşmesini kolaylaştırabilmektedir (De Jesus ve Lens, 2005). Dolayısıyla motive olmuş bir öğretmenin, okul sisteminde beklenen hedeflere ulaşmak için en iyisini sunacağına bilinmesi oldukça önemlidir (Getange, 2016). Bu doğrultuda, öğretmen motivasyonunu daha iyi anlayabilmek ve konuyla ilgili daha güvenilir değerlendirmeler yapabilmek için kavramın derinlemesine incelenmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

Eğitimde başarının öğrenmeye hazır öğrencilerin dışında mesleğine inanan, bilinçli, takım çalışmasına yatkın ve morali yüksek öğretmenlerle mümkün olduğu açıktır (Apolline, 2015; Kocabaş ve Karaköse, 2005; Kocabaş, 2009; Lauermann, 2017; Situma ve Iravo, 2015). Bu nedenle, öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerin bulunarak ortaya konması ve etkili çözümlerin geliştirilmesi eğitim örgütlerinin başarısı ve devamlılığı için büyük önem taşımaktadır (Demirci, 2011). Literatürde, öğretmenlerin motivasyon etkenlerinden bazıları; olumlu mesleki ilişkiler ve bağlar (Bingöl, 1984; Bishay, 1996; Doğan ve Koçak, 2014; Kıran ve Sungur, 2018; Öztürk ve Dündar, 2003; Packard ve Dereshiwsy, 1990; Sargut, 2015; Thoonen, Sleegers, Oort, Peetsma ve Geijsel, 2011; Yaman, Vidinlioğlu ve Çitemel, 2010), takdir edilme (Argon ve Ertürk, 2013; Ertürk ve Aydın, 2015; Karaköse ve Kocabaş, 2006; Özgan ve Aslan, 2008; Thoonen vd., 2008), sosyal değerler ve normlar (Peterson ve Ruiz-Quintanilla, 2003), ücret artışı (Börü, 2018), karara katılım (Öztürk ve Dündar, 2003), çalışma ortamı (Bishay, 1996; Mani, 2002), adil davranılma (Argon ve Ertürk, 2013; Ertürk ve Aydın, 2015), öğrenci başarısı ve etkileşimi (Atkinson, 2000; Bishay, 1996; Kızıltepe, 2006, Kızıltepe, 2008; Sugino, 2010) ve eğitim politikaları (Börü, 2018) olarak sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin motivasyon etkenlerine ilişkin nitel yöntem benimseyen ulusal araştırmaların farklı öğretim kademelerini ve son yıllarda Türkiye’de sayıca artış gösteren özel okulları göz ardı ettikleri (Ada vd., 2013; Atmaca, 2004; Börü, 2018; Ertürk ve Aydın, 2017; Yıldırım, 2011) görülmektedir. Oysa öğretmenlerin motivasyon etkenlerinin kapsayıcı ve bütüncül bir yapıda ortaya konulması oldukça önemlidir. Bu bağlamda mevcut araştırma, öğretmenlerin iş motivasyon etkenlerinin belirlenmesi sürecine İstanbul’da okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise öğretim kademelerindeki kamu ve özel okullarında görev yapan öğretmenleri dahil etmektedir. Bu noktada özellikle İstanbul’un Türkiye’deki toplam öğretmen sayısının yaklaşık %15’ini oluşturması dikkat çekicidir (MEB, 2019). Bu oranın yanı sıra İstanbul’un ülke içinde yoğun göç alan ve sosyo-kültürel anlamda kozmopolit bir yapıya sahip bir kent olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının daha zengin ve kapsayıcı sonuçlar ortaya koyabileceği düşünülmektedir. Belirtilen bu noktalardan hareketle bu araştırma, (i) öğretmenlerin motivasyonunu artıran içsel etkenleri, (ii) öğretmenlerin motivasyonunu artıran dışsal etkenleri, (iii) öğretmenlerin motivasyonunu azaltan içsel etkenleri ve (iv) öğretmenlerin motivasyonunu azaltan dışsal etkenleri öğretmen görüşleri çerçevesinde ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Öğretmenlerin iş motivasyon etkenlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarılmasını amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre desenlenmiştir. Durum çalışması, insanlardan meydana gelen bir durumun, karmaşık bir süreci temsil eden sosyal olgunun ya da sınırlı bir sistemin derinlemesine incelenmesidir (Merriam,

2007; Yin, 2013). Bu kapsamda durum çalışması, öğretmenlerin iş motivasyonlarını azaltan ve artıran iç ve dış etkenleri derinlemesine incelemek ve tanımlayıcı nitel veriler sağlamak üzere seçilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ve özel ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan 18 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, ilgili okullardaki tüm öğretmenlerin bilgilerine ulaşıldıktan sonra gerekli çeşitliliği sağlayabileceği düşünülerek amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik sağlanması adına katılımcılar; branşlarına, okul türlerine, cinsiyetlerine, yaşlarına ve kıdemlerine göre araştırmaya dahil edilmiştir. Böylelikle, daha zengin ve kapsayıcı nitel veriler elde edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma öncesinde tüm öğretmenler ile iletişim kurulmuş ve çalışmaya gönüllü olarak katılımları sağlanmıştır. Her bir katılımcı araştırma etiği ve gizlilik ilkesi kapsamında (K1-K18 şeklinde) numaralandırılmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Özellikleri

Katılımcılar	Branş	Okul Türü	Cinsiyet	Yaş	Kıdem
K1	Özel Eğitim	Özel	Kadın	24	1
K2	Okul Öncesi	Özel	Kadın	30	4
K3	Sınıf	Kamu	Kadın	61	38
K4	Türkçe	Kamu	Erkek	39	14
K5	Sosyal Bilgiler	Özel	Erkek	29	4
K6	İlköğretim Matematik	Kamu	Kadın	32	7
K7	Fen Bilgisi	Özel	Kadın	29	5
K8	İngilizce	Kamu	Erkek	42	19
K9	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Kamu	Erkek	32	10
K10	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Kamu	Kadın	26	2
K11	Beden Eğitimi	Kamu	Erkek	47	22
K12	Görsel Sanatlar	Özel	Kadın	28	4
K13	Müzik	Kamu	Kadın	40	16
K14	Matematik	Özel	Kadın	34	8
K15	Fizik	Özel	Erkek	44	20
K16	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Kamu	Erkek	33	9
K17	Edebiyat	Özel	Erkek	37	13
K18	Tarih	Kamu	Kadın	53	27

Tablo 1’de görüldüğü gibi, 18 katılımcının tamamı farklı branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Bu katılımcılardan 10’u kamu okullarında sekizi özel okullarda görev yapmaktadır. Benzer şekilde, katılımcıların 10’u kadın, sekizi erkektir. Katılımcı yaşları 24 ile 61 arasında değişmekle birlikte, ortalama yaşları 37’dir. Katılımcıların kıdemleri ise 1 yıl ile 38 yıl arasında değişmekle birlikte, ortalama kıdemleri 12’dir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşme formunun ilk bölümü öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik; ikinci bölümü öğretmenlerin motivasyon etkenlerini ortaya çıkarmaya yönelik soruları içermektedir. Görüşme formunu geliştirmek için öncelikle literatür taranmış ve öğretmenlerin iş motivasyonunu etkileyen temel kavramlar belirlenmiştir. Belirlenen bu temel kavramlar araştırmacıya uygun şekilde çeşitli sorulara dönüştürülmüş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda, ilgili literatüre dayalı olarak geliştirilen altı ana soru ve dört sonda soru (follow-up questions) bulunmaktadır. Hazırlanan görüşme formunun içerik ve kapsam geçerliliğini sağlamak için dört uzmanın ve iki öğretmenin görüşleri alınmıştır. Gelen uzman görüşleri doğrultusunda taslak görüşme formunda yer alan bir ana ve üç sonda soru yeniden düzenlenmiştir. Ardından geliştirilen görüşme formunun pilot uygulaması iki öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda görüşme formunda yer alan tüm soruların anlaşılır olduğuna karar verilmiş ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler 25 dakika ile 40 dakika arasında değişmiştir.

Veri toplama sürecinde her görüşme öncesinde ilgili katılımcıya konu ile ilgili ön bilgi verilmiş ve kişisel verilerin gizli tutulacağına dair detaylı açıklamalar yapılmıştır. Görüşmeler katılımcıların bilgisi ile kayıt altına alınmış, ardından transkriptleri yapılarak metne çevrilmiştir. Son olarak, görüşmelerin yazılı transkriptlerinin doğruluğunu teyit etmek için yazılı metinler katılımcılar tarafından incelenmiştir. Tüm bu süreçte, araştırmacının öğretmenlik ve yöneticilik deneyimleri sırasındaki yaptığı gözlemler ve karşılaştığı durumlar bu konunun araştırılmasında yönlendirici olduğu gibi veri toplama aşamasında da yardımcı enstrüman olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizi aşamasında öncelikli olarak, kayıt altına alınan görüşmelerden elde edilen veriler Microsoft Word ve Excel kullanılarak dijital ortama aktarılmıştır. Verileri kodlamadan önce, araştırmacı görüşme notlarını ve transkripsiyonları kapsamlı bir şekilde birkaç defa okumuştur. Katılımcılar tarafından ifade edilen kelime ve kavramlar kod olarak kullanılmış ve ardından satır satır (line-by-line) yorumlama tekniği uygulanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından açık ve aksel (open and axial coding) yöntemle kodlanmıştır. Kodlamada bağlamın önemi, süreçle ilgili nedenler ve bunların karşılıklı etkileri dikkate alınmıştır. Tüm veriler kodlandıktan sonra bir kod listesi oluşturulmuştur. Bu kod listesine göre, kodlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar kontrol edilmiş ve daha sonraki kategoriler buna göre oluşturulmuştur. Ardından kodlayıcılar arasındaki uyumun sağlanması için eğitim bilimleri ve nitel araştırma konularında bir uzmanın görüşüne sunulmuş ve uzman tarafından yeniden kodlama yapılmıştır. Araştırmacı ve uzman farklı yapılan kodlamalar üzerinde tartışarak, bu kodlar üzerinde yeniden kodlama yapmış ve fikir birliği sağlamıştır.

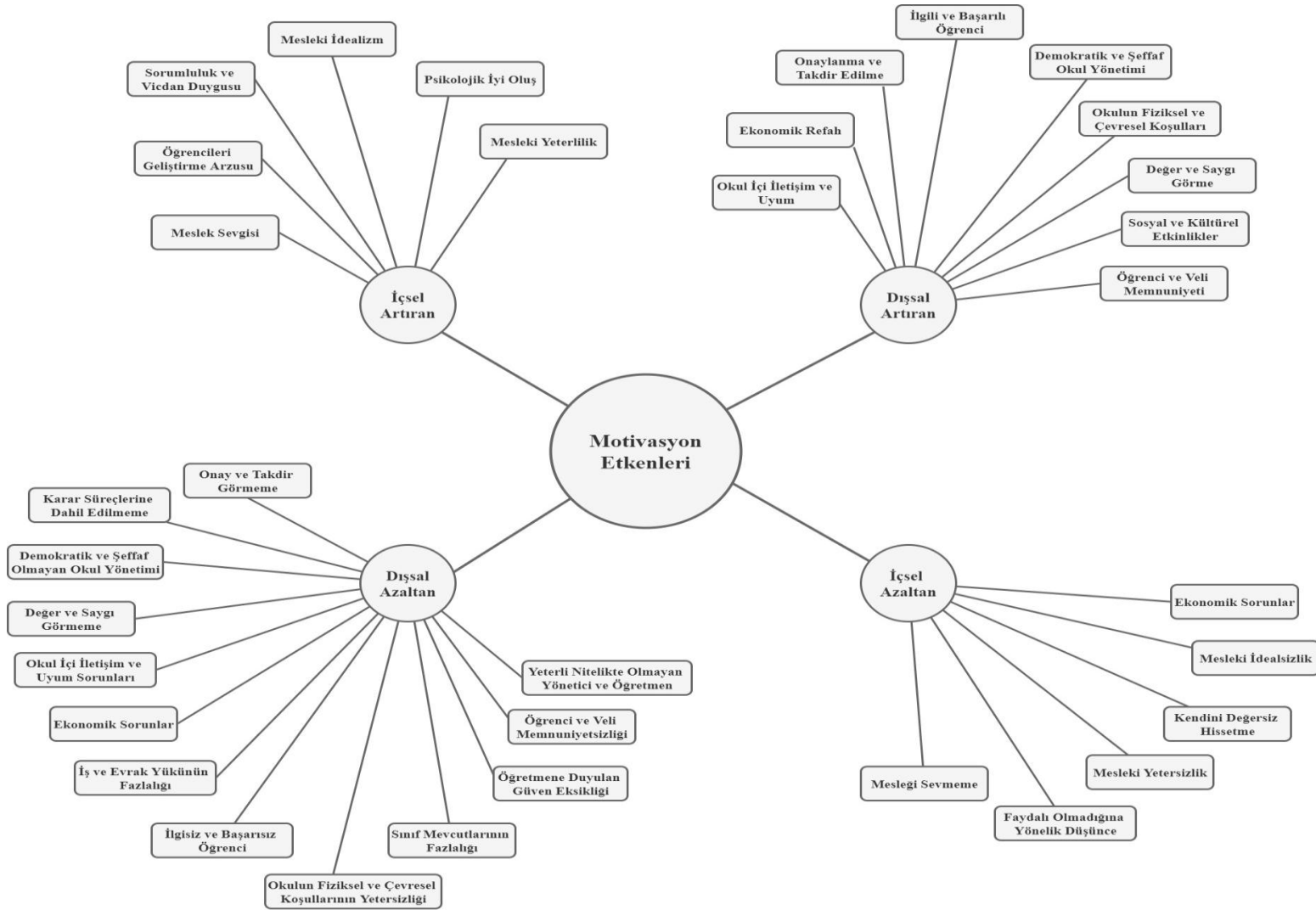
Araştırmada, görüşme formundan elde edilen veriler betimsel analiz, içerik analizi ve sürekli karşılaştırma tekniğiyle çözümlenmiştir. Katılımcıların bakış açılarını tasvir etmek için doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. Ayrıca araştırmada geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için Lincoln ve Guba (1985) tarafından ortaya koyulan inanırılık, aktarılabirlik, güvenilirlik ve teyit edilebilirlik ile tüm etik ilke ve süreçler takip edilmeye çalışılmıştır. İlk olarak inandırıcılık boyutunda, araştırmacı görüşme transkriptlerini çalışma grubu ile paylaşarak verilerin gerçeği

yansıttığına ilişkin teyit almıştır. İkinci olarak transfer edilebilirlik boyutunda, araştırma süreci ve araştırmanın bağlamı kapsamlı bir şekilde ifade edilerek benzer bağlamlara transfer edilebilirliği sağlanmıştır. Üçüncü olarak güvenilirlik boyutunda, araştırmacı ve bir uzman ayrı ayrı kodlama yapmış ve yapılan farklı kodlamalar üzerinde uzlaşa sağlamıştır. Ayrıca araştırmada veri toplama ve analiz süreci detaylı bir şekilde açıklanarak güvenilirlik desteklenmiştir. Dördüncü olarak teyit edilebilirlik boyutunda, veri analizinde katılımcı kodlarıyla birlikte sıklıkla doğrudan alıntılara yer verilerek katılımcı görüşlerinin teyit edilebilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin motivasyon etkenlerinden kritik olanların belirlenmesi amacıyla Pareto analizi yapılmıştır. Pareto analizi, belirli bir konu üzerinde etkili olan faktörlerin tekrar sıklığına göre yüksek olandan düşük olana sıralanmasıdır. Birikimli olarak ilerleyen bu sıralamada %80'e kadar sıralanan nedenler kritik olarak gösterilirken kalan %20'lik kısım diğer nedenler olarak nitelendirilmektedir (Karuppusami ve Gandhinathan, 2006). Bu kapsamda, tema ve kategorilerin verildiği tablolarda birikimli yüzde oranları ayrı bir sütunda sunulmuş, böylece kritik motivasyon etkenlerinin görünürlüğü sağlanmıştır.

Bulgular

Araştırma bulguları, görüşme sorularının tema ve kategori olarak biçimlendirilmesi ile ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen bulgular dört bölümde sunulmuştur. Birinci bölümde öğretmenlerin içsel motivasyon etkenleri, ikinci bölümde öğretmenlerin dışsal motivasyon etkenleri, üçüncü bölümde öğretmenlerin motivasyonunu azaltan içsel etkenler ve dördüncü bölümde öğretmenlerin motivasyonunu azaltan dışsal etkenler incelenmiştir. Bulguların sunumunda katılımcı kodları (K1-K18) metin ya da tablo içinde verilmiştir. Ayrıca, kategorilerin hangi sıklıkta tekrar ettiği frekans (f) olarak ve bu sıklığın yüzdelik (%) olarak birikimli artışı hem anlamı kuvvetlendirmek hem de hızlıca göz atmayı sağlamak amacıyla hesaplanarak tablolaştırılmıştır. Şekil 1'de Pareto analizi sonuçlarına göre ortaya çıkan öğretmenlerin kritik motivasyon etkenleri sunulmuştur.



Şekil 1. Pareto analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin kritik motivasyon etkenleri

Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Etkenleri

Öğretmenlerin içsel motivasyonlarını artıran etkenleri belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucu oluşan kategoriler; meslek sevgisi (f=12; %22), öğrencileri geliştirme arzusu (f=10; %40), sorumluluk ve vicdan duygusu (f=9; %56), mesleki ideal (f=7; %69), psikolojik iyi oluş (f=5; %78), mesleki yeterlilik (f=5; %87), öz güven (f=3; %92), farklı ilgi alanları (f=3; %98) ve başarıma arzusu (f=1; %100) olarak sıralanmıştır. Elde edilen tema ve kategorilere ilişkin oluşan bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Motivasyonunu Artıran İçsel Etkenler

Görüşler	Katılımcılar	f	%
Meslek sevgisi	K1-K5, K7, K9, K11-K13, K16, K17	12	22
Öğrencileri geliştirme arzusu	K2, K4-K7, K10-K13, K18	10	40
Sorumluluk ve vicdan duygusu	K1-K3, K6-K9, K15, K18	9	56
Mesleki ideal	K3, K5, K6, K8, K9, K11, K14	7	69
Psikolojik iyi oluş	K4, K10, K12, K15, K18	5	78
Mesleki yeterlilik	K3, K5, K8, K12, K16	5	87
Öz güven	K8, K14, K17	3	92
Farklı ilgi alanları	K11-K13	3	98
Başarıma arzusu	K1	1	100

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin iç motivasyon etkenlerinin dokuz farklı kategoride toplandığı görülmektedir. En sık tekrarlanan *meslek sevgisi* kategorisinde K5 görüşlerini “*İçsel motivasyonu yüksek insan başarılı insandır. İşini sevebilen ve çalışabilen insan her zaman mutludur.*” şeklinde dile getirmiştir. Benzer görüşleri dile getiren K9 “*Motivasyon, severek yaptığın işlerde kendiliğinden doğar.*”, K17 “*Bu işi severek yaptığım için okula her zaman istekli bir şekilde geliyorum.*” ve K2 “*Burada olmaktan dolayı mutluyum. Gerçekten yeniden defalarca tercih yapsam öğretmenliği seçerim.*” cümleleriyle mesleğe duyulan sevginin içsel motivasyon açısından önemini vurgulamıştır. *Öğrencileri geliştirme arzusu* kategorisinde K18 “*Bendeki en önemli şey öğrencileri geliştirme isteği. Birilerine bir şeyler öğretiyor olmak ve bu gelişimi gözlemlemek gerçekten çok güzel bir his.*” ifadesiyle içsel motivasyonunu sağladığını belirtmiştir. *Sorumluluk ve vicdan duygusu* kategorisinde K6 “*Bir öğretmen olarak sorumluluklarım var ve bu sorumluluklarım neyse onları harfiyen yerine getirmeye çalışıyorum. Bu vicdanen de beni çok rahatlatıyor.*” görüşüyle mesleğine ilişkin yaklaşımının motivasyonunu nasıl sağladığını aktarmıştır. Öğretmenlerin iç motivasyon etkenleri arasında yer alan *mesleki ideal* kategorisinde K11 görüşünü “*Bir ideale sahip olabilmek en büyük motivasyon kaynağıdır.*” şeklinde ifade ederken benzer görüşler K6, K9 ve K14 tarafından da vurgulanmıştır.

Psikolojik iyi oluş kategorisinde K4 “*Kendimi psikolojik olarak iyi hissetmem yaptığım işi motive olabilmemi çok etkiliyor.*” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. *Mesleki yeterlilik* kategorisinde K3, K5, K12 ve K16 benzer şekilde mesleki yeterliliklerinin özellikle sınıf ortamında önemli bir motive edici etken olduğunu vurgulamıştır. *Öz güven* kategorisinde K8

"Kendime duyduğum güven mesleğimin ilk yıllarından itibaren bende olumlu duygular hissettirmiştir." ifadesiyle öz güven ve motivasyon arasında bir bağ kurmuştur. Bu konuda K14 "Bu meslekte ne zaman zor ve sıkıntılı bir sürecin içerisine girsem öz güvenim sayesinde bu süreçten kurtulmuşumdur." cümlesiyle görüşünü daha net bir biçimde ifade etmiştir. Farklı ilgi alanları kategorisinde görüş bildiren K11, K12 ve K13 iş dışında çeşitli hobilere sahip olmalarının onlara psikolojik olarak rahatlattığını, streslerini azalttığını ve motive ettiğini belirtmiştir. Son olarak, *başarma arzusu* kategorisinde ise K1 "Bu toplumda yaşayan bir birey olarak yapmam gereken şeyler olduğuna inanıyorum. Ayrıca bireysel olarak da yaptığım işin karşılığını en iyi şekilde verme arzusundaım. Bir şeyler başarmak, bunun karşılığını maddi şeylerin dışında manevi olarak ya da içsel olarak hissetmek kendime saygı duymamı sağlıyor." ifadesiyle hissettiği bir durumu açıklamıştır.

Öğretmenlerin Dışsal Motivasyonunu Artıran Etkenler

Öğretmenlerin dışsal motivasyonlarını artıran etkenleri belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucu oluşan kategoriler; okul içi iletişim ve uyum (f=11; %14), ekonomik refah (f=9; %26), onaylanma ve takdir edilme (f=8; %36), ilgili ve başarılı öğrenci (f=8; %46), demokratik ve şeffaf okul yönetimi (f=6; %54), okulun fiziksel ve çevresel koşulları (f=6; %61), değer ve saygı görme (f=5; %68), sosyal ve kültürel etkinlikler (f=5; %74), öğrenci ve veli memnuniyeti (f=5; %81), karar süreçlerine katılım (f=4; %86), mesleki gelişim imkanları (f=4; %91), öğretmene duyulan güven (f=3; %95), okulun düzen ve disiplini (f=2; %98) ve eğitim sistemindeki olumlu değişimler (f=2; %100) olarak sıralanmıştır. Elde edilen tema ve kategorilere ilişkin oluşan bulgular Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Etkenleri

Görüşler	Katılımcılar	f	%
Okul içi iletişim ve uyum	K2-K4, K6, K9-K13, K15, K18	11	14
Ekonomik refah	K1, K3, K5, K8, K12-K14, K16, K17	9	26
Onaylanma ve takdir edilme	K4-K7, K10, K12-K15, K18	8	36
İlgili ve başarılı öğrenci	K3, K4, K6-K9, K10, K13	8	46
Demokratik ve şeffaf okul yönetimi	K1, K5, K8, K12, K14, K16	6	54
Okulun fiziksel ve çevresel koşulları	K1, K3, K7, K11, K15, K17	6	61
Değer ve saygı görme	K8, K9, K11, K14, K17	5	68
Sosyal ve kültürel etkinlikler	K2, K6, K12, K13, K18	5	74
Öğrenci ve veli memnuniyeti	K5, K8, K11, K13, K17	5	81
Karar süreçlerine katılım	K6, K7, K11, K15	4	86
Mesleki gelişim imkanları	K3, K8, K14, K18	4	91
Öğretmene duyulan güven	K1, K4, K18	3	95
Okulun düzen ve disiplini	K6, K9	2	98
Eğitim sistemindeki olumlu değişimler	K8, K13	2	100

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin dışsal motivasyon etkenlerinin 14 farklı kategoride toplandığı görülmektedir. En sık tekrarlanan *okul içi iletişim ve uyum* kategorisinde K4 “*Çalışma ortamı en önemli motivasyon kaynağıdır.*” şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Bu konuda K12 “*Motivasyon sağlamada en önemli unsur kurum içerisindeki insanların birbirleriyle olumlu diyaloglar içerisinde olmalarıdır*” ifadesiyle çalışma ortamının motivasyon üzerinde önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. *Ekonomik refah* kategorisinde K3 “*Ücret artışının hem benim hem de tüm öğretmenlerin motivasyonunu özellikle son dönemde yaşadığımız ekonomik sorunlardan dolayı ciddi anlamda artıracığına inanıyorum.*” ifadesiyle ücret artışının genelgeçer bir motivasyon etkeni olduğunu vurgulamıştır. Benzer bir görüşü K8 “*Yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin iş motivasyonunu artırmak ve diğer öğretmenleri teşvik etmek amacıyla maddi açıdan fark yaratılmalı.*” şeklinde ifade etmiştir. *Onaylanma ve takdir edilme* kategorisinde katılımcıların vurguları daha çok okul yöneticileri üzerinedir. Bu noktada K7’ye ait “*Okul müdürünün öğretmenin başarısını takdir etmesi ve olumsuz durumlarda daha anlayışlı davranması motivasyonu artırabilir.*” görüşü bunu desteklemektedir. *İlgili ve başarılı öğrenci* kategorisinde K10 “*Öğrencinin derse karşı ilgisinin yüksek olması bir öğretmen olarak beni çok motive ediyor. Başarılı öğrencileri gördükçe mesleğimi daha çok seviyorum.*” cümleleriyle görüşlerini açık bir biçimde ifade etmiştir.

Demokratik ve şeffaf okul yönetimi kategorisinde K11 görüşünü “*Yöneticinin işlerine duyarlı olması, problemlere adaletli ve tarafsız çözüm bulabilmesi...*” şeklinde ifade etmiştir. Bu noktada konuyu farklı bir yönden ele alan K14 “*Yöneticinin okulda bir ekip ruhu oluşturabilmesi motivasyonu kesinlikle olumlu etkiliyor.*” cümlesiyle beklentilerini dile getirmiştir. *Okulun fiziksel ve çevresel koşulları* kategorisinde katılımcılar görüşlerini farklı şekillerde dile getirmiştir. K1, K7, K11, K15 okulun fiziksel ve teknolojik alt yapısına, K3 ve K17 okulun bulunduğu bölgenin ulaşım imkanlarına, K4 ve K10 ise okulun bulunduğu bölgenin güvenli olmasına dikkat çekmiştir. *Değer ve saygı görme* kategorisinde öğretmenler tarafından vurgulanan genel bir görüşü K14 “*Öğretmenlik mesleğinin toplumda önceden olduğu gibi saygınlık kazanması gerekiyor.*” şeklinde ifade etmiştir. *Sosyal ve kültürel etkinlikler* kategorisinde K12 “*Kurum içerisindeki insanları çeşitli etkinliklerle bir araya getirerek paylaşımlarda bulunmalarını sağlamak...*” ifadesiyle sosyal ilişkileri güçlendirmenin beraberinde motivasyonu getireceğine olan düşüncesini paylaşmıştır. *Öğrenci ve veli memnuniyeti* kategorisinde görüş bildiren K8, K11 ve K13 veli memnuniyetini ön plana çıkarırken; K5 ve K17 öğrencilerin duyduğu memnuniyetin kendilerini daha çok motive ettiğini belirtmiştir.

Karar süreçlerine katılım kategorisinde K6 “*Okul yönetiminde bizi ve öğrencileri ilgilendiren tüm süreçlerde yer alabilmek aidiyet duygusuyla beraber motivasyon da sağlar...*” şeklinde görüşüyle karara katılımın önemini vurgulamıştır. Benzer şekilde K11, karar süreçlerine katılımın motive edileceğini ancak bunda sınırın aşılması gerektiğini, aksi durumda rol çatışmaları yaşanabileceğini eklemiştir. *Mesleki gelişim imkanları* kategorisinde görüş bildiren katılımcılar kendilerini alanlarında gelişim imkanı verilmesinin tatmin sağlayacağı görüşündedir. Diğerlerinden farklı olarak, K3 mesleki gelişimlerinin de belirli göstergeler ile ödüllendirilmesinin artı bir motivasyon sağlayacağını dile getirmiştir. *Öğretmene duyulan güven* kategorisinde K1 “*Velilerin öğretmene güvenmesi...*” şeklinde dile getirerek velilere dikkat çekmiştir. K18 bundan farklı olarak, “*Okul müdürünün öğretmene güven duyması...*” ifadesiyle okul müdürünün öğretmenlere güvenmesinin motive edici bir etken olduğunu

belirtmiştir. *Okulun düzen ve disiplini* kategorisinde K6 “Herkes işini en iyi şekilde bir düzen ve disiplin içerisinde gerçekleştirmeli.” ifadesiyle görüşünü dile getirmiştir. Benzer bir görüşü savunan K9 ise okulun düzen ve disiplinin hem öğretmen hem de okul yönetimi için motive edici bir etken olduğunu belirtmiştir. Son olarak, *eğitim sistemindeki olumlu değişimler* kategorisinde katılımcılar, eğitim sisteminde ya da öğretmenlerin özlük haklarında meydana olumlu değişmelerin motivasyonlarını artırdığını vurgulamıştır.

Öğretmenlerin Motivasyonunu Azaltan İçsel Etkenler

Öğretmenlerin içsel motivasyonlarını azaltan etkenleri belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucu oluşan kategoriler; mesleği sevmeme (f=10; %17), faydalı olamadığına yönelik düşünce (f=9; %33), mesleki yetersizlik (f=8; %47), kendini değersiz hissetme (f=7; %59), mesleki idealsizlik (f=7; %71), ekonomik sorunlar (f=6; %81), psikolojik sorunlar (f=4; %88), kaygı ve stres (f=4; %95) ve özgüven eksikliği (f=3; %100) olarak sıralanmıştır. Elde edilen tema ve kategorilere ilişkin oluşan bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Motivasyonunu Azaltan İçsel Etkenler

<i>Görüşler</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Mesleği sevmeme	K3, K5-K7, K10, K11, K15-K18	10	17
Faydalı olamadığına yönelik düşünce	K2-K4, K8, K9, K12-K14, K17	9	33
Mesleki yetersizlik	K1, K3-K5, K10-K13	8	47
Kendini değersiz hissetme	K2, K4, K7, K8, K12, K14, K17	7	59
Mesleki idealsizlik	K4, K5, K9-K11, K13, K14	7	71
Ekonomik sorunlar	K1, K7, K9, K10, K15, K18	6	81
Psikolojik sorunlar	K6, K10, K14, K15	4	88
Kaygı ve stres	K3, K7, K13, K15	4	95
Öz güven eksikliği	K1, K2, K7	3	100

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin motivasyonunu azaltan içsel motivasyon etkenlerinin dokuz farklı kategoride toplandığı görülmektedir. En sık tekrarlanan *mesleği sevmeme* kategorisinde K17 “Mesleğe karşı olan bazı tutumlarım ve işime karşı bir sevgi beslemem benim işe motive olmamı çoğu zaman olumsuz etkiliyor.” ifadesiyle zaman zaman yaşadığı bir durumu açıkça dile getirmiştir. *Faydalı olamadığına yönelik düşünce* kategorisinde K4 “Yetiştirdiğimiz öğrencilerin istediğimiz bilinçte olmamaları motivasyonu düşürüyor.” şeklinde görüş belirterek öğrencilerin akademik ve sosyal hayattaki başarısızlıklarının motivasyonu azaltıcı bir unsur olduğunu ifade etmiştir. *Mesleki yetersizlik* kategorisinde K1 henüz mesleğinin ilk dönemlerinin olmasının da etkisiyle öğrencilerin gelişmelerinin istediği gibi olmadığını bunun kendisini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu konuda farklı bir yaklaşıma sahip olan K3 ise “Mesleki anlamda artık birçok noktada geri kaldığının farkındayım. Bu işleri öğrenmek (teknolojik araçlar) belli bir yaştan sonra zor oluyor.” cümleleriyle kendisini mesleki anlamda bazı noktalarda yetersiz hissettiğini dile getirmiştir. *Kendini değersiz hissetme* kategorisinde K2 “Mevcut eğitim sisteminin de etkisiyle bir öğretmen olarak kendimi değersiz

hissediyorum. Bu durum öğretmenlik mesleğini severek ve isteyerek yapmamı engelliyor.” cümleleriyle eğitim sistemindeki durumun motivasyonunu olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Mesleki idealsizlik kategorisinde görüş bildiren katılımcılar yıllar içerisinde mesleki ideallerini yitirdiklerini bunda eğitim sisteminin önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Bu konuda K11 *“Mesleğin başlarında ideallerim vardı. Şimdi ne var inanın bilmiyorum çünkü sonradan eğitimi Illich (Ivan Illich), Gatto (John Taylor Gatto) gibi sorgulamaya başlar oldum.”* ifadesiyle yaşamış olduğu süreci dile getirmiştir. *Ekonomik sorunlar* kategorisinde katılımcılar zaman zaman yaşanan ekonomik sorunların iş motivasyonunu azaltabildiğini ifade etmiştir. *Psikolojik sorunlar* kategorisinde K10 *“Bazen anlamsız şekilde kendinizi kötü hissediyorsunuz ve uzun süre bu psikolojik süreci atlatamıyorsunuz. Bu dönemlerde insanda moral, motivasyon hiçbir şey kalmıyor.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir. *Kaygı ve stres bulamama* kategorisinde K15 *“Öğretmenlik mesleğinin getirmiş olduğu ağır sorumluluk bende çoğu zaman ciddi bir stres yaratıyor. Bu stresin altında bazen ezildiğimi düşünüyorum. Dolaylı olarak bu durum motivasyonu ve verimliliği azaltıyor.”* cümleleriyle konuyu öğretmenlik mesleğinin doğasına getirmiştir. Konuşmanın devamında strese neden olan etmenlerin okul yönetimi ve veli olduğunu vurgulamıştır. Bundan farklı olarak K13 *“Yaşadığım yerde branşım ile ilgili okulun olmaması, kafamda bir belirsizlik ve soru işareti yaratıyor.”* ifadesiyle kaygı ve stres altında olmasının motivasyonunu düşürdüğünü aktarmıştır. Son olarak, *öz güven eksikliği* kategorisinde ise K1 meslekte yeni olması sebebiyle branşıyla ilgili bazı zorluklar yaşadığı ve bunun da öz güvenini olumsuz yönde etkilediğini dile getirmiştir.

Öğretmenlerin Motivasyonunu Azaltan Dışsal Etkenler

Öğretmenlerin dışsal motivasyonlarını azaltan etkenleri belirlemek amacıyla yapılan içerik analizi sonucu oluşan kategoriler; onay ve takdir görmeme (f=10; %10), karar süreçlerine dahil edilmeme (f=10; %20), demokratik ve şeffaf olmayan okul yönetimi (f=8; %28), değer ve saygı görmeme (f=7; %35), okul içi iletişim ve uyum sorunları (f=7; %42), ekonomik sorunlar (f=6; %48), iş ve evrak yükünün fazlalığı (f=6; %53), ilgisiz ve başarısız öğrenci (f=6; %59), fiziksel ve çevresel koşulların yetersizliği (f=5; %64), sınıf mevcutlarının fazlalığı (f=5; %69), öğretmene duyulan güven eksikliği (f=4; %73), öğrenci ve veli memnuniyetsizliği (f=4; %77), yeterli nitelikte olmayan yönetici ve öğretmenler (f=4; %81), okulda düzen ve disiplin eksikliği (f=3; %84), mesleki gelişim imkanlarının yetersizliği (f=3; %87), eğitim sistemindeki sık değişimler (f=3; %90), ilgisiz ve sorumsuz veli (f=3; %93), çalışma ortamlarının güvensizliği (f=2; %95), okul ortamında siyasal ve sendikasal çekişmeler (f=2; %97), çalışma saatlerinin fazlalığı (f=2; %99), sık yapılan denetimler (f=1; %100) olarak sıralanmıştır. Elde edilen tema ve kategorilere ilişkin oluşan bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5*Öğretmenlerin Motivasyonunu Azaltan Dışsal Etkenler*

<i>Görüşler</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Onay ve takdir görmeme	K2-K7, K10, K12, K14, K16	10	10
Karar süreçlerine dahil edilmeme	K3-K5, K7, K9, K13-15, K16, K17	10	20
Demokratik ve şeffaf olmayan okul yönetimi	K1-K3, K9-K12, K16	8	28
Değer ve saygı görmeme	K4, K5, K10, K12-14, K18	7	35
Okul içi iletişim ve uyum sorunları	K4, K6, K8, K11, K15, K17, K18	7	42
Ekonomik sorunlar	K1, K2, K5, K8, K9, K11	6	48
İş ve evrak yükünün fazlalığı	K2-K4, K6, K13, K14	6	53
İlgisiz ve başarısız öğrenci	K3, K6, K7, K10, K12, K15	6	59
Fiziksel ve çevresel koşulların yetersizliği	K3, K5, K9, K11, K13	5	64
Sınıf mevcutlarının fazlalığı	K3, K4, K10, K16, K18	5	69
Öğretmene duyulan güven eksikliği	K4, K6, K13, K17	4	73
Öğrenci ve veli memnuniyetsizliği	K1, K2, K17, K9	4	77
Yeterli nitelikte olmayan yönetici ve öğretmen	K3, K7, K8, K13	4	81
Okulda düzen ve disiplin eksikliği	K4, K11, K18	3	84
Mesleki gelişim imkanlarının yetersizliği	K2, K5, K16	3	87
Eğitimde sistemdeki sık değişimler	K7, K15, K18	3	90
İlgisiz ve sorumsuz veli	K6, K9, K18	3	93
Çalışma ortamlarının güvensizliği	K9, K16	2	95
Okulda siyasal ve sendikasal çekişmeler	K3, K13	2	97
Çalışma saatlerinin fazlalığı	K5, K14	2	99
Sık yapılan denetimler	K14	1	100

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin motivasyonunu azaltan içsel motivasyon etkenlerinin 21 farklı kategoride toplandığı görülmektedir. En sık tekrarlanan *onay ve takdir görmeme* kategorisinde K12 "*İdarecilerin onay, takdir ve ödüllendirme gibi uygulamalardan bihaber olması insanda motivasyon falan bırakmıyor.*" şeklinde görüşünü dile getirerek yaptığı işlerin okul yönetiminde dikkate alınmadığını ifade etmiştir. *Karar süreçlerine dahil edilmeme* kategorisinde katılımcılar, okulda kararların okul yönetimi tarafından tek taraflı olarak alınmasından duydukları rahatsızlıkları ve motivasyon düşüklüğünü dile getirmiştir. *Demokratik ve şeffaf olmayan okul yönetimi* kategorisinde K16 "*Öğretmenlerin eşit olarak görülmemesi, hepsine aynı değer verilmemesi iş motivasyonunu azaltır.*" ifadesiyle katılımcılar tarafından benzer şekilde vurgulanan durumu açıkça belirtmiştir. *Değer ve saygı görmeme* kategorisinde katılımcılar, özellikle son dönemlerde toplumda öğretmenlere karşı değer ve saygının

azaldığını, bu durumun motivasyon azaltıcı bir etmen olduğunu vurgulamıştır. Buna ek olarak K13 değer ve saygının önce insanın kendisine duyması gerektiğinin altını çizmiştir. *Okul içi iletişim ve uyum sorunları* kategorisinde katılımcılar okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki uyumun önemine dikkat çekmiştir. *Ekonomik sorunlar* kategorisinde K8 görüşünü “*Öğretmenlerin ücretleri günümüz şartlarına göre yeniden düzenlenmeli. Maddi sıkıntılar motivasyonu doğrudan etkiliyor.*” ifadesiyle aktarmıştır. *İş ve evrak yükünün fazlalığı* kategorisinde katılımcılar, öğretmenlerin derse girmek dışında birçok iş yükü olduğunu, buna ek olarak sık sık gelen evrak işlerinin motivasyonlarını azalttığını dile getirmiştir.

İlgisiz ve başarısız öğrenci kategorisinde K6 “*...son yıllarda öğrencilerin verilen görev ve ödevleri zamanında yerine getirmeme ve öğrenci grafiğinin düşüklüğü motivasyonu olumsuz etkiliyor.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. *Fiziksel ve çevresel koşulların yetersizliği* kategorisinde K3 görüşünü “*Öncelikle materyaller ilgi çekici, kullanışlı ve çağa uygun olmalı.*” dile getirmiştir. Konuşmanın devamında, Türkiye’de kamu okullarının materyal bakımından son derece yetersiz olduğunu eklemiştir. *Sınıf mevcutlarının fazlalığı* kategorisinde katılımcılar, sınıf mevcutlarının fazla olmasının sınıf yönetimini ve dersin verimliliğini olumsuz etkilediğini, bunların ise kendilerini kötü hissetmelerine neden olduğunu ifade etmiştir. Burada ayrı bir noktaya dikkat çeken K4 kalabalık sınıflarda öğrencilerle daha sık sorun yaşadığını, bu nedenle kalabalık sınıflarda derse gitmek istemediğini belirtmiştir. *Öğretmene duyulan güven eksikliği* kategorisinde K6 “*Veliler okul dışında kalmalı, okula ve öğretmene güvenmeli.*” ifadesiyle konuyu veliler açısından ele almıştır. K13 ve K17 ise bu konunun daha çok toplumsal yönü olan bir sorun olduğunu vurgulamıştır. *Öğrenci ve veli memnuniyetsizliği* kategorisinde K9 “*Şu dönemde okul idaresiyle değil velilerle sorunlar yaşayabiliyoruz. Fazlasıyla eleştiri ve bilmişlik yaparak öğretmenin itibarını zedeleyip motivasyonunu düşürüyorlar.*” cümleleriyle yaşadığı durumu aktarmıştır. *Yeterli nitelikte olmayan yönetici ve öğretmen* kategorisinde katılımcılar, okul yönetiminin ve zümrelerin önemine dikkat çekmiştir. Özellikle okul yönetiminin öğretmenin arkasında durmamasının çeşitli sorunlara yol açtığı dile getirilmiştir. *Okulda düzen ve disiplin eksikliği* kategorisinde K18 “*Okuldaki en önemli şey düzen ve disiplin. Eğer okulda bu yoksa bundan olumsuz etkilenmemek imkansız.*” ifadesiyle okuldaki düzen ve disiplinin önemini vurgulamıştır.

Mesleki gelişim imkanlarının yetersizliği kategorisinde K5 “*Sürekli olarak öğretmenler kendilerini geliştirmiyor deniliyor ama bunun için de öğretmene hiçbir imkan ve fırsat verilmiyor.*” ifadesiyle görüşünü dile getirmiştir. Bu konuda görüş bildiren K2 lisansüstü eğitim için sunulan imkanların yetersiz olduğunu ve bu yüzden lisansüstü derslere devam etmekte zorlandığını ifade etmiştir. *Eğitimde sistemdeki sık değişimler* kategorisinde K7 “*Sürekli değişen sınav sistemi sadece öğrenciler ve velileri değil bizi de olumsuz yönde etkiliyor...*” şeklinde görüşünü aktarmıştır. *İlgisiz ve sorumsuz veli* kategorisinde K9 bazı velilerin çocuklarının sorunlarına karşı son derece ilgisiz olduğunu, bu tavırların kendisini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. *Çalışma ortamlarının güvensizliği* kategorisinde katılımcılar, özellikle son dönemlerde velilerin öğretmenlere karşı psikolojik ve fiziksel şiddete başvurmalarının motivasyonlarını düşürdüğüne dikkat çekmiştir. *Okul ortamında siyasi ve sendika çekişmeleri* kategorisinde K13 “*Okulların siyasetten uzak tutulması, sendikaların temizlenmesi gerekiyor. İş eğitim olan insanların eğitim dışında birçok konu ile muhatap olmaları hem iş motivasyonunu hem de eğitimin kalitesini düşürüyor.*” ifadeleriyle görüşlerini açıkça vurgulamıştır. *Çalışma saatlerinin fazlalığı* kategorisinde katılımcılardan K5 ve K14 haftalık ders ve çalışma saatlerinin

çok fazla olması nedeniyle duyduğu rahatsızlığı dile getirmiştir. *Sık yapılan denetimler* kategorisinde K14 görüşünü *“Her gün okul idaresinden biri dersimi ziyarete geliyor. Bazen bu birden fazla oluyor. Açıkçası bu durumdan hem ben hem de öğrenciler rahatsız.”* cümlesiyle ifade ederek, okul yönetimi tarafından yapılan sık denetimlerden duyduğu rahatsızlığı dile getirmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, öğretmen motivasyonunu artıran içsel ve dışsal etmenler ile azaltan içsel ve dışsal etmenler olmak üzere dört farklı tema altında yer almaktadır. Öğretmenlerin motivasyonlarını artıran içsel etkenler dokuz, dışsal etmenler 14 farklı kategoride toplanmaktadır. Öğretmenlerin motivasyonunu azaltan içsel etkenler dokuz, dışsal etkenler ise 21 farklı kategoride toplanmaktadır. Öğretmen motivasyonunu artıran ve azaltan dışsal etkenlerin niceliksel olarak fazla oluşu, öğretmenlerin dışsal motivasyonun daha fazla etkisi altında oldukları şeklinde yorumlanabilir. Oysa motivasyonun devamlılığının sağlanmasında ve başarının elde edilmesinde içsel motivasyon daha etkili bir rol oynamaktadır (Ada vd., 2013; Lin, McKeachie ve Kim, 2003; Praver ve Oga-Baldwin, 2008). Bu noktada yapılan bu araştırmanın sonuçları, ulusal literatürde yapılan bazı araştırma sonuçlarıyla (Ada vd., 2013; Atmaca, 2004; Ertürk ve Aydın, 2017) daha az benzerlik taşırken bazılarıyla (Börü, 2018) daha tutarlıdır. Buradaki farklılıklarının temel nedeninin dışsal motivasyon etkenlerinin bireye özgü değişkenliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin motivasyonlarını artıran içsel etmenler; meslek sevgisi, öğrencileri geliştirme arzusu, sorumluluk ve vicdan duygusu, mesleki ideal, psikolojik iyi oluş, mesleki yeterlilik, öz güven, farklı ilgi alanları ve başarıma arzusudur. Robbins ve Judge (2015) başarılı olma arzusunun insanları çalışmaya motive eden önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir. Ertürk ve Aydın (2015) öğretmenlerin motivasyonu ile ilgili en yaygın öğeleri; işin yapmaya değer olduğuna inanmak, yapılan iş için sorumluluk almak ve işte başarılı olmak şeklinde tespit etmiştir. Argon ve Ertürk (2013) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kendilerini başarılı görmelerinin, sorumluluk sahibi olmalarının, yaptıkları işin saygın ve yapılmaya değer önemli bir iş olduğuna inanmalarının motivasyonlarının artırılmasında önemli olduğunu vurgulamıştır. Buradan hareketle, öğretmenlerin motivasyonunu artıran içsel etmenlerin literatürde yer alan araştırma sonuçlarıyla benzerlik taşıdığı ifade edilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin motivasyonlarını artıran dışsal etkenler; okul içi iletişim ve uyum, ekonomik refah, onaylanma ve takdir edilme, ilgili ve başarılı öğrenci, demokratik ve şeffaf okul yönetimi, okulun fiziksel ve çevresel koşulları, değer ve saygı görme, sosyal ve kültürel etkinlikler, öğrenci ve veli memnuniyeti, karar süreçlerine katılım, mesleki gelişim imkanları, öğretmene duyulan güven, okulun düzen ve disiplini ve eğitim sistemindeki olumlu değişimlerdir. Bu dışsal etkenlerin, öğretmenlerin başarısına ve örgütün amaçlarına dayalı olarak iç motivasyonu olumlu yönde etkileyebileceği düşünülebilir. Öte yandan, belirtilen faktörlerin çoğunlukla insan ilişkileri ve insan nitelikleri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmen motivasyonunun sağlanmasında güçlü ve güvenilir yönetici desteğine, olumlu insan ilişkilerine ve karar süreçlerine katılma gibi pek çok sosyal gereksinimlere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir (Ada vd., 2013).

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin motivasyonlarını azaltan içsel etmenler; mesleği sevmeme, faydalı olamadığına yönelik düşünce, mesleki yetersizlik, kendini değersiz

hissetme, mesleki idealsizlik, ekonomik sorunlar, psikolojik sorunlar, kaygı ve stres ve özgüven eksikliğidir. Elde edilen bu bulgular, Ada vd. (2013) ile Ertürk ve Aydın (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla büyük ölçüde benzerlik taşımaktadır. Bunun nedeni öğretmeni motive eden içsel etkenlerin örgütsel ve çevresel faktörlerden bağımsız olmasıdır. Dolayısıyla elde edilen bu bulguların öğretmenlerin iç motivasyonuna ilişkin daha kapsayıcı bir çerçeve sunduğu öne sürülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin motivasyonlarını azaltan dışsal etmenler; onay ve takdir görmeme, karar süreçlerine dahil edilmeme, demokratik ve şeffaf olmayan okul yönetimi, değer ve saygı görmeme, okul içi iletişim ve uyum sorunları, ekonomik sorunlar, iş ve evrak yükünün fazlalığı, ilgisiz ve başarısız öğrenci, fiziksel ve çevresel koşulların yetersizliği, sınıf mevcutlarının fazlalığı, öğretmene duyulan güven eksikliği, öğrenci ve veli memnuniyetsizliği, yeterli nitelikte olmayan yönetici ve öğretmenler, okulda düzen ve disiplin eksikliği, mesleki gelişim imkanlarının yetersizliği, eğitim sistemindeki sık değişimler, ilgisiz ve sorumsuz veli, çalışma ortamlarının güvensizliği, okul ortamında siyasal ve sendikasal çekişmeler, çalışma saatlerinin fazlalığı ve sık yapılan denetimlerdir. Özgan ve Aslan (2008) okul yöneticisinin öğretmenlere karşı yaklaşımının motivasyon üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler bırakabildiğine dikkat çekmektedir. Ayrıca ilgili literatürde okul yöneticilerinin öğretmenlerin yaptıkları işleri takdir etmemesinin, mesleğe olan saygının az olmasının, araç gereç yetersizliğinin ve çalışanlar arasında yapılan ayrımcılık yapılmasının motivasyonu olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Ada vd., 2013; Börü, 2018; Büyükses, 2010; Robbins ve Judge, 2015). Belirtilen bu noktalar, öğretmenlerin motivasyonunu azaltan dışsal etkenlerin çok yönlü ve nispeten karmaşık bir yapıda olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları; mevcut eğitim politikalarının, okul yöneticilerinin, öğrencilerin, velilerin ve meslektaşlarının tutum ve davranışlarının öğretmen motivasyonunu etkilediğini göstermektedir. Farklı paydaşların etkisinde kalan öğretmenlerin motivasyonunun diğer mesleki gruplardan daha düşük olduğu literatürde pek çok araştırma tarafından belirtilmektedir (örn. Bess, 1977; De Jesus ve Lens, 2005; Lens ve De Jesus, 1999). Bu durum, pratik yaşamda öğretmen motivasyonun sağlanmasında çok yönlü bir şekilde hareket edilmesi gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla öğretmen motivasyonunun sağlanması için tüm eğitim paydaşlarına önemli görevler düşmektedir. Bu kapsamda araştırma; politika belirleyicilere, eğitim yöneticilerine, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere öğretmen motivasyonun sağlanması noktasında rehberlik edebilir. Sonraki araştırmalar, öğretmenlerin eğitim paydaşlarından beklentilerine yönelik derinlemesine araştırma yapabileceği gibi kesitsel olarak ele alınan bu araştırmayı boylamsal bir biçimde de ele alabilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmada bazı temel sınırlılıklar bulunmaktadır. İlk olarak, araştırmanın katılımcılarının okul yöneticisine ve mevcut eğitim politikalarına karşı tutumlarının motivasyon etkenlerine yönelik görüşlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemiş olabileceği düşünülmektedir. İkinci olarak, Türkiye’de toplumun öğretmenlik mesleğine yaklaşımı, öğretmenlerin motivasyon etkenleri arasında yer alan maddi etkenlerin ikincil planda kalmasında bir rol oynamış olabilir. Üçüncü olarak, araştırmada güvenilirliği sağlamaya yönelik stratejiler (veri doygunluğu, araştırma sürecinin ayrıntılı açıklanması vb.) alınmasına rağmen,

nitel bulguları genelleme yeteneği sınırlıdır. Ancak elde edilen bulguların benzer bir bağlamda analitik genellemelerinin yapılması mümkündür.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırmanın verileri 2020 yılı öncesinde elde edildiğinden etik kurul izni gerekmemektedir.

Kaynakça/References

- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Alam, M. T., & Farid, S. (2011). Factors affecting teachers motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 2(1), 298-304.
- Almansour, Y. M. (2012). The relationship between leadership styles and motivation of managers conceptual framework. *Journal of Arts, Science and Commerce*, 3(1), 161-166.
- Alrasbi, H. N. (2013). *The motivation of Omani School teachers* (Yayımlanmamış doktora tezi). The University of Edinburgh, Edinburgh.
- Amabile, T. M., & Kramer, S. J. (2007). Inner work life. *Harvard Business Review*, 85(5), 72-83.
- Anderson, N., Öneş, D. S., Sinangil, H. K., & Viswesvaran, C. (2009). *Endüstri, iş ve örgüt psikolojisi el kitabı 2. cilt örgüt psikolojisi*. Literatür Yayıncılık.
- Apolline, A. T. (2015) *Motivational strategies used by principals in the management of schools. The case of some selected secondary schools in the Fako Division of the Southwest Region of Cameroon* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). University of Jyväskylä, Finland.
- Argon, T., & Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(2), 159-179.
- Armstrong, M. (2006). *A-Handbook, human resource management practice*. Kogan Page Publishers.
- Atkinson, E. S. (2000). An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. *Educational Psychology*, 20(1), 45-57.
- Atmaca, F. (2004). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyon durumlarının incelenmesi (Ağrı ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydoğan, U. (2015). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları (Bolu İli Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. Kariyer Yayınevi.
- Bess, J. L. (1977). The motivation to teach. *The Journal of Higher Education*, 48, 243-258.
- Bingöl, D. (1997). *Personel yönetimi*. Beta Yayınları.
- Bishay, A. (1996). Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling method. *Journal of Undergraduate Sciences*, 3(3), 147-155.
- Börü, N. (2018). The Factors Affecting Teacher-Motivation. *International Journal of Instruction*, 11(4), 761-776.
- Bulut, E., & Çavuş, G. (2015). Liderlik, motivasyon ve ödüllendirme ilişkilerinin incelenmesinde kısmi en küçük kareler yol analizinin kullanılması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-24.
- Byars, L. L. (1992). *Concepts of strategic management*. Harper Collins Publishers.
- Ciani, K. D., Summers, J. J., & Easter, M. A. (2008). A "top-down" analysis of high school teacher motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 533-560.
- De Jesus, S. N., & Lens, W. (2005). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology*, 54, 119-134.
- Demirci, O. (2011). *İlköğretim okullarında çalışan sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin özlük haklarındaki farklılıklar ve iş motivasyonu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. Tüfekçi, Ö. K. (Ed.). *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar içinde* (ss. 29-41). Lambert Academic Publishing.

- Doğan, S., & Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 191-216.
- Ercan, L. (2003). Motivasyon. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* içinde (ss. 113-118). Nobel Yayınevi.
- Erdem, A. R. (1997). İçerik kuramları ve eğitim yönetimine katkısı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 68-76.
- Erdener, M. A., & Dalkıran, M. (2017). Job motivation level for elementary school teachers who made field changes. *Online Submission*, 3(11), 691-709.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ertürk, R., & Aydın, B. (2017). öğretmenlerin iş motivasyonunu artıran ve olumsuz etkileyen durumların incelenmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(48), 582-603.
- Ganta, V. C. (2014). Motivation in the workplace to improve the employee performance. *International Journal of Engineering Technology, Management and Applied Sciences*, 2(6), 221-230.
- George, L., & Sabapathy, T. (2011). Work motivation of teachers: Relationship with organizational commitment. *Canadian Social Science*, 7(1), 90-99.
- Getange, K. N. (2016). Motivational strategies and teachers' productivity: Lessons of experience from public secondary schools in Kisii County, Kenya. *IOSR Journal of Research and Method in Education*, 6(4), 33-38.
- Gümüş, S., & Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi*. Hiperlink.
- Hanks, K. (1999). *İnsanları motive etme sanatı*. Alfa Yayınları.
- Hildebrandt, S. A., & Eom, M. (2011). Teacher professionalization: Motivational factors and the influence of age. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 416-423.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. S. Turan (Çev. Ed.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Iwu, C. G., Gwija, S. A., Benedict, H. O., & Tengeh, R. K. (2013). Teacher job satisfaction and learner performance in South Africa. *Journal of Economics and Behavioral Studies*, 5(12), 838-850.
- Karaköse, T., & Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumunu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karuppusami, G., & Gandhinathan, R. (2006). Pareto analysis of critical success factors of total quality management. A literature review and analysis. *The TQM Magazine*, 18(4), 372-385.
- Kıran, D., & Sungur, S. (2018). Science teachers' motivation and job satisfaction in relation to perceived school context. *Education and Science*, 43(194), 61-80.
- Kızıltepe, Z. (2006). Sources of teacher demotivation. R. Lambert & C. McCarthy (Ed.), *Understanding teacher stress in an age of accountability* içinde (ss. 145-162). Information Age Publishing.
- Kızıltepe, Z. (2008). Motivation and demotivation of university teachers. *Teachers and Teaching*, 14(5-6), 515-530.
- Kirstein, M. (2010). *The role of motivation in human resource management: importance of motivation factors among future business persons* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aarhus University, Aarhus.
- Kocabaş, İ. (2009). The effects of sources of motivation on teachers' motivation levels. *Education*, 129(4), 724-733.
- Kocabaş, İ., & Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Koçel, T. (1995). *İşletme yöneticiliği*. Beta.

- Korkmaz, S. (2008). *Hastanelerde doktor, hemşire ve ebelerin motivasyonunu etkileyen faktörler: bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lai, E. R. (2011). *Motivation: A literature review pearson's research reports*. Pearson Research Report. 1-43.
https://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/Motivation_Review_final.pdf
Erişim tarihi: 04.05.2019.
- Latham, G. P., (2007). *Work motivation, history, theory, research, and practice*. Sage Publications.
- Lauermaun, F. (2017). Teacher motivation, responsibility, pedagogical knowledge and professionalism: a new era for research. S. Guerriero (Ed.), *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession* içinde (ss. 171-191). OECD Publishing.
- Lens, W., & De Jesus, S. N. (1999). A psychosocial interpretation of teacher stress and burnout. R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Ed.), *Understanding and preventing teacher burnout* (ss. 192–201). Cambridge University Press.
- Lin, M. H., & Chuang T. F. (2014). The effects of the leadership style on the learning motivation of students in elementary schools. *Journal of Service Science and Management*, 7(1), 1-10.
- Lin, Y. G., McKeachie, W. J., & Kim, Y. C. (2003). College student intrinsic and/or extrinsic motivation and learning. *Learning and Individual Differences*, 13(3), 251-258.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: Sage Publications.
- Lunenburg, A. C., & Ornstein, F. (2013). *Eğitim yönetimi*. G. Arastaman (Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Luthans, F. (1998). *Organisational behaviour*. Irwin McGraw-Hill.
- Mabula, J. S. (2013). *The impact of motivation on commitment for public secondary school teachers in Dar Es Salaam* (Yayımlanmamış doktora tezi). The Open University, Dar es Salaam.
- Mahoney, M. T. (2014). *Effects of high-stakes accountability testing on teacher motivation* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bucknell University, Lewisburg.
- Mani, B. G. (2002). Performance appraisal systems, productivity, and motivation: A case study. *Public Personnel Management*, 31(2), 141-159.
- Matoke, Y. K., Okibo, W. B., & Nyamongo, D. N. (2015). Determinants of teacher motivation in public secondary schools in Masaba South Sub-County, Kenya. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 3(6), 139-160.
- MEB. (2019). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018-2019. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_organ_egitim_2018_2019.pdf Erişim tarihi: 11.09.2019.
- Merriam, S. B. (2007). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass Publishers.
- Mitchell, T. R. (1997). Matching motivational strategies with organizational contexts. *Research in Organizational Behavior*, 19, 57–149.
- Olurotimi, O. J., Asad, K. W., & Abdulrauf, A. (2015). Motivational factors and teachers commitment in public secondary schools in Mbale municipality. *Journal of Education and Practice*, 6(15), 117-122.
- Özdoğan, M., & Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 357-367.
- Özgan, H., & Aslan, N. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 190-206.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2018). *Örgütsel davranış*. Ekin Kitabevi Yayınları.

- Öztürk, Z., & Dündar, H. (2003). Örgütsel motivasyon ve kamu çalışanlarını motive eden faktörler. *C.Ü. Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2), 57-67.
- Özüpek, N. M., & Aktan, E. (2008). Konya Emniyet Müdürlüğü Örneği'nde işgören motivasyonu ve liderlik ilişkisi, *Selçuk İletişim Dergisi*, 5(2), 68-79.
- Packard, R. D., & Dereshiwsky, M. (1990). Teacher motivation tied to factors within the organizational readiness assessment model. Elements of motivation/de-motivation related to conditions within school district organizations (Report 143). Northern Arizona University: Center for Excellence in Education.
- Peterson, M. F., & Ruiz-Quintanilla, S. A. (2003). Cultural socialization as a source of intrinsic work motivation. *Group & Organization Management*, 28(2), 188-216.
- Porter, L. W., Bigley, G. A., & Steers, R. M. (2003). *Motivation and work behavior*. Irwin/McGraw-Hill.
- Praver, M., & Oga-Baldwin, W. (2008). What motivates language teachers: Investigating work satisfaction and second language pedagogy. *Polyglossia*, 14(2), 1-8.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2015). *Örgütsel davranış*. İ. Erdem (Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sargut, A. S. (2015). *Lider yöneticinin benliğine yolculuk*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Sharabyan, S. K. (2011). An investigation into Iranian language teachers' motivation with respect to their job satisfaction and second language pedagogy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1071-1075.
- Situma, R. N., & Iravo, M. A. (2015). Motivational factors affecting employees' performance in public secondary schools in Bungoma north sub county, Kenya. *International Academic Journal of Human Resource and Business Administration*, 1(5), 140-161.
- Steers, R. M., Mowday, R. T., & Shapiro, D. L. (2004). The future of work motivation theory. *Academy of Management Review*, 29(3), 379-387.
- Sugino, T. (2010). Teacher demotivational factors in the Japanese language teaching context. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 3, 216-226.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 523-547.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T., & Çelik, A. (2005). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Adım Matbaacılık.
- Thoonen, E. J., Slegers, J. C., Oort, J. F., Peetsma, T. D. & Geijsel, F. B. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-536.
- Tunçer, P. (2013). Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, 88(1), 87-108.
- Uluköy, M., Kılıç, R., & Bozkaya, E. (2014). Hiyerarşik yapısı yüksek olan kurumlarda liderlik yaklaşımlarının çalışanların motivasyonu üzerine etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 191-206.
- Wagner, B. D., & French, L. (2010). Motivation, work satisfaction, and teacher change among early childhood teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(2), 152-171.
- Yaman, E., Vidinlioğlu, Ö., & Çitemel, N. (2010). İşyerinde psikoşiddet, motivasyon ve huzur: Öğretmenler çok şey mi bekliyor? Psikoşiddet mağduru öğretmenler üzerine. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1136-1151.
- Yıldırım, N. (2011). A qualitative analysis on motivation of school principals. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 71-85.
- Yin, R. K. (2013). *Case study research: Design and methods*. Sage Publications.

İletişim/Correspondence

Dr. Ünal DENİZ

unaldeniz23@gmail.com