



EKUAD JETPR

ISSN:2149-7702.

Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi
Journal of Education, Theory and Practical Research



**EĞİTİM KURAM VE UYGULAMA
ARAŞTIRMALARI DERĐİSİ**

Cilt: 2

Sayı: 3

Aralık 2016

**JOURNAL OF EDUCATION, THEORY
AND PRACTICAL RESEARCH**

Volume: 2

Issue: 3

December 2016

ISSN:2149-7702

EĞİTİM KURAM VE UYGULAMA ARAŞTIRMALARI DERĐİSİ

Cilt: 2

Sayı: 3

Aralık 2016

**MUGLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITY
JOURNAL OF EDUCATION, THEORY AND PRACTICAL RESEARCH**

Volume: 2

Issue: 3

December 2016

Dergi Sahibi / Owner

Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ

Baş Editörler / Chief Editors

Prof. Douglas K. HARTMAN

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ

Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU

Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

Sayfa Tasarımı / Page Design

Yrd.Doç.Dr. Sayım AKTAY

Arş. Gör. Kahraman KILIÇ

Arş. Gör. Halil Emre KOCALAR

Kapak Dizayn / Cover Design

Arş. Gör. Kahraman KILIÇ

İletişim Adresi / Address

T.C. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Merkez Yerleşke - Muğla/TÜRKİYE

Tel: +90 252 211 31 89

E-mail: info@ekvad.com, iletisim@ekvad.com

Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi Dört Aylık Uluslararası Hakemli Bir Dergidir.

Journal Of Education, Theory And Practical Research is an International Quarterly Published Peer Reviewed Journal.

Baskı/Publishing

Üniversite Fotokopi

Kötekli Mah. Sıtkı Koçman Cd. SKV Çarşısı No: Z6 Muğla TÜRKİYE

ALAN EDİTÖRLERİ / SPECIALIZED CO-EDITORS

- Prof. Dr. AHMET ALİ GAZEL
Afyon Kocatepe Üniversitesi
- Prof. Dr. M. Cihangir DOĞAN
Marmara Üniversitesi
- Prof. Dr. Selma Yel
Gazi Üniversitesi
- Prof. Dr. Vahdettin ENGİN
Marmara Üniversitesi
- Prof. Dr. Mustafa ERGUN
Afyon Kocatepe Üniversitesi
- Doç. Dr. Bekir BULUÇ
Gazi Üniversitesi
- Prof. Dr. Ali YILDIRIM
Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- Prof. Dr. Hayati AKYOL
Gazi Üniversitesi
- Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU
Adnan Menderes Üniversitesi
- Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK
Gazi Üniversitesi
- Prof. Dr. Ayfer KOCABAŞ
Dokuz Eylül Üniversitesi
- Doç. Dr. Mehmet BAYANSALDUZ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Prof. Dr. Ramazan SEVER
Giresun Üniversitesi
- Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
- Doç. Dr. Murat İSKENDER
Sakarya Üniversitesi
- Doç. Dr. Süleyman CAN
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Yrd. Doç. Dr. Sayım AKTAY
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Yrd. Doç. Dr. Uğur Doğan
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Assoc. Prof. Hasan Deniz
University of Nevada
- Dr. Tilotson LI
Tung Wah College
- Assoc. Prof. Virginia Zhelyazkova
Vuzf University
- Dr. Ziad Said
College of the North Atlantic Qatar University
- Dr. Fajardo Flores Silvia BERENICE
Universidad de Colima
- Dr. Sonya Kostova Huffman
Iowa State University
- Dr. Gavriła A. LIVIU
Universitatea de Vest Vasile Goldiș Arad University
- Dr. Kimete CANAJ
Kosovo Erasmus Office
- Dr. Mihaela GAVRILA-ARDELEAN
Universitatea de Vest Vasile Goldiș Arad University
- Dr. Anna MARINOVA
Vratsa University
- Assoc. Prof. Shannon MELIDEO
Marymount University
- Dr. Slavka KRASNA
Institute of Pedagogical and Psychological Sciences
- Dr. Slávka HLÁSNA
Dubnica Institute of Technology
- Assistant Prof. Matthew A. WILLIAMS
Kent State University
- Dr. Hassan ALI
The Maldives National University
- Dr. Monika DOHŇANSKÁ
Dubnica Institute of Technology

BİLİM KURULU / SCIENCE BOARD

Dr. Emre ÜNAL
Niğde Üniversitesi

Dr. Şendil CAN
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Veli TOPTAŞ
Kırkkale Üniversitesi

Dr. Mustafa SARIKAYA
Gazi Üniversitesi

Dr. Atılgan ERÖZKAN
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Levent ERASLAN
Kırkkale Üniversitesi

Dr. Jale ÇAKIROĞLU
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Yusuf DOĞAN
Gazi Üniversitesi

Dr. Bayram BAŞ
Yıldız Teknik Üniversitesi

Dr. İzzet GÖRGEN
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Yasin GÖKBULUT
Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Dr. Yasin DOĞAN
Adıyaman Üniversitesi

Dr. İbrahim COŞKUN
Trakya Üniversitesi

Dr. Burcu ŞENLER
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Bahri ATA
Gazi Üniversitesi

Dr. İsmail KARAKAYA
Gazi Üniversitesi

Dr. Emine ÇİL
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Sebahattin DENİZ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Ömer GEBAN
Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr. Alev DOĞAN
Gazi Üniversitesi

Dr. Gürsoy AKÇA
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Mustafa KOÇ
Sakarya Üniversitesi

Dr. Sefa BULUT
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Dr. Ayfer ŞAHİN
Ahi Evran Üniversitesi

Dr. Selahattin KAYMAKCI
Karadeniz Teknik Üniversitesi

Dr. Tolga ERDOĞAN
Karadeniz Teknik Üniversitesi

Dr. Sedat GÜMÜŞ
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Dr. İbrahim COŞKUN
Trakya Üniversitesi

Dr. Zafer TANGÜLÜ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Ahmet ŞİMŞEK
Sakarya Üniversitesi

Dr. Semra TİCAN BAŞARAN
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Deniz Şeyda TARIM
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Aylin ÇAM
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Harun ER
Bartın Üniversitesi

Dr. Oğuzhan KURU
Erzincan Üniversitesi

Dr. Yalçın BAY
Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi

Dr. Nesrin BAY
Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi

Dr. Ali GÖÇER
Erciyes Üniversitesi

Dr. Yılmaz KARA
Bartın Üniversitesi

Dr. Nil DUBAN
Afyon Kocatepe Üniversitesi

Dr. Burçak BOZ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Ali Gürsan SARAÇ
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Mustafa ULUSOY
Gazi Üniversitesi

Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA
Mersin Üniversitesi

Dr. Çiğdem ALDAN KARADEMİR
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Ali SÜLÜN
Erzincan Üniversitesi

Dr. Sibel DAL
Akdeniz Üniversitesi

Dr. Hakan AKDAĞ
Gaziantep Üniversitesi

Dr. Alper KAŞKAYA
Erzincan Üniversitesi

Dr. Kemal KÖKSAL
Gazi Üniversitesi

Dr. Erkam Süleyman SULAK
Bartın Üniversitesi

Dr. Yılmaz KARA
Bartın Üniversitesi

Dr. Hasan ŞEKER
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Ali Fuat ARICI
Yıldız Teknik Üniversitesi

Dr. Erol DURAN
Uşak Üniversitesi

Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Dr. Salih RAKAP
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Dr. Alper YONTAR
Çukurova Üniversitesi

Dr. Oğuz GÜRBÜZTÜRK
İnönü Üniversitesi

Dr. Aslı TAYLI
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

Ramazan ERTÜRK	Öğretmenlerin İş Motivasyonları	01-15
Sabri SİDEKLİ, Yıldıray AYDIN	İlkokul Eğitiminde Etik İklim: Olumlu/Olumsuz Örnekler	16-26
Sayım AKTAY, Tuba KESKİN	Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İncelemesi	27-44



Öğretmenlerin İş Motivasyonları¹

Ramazan ERTÜRK²

Öz

Araştırmada, öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarını ve iş motivasyonlarına yönelik algılarını cinsiyet, branş, yaş ve hizmet sürelerine göre incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan 735 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma, evrenin tamamını kapsamış olup, örneklem alınmamıştır. Dağıtılan ölçeklerin 428 tanesi geri dönmüştür. Araştırmanın yöntemi tarama modelidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Dündar, Özutku ve Taşpınar, (2007) tarafından geliştirilen iki alt boyutlu 24 maddeden oluşan İş Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler SPSS 16.00 For Windows programı kullanılarak çözümlenmiştir. Alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesi aşamasında öncelikle Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiş olup, Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre çalışmada parametric ve nonparametrik testler kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algı düzeylerini belirlemede ortalama, kişisel değişkenler için yüzde, frekans, değerlerine bakılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre cinsiyet değişkeninde Mann-Whitney U testi, yaş, eğitim durumu ve içsel-dışsal motivasyon, iş motivasyonu algısının kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmede Kruskal-Wallis Testi, Kruskal-Wallis Testi sonucunda gruplar arası farklılıkları tespit etmede Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarının ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin içsel motivasyonları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterirken, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarında cinsiyet değişkeni anlamlı fark oluşturmamıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonu ve alt boyutları yaş değişkenine göre anlamlı fark göstermiştir. Öğretmenlerin yaşları arttıkça iş motivasyonu ile boyutlarına ilişkin algılarının da yükseldiği saptanmıştır. Kıdem değişkeni öğretmenlerin iş motivasyonu ve alt boyutlarına ilişkin algılarında anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Kıdem arttıkça öğretmenlerin iş motivasyonları yükselmektedir. Eğitim düzeyi değişkeni bakımından öğretmenlerin iş motivasyonu algılarında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Anahtar Kelimeler

Öğretmen
İş Motivasyonu
İçsel-Dışsal Motivasyon

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 13.11.2011
Kabul Tarihi: 23.11.2016
E-Yayın Tarihi: 30.12.2016

¹ Bu Çalışma Ramazan ERTÜRK'ün Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir.

² Bolu Yeniçağa Mehmet Çelik İlkokulu, Türkiye, koroglu522@hotmail.com

Work Motivation Of Teachers

Abstract

In this study, it was aimed to determine the level of teachers' perception work motivation and the level of their perception for work motivation in terms of gender, branch, age and period of service. Seven hundred and thirty-five teachers who work at secondary schools in the central district of Bolu during the second semester of 2012-2013 educational year make up this study. The study included all the teachers mentioned, thus no samples were taken. From the questionnaires that were distributed, 428 were filled in and handed back. The method of the study was scanning model. In the study, used the two sub-dimensional 24-item Work Motivation Scale which was developed by Dündar (2007). The data gathered at the end of the study were analyzed by the use of SPSS 16.0 For Windows program. In the phase of data analysis, firstly the study was analyzed via Kolmogorov-Smirnow Test in relation to the sub-problems, according to the results of Kolmogorov-Smirnow Test parametric and nonparametric tests were employed in this study. In determining the perception levels of teachers' work motivation, means, percentages and frequencies of personal variables were examined. According to Kolmogorov-Smirnow Test results, for gender variable Man-Whitney U Test was adopted, and in order to determine whether of age, level of education, the perceptions intrinsic-extrinsic motivation and work motivation in relation to length of service Kruskal-Wallis Test was employed. Related to results of Kruskal-Wallis Test, to determine the differences between the groups Man-Whitney U Test. With respect to study results, it was found out that the teachers' perception of intrinsic motivation is high, their perception of extrinsic motivation and work motivation. While the teachers' intrinsic motivation showed meaningful difference in terms of gender, extrinsic motivation and work motivation didn't form a meaningful difference. While teachers' perceptions of work motivation and their sub dimensions were found to show a significant difference in terms of age variance. It was found out that as teachers get older their perceptions of work motivation and dimensions also rise. Length of service variance revealed meaningful difference in teachers' perception of work motivation and its sub dimensions. As the length of service increases so does their work motivation. In terms of level of education variance, meaningful difference was not found in the level of teachers' perception work motivation.

Keywords

Teacher
Work Motivation
Intrinsic-Extrinsic Motivation

ArticleInfo

Received: 11.13.2016
Accepted: 11.23.2016
Online Published: 12.30.2016

Giriş

Eğitim bir ülkenin en temel ihtiyaçlarındandır. Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştiği kurum, okuldur. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran temel özellik, insan üzerinde çalışması ve onu farklılaştırmasıdır (Açıkalın, 1994, aktaran: Danış, 2009: 1). Okulun en önemli öğelerinden birisi öğretmenlerdir. Gençleri yarınki rollerine hazırlamak, onları kötü alışkanlıklardan kurtarmak, kişiliklerini geliştirmek, rejimin gerektirdiği şekilde onları iyi vatandaş olarak yetiştirilmelerini sağlamak, öğrenmeyi öğrenen, tartışmasını, sorgulamasını bilen, bilim üretebilen bir gençlik yetiştirmek hemen her toplumda eğitim sisteminden beklenenler arasındadır. Eğitim sistemimizin örgütleri olan okulların verimliliğinde ise yönetici, ortam, program vb. etkenlerin yanında en önemli rol öğretmene düşmektedir (Balci, 2000, aktaran: Erdaş, 2009: 5). Faaliyet alanı insanların yetiştirilmesi ve geliştirilmesi olan okulların daha etkili çalışması için, okulda bulunan üyelerin, görevlerinden daha fazlasını yapmaya istekli olması gerekir (Terzi ve Kurt, 2004, aktaran: Erdaş, 2009: 5). Bunun da ancak iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyon) yüksek öğretmenler tarafından gerçekleştirilebileceği söylenebilir. Bu açıdan iş motivasyonu (içsel ve dışsal motivasyon) ve örgütsel bağlılık kavramına değinmek yararlı olacaktır. Yönetim araştırmalarında genel olarak motivasyon, arzu edilen iş davranışlarını başlatma, yöneltme ve devam ettirme hareketi olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon bir kişinin ya da iş grubunun çabalarının harekete geçirilmesi, yöneltmesi, önem kazanması ve sürdürülmesi için sevk edilmesi olarak kabul edilmektedir.

Motivasyon, kültürel ve bireysel eğilimlerle ilgili olan bağlamsal unsurlarla ilişkilendirilmekte, örgütsel amaçlara ulaşmak için yüksek düzeyde çaba sarf etmeye isteklilik olarak tanımlanmaktadır. İşgörenlerin bazı bireysel ve grup ihtiyaçlarını tatmin edilebilmesine yönelik olarak arabulucu özelliği de göstermektedir (Latham ve Pinder, 2005: 486; Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley, 2005: 88).

Robbins (1993)'e göre motivasyon, bazı bireysel ihtiyaçların tatmin edilebilmesi çabası ile örgütsel amaçlara yönelik olarak, yüksek düzeyde çaba sarf etmeye isteklilik ve şartlanmadır. Bu tanımlamadaki ihtiyaçlar, cezbedici görünen bazı sonuçların elde edilmesine yönelik içsel bir durumu ifade etmektedir. İş motivasyonu örgütsel oluşum içerisinde güçlenen, yönlendirilen ve sürdürülen bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Kısaca motivasyon, işgörenlerin işin kendisiyle, diğer çalışanlarla ve örgütle olan etkileşiminin sonucu olarak görülmektedir. Motivasyon konusundaki farklı tanımlamaların üç genel unsur içerdiği görülmektedir. Harekete geçirmek, kanalize etmek ve davranışı sürdürmek olarak ifade edilebilir (Steers, Mowday ve Shapiro, 2004: 379).

İşgören motivasyonu ile ilgili teorik ve pratik çalışmalara yön veren çeşitli varsayımlar bulunmaktadır. Bunlardan ilki, motivasyonun anlaşılabilirliği için kişisel ve çevresel özelliklerin işgören davranışını nasıl etkilediğinin sistematik olarak analiz edilmesi gerektiği ile ilgilidir. İkincisi, motivasyonun kişisel ve durumsal faktörlerden etkilenme sonucu ortaya çıkan dinamik bir içsel durumu ifade etmesi ve kişisel, sosyal ya da diğer faktörlerdeki değişimle birlikte değişebilmesidir. Üçüncüsü de motivasyonun işgören davranışlarını etkilemesi ile ilgilidir (Wiley, 1997: 263).

Örgütlerde motivasyon konusuyla ilgili çalışmalarda işgörenleri motive eden faktörlerin neler olduğuna ilişkin çeşitli yaklaşımlar ileri sürülmekle birlikte, işgörenlerin motivasyonunda etkili olan faktörlerin başlıca iki bakış açısına dayanılarak açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bunlardan biri, işgörenlerin dışsal faktörler tarafından motive edilmesi, diğeri içsel faktörlerle motive edilmesidir (Steers, Mowday ve Shapiro, 2004).

İçsel motivasyon bakış açısına göre, işgörenler işin kendisi tarafından motive olurlar. Burada kişinin davranışını düzenleyen dışsal kontrol yoktur. Bu tür bir motivasyon durumu, kişinin kendi yeteneklerini ortaya koyma deneyimi olarak nitelendirilebilir (Brief ve Aldag, 1976: 497). İçsel motivasyon araçları, doğrudan işin doğasıyla ilgili olup işin içeriğinden kaynaklanmaktadır. İlgi çekici ve zorlayıcı iş, işte bağımsızlık, işin çalışan açısından önemi, işe katılım, sorumluluk, çeşitlilik, yaratıcılık, kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatları, kişinin performansı ile ilgili tatmin edici geri bildirim gibi faktörleri içermektedir (Mottaz, 1985: 366). İşin kendisine odaklanan Hackman, Lawler ve Oldman kavramsal olarak bağımsız olan beş iş özelliği tanımlamışlar ve bunların herhangi bir işe uygulanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu özellikler; yetenek çeşitliliği, işin kimliği, işin önemi, bağımsızlık ve geri bildirimdir (Hackman ve Lawler, 1971; Hackman ve Oldman, 1975).

Murphy ve Alexander (2000)'a göre bir sonucun karşılığı olarak alınmayan, görevin içinde kendiliğinden var olan ödülün dolaylı bir görev yapıyorsa, bu durum içsel motivasyon kavramı ile açıklanmaktadır (Murphy ve Alexander, 2000: 28).

Dışsal motivasyon, bireyin çevresinden gelen etkileri içerir. Bir çalışanın performansından dolayı ücret alması, ikramiyeler, terfi etmesi ve yöneticisi tarafından takdir edilmesi gibi dışsal ödüller çalışanın motivasyonunu artırır. Dışsal etkenlerin motivasyonu arttırmadaki rolü önemli olmakla birlikte, içsel etkenler olmadan dışsal etkenler çoğu zaman gerekli motivasyonu sağlayamaz.

Dışsal motivasyon araçlarının iki boyutu vardır. Bunlar sosyal motivasyon araçları ve örgütsel araçlarla ilgilidir. Sosyal motivasyon boyutu, arkadaşlık, yardımseverlik, iş arkadaşlarının ve yöneticilerinin desteği gibi faktörleri içermekte ve kişiler arası ilişkilerin niteliğine dayanmaktadır. Dışsal motivasyon araçlarının diğeri boyutu olan örgütsel boyut ise iş performansını artırmak için örgüt tarafından sunulan olanaklarla ilgilidir. Bu araçlar somuttur ve çalışma ortamındaki kaynakların yeterliliği, çalışma ortamındaki fiziksel şartların uygunluğu, ücret eşitliği, ikramiyeler, ödüller, yükselme fırsatı ve iş güvencesi gibi faktörleri içermektedir (Mottaz, 1985: 366).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı gibi içsel ve dışsal motivasyon arasındaki temel farklılık, davranışı kontrol eden nedenlerle ilgilidir. İçsel motivasyonda kontrol bireyin kendinde, dışsal motivasyonda ise çevrededir (Yazıcı, 2009: 37).

İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisini birlikte değerlendiren Herzberg (1965)'in çift faktör teorisine göre işin içeriği ile ilgili olan içsel motivasyon araçları işgöreni motive ederken, dışsal araçlar iş tatminsizliğini gidermekle ilişkilendirilmiştir (Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley, 2005: 89; Mahaney ve Lederer, 2006: 42). İçsel ve dışsal motivasyon araçları içerik olarak farklı olmakla birlikte işgören motivasyonu üzerinde her iki grup motivasyon aracının pozitif bir etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir (Wiersma, 1992, aktaran: Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007: 109).

Örgütler yaşamlarını sürdürebilmek ve belirlediği amaçlar doğrultusunda hareket edebilmek için çalışanlarını örgüte karşı olan bağlanma ve sahiplenme duygularını artırmak zorundadırlar (Yavuz, Koç ve Topaloğlu, 2008: 203). Bu bağlamda iş motivasyonu örgütler için büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması ve okula karşı bağlılıklarının güçlendirilmesi öncelikle okulun kendi yararına olan bir durumdur. Öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon araçlarını algılama değerlerini ve örgütsel bağlılık boyutlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları, gerek yönetim literatürüne sağlayacağı katkılar gerekse de eğitim yönetimi ve denetimi alanında kurumların ve yöneticilerin, öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılık durumlarını değerlendirmeleri açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi örgütlerin geleceği ve eğitimin kalitesi açısından önem taşımaktadır.

Literatüre bakıldığında eğitim yönetimi alanında öğretmenlerin iş motivasyonları ilişkin çalışmaların az olması da çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonuna ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyonları) ;
 - a) cinsiyet,
 - b) yaş,
 - c) kıdem,
 - d) eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Yöntem

Bu çalışma, nicel bir araştırma olup tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2005).

Araştırma Grubu (Evren, Örneklem, Çalışma Grubu)

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılı Bolu ili merkez ilçesindeki ortaöğretim (genel ve mesleki-teknik eğitim) okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma, evrenin tamamını kapsadığı için, örneklem alınmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıda Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

	KİŞİSEL BİLGİLER	ÖĞRETMENLER	
		f	%
CİNSİYET	Kadın	198	46,3
	Erkek	230	53,7
	Toplam	428	100,0
YAŞ GRUBU	20-30 yaş	107	25,0
	31-40 yaş	208	48,6
	41 ve üzeri yaş	113	26,4
	Toplam	428	100,0
TOPLAM HİZMET YILI	1-5 yıl	81	18,9
	6-10 yıl	92	21,5
	11-15 yıl	123	28,7
	16 yıl ve üzeri	132	30,8
	Toplam	428	100,0
EĞİTİM DURUMU	Ön Lisans	15	3,5
	Lisans	331	77,3
	Lisans-üstü	80	18,7
	Diğer	2	,5
	Toplam	428	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %46,3'ü kadın, % 53,7'si erkektir. Yaş değişkeni açısından incelendiğinde öğretmenlerin %25,0'i "20-30 yaş" aralığında, %48,6'sı "31-40 yaş" aralığında, %26,4'ü ise "41 yaş ve üzeri" yaş aralığındadır. Öğretmenlerin %18,9'u "1-5 yıl", %21,5'i "6-10 yıl", %28,7'si "11-15 yıl", %30,8'i ise "16 yıl ve üzeri" toplam hizmet süresine sahiptir. Eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde öğretmenlerin %3,5'i "ön lisans mezunu", %77,3'ü "lisans mezunu", %18,7'si "lisans üstü mezunu", %0,5'i ise "diğer grup" mezunudur

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Dündar, Özutku ve Taşpınar (2007) tarafından geliştirilen "İş Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili ise 4 madde bulunmaktadır.

İş Motivasyonu Ölçeği

Ölçek, Mottaz (1985), Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley (2005), Ertan (2008), Mahaney ve Lederer (2006)'in çalışmalarında kullandıkları, içsel ve dışsal motivasyon boyutlarından oluşan 24 maddeli 5'li likert tipi bir ölçektir. İş motivasyon ölçeğinin değerlendirilmesi 1,00-1,80 Çok Düşük; 1,81-2,60 Düşük; 2,61-3,40 Orta; 3,41-4,20 Yüksek; 4,21-5,00 Çok Yüksek, şeklindedir. Çalışanların iş motivasyonlarını başlıca iki tür araç belirlemektedir: İçsel ve dışsal motivasyon araçları. İçsel motivasyon araçları içinde, ilgi çekici ve zorlayıcı iş, işte bağımsızlık, işin çalışan açısından önemi, işe katılım, sorumluluk, çeşitlilik, yaratıcılık, kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatları, kişinin performansı ile ilgili tatmin edici geri bildirim faktörleri sayılmaktadır. Dışsal motivasyon araçları iki boyutta ele alınmaktadır: Birincisi, sosyal motivasyon araçları, ikincisi, örgütsel araçlardır. İlki, arkadaşlık, yardımseverlik, iş arkadaşlarının ve âmirin desteği gibi kişiler arası ilişkilerin niteliğine dayanırken, ikincisi, çalışma ortamındaki kaynakların yeterliliği, ücret eşitliği, yükselme fırsatı, ek yararlar ve iş güvencesi gibi iş performansını arttırmak için örgüt tarafından sunulan olanaklarla ilgilidir (Mottaz, 1985: 366; Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007: 108).

İş motivasyonu ölçeğinde yer alan ilk 9 madde içsel motivasyon boyutunda, 10. maddeden itibaren 24. madde dahil bütün maddeler dışsal motivasyon boyutunda yer almaktadır.

Bu çalışma için yapılan Cronbach's Alpha Güvenirliği sonuçları incelendiğinde Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları İçsel motivasyon için ,71, dışsal motivasyon için .80, ölçeğin tamamı için ise ,78'dir

Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS for Windows 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizine başlanmadan önce, veri toplama araçları tek tek kontrol edilerek sıralanmış, veri toplama araçları yoluyla elde edilen veriler tanımlanmış ve SPSS programına yüklenmiştir. Araştırma verileri alt problemlere göre analiz edilmiştir. Öncelikle elde edilen verilere hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla değişkenlerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir.

Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre çalışmada parametric ve nonparametrik testler kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algı düzeylerini belirlemede ortalama, kişisel değişkenler için yüzde, frekans, değerlerine bakılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre cinsiyet değişkeninde Mann-Whitney U testi, yaş, eğitim durumu ve içsel-dışsal motivasyon, iş motivasyonu algısının kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmede Kruskal-Wallis Testi, Kruskal-Wallis Testi sonucunda gruplar arası farklılıkları tespit etmede Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algı düzeyleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algı düzeyleri

	N	\bar{X}	SS
İçsel motivasyon	428	4,03	0,74
Dışsal motivasyon	428	3,00	0,59
İş motivasyonu (Tüm boyutlar)	428	3,39	0,53

Derecelendirme: 4,21 – 5,00 Çok Yüksek; 3,41 – 4,20 Yüksek; 2,61 – 3,40 Orta; 1,81 – 2,60 Düşük; 1,00 – 1,80 Çok Düşük

Tablo 2 incelendiğinde; öğretmenlerinin içsel motivasyona yönelik algıları $\bar{X}=4,03$ olup bu algının “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Dışsal motivasyon algıları $\bar{X}=3,00$ olup, “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin iş motivasyonu algıları $\bar{X}=3,39$ ile “orta” düzeyde, ancak ortanın üstünde olduğu da söylenebilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu (içsel-dışsal motivasyon) ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddelerden elde edilen aritmetik ortalama değerleri Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler

Maddeler	\bar{X}
Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum. (İçsel motivasyon)	4,43
Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim. (İçsel motivasyon)	4,38
Yaptığım işte başarılıyım. (İçsel motivasyon)	4,23
İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum. (İçsel motivasyon)	4,08

Tablo 3’te öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler; “Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum. ($\bar{X}=4,43$)”; “Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim. ($\bar{X}=4,38$)”; “Yaptığım işte başarılıyım. ($\bar{X}=4,23$)”; “İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum. ($\bar{X}=4,08$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Görüldüğü gibi öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik en çok benimsedikleri maddeler içsel motivasyon boyutundaki maddelerdedir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler

Tablo 4'te öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddelerden elde edilen aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler

Maddeler	\bar{X}
Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım. (Dışsal motivasyon)	1,81
Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır. (Dışsal motivasyon)	1,94
Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum. (Dışsal motivasyon)	2,24
Başarımdan dolayı ödüllendirilirim. (Dışsal motivasyon)	2,30

Tablo 4'te öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler; “Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım. ($\bar{X}=1,81$)”; “Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır. ($\bar{X}=1,94$)”; “Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum. ($\bar{X}=2,24$)”; “Başarımdan dolayı ödüllendirilirim. ($\bar{X}=2,30$)” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Tablo 5. İş motivasyonu algısının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik mann-whitney u sonuçları

Ölçek	Değişken	N	\bar{X}	Sıra Toplamı	U	P	p<.05
İçsel Motivasyon	Kadın	198	228,53	45248,50	19992,500	,029*	5
	Erkek	230	202,42	46557,50			
Dışsal Motivasyon	Kadın	198	207,54	41092,00	2,139E4	,279	abl
	Erkek	230	220,50	50714,00			
İş Motivasyonu	Kadın	198	215,46	42660,50	2,258E4	,882	o 5
	Erkek	230	213,68	49145,50			

nde; cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarında anlamlı fark varken ($U=19992,500$, $p<.05$), dışsal motivasyona ($U=2,139E4$, $p>.05$) ve iş motivasyonuna yönelik algılarında anlamlı fark yoktur ($U=2,258E4$, $p>.05$). Buna göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından içsel motivasyonlarına ilişkin algılarında farklılık varken; dışsal motivasyonları ve iş motivasyonlarına ilişkin algılarında farklılık görülmemiştir.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının yaş değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucu Tablo 4-8'de gösterilmiştir.

Tablo 6. İş motivasyonu algısının yaş değişkenine göre incelenmesine yönelik kruskal-wallis testi sonucu

Ölçek	Yaş	N	Sıra Top.	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
İçsel Motivasyon	A.20-30 yaş	107	188,20	2	9,847	,007	A-C
	B.31-40 yaş	208	213,96				
	C.41 yaş ve üzeri	113	240,39				
Dışsal Motivasyon	A.20-30 yaş	107	171,04	2	30,293	,000	A-B; A-C; B-C
	B.31-40 yaş	208	210,90				
	C.41 yaş ve üzeri	113	262,28				
İş Motivasyonu	A.20-30 yaş	107	173,16	2	27,695	,000	A-B; A-C; B-C
	B.31-40 yaş	208	210,85				
	C.41 yaş ve üzeri	113	260,37				

Tablo 6 incelendiğinde, yaş değişkeninin öğretmenlerin içsel motivasyona ilişkin görüşlerinde ($p<,05$), dışsal motivasyona yönelik görüşlerinde ($p<,05$), iş motivasyonuna ilişkin görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkardığı ($p<,05$) görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının hangi yaş değişkenleri arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının 20-30 yaş grubuna sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının hangi yaş değişkenleri arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 31-40 yaş grupları, 20-30 yaş 41 yaş ve üzeri yaş grupları, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının hangi yaş değişkenleri arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 31-40 yaş grupları, 20-30 yaş 41 yaş ve üzeri yaş grupları, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerden, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerden, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının kıdem değişkeni açısından incelenmesi

Öğretmenlerin iş motivasyonuna ilişkin algılarının kıdem değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. İş motivasyonu algısının kıdem değişkenine göre incelenmesine yönelik kruskal-wallis testi sonucu

Ölçek	Kıdem	N	Sıra top.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İçsel Motivasyon	A.1-5 yıl	73	187,71	3	11,860	,008	A-D; B-D
	B.6-10 yıl	46	197,45				
	C.11-15 yıl	17	216,07				
	D.16 yıl ve üstü	30	241,37				
Dışsal Motivasyon	A.1-5 yıl	73	178,77	3	36,920	,000	A-C; A-D; B-C; B-D; C-D
	B.6-10 yıl	46	168,02				
	C.11-15 yıl	17	226,70				
	D.16 yıl ve üstü	30	257,46				
İş Motivasyonu	A.1-5 yıl	73	177,12	3	35,409	,000	A-C; A-D; B-C; B-D; C-D
	B.6-10 yıl	46	172,13				
	C.11-15 yıl	17	223,91				
	D.16 yıl ve üstü	30	258,20				

Tablo 7 incelendiğinde, kıdem değişkeninin öğretmenlerin içsel motivasyona ilişkin görüşlerinde ($p<,05$), dışsal motivasyona yönelik görüşlerinde ($p<,05$), iş motivasyonuna ilişkin görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkardığı ($p<,05$) görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle

öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı farkın 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri, 6-10 yıl ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=91,21$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=116,69$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=98,84$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,02$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucu incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=87,91$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=112,11$) arasında 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,37$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,11$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=90,72$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=120,93$) arasında 11-15 yıl; 6-10 ($\bar{X}=86,37$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=130,71$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=117,66$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=137,63$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucu incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=88,16$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=111,94$) arasında 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,38$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,11$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=92,15$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=119,85$) arasında 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=87,36$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=130,02$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=116,12$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=139,07$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucu aşağıda Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. İş motivasyonunun eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmesi ve kruskal-wallis testi sonucu

Ölçek	Kıdem	N	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İçsel Motivasyon	A.Ön Lisans	15	172,17	3	3,920	,270	-
	B.Lisans	331	213,52				
	C.Lisans üstü	80	223,65				
	D.Diğer	2	328,00				
Dışsal Motivasyon	A.Ön Lisans	15	221,87	3	2,252	,522	-
	B.Lisans	331	217,00				
	C.Lisans üstü	80	205,60				
	D.Diğer	2	102,25				
İş Motivasyonu	A.Ön Lisans	15	191,80	3	,751	,861	-
	B.Lisans	331	216,21				
	C.Lisans üstü	80	212,56				
	D.Diğer	2	179,25				

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin içsel motivasyona ve dışsal motivasyona yönelik görüşleri ile iş motivasyonuna ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark göstermemiştir ($p>,05$).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları $\bar{X}=4,03$ olup bu algının “yüksek” düzeyde; dışsal motivasyon algıları $\bar{X}=3,00$ olup, “orta” düzeyde; iş motivasyonuna yönelik genel algıları $\bar{X}=3,39$ olup “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaptıkları işle ilgili sorumluluk sahibi oldukları, kendilerini başarılı gördükleri, yaptıkları işin saygın olduğuna ve yapılmaya değer önemli bir iş olduğuna inandıkları, yaptıkları işte yetki sahibi oldukları ve çalışma arkadaşlarından ve okul yöneticilerinden takdir gördükleri, kendilerini okulun önemli bir çalışanı olarak gördükleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler; “Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.($\bar{X}=4,43$)”; “Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.($\bar{X}=4,38$)”; “Yaptığım işte başarılıyım.($\bar{X}=4,23$)”; “İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum.($\bar{X}=4,08$)” şeklinde olduğundan öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik en çok benimsedikleri maddeler içsel motivasyonlarına yönelik olmuştur.

Araştırmada içsel motivasyona yönelik algının yüksek olması, öğretmenlerin yaptıkları işle ilgili sorumluluk sahibi olmaları, kendilerini başarılı görmeleri, yaptıkları işin saygın olduğuna ve yapılmaya değer önemli bir iş olduğuna inanmaları, yaptıkları işte yetki sahibi olmaları ve çalışma arkadaşlarından ve okul yöneticilerinden takdir görmeleri, kendilerini okulun önemli bir çalışanı olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerini okulun önemli ve değerli bir çalışanı olarak hissetmelerini, içsel motivasyonlarının da artmasını sağlayabilir. Öğretmenlik mesleğinin saygın ve kutsal bir meslek olması, öğretmenleri motive eden içsel motivasyon faktörleri arasında en ön sıralarda yer almaktadır (Silah, 2001). Bu da öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek çıkmasında etkili olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarının orta düzeyde olması yöneticilerin dışsal motivasyon araçlarını iyi kullanmamasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin başarısının takdir görmemesi, ödül sisteminin iyi olmaması, aldıkları ücreti yetersiz bulmaları, okullarındaki ikramların ücretli olması dışsal motivasyon algılarının orta düzeyde çıkmasına sebep olmuş olabilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu algılarının yüksek olması için sadece içsel motivasyonlarının yüksek olması yeterli olmamaktadır, dışsal motivasyonlarının da yüksek olması gerekmektedir. Bunu sağlamak ise yöneticilere ve ilgili kurumlara düşmektedir. Dışsal motivasyon algısı iyi olan bir öğretmenin içsel motivasyon algısı da yükselebilir. Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin içsel motivasyon düzeylerinden daha düşük olması bulgusu neticesinde öğretmenlerin mesleklerinden çok yönetim ve meslek dışındaki ücret, ödül, terfi, araç-gereç, eğitim ihtiyacı, iletişim, dayanışma, fiziksel şartlar gibi dışsal araçlarla ilgili sorunlarının olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının içsel motivasyon algılarına göre düşük olması, yöneticilerin dışsal motivasyona önem vermediklerinin göstergesi olarak düşünülebilir. Kendisine yetki verilen birey, bu görevin kendisine yüklediği sorumlulukla, üstleriyle işbirliğine girerek, görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmeye çalışacaktır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003: 132). Bu nedenle öğretmenlerin işlerinde yetkilendirilmesinin içsel motivasyonlarının yüksek tutulması açısından önem taşıdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler; “Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım.($\bar{X}=1,81$)”; “Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır.($\bar{X}=1,94$)”; “Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum.($\bar{X}=2,24$)”; “Başarımdan dolayı ödüllendirilirim.($\bar{X}=2,30$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin en az benimsedikleri maddelerin dışsal motivasyon boyutunda olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler incelendiğinde öğretmenlerin beledikleri düzeyde ücret alamadıkları, herhangi bir başarı dolayısıyla yeterli düzeyde ödüllendirilmedikleri ve ekstra ücret almadıkları söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle yönetimin ve

ilgili kurumların öğretmenlerinin motivasyonlarına çok fazla önem vermedikleri söylenebilir. Çünkü öğretmenlerin motivasyona yönelik en az benimsedikleri maddeler ücret, ödül ve ikramlardır.

Okulların en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin ödüllendirilmesi öğretmenlerin yaptığı ve yapacağı etkinliklerin devamı ve motivasyonlarının artması açısından önemlidir. Başarısı ücretle ödüllendirilen birey, içsel doyuma da ulaşmaktadır (Budak, 2008: 510). Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları yüksek düzeyde olsa da dışsal motivasyon faktörlerinin ölçeğin geneline yönelik algıyı düşürdüğü görülmektedir. Bu bağlamda yine öğretmenlerin en az algıladıkları maddeler dikkate alınarak dışsal motivasyonla ilgili sorunlar olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından içsel motivasyonlarına ilişkin algılarında farklılık varken; dışsal motivasyonları ve iş motivasyonlarına ilişkin algılarında farklılık görülmemiştir. Cinsiyet değişkeninin işin içeriğiyle ilgili içsel motivasyon araçları arasında yer almadığı düşünülürse, algılarda bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Bu çalışmada kadın öğretmenlerin içsel motivasyon ($\bar{X} = 228,53$) algılarının; erkek öğretmenlerin içsel motivasyon ($\bar{X} = 202,42$) algılarından yüksek olması, kadın öğretmenlerin içsel motivasyon puan ortalamalarının erkek öğretmenlere daha yüksek olmasından ve kadın öğretmenlerin işlerini daha çok benimsemelerinden, işlerinin saygınlığına ve önemli olduğuna inanmalarından, ayrıca iş arkadaşları ve yöneticileri ile ilişkilerinin daha iyi olmasından dolayı başarılarının iş arkadaşları ve yöneticileri tarafından takdir edilmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Yıldız (2010), kadın öğretmenlerin içsel motivasyon faktörlerindeki tatmin düzeyinin erkek öğretmenlerin tatmin düzeyinden yüksek olduğunu saptamıştır (Yıldız, 2010: 66). Bu bulgu, bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Kadın öğretmenlerin içsel motivasyon faktörleri olan işteki yeterlilik başarı tanınma ve takdir, sorumluluk alma ve özerklik, ilgi, ilerleme ve gelişme konularında erkek öğretmenlere göre tatmin düzeylerinin yüksek olmasının sebebi olarak, bayan öğretmenlerin daha çok yaptıkları işlere odaklanıp işlerinden elde ettikleri başarı, sorumluluk ve doyumların onları işe motive etmede dışsal motivasyon faktörlerinden daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan kadın öğretmenlerin çalıştıkları ortamdaki dışsal motivasyon faktörlerinden etkilenmekten çok yaptıkları işin içerik, taşıdığı anlam, önem ve işin niteliğine önem verdikleri düşünülmektedir (Yıldız, 2010: 66). Argon ve Ertürk (2013), Ertürk ve Aydın (2015), Ağça ve Ertan (2008), Dündar ve arkadaşları (2007), Kovach (1987), Brislin ve arkadaşları (2005) yaptıkları çalışmalarda içsel motivasyonun cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Cinsiyet değişkeni öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarında farklılık oluşturmaya da ortalamalar incelendiğinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre dışsal motivasyonlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu Yıldız (2010)'ın ilköğretim 1. kademe öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında ulaştığı sonuçlar teyit etmektedir (Yıldız, 2010: 66).

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algıları anlamlı fark göstermiştir ($p < .05$). 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin içsel motivasyon algılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucundan hareketle içsel motivasyona yönelik algılarının hangi yaş değişkenleri arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının 20-30 yaş grubuna sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin yaşı ilerledikçe sorumluluklarının arttığı, kendi arzularıyla, içlerinden gelerek başarıma arzusuna sahip oldukları söylenebilir. Diğer bir ifadeyle 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre, yaptıkları işlerde sorumluluk sahibi ve başarılı olduklarını, örgütte çalışmalarından dolayı arkadaşları tarafından takdir edildiklerini, değerli ve saygın bir iş yaptıklarını, yeterli yetkiye sahip olduklarını, kendilerini örgütte önemli gördüklerini, karar verme hakkına sahip olduklarını ve yöneticileri tarafından takdir edildiklerini düşünmektedirler. Ertan ve Ağça (2008) da bu araştırmanın sonucuna benzer şekilde çalışanların içsel motivasyona yönelik algılarının yaşa göre değiştiğini saptamışlardır. Argon ve Ertürk (2013)

ilköğretim öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmalarında, Ertürk ve Aydın (2015) ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmada, Wiley (1997), Dündar, Öztutku ve Taşpınar (2007) da çalışmalarında içsel motivasyon ve yaş değişkeni arasında bir farklılık saptamamışlardır. Bu farklılık araştırmaların farklı eğitim kurumlarında yapılmış olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının hangi yaş değişkenler arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 31-40 yaş grupları, 20-30 yaş 41 yaş ve üzeri yaş grupları, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından yüksek olduğu tespit edilmiştir. İleri yaştaki öğretmenlerin kendi yaş grubundan daha genç öğretmenlerden okullarının sunduğu olanaklardan memnun oldukları ve sosyal açıdan yüksek motivasyona sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. 41 yaş ve üzeri yaş grubu ile 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre sosyal yönden daha iyi motive oldukları ve örgütün sunduğu olanaklardan memnun oldukları söylenebilir. Tabi bir başka açıdan bakacak olursak, 20-30 yaş grubundaki öğretmenler teknolojik açıdan daha donanımlı olduklarından okullarda daha çok teknoloji isterler. Bundan dolayı okullardaki teknolojinin yetersiz olması, örgütsel olanaklar açısından genç öğretmenleri motive etmiyor olabilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının hangi yaş değişkenler arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 31-40 yaş grupları, 20-30 yaş 41 yaş ve üzeri yaş grupları, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerden, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerden, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. İş motivasyonuna yönelik algılarda da ileri yaş grubu öğretmenlerin bir alt yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek motivasyona sahip oldukları görülmüştür

Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ertan ve Ağça (2008) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde içsel motivasyonun kıdem değişkenine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı farkın 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri, 6-10 yıl ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=91,21$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=116,69$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=98,84$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,02$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan hareketle, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin işlerinde daha sorumlu oldukları, işlerini önemsedikleri, kendilerin okulla bütünleştirebildikleri, karar verme yetkilerinin daha çok olduğu söylenebilir. Bu yılların verdiği tecrübe sayesinde yönetimin de kıdem yılı fazla öğretmenleri daha serbest bırakıyor olmalarında kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucu incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=87,91$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=112,11$) arasında 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,37$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,11$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=90,72$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=120,93$) arasında 11-15 yıl; 6-10 ($\bar{X}=86,37$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=130,71$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=117,66$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=137,63$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdemli öğretmenlerin sosyal açıdan daha yüksek düzeyde dışsal

motivasyona sahip oldukları ve okulun sahip olduğu veya okulun sunduğu imkanların kıdemli öğretmenleri daha çok motive ettiği saptanmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucu incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=88,16$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=111,94$) arasında 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,38$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,11$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=92,15$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=119,85$) arasında 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=87,36$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=130,02$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=116,12$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=139,07$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda kıdemli öğretmenlerin iş motivasyonlarının bir alt kıdeme sahip öğretmenlerin iş motivasyonlarından yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdem artması sonucu iş motivasyonunda arttığı belirlenmiştir. Coşkun (2009), öğretmenlerin motivasyon araçları hakkındaki görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediğini, Kulpçu (2008) da ilköğretim okullarında çalışan personelin motivasyon ölçümleri arasındaki farkın önemsiz olduğunu saptamışlardır. Ertürk ve Aydın (2015) da ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin içsel motivasyona yönelik algılarında kıdemleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Bu çalışmaların da eğitim alanında yapılmış olmasına rağmen farklı sonuçlar çıkması kullanılan ölçeklerden ve örneklem büyüklüklerinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyona ve iş motivasyonuna ilişkin görüşleri birbirine benzerdir.

Eğitim değişkeninin öğretmenlerin motivasyon algısında farklılık oluşturmaması öğretmenlerin büyük bölümünün lisans ve lisansüstü mezunu olmasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin eğitim düzeyi birbirine yakın olduğundan, eğitim değişkeni öğretmenlerin iş motivasyonunda farklılık oluşturmamıştır. Ancak lisansüstü yapmış öğretmenlerin ön lisans ve lisans mezunlarına göre dışsal motivasyonlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu lisansüstü mezunlarının ücret konusunda diğer eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerden bir farklılıklarının olmayışından kaynaklanıyor olabilir. Ek ders konusunda lisansüstü yapmış öğretmenlerin ek ders ücretleri diğerlerine göre, 29/05/2012 tarihli Kamu Görevlileri Hakem Kurulu Kararı'nın 30. maddesine göre yüksek lisans yapanlar için %5, doktora yapanlar için ise %15 artırımlı ödenmesine rağmen bu faktörün yeterli olmadığı söylenebilir (<http://www.dpb.gov.tr/dosyalar/pdf/sendika/20120601-21.pdf>, 07 Kasım 2013'te erişildi). Ücret, Adams'ın eşitlik teorisinde (1965) emek, çaba, eğitim, deneyim gibi girdilerine uygun olması beklenen bir çıktı olarak kabul edilmektedir (Aktaran: Ertan, 2008: 38). Bu bağlamda lisansüstü yapmış öğretmenlerin aldıkları ek ders ücretlerinin eğitim, çaba ve emeklerini karşılamadığı söylenebilir. Ayrıca daha önceki uygulamalardaki lisansüstü yapmış öğretmenlere verilen kariyer basamaklarının günümüzde uygulanmaması da bu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre dışsal motivasyonlarının düşük olmasına sebep olmuş olabilir. Coşkun (2009) da öğretmenlerin motivasyon araçları hakkındaki görüşlerinin eğitim değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusunu elde etmiştir.

Eğitim sisteminde öğretmenlerin meslek sahibi olmaları için alacakları eğitim seviyesi bellidir ve eğitim seviyesi yüksek öğretmenlerin, bugünkü uygulamalarda kariyer basamaklarında bile ayrıcalığı yoktur. Sadece yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin ek derslerinde az bir ücret farklılığı oluşturmaktadır. Ancak bunun öğretmenlerin motivasyonunu etkilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin motivasyonlarının eğitim düzeyine göre farklılık göstermemesi bu sebepten de kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma sonuçlarına yönelik olarak, araştırmacılar ve uygulamacılar için aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- Öğretmenlerin iş motivasyonunun artırılması için öncelikli olarak, bütün üst kurum ve kuruluşlar tarafından öğretmenlerin aldıkları ücretlerin iyileştirilmesi, başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi, okullarda yiyecek-içecek imkanlarının artırılması gibi çalışmalar yapılabilir.

Ödüllendirme yönergesinin tekrar gözden geçirilmesi veya gereğince uygulanması yararlı olabilir.

- Tüm öğretmenlere kariyer basamaklarında yükselme fırsatının tekrar verilmesi ve ek ders ücretlerinin artırılması, dışsal ve iş motivasyonlarının artırılmasında etkili olabilir.
- Rahat ve huzurlu, fikirlerin önemsendiği, izin isteklerinin dikkate alındığı, sorunlarla ve çözüm yollarıyla yakından ilgilenilen, başarıların ödüllendiği bir okul ortamı, yöneticiler tarafından oluşturularak öğretmenlerin dışsal ve iş motivasyonlarının artırılması sağlanabilir.
- 20-30 yaş grubundaki öğretmenler ile 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere mesleğinin ilk yıllarında başarı belgesi verilerek iş motivasyonlarının artması sağlanabilir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin teknolojik ve akademik açıdan daha donanımlı olmaları sebebiyle, bu öğretmenlerin iş motivasyonlarının artırılması için okulların da teknolojik ve materyal açısından donanımlı olması sağlanabilir.
- Sosyal açıdan zengin olan üniversite ortamından ayrılarak sosyal faaliyetlerin az olduğu okullarda mesleğe başlayan 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltmek için, okullarda sosyal faaliyetlerin yapılabileceği sosyal tesisler kurulup, üniversiteler gibi eğitim kampüsleri oluşturulabilir.
- Aynı araştırma özel okullar ile kamu okulları karşılaştırılarak yapılabilir.
- Ortaöğretim kurumlarında yapılan bu araştırma nicel bir araştırmadır. Aynı konu nitel bir araştırma yapılarak genişletilip, ayrıntılı bulgulara ulaşılabilir.

Kaynakça

- Argon, T. ve Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 2(19), 159-179.
- Brief, A. P. ve Aldag, R. J. (1976). The intrinsic-extrinsic dichotomy: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 496-500.
- Brislin, R. W., Kabigting, F., Macnab, B., Zukis, B. ve Worthley, R. (2005). Evolving perceptions of Japanese workplace motivation. *International Journal of Cross Cultural Management*, 5(1), 87-103.
- Budak, G. (2008). *Yetkinliğe dayalı insan kaynakları yönetimi* (1. Baskı). İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.
- Coşkun, M. (2009). *İlköğretim okullarında motivasyon araçları hakkında öğretmen görüşleri ve doyum düzeyleri üzerine bir alan araştırması (Silivri örneği)*. Yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Danış, A. (2009). *Anadolu teknik ve anadolu meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dündar, S., Özutku, H. ve Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonları üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 107-108.
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli il merkezinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. Doktora tezi, Afyon: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertan, H. ve Ağca, V. (2008). Duygusal bağlılık içsel motivasyon ilişkisi: Antalya'da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 2(10), 135-156.

- Ertürk R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayımlanmış yüksek lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertürk R. , Aydın B., (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet ve içsel motivasyona yönelik algılarının incelenmesi *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science*, 2 (4), 233-246.
- Hackman, J. R. ve Lawler, E. E. (1971). Employee reactions to job characteristics. *Journal of Applied Psychology Monography*, 55, 259-286.
- Hackman, J. R. ve Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi, ilkeler, teknikler*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Kovach, A. K. (1987). What motivates employees? Workers and supervisors give different answers. *Business Horizons*, 30(5), 58-66.
- Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılacak motivasyon araçları üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Latham, G. G. ve Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century. *Annual Review of Psychology*, 1(56), 485-516.
- Mahaney, C. R. ve Lederer, A. L. (2006). The effect of intrinsic and extrinsic rewards for developers on information systems project success. *Project Management Journal*, 4(37), 42-54.
- Mottaz, J. C. (1985). The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction. *The Sociological Quarterly*, 3(26), 365-385.
- Murphy, P. K. ve Alexander, P. A. (2000). A Motivated exploration of motivation terminology. *Contemporary Education Psychology*, 1(25), 28.
- Robbins, S. P. (1993). *Organizational behavior* (6ed). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Silah, M. (2001). Eğitim örgütlerinde hizmetin niteliğini arttırmak için personelin ödüllendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(2), 95-109.
- Steers, M. R., Mowday, T. R. ve Shapiro, D. L. (2004). The future of work motivation theory. *Academy of Management Review*, 3(29), 379-387.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (3. Baskı). Konya: Adım Ofset.
- Wiley, C. (1997). What motivates employees according to over 40 years of motivation surveys. *International Journal of Manpower*, 3(18), 263-280.
- Yavuz, E., Koç, H. ve Topaloğlu, M. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Kamu-İş*, 9(4).
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(17), 33-46.
- Yıldız, B. (2010). *Herzberg'in çift faktör kuramı açısından ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



İLKOKUL EĞİTİMİNDE ETİK İKLİM: OLUMLU/OLUMSUZ ÖRNEKLER

Sabri SİDEKLİ¹ Yıldırım AYDIN²

Öz

Etik konusu her geçen gün önem arz eden bir durum haline gelmektedir. Okullarda da etik ön plana çıkmaya başlamakta ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu yönde öğretmenlere yönelik bilgilendirme, seminer ve kurs faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Ayrıca etik eğitimiyle doğrudan ilişkili olan değerler eğitimi çalışmalarına da okullarda yer verilmektedir. Bu etkinliklerin gerçekleşmesindeki temel amaç okulun etik iklim durumuna olumlu etki ederek öğrencilerin etik davranma becerisinin gelişimine katkı sağlamaktır. Etik davranma becerisi gelişmiş olan öğrenciler ileriki yaşamlarında toplum içinde kendi sorumluluklarına bilerek etik bireyler olarak yaşamlarını devam ettireceklerdir. Bu araştırmanın amacı eğitim öğretim sürecinde okulun etik iklim durumunu etkileyen olumlu/olumsuz örnek olayları ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre belirlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 3 farklı ilköğretimde görev yapan 9 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında açık uçlu bir maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sırasında öğretmenlerin vermiş olduğu cevapları derinlemesine incelemek için sondaj sorulara yer verilmiştir. Veri kaybını önlemek için görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, öğretmenlerin etik iklim oluşturma sürecindeki rollerini ve etkilerini farketmesi, ilköğretim öğrencilerinin etik davranma becerisinin gelişiminde öğretmenlere olumlu/olumsuz somut örnekler sunması ve ilköğretimde etik iklim ortamının oluşturulması sürecindeki etkenlerin iyi, doğru, güzel ve etik amaçlar etrafında dizayn edilebilmesi için önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler

Etik
İlkokul
Etik iklim
Beceri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 01.10.2016

Kabul Tarihi: 22.10.2016

E-Yayın Tarihi: 30.12.2016

ETHICAL CLIMATE IN ELEMENTARY EDUCATION: POSITIVE/NEGATIVE EXAMPLES

Abstract

The concept of ethics is becoming increasingly more and more important. Accordingly, in schools, greater importance is attached to the concept of ethics and seminars and courses are organized by the Ministry of National Education to inform teachers about the concept of ethics. Moreover, values education directly

Keywords

Ethic
Primary school
Ethical climate
Skill

¹ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, ssidekli@gmail.com

² Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, yildirayaydin48@gmail.com

connected with the ethics education is incorporated into the curriculums at schools. The main purpose of conducting such activities at school is to make contributions to the development of the ethical climate of the school and thus to impart ethical behaviors to students. Students with the developed skills of demonstrating ethical behaviors can continue their lives as ethical individuals cognizant of their own responsibilities within the society. The purpose of the current study is to determine the positive and negative sample occurrences affecting the ethical climate of the school on the basis of elementary school teachers' opinions. The study was designed according to case study design, one of the qualitative research methods. The study group of the current research is comprised of 9 classroom teachers working in 3 different schools. In the collection of the data, a semi-structured interview form consisting of one open-ended question was used. During the interviews, in order to conduct an in-depth analysis on the responses given by the teachers, drilling questions were asked. In order to prevent data loss, the interviews were type recorded. In the analysis of the data, descriptive analysis method was used. The study seems to be of importance for teachers to recognize their roles and effects in the process of ethical climate formation, providing positive and negative concrete examples for teachers that can help them develop their students' skills of demonstrating ethical behaviors and designing the factors involved in the formation of ethical climate at the school around good, correct, nice and ethical objectives.

Article Info

Received: 10.01.2016

Accepted: 10.22.2016

Online Published: 12.30.2016

1.Giriş

İlkokul, çocuğun eğitim döneminde çok önemli bir yere sahiptir. İlkokula başlayan öğrenciler, öğretim faaliyetleri ile birlikte eğitim sürecini de yaşarlar. Eğitim sayesinde davranışlarında değişim olur. Duygularında değişim ve gelişim meydana gelir. Zihin yapıları, yeni ve farklı temalarla karşılaşır. İlkokulda aile ortamından farklı olarak, gözleri yeni şeyler görür, kulağı yeni şeyler işitir, vicdan mahkemeleri çalışmaya başlar. Karşılaştıkları durumları fark etmeye ve sorgulamaya başlarlar. Bu sayede öğrenciler iyi, doğru, faydalı ve güzel davranışların bilgisini ve algısını kazanmaya başlarlar. Bu süreç için gerekli olan, etik iklim ortamıdır. Okulda etik iklim, eğitim ve öğretim ortamının, okulun tüm personeli de dâhil olmak üzere müfredatın kazanımını amaçladığı etik içerikli hedeflere ulaşacak şekilde dizayn edilmesidir. Etik iklim, okul yaşamının karakteri ve niteliği olarak tanımlanır. Okul iklimi, insanların okul yaşamı deneyimlerine dayanır ve normları, amaçları, değerleri, kişilerarası ilişkileri, öğretme ve öğrenme pratiklerini ve organizasyonsal yapıları yansıtır (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009). Okul etik iklim sürecinde, başta okul idarecisi olmak üzere öğretmenlerin ve diğer personelin önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Özellikle ilkökul eğitiminde etik iklim sürecinde sınıf öğretmeni, çok büyük fonksiyona sahiptir. Öğrenciler günün yaklaşık dörtte birini sınıf öğretmenleri ile geçirmektedirler. Öğrenciler, öğretmenlerinin tutum, tavır ve davranışlarına göre şekillenmektedirler. Bu süreçte sınıf öğretmeni çok iyi düzeyde örnek, model sunarsa olumlu etik iklimi oluşturabilirse, etik davranan bireylerin yetişmesine çok büyük katkı sağlamış olacaktır. Sınıf öğretmeniyle birlikte, müdür, müdür yardımcısı, hizmetli, kantin işletmecisi ve çalışanları, rehber öğretmen, yabancı dil, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenleri, veliler okulun etik iklim sürecinde, öğrencilerde etik iklim algısının oluşumunda önemli etkiye sahiptir. Okul, her unsuruyla bir sistemdir. Sistemin tüm elemanları birbiriyle uyum içinde hareket ederse, tutarlı, kararlı ve sürekli bir etik iklim ortamı oluşturulursa, öğrencilerin etik davranma becerisi de o yönde gelişecektir. Ayrıca okul etik iklimin oluşması, öğrencilerin akademik başarılarına da olumlu etki sağlayacaktır. Cohen ve diğerlerinin (2009) yaptığı araştırmanın sonucunda okul etik ikliminin, akademik başarı, okul başarısı, şiddetin etkin bir şekilde önlenmesi, öğrencilerin sağlıklı gelişimi ve öğretmenin eğitim sürecine istekli katılımı ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Weissbourd, Bouffard ve Jones (2013), okul etik iklim ortamında öğrencilerin ve diğer personelin önemsendiğini, saygı duyulduğunu, bu sayede etik durumlarının oluşumunun kolaylaştığını belirtmişlerdir. Bu noktada etik iklim sürecini etkileyen olumlu/olumsuz örnek olay ve durumların belirlenmesi, etik iklim ortamını oluşturma sürecinde yol gösterici konumda olacaktır. Bu sebeple araştırma ilkökul eğitiminde oluşumu önemli görülen etik iklim durumunu sağlamaya yönelik uygulamaların tespiti ve bu uygulamaların ilkökulda derse giren sınıf ve branş öğretmenlerine rehberlik etmesi bakımından önemli görülmektedir.

Literatür taraması sonucunda ilköğretimde etik iklim konulu çalışmalara rastlanılmamıştır. Fakat okulun etik iklimi ile ilgili olarak yapılmış olan bazı çalışmalara ulaşılmış ve incelenmiştir. Bunlardan bazıları; Cohen (2006) “*Sosyal, Duygusal, Etik ve Akademik Eğitim: Öğrenme İçin İklım Oluşturma, Demokrasi Katılımı ve İyilik*”, Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral’in (2009) “*Okul İklimi: Araştırma, Politika, Uygulama ve Öğretmen Eğitimi*”, Kocayığıt ve Sağanak’ın (2012) “*İlköğretim Okullarında Etik İklimin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*”, Weissbourd, Bouffard ve Jones’ın (2013) “*Okul İklimi ve Etik ve Etik Gelişim*” Özcan ve Balyer’in (2014) “*İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algılarının Belirlenmesi*” çalışmalarıdır.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre eğitim öğretim sürecinde okulun etik iklim durumunu etkileyen olumlu/olumsuz örnek olayları belirlemektir. Bu genel amaca göre iki farklı alt problem belirlenmiştir.

İlköğretimde etik iklim durumunu etkileyen;

1. Olumlu,
2. Olumsuz örnek olgu/olay/durumlar nelerdir?

2.Yöntem

Etik iklim durumunu oluşturan olumlu/olumsuz örnek olayların saptanması amacıyla bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasının pek çok araştırma yönteminden ayırıcı özelliği, eğitimin çeşitli konularını anlamada özellikle ne, nasıl ve niçin soruları yöneltildiğinde tercih edilen bir yöntem olmasıdır. Durum çalışmalarında araştırılan olay ve durum, kendi doğal yapısında, yer ve zamanla sınırlı olarak araştırılmaktadır. Durum çalışması, araştırılan durum hakkında zengin bir şekilde açıklayıcı bilgiler sunmaktadır. Çünkü derin ve çeşitli bilgi kaynaklarından beslenmektedir.

2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, üç farklı ilköğretimde görev yapan 8 sınıf öğretmeni ile bir rehber öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabirlik ve gönüllü katılım esas alınmıştır. Çalışma grubuna ait demografik özellikler tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. Araştırmanın Grubunun Demografik Özellikleri

<i>Katılımcı</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Okul Türü</i>	<i>Okul Adı</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>Branşı</i>	<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>Kariyeri</i>
Ö1	K	İlkokul	A	Yükseköğretim	Sınıf Öğretmenliği	26	Uzman Öğretmen
Ö2	E	İlkokul	A	Yükseköğretim	Sınıf Öğretmenliği	26	Öğretmen
Ö3	K	İlkokul	B	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	11	Öğretmen
Ö4	K	İlkokul	B	Yükseköğretim	Sınıf Öğretmenliği	27	Uzman Öğretmen
Ö5	E	İlkokul	B	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	27	Uzman Öğretmen
Ö6	K	İlkokul	C	Lisans	Rehberlik	2	Öğretmen

Ö7	E	İlkokul	C	Yüksekokul	Sınıf Öğretmenliği	29	Öğretmen
Ö8	E	İlkokul	C	Yüksekokul	Sınıf Öğretmenliği	26	Öğretmen
Ö9	E	İlkokul	C	Yüksekokul	Sınıf Öğretmenliği	30	Öğretmen

2.2. Veri toplama Aracı

Verilerin toplanmasında gerekli literatür taraması yapıldıktan ve alan uzman görüşü alındıktan sonra son şekli verilen açık uçlu bir maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki farklı ilkokuldan ve 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ilkokuldan toplanmıştır. Veri toplama sürecinde öncelikle katılımcılara etik iklim durumu ve araştırmanın önemi hakkında bilgilendirme yapıldı. Katılımcıların onayı alınarak araştırma sorusuna geçilmiştir. Katılımcıların verdiği cevaplar üzerinde derinlemesine inceleme yapmak amacıyla sondaj sorular kullanılmıştır. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar, araştırma sırasında kısa kısa notlar alınarak temalaştırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Her görüşme yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Görüşme sonunda katılımcılara tekrar eklemek istedikleri görüş olup olmadığı sorularak veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

2.4. Verilerin İncelenmesi ve Çözümlemesi

Araştırma sürecinde ses kaydına alınan veriler, hiçbir şekilde müdahale edilmeden doğrudan yazıya aktarılmıştır. Görüşme sırasında alınan notlar ile karşılaştırılmış ve birbiriyle tamamen örtüştüğü görülmüştür. Verilerin çözümlemesinde kategori ve alt kategoriler kullanılmış ve alt kategorilerde doğrudan nitel araştırmanın doğasına uygun olarak, durum doğal haliyle yansıtılmaya çalışılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokulun etik iklim ortamını olumlu/olumsuz etkileyen olgu, olay, durumlar analiz edilmiştir.

1. Alt Probleme Ait Bulgular

İlkokulun etik iklim durumunu olumlu etkileyen olgu, olay ve durumlar tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. İlkokulun etik iklim durumunu olumlu etkileyen olgu, olay ve durumlar

<i>Tema:</i>	<i>Alt Tema</i>
<i>Olumlu</i>	
<i>Örnek Olgu,</i>	
<i>Olay,</i>	
<i>Durumlar</i>	
Öğrencinin ilkokul	1. Öğretmenler her şeyi bilir, her şeyin doğrusunu yapar. (Ö1, Ö4)

öğretmenine yönelik düşüncesi	
İlkokul öğretmenin sınıfta en büyük rol model, örnek olması	<ol style="list-style-type: none"> 1. İlkokulda çocukların en çok öğretmenin yansıması olması(Ö6, Ö9) 2. Öğretmenin sınıfta dürüst davranması(Ö1, Ö2, Ö4) 3. Öğretmenin elinde kitapla gezmesi, Sınıf öğretmenin çok okuyor olması, çocuklarda kitap okuma isteği oluşturması(Ö6, Ö8) 4. Adil davranmak(Ö1, Ö2, Ö4) 5. Öğretmenin tutarlı tutum içinde olmasının, öğrencin olumlu davranışlarının gelişiminde çok etkili olması (Ö6) 6. Öğrenciler arasında ayırım yapmadan, her öğrenciye eşit davranması, eşit söz hakkı vermesi (Ö7, Ö9) 7. Güven verici olması(Ö4) 8. Öğrencilerine öğretmenin “oğlum, kızım” ya da ismiyle hitap etmesi hem öğrencileri hem de velileri olumlu etkilemesi, öğrenciye değer verildiğini hissettirmek (Ö8,Ö9) 9. Öğretmenin konuşması, giyimi, oturması (Ö8, Ö9) 10. Sınıf öğretmenin Türkçeyi doğru ve güzel kullanması, öğrencisinin seviyesine inebilmesi (Ö8, Ö9) 11. İnsanların fikrine, öğrencisinin fikrine saygı duymalı(Ö1, Ö2, Ö4) 12. Öğrencisinin karşısında değil her zaman da yanında olduğunu hissettirmeli (Ö4, Ö9) 13. Sınıfta hep aynı yerde oturmamalı(Ö4) 14. Sürekli öğrencinin yakınında, onun işitme ve duyma merkezinin içinde olmalı, ara ara çocuğa dokunarak bunu hissettirmeli(Ö4) 15. Sevdiğini, önemseddiğini, onun için çalıştığını hissettirmeli(Ö4) 16. Öğrencinin hedef koymasını sağlamalı (Ö4) 17. Öğretmen tartışma ortamı oluşturduğunda öğrencilerini çift taraflı olarak dinlemelidir. (Ö6) 18. Öğrencisinin başarısını takdir etmesi, sınıf önünde onu alkışlatması (Ö6) 19. Problem çözebilme durumunda öğretmen ne ise çocukların da o şekilde şekillenmesi (Ö6) 20. Sınıf içi oturma düzenini dönüşümlü olarak tasarlaması (Ö6, Ö8) 21. Okuma etkinliklerini sırayla yaptırma (Ö8) 22. Sınıf içinde adaleti sağlamak için öğretmenin işlem sırasında nerede kaldığını not etmesi (Ö8) 23. Öğretmenin öğrencilere parka gitme konusunda söz vermesi, yerine getirmediğinde öğrencilerin tepki koymasının öğrencilerde özgüven ve hak arama yönünü geliştirmesi (Ö8) 24. Öğretmenin empati becerisine sahip olması, kendi çocuğuna yapılmasını istemediği bir şeyi öğrencilerine yapmaması (Ö9)
“Sevgi” Etkinliği	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğrencilerin ayna karşısında kendilerine güzel sözler söylemesi(Ö1)
Öğretmen Yetiştirme	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğretmen yetiştiren fakültelerin daha çok kişilik gelişimi ile ilgilenmesi gerektiği(Ö4) 2. Kalifiyeli yetişmiş bir öğretmen iyi bir öğrenci modeli ortaya çıkarır. (Ö4) 3. Üniversiteye girişte öğretmen adaylarının sınavlarının farklı yapılması(Ö4)
4+4+4 Modeli	<ol style="list-style-type: none"> 1. Çocuklar için daha fazla oyun alanının oluşması, adaletli bir durum oluşturması (Ö7)
Evlilik Öncesi Eğitim	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nikâhtan önce anne ve baba adaylarının zorunlu olarak anne-baba eğitimine tabi tutulması
Aile iyi bir model olmalı	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ailenin çok anlayışlı olması, çocuklarına bir davranışın neden hatalı olduğunu, neden yapmaması gerektiğini sebepleriyle anlatması(Ö3) 2. Aile bireylerinin tutarlı davranması(Ö3) 3. Aile içi alınan kararlarda çocukların fikrinin alınması(Ö3)
Kural öğretimi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sınıfta söz almak için parmak kaldırma kuralını uygulama(Ö1) 2. Sesli okuma boyunca sınıf sırasını takip etmek(Ö1) 3. Kural ihlalinde öğrencilerin hemen olaya müdahale etmesi(Ö1)

	4. Kuralsız çocuk olmaz, kuralsız eğitim olmaz, kuralsız aile olmaz, her okulun her ailenin kendine ait kuralları olmalı ve çocuklar bu kurallar çerçevesinde özgür bırakılmalı(Ö1)
	5. Özgürlük sınırları olmalı çocukların(Ö1)
	6. Kısa hedefler konulması (Ö9)
	7. Duyguların sık sık değiştiğini ve duyguları sınırlamayı öğretmesi (Ö9)
Yaparak yaşarak öğrenme modeli	1. Sınıf başkanlığı seçiminde öğrencilere uygulamalı olarak tarafsız olmayı ifade etme(Ö4)
	2. Adalet duygusunun gelişimi için sınıf ve okulda seçimlerin yapılması (Ö6)
	3. Sınıf içinde öğretmenin bilinçli olarak hata yapması, öğrencinin herkesin hata yapabileceği gerçeğini fark etmesi için, bu aşamadan sonra hatanın kabulünü ve özür dileme erdemini öğretmesi (Ö9)
	4. Çocuklara yere çöp atmayın demek yerine “Her öğrencinin çöplerini sınıf içine attırması daha sonra duygularını sorması ve her yere çöp atmanın sonuçlarını görmesini” fark ettirmesi(Ö9)
Katılımcı eğitim	1. Özellikle iyi bir lider hem öğrencisini, hem velisini, hem okuldaki öğretmen arkadaşlarının fikirlerini alarak yol alan öğretmendir.(Ö4)
Kulüp Çalışmaları ve Sosyal Etkinlikler	1. İzcilik faaliyetlerin öğrencilerin olumlu davranış geliştirmesini sağlaması (Ö7)
	2. Sosyal etkinliklerde çocukların görev alması (Anneler Günü, Haftada 1 defa meyve günü vb.) çocuğun güzel konuşmasını ve özgüven kazanımını olumlu etkilemesi (Ö9)
Değerler eğitimi	1. Değerler eğitimi çalışmalarının yapılması(Ö6)
	2. İyilik değeri ile ilgili olarak iyilik kutularının yapılması(Ö6)
	3. Pano çalışmaları (Ö6)
	4. Somut verilerin sunulması(Ö6)
Kaynaştırma Grubu	1. Engeli olan öğrencilerin oyunlara dahil edilmesi, onların varlığının öğrenciler tarafından bu şekilde kabul edilmesi (Ö6)
İlkokulda güven duygusu	1. Öğretmenin çocuğa güven vermesi (Ö6)
İlkokul çocuğunun ilgi ihtiyacı	1. Öğrencilerin yaşı gereği sevgi, sarılma istemesi öğretmeninden, öğretmenin de bu sınırı tutarlı ve eşit şekilde koruması (Ö6)
Öğretmen-Aile işbirliği	1. Okulda öğrenilen konular ile aile içindekilerin uyuşması gerekiyor (Ö6, Ö9)
Eğitsel Oyun ve Alanı	1. Grupla oyun sürecinde oyun kurmada, yönetmede, oyun liderliğinde ayrı ayrı kişilere görev vermesi (Ö7)
	2. Bahçelerin belli bir bölümünün kum havuzu vb. şekilde oyun alanı için dizayn edilmesi (Ö8)
	3. Serbest etkinlikler dersinde oyun sırasında çocukların kendi grubunu oluşturması (Ö8)
	4. Oyunların küçük gruplar halinde tasarlanması (Ö8)
Canlandırma	1. Günlük olayların dramatize edilmesi, selamlaşma, hasta ziyareti gibi konuların karşılıklı diyalog halinde sunulması (Ö7)
Ekip Ruhu	1. “Ben” duygusundan “Biz” duygusuna geçilmesi (Ö7)
	2. Ekip ruhunun hem anlatılması, hem de oyunlaştırılması başarı için (Ö7)

Tablo 2’de yer alan verilere göre, ilkökul eğitiminde etik iklim durumunu olumlu etkileyen olay, olgu ve durumlara bakıldığında, ilkökul öğretmenin okulda en büyük rol model olması, örnek olması temasının 23 farklı alt temaya sahip olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenin kişisel, fiziksel ve mesleki gelişim özelliklerinin etik iklim oluşturma sürecinde etkili olduğu görülmektedir. İlkokulda etik iklim oluşturma sürecinde sınıf öğretmeni, ana yürütücü konumdadır. Araştırmanın konusunun okuldaki etik iklim durum olmasına rağmen, ailenin ve okul aile işbirliğinin ilkökulda etik iklim oluşturma sürecinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

2. Alt Probleme Ait Bulgular

İlkokulun etik iklim durumunu olumsuz etkileyen olgu, olay ve durumlar tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. İlkokulun etik iklim durumunu olumsuz etkileyen olgu, olay ve durumlar

<i>Tema: Olumsuz Örnek Olgu, Olay, Durumlar</i>	<i>Alt Tema</i>
Öğretmenin öğrencinin gözündeki güvenirliliğini kaybetmesi	1. Bir gün önce konulan kuralı ertesi gün öğretmenin uymaması(Ö2)
Öğretmenin olumsuz örnek olması	1. Sınıfta şiddeti yasaklayan bir öğretmen çocuğun kulağını çekmesi, bağırması, şiddetle çocuğa bağırması, çocuğa öfkelenmesi, çocuğun dışarıda şiddete devam etmesi(Ö4) 2. İlkokulda çocuklar için verilen sözün çok önemli olması ve bu sözlerin yerine getirilmemesi çocuklarda güven duygusunun gelişimini engellemesi (Ö6) 3. Otoriter bir öğretmenin otoriter öğrencilerinin olması, saldırgan olması (Ö6) 4. Öğretmenin ders içerisinde çocuğu yerici söylemlerde bulunması bu durumu tepki olarak öğrencinin kendisini insan olarak düşündüğü için öğretmenin bu davranışını haksız bulması(Ö6) 5. Öğretmen zili çaldığı halde öğretmen derse gelmiyorsa, öğrencinin bu duruma yönelik “Öğretmenin sen sınıfa gelmiyorsun.” Tepkisi vermesi (Ö6, Ö8) 6. Öğretmenin ders esnasında, sinirli ise öğrencisine “Oğlum sen geri zekalı mısın? Dersi anlamıyor musun?” söylemi (Ö6) 7. Öğretmenin okuldan çıkarken çöprü yere atması, çocuğun da “Sen atıyorsun, ben niye atmıyorum ki” düşüncesine sahip olması (Ö6) 8. Öğretmenin sınıfında uzun süre yüksek sesle konuşuyor olması ve öğrencilerin de belli bir süre sonra bundan etkilenmemeye başlaması (Ö9) 9. Öğretmenin derste sinirlendiğinde sınıfın süpürgesini öğrencilerin gözü önünde kırması (Ö9) 10. Trafik dersinde emniyet kemeri takılması gerekliliği konusunda öğretmenin konuşması üzerine öğrencilerden birinin “Öğretmenim emniyet kemerini siz de takmıyorsunuz” demesi (Ö9)
Bazı öğrencilere karşı eşit olunmaması	1. Bazı öğrencilere karşı ayrımcılık yapılması ve öğrencinin bunu hissetmesi(Ö2) 2. Suriyeli öğrencimi okuma sırasında atlamının öğrenci üzerinde üzüntüye sebep olması (Ö8)
Kantin sırasındaki adaletsizlik durumu	1. Kantin sırasını ihlal eden öğrencilerden bazı öğrencilerin olumsuz etkilenmesi(Ö2)
Oyun ve alanı	1. Üst sınıftaki öğrencilerin alt sınıftaki öğrencilerin oyun alanını ellerinden alması(Ö2) 2. Sınıftan birisi suç işlediğinde, öğretmenin sınıfın tamamını beden eğitimi dersine çıkarmaması ve bu duruma bir öğrencinin “Öğretmenim, benim 1 haftadır beden eğitimi dersi için beklediğimi biliyor olmanız” şeklinde tepki vermesi (Ö8, Ö9)
Servis ortamı	1. Servis ortamında olumsuz davranışlara göz yumulması(Ö2)
Çocuğun fitratı	1. Çocuğun her zaman uygun olmayı yapmaya meyilli olması(Ö2)
Öncelikle ailenin olumsuz örnek olması	1. Velinin okulda öğretmenle görüşürken ağzında sakız çiğnemesi ve bu durumda öğretmenin öğrencisine toplum içinde sakız çiğnemenin uygunsuz olduğuna inandıramaması(Ö1) 2. Park ortamında çocuğun yediği ürünlerin kabuğunu yere atması buna da gerekçe olarak anne ve babalarının böyle yaptığını söylemeleri(Ö1)

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Ailenin yalan söylemek çok kötü bir şey sakın yalan söyleme dediği zaman sonra eşine dostuna yalan söylemesi, çocuğun da bunu yakaladığı noktada ama sen de yalan söylüyorsun tepkisi vermesi(Ö1) 4. Anne veya babanın çocuğuna arkadaşlarıyla kavga etmemelisin dediği noktada eşiyile kavga etmesi ve bu durumun çocuk için çok da anlamlı olmaması(Ö1) 5. Öğretmenin öğrencilerine “<i>Büyüklerinizin sözünü tutun, anne babanıza saygı gösterin, annenizin babanızın söylediği şeyler doğrudur. Bunları mutlaka yapın onları üzmeysin.</i>” dedikten sonra bir öğrencinin teneffüste öğretmeniyle görüşmesi ve şu sözleri söylemesi: “<i>Öğretmenim dedi ben dedi yarın babamı çağırayım da bize bu anlattıkların hepsini babama da anlatır mısın? Çünkü o babaanneme hep eziyet ediyor.</i>” (Ö1) 6. Hırçın aile ortamında yetişen çocuğun hırçın olması ve bunu okula yansıtması(Ö3) 7. Eğer ailede hitap şekilleri birbirine bağırarak ise çocuğun da okulda aynı şekilde hitap etmesi(Ö3) 8. Aileden şiddet gören çocuğun okulda arkadaşlarına şiddet uygulaması (Ö4, Ö7) 9. Anne babanın küfürlü konuşması çocuğun da okulda küfürlü konuşması 10. Ailenin çocukları arasında ayırım yapması, çocuklardan birisine yeni kıyafet alıp da diğerine almaması (Ö6) 11. Çocukların farklı özelliklere sahip olmasının aile tarafından dile getirilmesi “Onlar Suriyeli. Onlara dokunmayın.” Söylemlerinin öğrencilerin davranışlarını etkilemesi 12. Paylaşımında bulunamayan çocukların bu durumu aileden kazanması (Ö7) 13. Ailesinde sevgi içinde yaşayan bir çocuğun arkadaşlarına da aynı davranışlarını yansıtması (Ö7) 14. Ailelerin müdahaleci tutumu (Ö7) 15. Öğretmenin öğrencisine uzak hedefler koyması “Okuyamazsan çöpçü olursun.” gibi (Ö9) 16. Babanın çocuğunun önünde sigara içmesi (Ö9)
Arkadaş çevresi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Arkadaşlarıyla bir arada oynarken onların söylediği yaptığı şeylerden etkilenmesi(Ö3) 2. Giriş çıkışlarda öğrencilerin birbirlerini itmesi (Ö7)
Medya	<ol style="list-style-type: none"> 1. Televizyonda yayınlanan dizilerde +7 yaş ibaresi olmasına rağmen dizilerde Türk Milletinin kültürüne uymayan sahnelerin olması(Ö3, Ö5) 2. Aile reisi olan bir babanın bir dizide hayvanla eş değer görülmesi bu durumun çocuğun etik yönünü olumsuz etkilemesi(Ö5)
Serbest kıyafet uygulaması	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğrencilerde ekonomik seviyede farklılıkların olması 2. Arkadaşı toplu ayakkabı giymesi onun da istemesi, takılan toka, giydiği küpeye kadar öğrencilerde özentil oluşturması (Ö6)
Öğrencinin ekonomik durumu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sınıfta para kaybolması, sınıfın en fakir öğrencisinden bilinmesi (Ö6)
Yakın çevre	<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğretmenin okulda yerlere çöp atmayın demesinden sonra çocukların okul dışına çıktıklarında çevreye çöp atıldığını görmesi (Ö8) 2. Çevre duyarlılığı konusunda yeterli çalışmanın yapılmıyor olması (Ö8)

Tablo 3’de yer alan veriler incelendiğinde, ilkokulda etik iklim durumunu olumsuz etkileyen olay, olgu veya durumlarda, öğretmen ve ailenin olumsuz örnek olması temasına ait alt temaların daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, oyun ve alanı, arkadaş çevresi ve medyanın da okul ortamında etik iklim durumunu olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Tablo 3’de yer alan bulguları desteklemeye yönelik alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

Ö2 “Örneğin biz okulda her ne kadar o çocuğa adil davransak bile o çocuk diğer çocuklar gibi kuyruğa giriyor kantin kuyruğuna, ama öbür taraftan birileri kaynak yapıp öne geçiyorsa bu çocuk bir süre sonra

bu adaletli davranma davranışından vazgeçiyor. Ben de kaynak yapayım. Ben de en önce alayım. Çünkü okul her zaman olumlu davranışların öğrenildiği bir yer değil aynı zamanda olumsuz davranışların da pekiştirildiği bir ortamdır... Okulun bahçesinde kıyıya köşeye itilir kakılır birinci sınıf öğrencileri ama işte okulun en değerli oyun alanlarını büyük sınıflar kapar. Çocuk bunu daha okulun bahçesinde görür adaletsizliği.”

Ö1 “...İşte çocuklar parklarda çekirdek yiyorlar yerlere atıyorlar, yerlere atmayın bunu, yanınıza koyun, yanınızda torba götürün koyun fakat diyor ki işte annem atıyor öğretmenim ya da babam atıyor yerken. Onlar neden yapıyor diyor.”

Ö3 “Ben fark ediyorum. Eğer ailede hitap şekilleri birbirine bağırarak ise çocukta da aynı şekilde okulda da yapıyor. Bu davranışı değiştirmek inanun çok zor...”

Ö4 “Öğretmenin eğitim yaşamı çok önemli mesela, okullarda özellikle fakültelerde öğretmen yetiştiren fakültelerin daha çok kişilik gelişimi ile ilgilenmesi gerektiğini düşünüyorum. Onun dışında akademik olarak fenmiş, fizikmiş, kimyaymış gibi gereksiz derslerin o fakültelerden çıkarılması gerektiğini düşünüyorum. Önce çocuğun kişilik gelişimi nasıl olmalı, kişisel gelişimi nasıl olmalı, böyle bir ders konulabilir, öğretmen bu şekilde eğitilebilir. Kalifiyeli bir öğretmen de iyi bir öğrenci modeli ortaya çıkarır. Özellikle öğretmenlerin sınavlarının ayrı yapılması gerektiğini düşünüyorum yani üniversite sınavı sırasında öğretmenlik mesleği seçen insanların tabi kaldığı sınavdaki sorular diğer öğrencilere sorulan sorulardan çok daha farklı davranışa yönelik olması gerektiğini düşünüyorum. Böylece kalifiyeli öğretmen seçmek daha kolay olacak.”

Ö5 “Çünkü bu etik davranışlar yeni yeni bozulmaya başladı. O zaman ki anne baba çok eğitilmiş değildi. Okur yazar olmayan cahil anne babanın da çocukları gayet etik davranışlara uyabiliyordu. Görsel basın. Benim her zaman dikkatimi çeker mesela bundan önce bir dizi vardı. Onun etikliği yoktu. Neydi dizinin adı. Köpeği baba yapıyordu tamam mı? RTÜK’e bile yazdım onu... O yaştaki çocukları o kadar etkiliyor tamam mı? Bir hayvan ile babayı eş değer koyuyor. Ailenin reisi. Etik davranışları bozan şeyler de bunlar zaten.”

4.Sonuç ve Tartışma

İlkokul ortamında, etik iklim durumunun oluşması için aile öncelikli olmak üzere, sınıf öğretmenine, branş öğretmenlerine, idarecilere, çocuğun yakın çevresine, medya araçlarına ve medya yöneticilerine büyük sorumluluklar ve görevler düşmektedir. Okulun etik iklim ortamını olumlu etkileyen durumlar olarak; öncelikle sınıf öğretmenlerinin nitelikli yetiştirilmesi, ilkokul öğrencilerindeki “Öğretmenim her şeyi bilir, her şeyin doğrusunu yapar.” algısı ve bu algının öğretmen üzerine getirdiği sorumlulukların öğretmen tarafından en iyi şekilde yerine getirilmesi, sınıf öğretmenin söz ve davranışlarında tutarlı, adil ve dürüst olması, güven verici olması, kitap okuduğunu öğrencilerin görmesi, öğrencilere, onların hoşlanacağı sözlerle hitap etmesi, giyimi, oturması, kalkması, güzel konuşması, saygı değerini taşıması ve bunu öğrencilerine yansıtması, sınıf yönetimi ve öğrenci ile etkili iletişim konusunda uzman olması ve iletişimi gerçekleştirme, öğrenciye sevgisini hissettirmesi, öğrencinin başarısını takdir etmesi, verdiği sözü yerine getirmesi, empati becerisinin gelişmiş olması, olumlu davranış kazandırma yöntemi olarak yaparak yaşayarak öğrenme modelini kullanması şeklinde ortaya çıkmıştır. Okulun etik iklim oluşturma sürecinde, araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ağırlıklı olarak yer almaktadır. Şenel ve Buluç (2016)’un yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarından biri de okul ikliminin okul etkililiğini oluşturma sürecinde öğretmen mesleki davranışlarının etkili olmasıdır. Etik iklim oluşturma sürecinde ailenin etkili olduğu sonucu ile Kübra (2015)’nin yapmış olduğu “Okul İkliminin Ortaokul Öğrencilerinin Algılarına Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmanın sonucunda yer alan

“Sınıf ve annelerin eğitim durumu değişkenleri tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmuştur.” ifadesi ile paralel göstermektedir.

İlkokulda etik iklim oluşturma sürecinde, öğretmenin kural öğretimi sürecinde, duygusal zekânın da gelişimini desteklemesi gerektiği araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biridir. Okullarda yapılan değerler eğitimi çalışmaları, öğretmen-aile işbirliği, eğitsel oyunlar da etik iklim durumunu olumlu etkilemektedir. Bu çalışmada, okulun etik iklimini oluşturma sürecinde öğretmenlerin kendi aralarındaki iletişim ve işbirliği yönüne yer verilmemiştir.

İlkokulda etik iklim durumunu olumsuz olarak etkileyen olgular olarak; sınıf öğretmenin söz ve davranışlarında tutarsız davranması, otoriter bir kişiliğe sahip olması, öğrenciyi rencide edici söz ve eylemlerde bulunması, mesleki etik ilkelere uygun olmayan davranışlar içerisinde olması şeklinde ortaya çıkmıştır. Oyun alanlarının paylaşımında üst sınıfların alt sınıflardaki öğrencilerin oyun alanlarına şiddet uygulayarak müdahale etmesi, çocuğun fitratının olumsuz olan davranışa meyilli olması, ailenin söz ve davranışlarında tutarsız ve negatif olması, oyun sırasında karşılaşılan etik dışı eylem ve sözler, medya ortamında Türk milletine ait olmayan değerlerin olması, ekonomik eşitsizlik, çevre etiği konusunda yeterli uygulamaların bulunmaması da araştırmanın bir başka sonucunu oluşturmaktadır.

5.Öneriler

- Sınıf öğretmenlerine “İlkokulda etik iklim durumu nasıl sağlanmalıdır?” konulu sunum, seminer dönemlerinde en az 3 ders saati olmak üzere yapılmalıdır.
- Sunumlar sırasında, öğretmenlerin yapmış olduğu ve etik iklim durumuna olumsuz etki eden uygulamaların öğrenciler üzerinde ne gibi değişikliklere neden olduğunu gösteren örnek olaylar üzerinde durularak, etik iklim durumunu olumlu etkileyen tasarımlara dikkat çekilmelidir.
- İlkokul çocuğu oyun dönemindedir. Birçok şeyi oyunla öğrenir. Onlar için oyun çevresi çok önemlidir. Oyunla öğretim yöntemi kullanılarak etik kurallar öğrencilere kazandırılabilir.
- Etik iklime etki eden aile faktörüne yönelik “Ailelere etik iklim konusunda seminer verilmeli” demek yerine “Ailelerin isteği de dikkate alınarak, öğrencilerin de katıldığı sosyal faaliyetler düzenlenerek, faaliyetler sırasında örtük öğrenme ile doğru olan uygulamalar ailelere fark ettirilmelidir.”

Kaynakça

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., ve Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers college record*, 111(1), 180-213.

Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *harvard educational Review*, 76(2), 201-237.

Kocayığıt, A. ve Sağnak, M. (2012). İlköğretim Okullarında Etik İklimin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10: 183-197.

Saraç, K. (2015). Okul İkliminin Ortaokul Öğrencilerinin Algılarına Göre Değerlendirilmesi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özcan, K. ve Balyer, A. (2014). İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algılarının Belirlenmesi, *Route Educational ve Social Science Journal*, 1: 104-126.

Şenel, T., ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki lişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.

Weissbourd, R., Bouffard, S. M., ve Jones, S. M. (2013). School climate and moral and social development. *School Climate Practices for Implementation and Sustainability*, 30, 1-5.



EĞİTİM BİLİŞİM AĞI (EBA) İNCELEMESİ

Sayım AKTAY ¹, Tuba KESKİN ²

Öz

Yenilik ve Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından, öncelikle öğrenciler ve öğretmenlere ücretsiz olarak sunulmuş olan çevrimiçi bir sosyal eğitim platformu olan “Eğitim Bilişim Ağı (EBA)” sisteminin incelenmesini amaçlayan bu çalışma, 2016 bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada nitel araştırma modeli benimsenmiş ve EBA sisteminde yer alan özellikler doküman analizi tekniğiyle incelenmiştir. EBA incelendiği zaman, EBA'nın eğitsel bakımdan birçok özellik sunduğu görülmektedir. EBA içerisinde yer alan özellik ve içeriklere bakıldığında, ders, içerik, yarışma, uygulamalar, EBA dosya, e-kurs gibi eğitsel içeriklerin yer aldığı görülmüştür. EBA üzerindeki içerikler genel olarak herkes tarafından ulaşılabilirken EBA ders gibi bölümlere kullanıcı adı ve şifre ile giriş yapılabilmektedir. EBA'nın içerisinde yazı, resim, ses ve video gibi farklı türdeki bilgi kaynaklarını barındırdığı görülmektedir. Öğretmenler EBA'ya giriş yaptıklarında öğretmenlere özgü bazı özelliklerin de geldiği görülmektedir. Örneğin, EBA öğretmen alanı paylaşım kısmında öğretmenler; diğer kullanıcılarla haber, video, ses, görsel, doküman, kitap ve dergi paylaşabilmektedirler.

Anahtar Kelimeler

EBA
Eğitim bilişim ağı
Eğitim platformu

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 15.11.2016

Kabul Tarihi: 11.12.2016

E-Yayın Tarihi: 30.12.2016

Analysis of Educational Information Network (EBA)

Abstract

This study, aiming to examine the "Educational Information Network (EBA)" system, was conducted in spring 2016. EBA is an online social education platform offered by the Directorate General of Innovation and Technologies, primarily to students and teachers free of charge. In this study, a qualitative research model was adopted and the features included in the EBA system were examined by document analysis technique. When EBA is examined, it appears that EBA offers many features from educational care. When we look at the features and contents of EBA, it is seen that educational contents such as courses, educational content, educational competition, educational applications, EBA file storage, e-course are included. The content on the EBA is accessible to everyone in general, but some sections such as the EBA course can be accessed with a username and password. It seems that EBA contains different kinds of information sources such as text, picture, sound and video. When teachers enter EBA, it seems that some features specific to teachers are also seen. For example, teachers in the EBA teacher content

Keywords

EBA
Educational Information
Network
Educational platform

Article Info

Received: 11.15.2016

Accepted: 12.11.2016

Online Published: 12.30.2016

¹ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, sayimaktay@gmail.com

² Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye, tksknn1@gmail.com

sharing section; they can share news, video, audio, visual, document, book and magazine with other users.

Giriş

Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından bireylerin kullanımına ücretsiz bir biçimde sunulmuş çevrimiçi bir sosyal eğitim platformu (Eğitim Bilişim Ağı, 2016) olarak tanımlanmaktadır. İçerisinde birçok eğitim hizmetinin yer aldığı EBA, günümüzde ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri tarafından önemli bir boyutta kullanılmaktadır. EBA 2012 yılında yayın hayatına başlamış olup, değişen gereksinimlerle yenilerek zenginleşmiş ve dünyanın en büyük içerik hizmeti haline gelmiştir (Hürriyet Gazetesi, 2016). 2015-2016 eğitim öğretim yılında EBA sisteminin 10 milyon ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi tarafından kullanıldığı (Milliyet Gazetesi, 2016) görülmektedir.

EBA sistemi, gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin kullanabileceği eğitim araçlarının yanı sıra, eğitsel içeriklerine de yer veren bir sistemdir. EBA içerisinde, yazı, ses ve resim özelliğindeki kaynakların yanı sıra video anlatımı biçimindeki kaynaklar da yer almaktadır. Dosya yükleme ve dijital alan sağlama, yarışmalar düzenleme, değişik seviyelere uygun dersler, duyurular yapılması ve kullanıcılar tarafından paylaşımların yapılabilme olanağı EBA sistemini zenginleştiren özelliklerden bazılarıdır.

EBA sistemi bazı öğretmenler tarafından internet bağlantısı vb. sorunlar nedeniyle kullanılamasa da, öğretmenler derslerinde EBA'yı dersi pekiştirme ya da görselleştirme gibi boyutlarda kullanmaktadır (Türker ve Güven, 2016). EBA öğrenciler tarafından da değişik biçimlerde kullanılmaktadır. Tüysüz ve Çümen (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin EBA'yı konuları pekiştirme, sınavlara hazırlanma ve konu tekrarı yapma gibi boyutlarda faydalı bulduklarını belirtmiştir. Ayrıca, öğrenciler konu anlatımı, eğitici oyun/etkinlikler, testler ve videolar gibi boyutlarda EBA'nın ilgi çekici olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler EBA'nın akademik başarılarını artırma, konu tekrarı yapma ve test çözme becerilerine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Alanyazın incelendiğinde EBA ile ilgili yapılmış olan değişik araştırmalara ulaşmak olasıdır. Tüysüz ve Çümen (2016) tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin videoların açılmaması, siteden atılma ya da puanların sıfırlanması gibi sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Yapılan bir araştırmada ise, öğrencilerin EBA sisteminin eğitim açısından yeterli olmadığını düşündükleri ve eğitsel içerik bulundurma yönünden zayıf olduğunu düşündükleri bulunmuştur. Ayrıca, öğrenciler EBA'ya içerik yüklemenin zor olduğunu ve öğrencilerin dikkatlerini çekme boyutunda etkisiz kaldığını ifade ederek EBA'yı sık ziyaret etmediklerini belirtmişlerdir. Ateş, Çerçi ve Derman (2015) tarafından yapılan çalışmada EBA'da yer alan videolar incelendiğinde, videoların sınıflara dağılımının eşit olmadığı, videoların süre bakımından yetersiz kalabildiği, izlenme sayısı olarak bakılınca bu miktarın düşük olduğu ve bazı videoların sınıf düzeylerine uygun olmadığı gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ekici, Arslan ve Tüzün (2016) tarafından yapılan bir çalışmada ise EBA içeriklerine ulaşabilme süreçlerinde zorluklar yaşanabildiği ve bunun nedeninin ilgili içeriğin hangi menü altında yer aldığından bilinmemesinden kaynaklandığı bulunmuştur. Kurtde Fidan, Erbasan ve Kolsuz (2016) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin EBA'yı sıklıkla kullanmadıkları bulunmuştur. Kullanışlı bulmamalarına rağmen sınıf öğretmenleri EBA'nın kullanışlı, etkili ve verimli bir site olduğu düşüncesine sahiptir. Kayahan ve Özduran (2016) tarafından yapılan bir çalışmada da, öğrencilerin EBA'ya yönelik hem olumlu hem olumsuz görüşlere sahip olduklarını ortaya çıkmıştır. Bolat (2016) EBA'nın ters yüz edilmiş sınıflardaki eğitim için de kullanılabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Tutar (2015) ise öğretmenlerin EBA ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamasının yanı sıra EBA'yı seyrek bir biçimde kullandıkları ortaya

çıkıştır. Alabay (2015) de, benzer biçimde ortaöğretim öğretmenlerinin ders işleyiş sürecinde EBA'yı yeterli bir biçimde kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak Güvendi (2014) de öğretmenlerin EBA'yı kullanım sıklıklarının olması gerekenin altında olduğunu ve öğretmenlerin sosyal medya üzerinden EBA'yı takip etmediğini bulmuştur.

Alanyazın incelendiğinde, özellikle öğretmenlerin EBA hakkında yeterli bilgi sahibi olma ve EBA'yı kullanabilme bakımlarından sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenler EBA'yı derslerinde ve eğitim yaşamlarında daha az kullanabilmektedir. Bu nedenle EBA'nın özellik ve sunduğu hizmetler bakımından incelenerek analiz edilmesi gereksinimi bulunmaktadır. Bu araştırmanın amacı, Yenilik ve Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından, öncelikle öğrenciler ve öğretmenlere ücretsiz olarak sunulmuş olan çevrimiçi bir sosyal eğitim platformu olan "Eğitim Bilişim Ağı (EBA)" sisteminin sunmuş olduğu özellikler bakımından incelenmesidir.

Yöntem

Araştırma Grubu

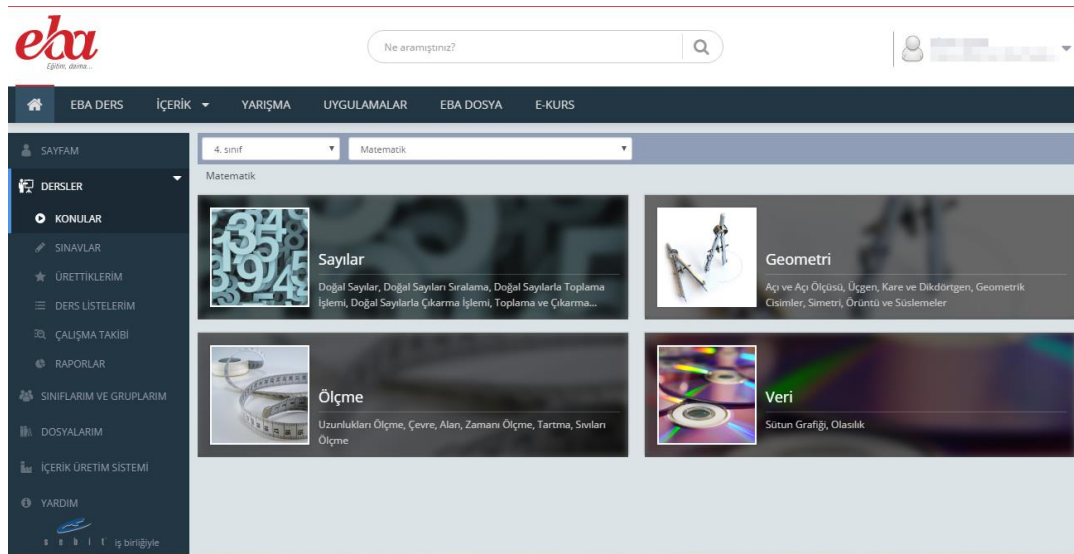
EBA sisteminin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Nitel araştırma (Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2006), gözlem ve görüşme gibi yöntemlerle verilerin toplanıp, algı ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya belirlenmesi için nitel bir sürecin benimsendiği araştırma yöntemidir. Araştırmada verilerin toplanması boyutunda doküman analizi tekniği kullanılmıştır.

Bulgular

Bulgular ve yorumlar bölümünde, EBA sistemindeki özellikler EBA ders, içerik, yarışma, uygulamalar, EBA dosya, e-kurs bölümleri olarak bölümlenmiştir.

EBA Ders Bölümü

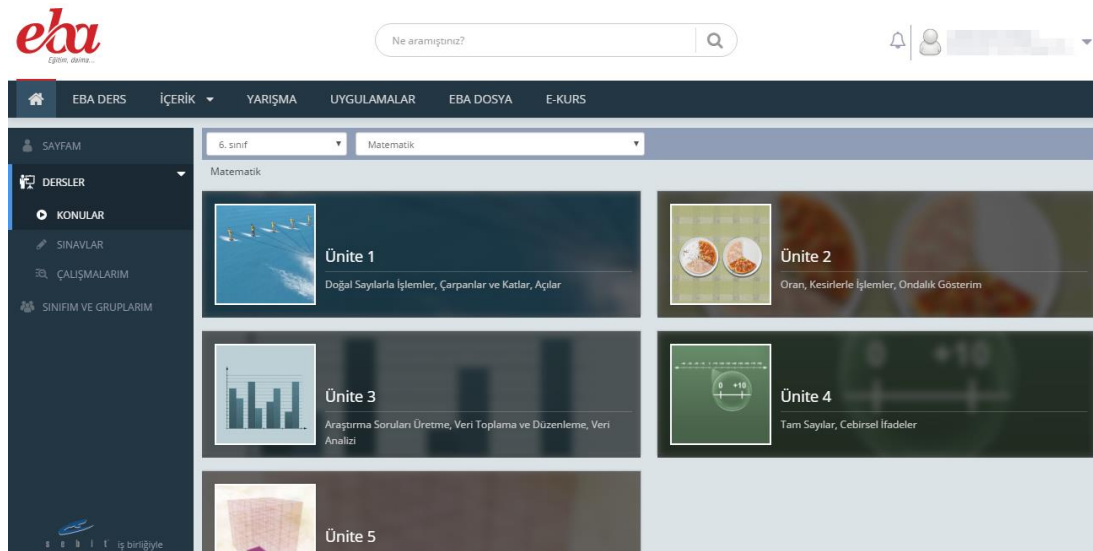
Şekil 1. EBA Ders Öğretmen Alanı Ekranı



EBA ders ekranına EBA şifresi olmayan kullanıcılar erişim sağlayamamaktadır. EBA öğretmen girişi ile sisteme giriş yapıldığında sınıf ve ders seçilerek ilgili videolara

ulaşılabilir. EBA ders sayfasında “sayfam”, “dersler”, “sınıflarım ve gruplarım”, “dosyalarım”, “içerik üretim sistemi” ve “yardım” kısımları bulunmaktadır. Sayfam menüsü ile öğretmenler öğrenci ve öğretmenlerin paylaşım yaptıkları alana ulaşabilmektedirler. Bu sayfada ileti paylaşabilmekte, tartışma ve oylama başlatabilmektedirler. Dersler menüsünde, konular, sınavlar, ürettiklerim, ders listelerim, çalışma takibi ve raporlar bölümleri bulunmaktadır. EBA ders öğretmen alanında etkinlik ve çalışma kısımları bulunmaktadır. Buradan öğretmen kullanıcılar etkinlik ve çalışma oluşturabilmekte ve bunu duyurabilmektedirler. Sınıflarım ve guruplarım menüsünde okul bilgilerini güncelleme, yeni şube ekleme ve yeni grup ekleme seçenekleri bulunmaktadır. Buradan eklenen guruplar sayesinde öğretmenler paylaşım yapacaklarında hangi öğrenci grubu ile paylaşacaklarını önceden belirlemiş olup kolaylıkla paylaşımlarını yapabilmektedirler. Dosyalarım menüsünde yeni ekle ve EBA dosya alanları bulunmaktadır. Daha önce yüklenmiş olan dosyalar buradan görülebilmektedir. İçerik üretim sistemi menüsünde öğretmenler; materyaller, etkinlikler, konu anlatımları, sorular, ders anlatımları ve daha birçok konuda öğrenciler ve diğer öğretmen kullanıcılarla paylaşmak üzere içerikler geliştirilebilmektedir.

Şekil 2. EBA Ders Öğrenci Ekranı



EBA öğrenci girişi ile sisteme giriş yapıldığında öğrenciler sınıf ve ders seçerek istedikleri ünitenin konu videolarına ulaşabilmektedirler. EBA ders kısmında öğrencilerin ulaşabildikleri menüler ”Sayfam”, ”Dersler” ve ”Sınıfım ve guruplarım” olarak görülmektedir. Öğrenci alanında “dosyalarım” ve “içerik üretim sistemi” menüleri bulunmamaktadır. Üst kısımda bulunan sayfam menüsü ile öğrenciler arkadaşlarının ve kendilerinin paylaşım yaptıkları alana ulaşabilmektedirler. Bu sayfada ileti paylaşabilmekte, tartışma ve oylama başlatabilmektedirler. Aynı zamanda arkadaşlarının ve öğretmenlerinin paylaşmış olduğu iletileri görebilmekte, tartışmalara ve oylamalara katılabilmektedirler. Öğrenciler iletilere yorum yapma, beğeni yollama, iletiyi favorilere ekleme ve iletiyi kendi ismiyle paylaşabilme seçeneklerine de sahip bulunmaktadırlar.

Öğrenciler sınıfım ve guruplarım kısmına yeni sınıf, gurup ve öğrenci ekleyememektedirler. EBA öğrenci alanı içerik, yarışma ve uygulamalar menüsünde öğretmen alanı ile farklılık bulunmamaktadır.

İçerik Bölümü

EBA içerisinde yer alan içerik bölümü incelendiğinde, bu bölümün haber, video, görsel, ses, e-kitap, e-dergi ve doküman alt bölümlerinden oluştuğu görülmektedir.

Haber Bölümü

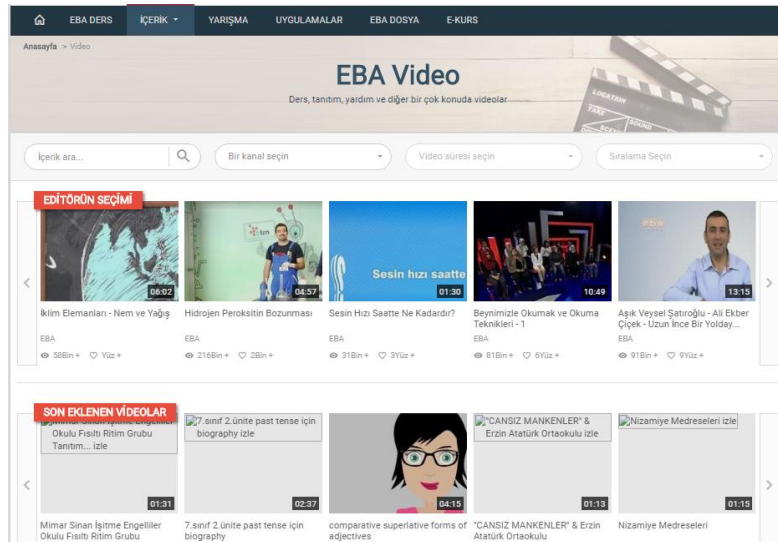
Şekil 3. EBA Haber Ekranı



EBA haber bölümünde öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulların haber niteliğindeki çalışmaları tüm EBA kullanıcılarıyla paylaşılmaktadır. Böylece kullanıcılar diğer okulların yapmış olduğu çalışmalardan haberdar olur ve kendi çalışmalarında daha önce yapılmış olanları göz önünde bulundurabilmektedirler. EBA haber bölümünde haberler yeniden eskiye sıralanmaktadır böylece güncel haberlere daha kolay ulaşılabilir. Şekil 1'de sağ üst kısımda görülen "HABERLER" menüsünde Bilim-Teknoloji, Duyuru, Etkinlik, Kültür-Sanat, Spor, Uzem ve Yaşam başlıkları bulunmaktadır. Kullanıcılar bu başlıklardan istediklerini seçip ilgili haberlere ulaşabilmektedir. EBA haber bölümü yapılan etkinlikler, seminerler, projeler ve eğitim ile ilgili çeşitli haberleri sunarak kullanıcıların daha aktif daha bilinçli olmasını sağlamaktadır.

Video bölümü

Şekil 4. EBA Video Ekranı

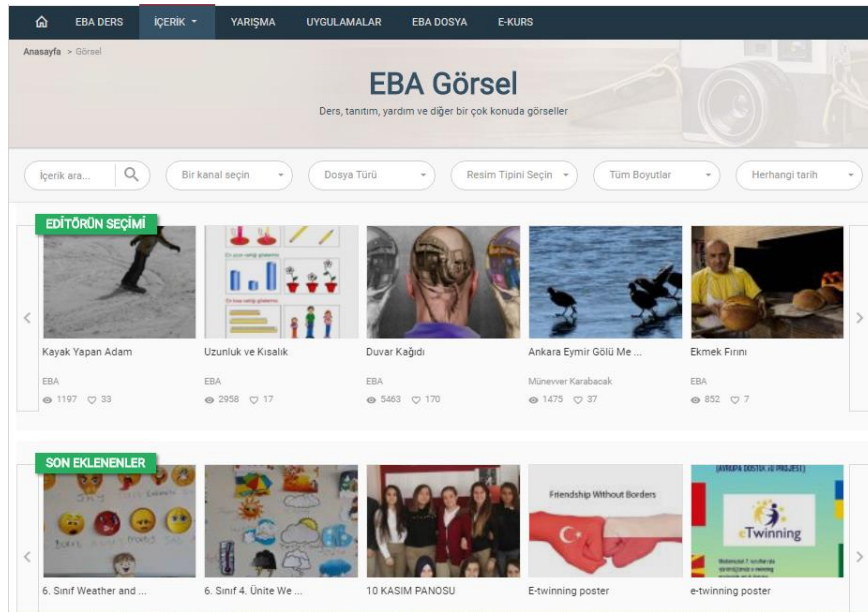


EBA video bölümünde kullanıcılara ders anlatımları, tanıtımlar, çeşitli deneyler, güncel konular, sosyal ve eğitsel projeler ve daha birçok konuda videolar sunulmaktadır. Üst kısımda bulunan “İçerik ara” menüsünden istenilen konu ile ilgili içerik aranabilmekte ve ulaşılabilir. Yine üst kısımda bulunan “Bir Kanal Seçin” menüsünden kanal seçilerek istenilen kategoride videolara ulaşılabilir. Böylelikle kolaylıkla aranılan konu ile ilgili videolara ulaşılabilir. Ayrıca EBA Video ana ekranında “Editörün Seçimi”, “Son Eklenen Videolar”, “En çok Beğenilen Videolar” ve “Video Listeleri” bölümleri bulunmaktadır. Bu bölümler incelenerek ilgili videolara ulaşılabilir.

Kullanıcılar videoları indirebilmelerinin yanında yorum yapma, beğenme ve videoları sosyal paylaşım ağlarında paylaşabilme imkânlarına da sahiptir. Ayrıca videolara gelen beğeni ve yorum sayısı, videonun kaç kişi tarafından izlendiği de görülebilmektedir. Böylelikle kullanıcıların en çok talep gösterdikleri, en çok beğendikleri videolar ve bunlara yaptıkları yorumlar kullanıcılar tarafından görülüp göz önünde bulundurulabilmektedir. Yapılan yorumlarda kullanıcı adları görünmektedir buradan kullanıcı profillerine ulaşım sağlanabilmektedir. Fakat burada öğrencilere bir sınırlama getirilmiş olup öğrenci profilleri gösterilmemekte yalnızca öğretmen kullanıcı profillerine ulaşılabilir.

Görsel bölümü

Şekil 5. EBA Görsel Ekranı



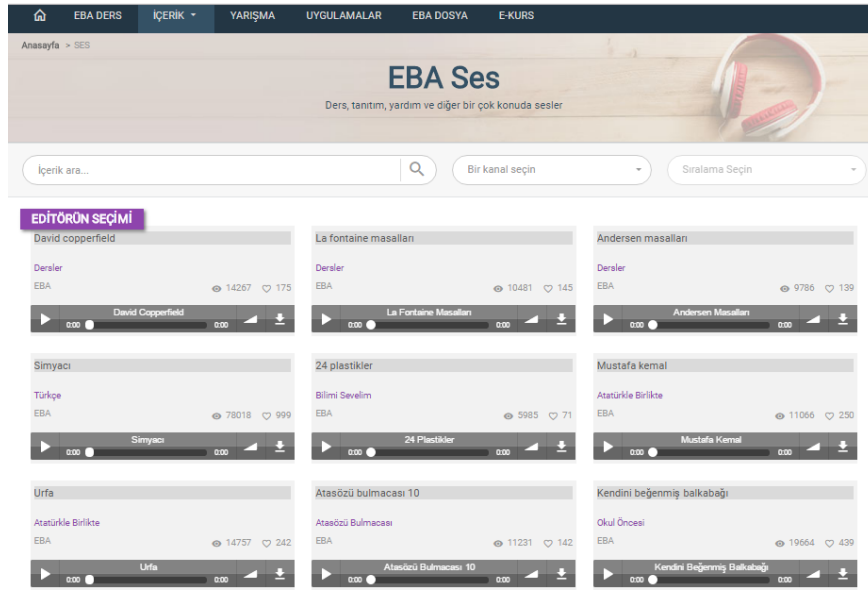
EBA görsel bölümünde kullanıcılara dersler, projeler, çalışmalar ve daha birçok konu görsel halinde sunulmaktadır. Üst kısımda bulunan “İçerik ara” menüsünden istenilen konu ile ilgili içerik aranabilmekte ve ulaşılabilir. “Bir kanal seçin” menüsünden istenilen kategoride kanal seçilmekte ve o kategoride görsellere ulaşılabilir. Böylelikle aranan kategoride görsellere kolaylıkla ulaşılabilir. “Dosya türü” menüsünden yapılacak aramanın dosya türü (JPEG, PNG, GIF) belirlenebilmekte ve ulaşılmak istenen görsel istenilen dosya türünde elde edilebilmektedir. “Resim tipini seçin” menüsünden aranan görsellerin resim tipi (siyah-beyaz, dijital, renkli) belirlenebilmekte ve ulaşılmak istenen görsel istenilen resim tipinde elde edilebilmektedir. “Tüm Boyutlar” menüsünden aranan görselin boyutu (büyük, orta, ikon) belirlenebilmekte ve ulaşılmak istenen görsel istenilen boyutta elde edilebilmektedir.

“Herhangi tarih” menüsünden ulaşılmak istenen görselin tarihi belirlenebilmekte ve istenilen tarihte görsele ulaşılabilmektedir.

EBA Görsel bölümü ana ekranında “Editörün Seçimi”, “Son Eklenenler”, “En çok Beğenilenler” ve “En çok görüntülenenler” bölümleri bulunmaktadır. Kullanıcılar görselleri indirebilme, yorum yapma ve beğenme imkânlarına sahiptir. Görselleri kaç kişinin beğendiği ve kaç kişinin görüntülediği de görülebilmektedir. Böylelikle kullanıcılar diğer kullanıcıların en çok talep gösterdiği ya da beğendiği görselleri görüp göz önünde bulundurabilmektedir.

Ses bölümü

Şekil 6. EBA Ses Ekranı

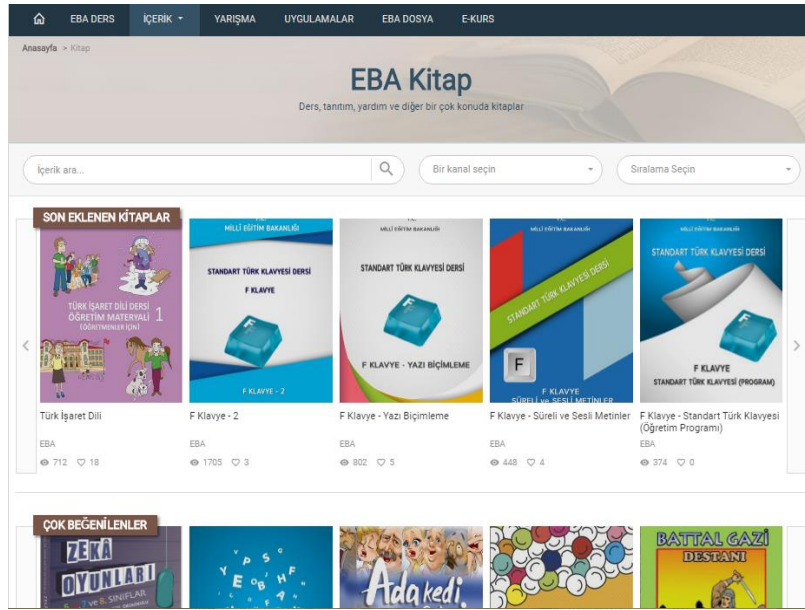


EBA ses bölümünde kullanıcılar ders, tanıtım, yardım, müzik, masal ve daha birçok konuda ses kayıtlarına ulaşabilmektedirler. Üst kısımda bulunan “İçerik ara” menüsünden istenilen konu ile ilgili içerik aranabilmekte ve ulaşılabilmektedir. “Bir kanal seçin” menüsünden seçilen kanal ile istenilen kategoride ses kayıtlarına ulaşılabilmekte ve bu kayıtlar indirilebilmektedir. “sıralama seçin” menüsü EBA ses bölümünde kullanılamamaktadır. EBA ses bölümünde özellikle dil dersleri için sunulan dinleme metinleri ünitelere ve konulara ayrılmış şekilde kullanıma sunulmuştur. Böylece kullanıcılar rahat bir şekilde dinleme metinlerine ulaşabilmektedir.

Kullanıcılar sesleri indirebilme ve beğenme imkânlarına sahiptir. Sesleri kaç kişinin beğendiği ve kaç kişinin görüntülediği de görülebilmektedir. Böylelikle kullanıcılar diğer kullanıcıların en çok talep gösterdiği ya da beğendiği görselleri görüp göz önünde bulundurabilmektedirler. EBA ses bölümünde seslere yorum yapma imkânı sağlanmamaktadır. EBA ses bölümü ana ekranında “Editörün Seçimi”, “Son Eklenenler” ve “En çok Beğenilenler” bölümleri bulunmaktadır. “En çok görüntülenenler” ve “en çok indirilenler bölümü bulunmamaktadır.

Kitap bölümü

Şekil 7. EBA Kitap Ekranı

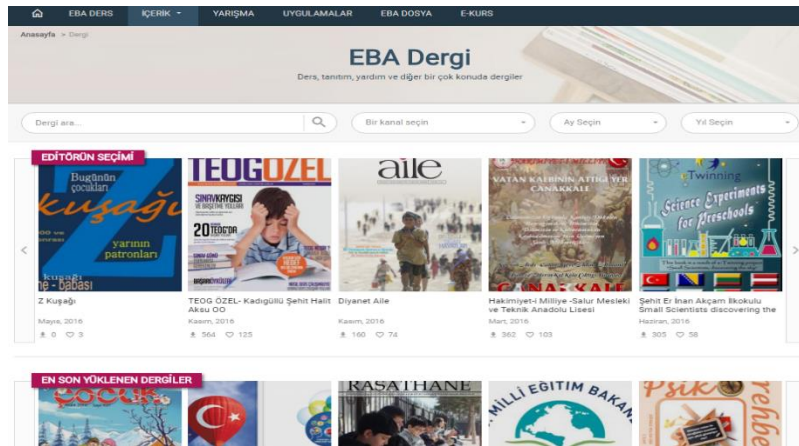


EBA kitap bölümünde kullanıcılar ders, tanıtım, yardım, oyun, masal ve diğer birçok konuda kitaplara ulaşabilmektedir. Üst kısımda bulunan “içerik ara” menüsünden istenilen konu ile ilgili içerik aranabilmekte ve ulaşılabilir. “bir kanal seçin” menüsünden seçilen kanal ile istenilen kategoride kitaba ulaşılabilir ve bu kitaplar indirilebilir. “sıralama seçin” menüsü ile kitaplar yeniden eskiye veya eskiden yeniye sıralanabilir. Bu menüler sayesinde istenilen kitaba ulaşım kolaylıkla sağlanabilir.

Kullanıcılar kitapları indirebilir, beğenir ve yorum yapma imkânlarına sahiptir. Kitapları kaç kişinin beğendiği, kaç kişinin yorum yaptığı ve kaç kişinin görüntülediği de görülebilmektedir. Böylelikle kullanıcılar diğer kullanıcıların en çok talep gösterdiği ya da beğendiği kitapları görüp göz önünde bulundurabilmektedirler. EBA Kitap bölümünde kitapları kaç kişinin indirdiği bilgisi bulunmamaktadır. EBA kitap bölümü ana ekranında “son eklenen kitaplar”, “çok beğenilenler” ve “en çok görüntülenenler” bölümleri bulunmaktadır. Bu bölümler sayesinde kullanıcılar diğer kullanıcıların en çok talep gösterdiği ya da beğendiği kitapları görüp göz önünde bulundurabilmektedir.

Dergi bölümü

Şekil 8. EBA Dergi Ekranı

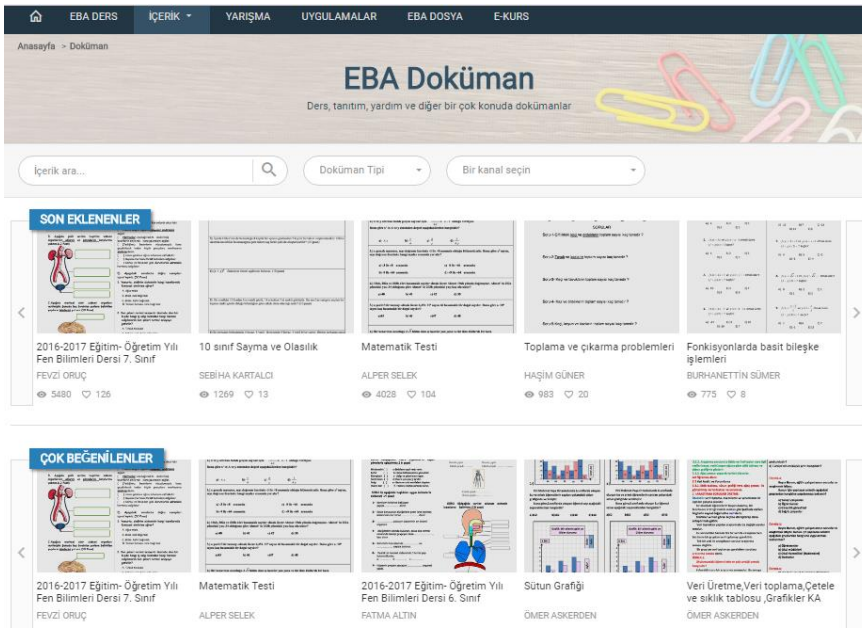


EBA dergi bölümünde kullanıcılar ders, tanıtım, yardım, eğitim ve diğer birçok konuda dergilere ulaşabilmektedir. Üst kısımda bulunan “dergi ara” menüsünden istenilen dergi veya istenilen içerikte dergi aranabilmekte ve ulaşılabilir. “Bir kanal seçin” menüsünden istenilen kategoride dergi çevrimiçi ortamda okunup pdf formatında indirilebilmektedir. “Ay seçin” menüsünden aranılacak olan derginin hangi ay yayınlanmış olduğu seçilebilmektedir. “Yıl seçin” menüsünden aranılacak olan derginin hangi yıl yayınlanmış olduğu seçilebilmektedir. Böylece aranılan dergiye istenilen içerikte ve istenilen tarihte kolaylıkla ulaşılmaktadır.

Kullanıcılar inceledikleri dergiye çevrimiçi ortamda yorum yapma ve beğeni yollama imkânına sahiptir. Dergiyi kaç kişinin beğendiği, kaç kişinin indirdiği ve yorum yaptığı görülebilmektedir. Sözcük arama ile dergi isimleri aranabilmekte, bilim teknik ya da edebiyat gibi kanallar seçilerek o kanaldaki dergilere ulaşılabilir. Böylece ilgi duyulan konuda aranan dergilere kolay bir biçimde ulaşılma olanağı getirilmiştir. Dergilerin ne kadar sayıda kullanıcılar tarafından indirildiği ya da beğenilme butonuna tıkladığı site üzerinde görülebilmektedir. Böylece, ziyaretçilerin en çok talep gösterdikleri ya da en çok beğendikleri içerikler de ziyaretçiler tarafından görülüp göz önünde bulundurulabilmektedir.

Doküman alt bölümü

Şekil 9. EBA Doküman Ekranı



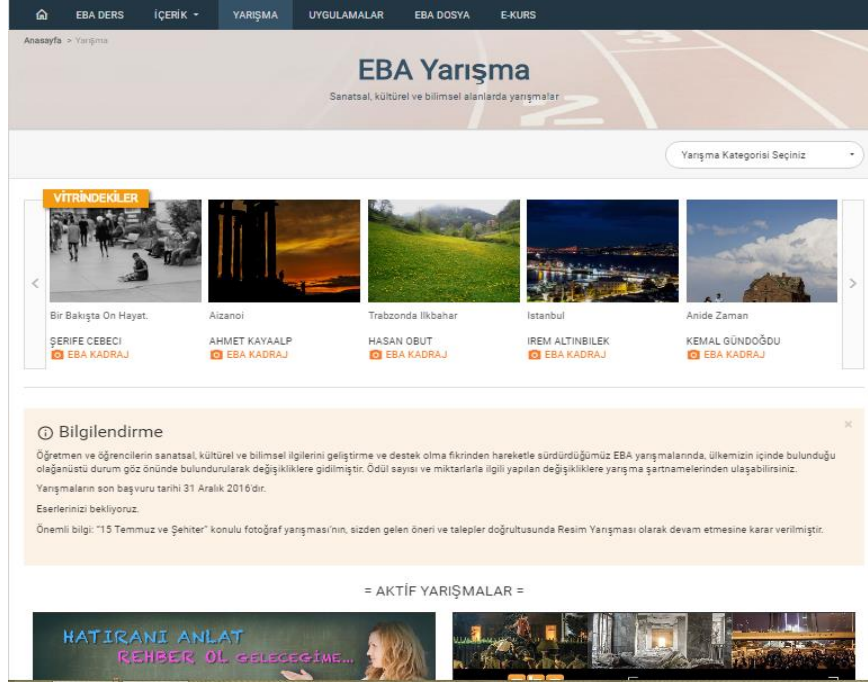
EBA doküman bölümünde kullanıcılar öğretmenlerin paylaşmış olduğu ödevler, yazılı soruları, ders sunuları, projeler gibi daha birçok dokümana pdf, Word veya PowerPoint formatında ulaşabilmektedir. “İçerik ara menüsünden istenilen konu ile ilgili dokümanlar aranabilmektedir. “Bir kanal seçin” menüsünden istenilen kategoride dokümana ulaşılabilir. “doküman tipi” menüsünden ilgili dokümanlar istenilen formatta (PDF, WORD, POWERPOINT) aranabilmektedir. Böylece kullanıcılar aradıkları dokümana istedikleri formatta ulaşabilmektedirler.

Kullanıcılar çevrimiçi ortamda inceledikleri dokümanları indirebilme, beğenme ve yorum yapma imkânlarına sahiptir. Dokümanları kaç kişinin görmüş olduğu, yorum yaptığı ve beğendiği de görülebilmektedir. Böylelikle kullanıcılar diğer kullanıcıların en çok talep

gösterdiği ya da beğendiği dokümanları görüp göz önünde bulundurabilmektedirler. EBA Doküman bölümü ana ekranında “son eklenenler”, “çok beğenilenler” ve çok okunanlar” bölümleri bulunmaktadır. En çok görüntülenenler ve indirilenler bölümü bulunmamaktadır.

Yarışma bölümü

Şekil 10. EBA Yarışma Ekranı



EBA yarışma bölümünde kullanıcılar sanatsal, kültürel ve bilimsel alanlarda yeteneklerini sunarak çeşitli yarışmalara katılabilmektedir. EBA yarışma ana ekranında yapılmış çalışmaların sergilendiği “Vitrindekiler bölümü”, yarışmalar ile ilgili genel bilgilerin yazıldığı “bilgilendirme” bölümü ve var olan güncel yarışmaların duyurulduğu “Aktif yarışmalar” bölümleri yer almaktadır.

Vitrindekiler bölümündeki çalışmalar açıldığında çalışmanın ismi, çalışmayı yapanın ismi ve okulu, ödül aldığı kategori ve yılı bilgilerine ulaşılabilir. Ayrıca çalışma (Facebook, Twitter, Google+) sosyal medya ağlarında da paylaşılabilir.

Belgesel, çizgi, deney, film, kadraj başlıklarında yapılan yarışmalara katılım öğrenci ve öğretmen olmak üzere iki kategoride değerlendirilmektedir. Yarışmanın ilan edildiği kısımda yarışma yönergesi yer almaktadır kullanıcılar buradan yarışma kapsamı, şartları ve başvuru ile ilgili bilgi sahibi olmaktadır. EBA yarışma bölümündeki yarışmalar öğrencilerin kendilerine güvenmelerine, sosyal etkinliklere katılımı artırmalarına, rekabeti öğrenmelerine ve çalışmalarını yaparken diğer öğrenci çalışmalarını görüp motive olmalarına olanak sağlar.

Uygulamalar bölümü

Şekil 11. EBA Uygulamalar Ekranı

EBA uygulamalar bölümü kullanıcılar için eğitim, sanat, eğlence ve daha birçok konuda uygulamalar sunmaktadır. EBA'dan uygulamalar, Herkes için uygulamalar ve öğretmenler için uygulamalar seçenekleri mevcuttur. Bu uygulamalar öğrenmeyi keyifli hale getirmenin yanında birçok projeden de haberdar olunmasını sağlamaktadır. Ayrıca bu bölüm işitme engelli kullanıcılar için de ALİS (işitme engelliler için alternatif iletişim sistemi) gibi uygulamalar sağlamaktadır.

Kullanıcılar uygulamayı gören ve beğenen kullanıcı sayısını görebilmekte ve uygulamaya beğeni yapabilmektedirler. EBA uygulamalar bölümünde uygulamalara yorum yapma seçeneği mevcut değildir.

Dosya bölümü

Şekil 12. EBA Dosya Ekranı

EBA Dosya, kullanıcıların fotoğraf, video ve diğer dokümanlarına internet olan her yerden ulaşmasını amaçlayan öğretmenlere 10GB, öğrencilere 1GB alan veren kişisel bir depolama alanıdır. Kullanıcılar EBA Dosya 'ya hem EBA Marketten hem de dosya.eba.gov.tr internet adresinden ulaşabilmektedirler. Dosya depolama özelliğinin yanında, dosya paylaşımına da olanak sağlayan EBA Dosya, öğretmenlerin öğrencileri ile ya da diğer öğretmenlerle, öğrencilerin ise öğretmenleri ile ve arkadaşları ile e-kitap, video, ses ve görsel materyal vb. dosya ve klasörleri paylaşımını hedeflemektedir.

EBA Dosya 'da paylaşım yapılırken, paylaşım yapılan kullanıcılara o dosya ile ilgili salt okunur yetki ve tam yetkilendirme yapılabilmektedir. Dosya salt okunur olarak paylaşılırsa, paylaşım yapılan kullanıcılar dosyayı sadece görüntüleyebilmekte ve bir kopyasını alabilmektedir. Tam yetkili paylaşılan dosya üzerinde, paylaşım yapılan kullanıcılar tüm değişiklikleri yapabilmektedir.

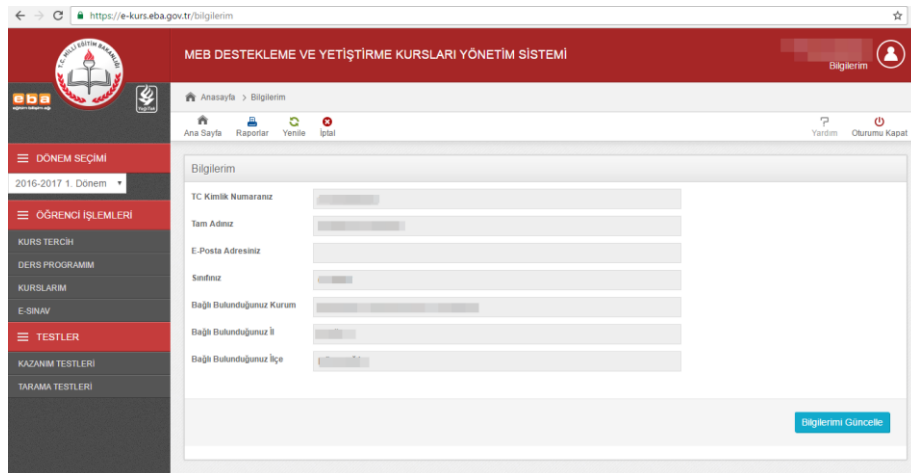
E-Kurs bölümü

Şekil 17. EBA E-Kurs Giriş Ekranı



EBA E-Kurs Bölümüne 8 farklı kategoriden giriş yapılabilmektedir. Öğrenciler için EBA girişi kısmına girildiğinde kullanıcı kişisel bilgilerinin olduğu sayfa görülmektedir. (Şekil 16)

Şekil 18. Öğrenciler İçin EBA Giriş Ekranı



EBA E-kurs bölümünde sol kısımdaki dönem seçimi menüsünden istenilen dönem seçilerek işlemler yapılabilir ve önceki dönemlere ait işlemler görüntülenebilir. Öğrenci işlemleri menüsünden kurs tercihi, ders programı, kurslar ve e-sınavlara ulaşılabilir. Öğrencilerin seçmiş oldukları seçmeli dersler ve kurs dersleri bu menüden görüntülenebilir. Yine aynı menüden ders programlarına ulaşılabilir. Testler menüsünden kazanım testleri ve tarama testlerine ulaşılabilir.

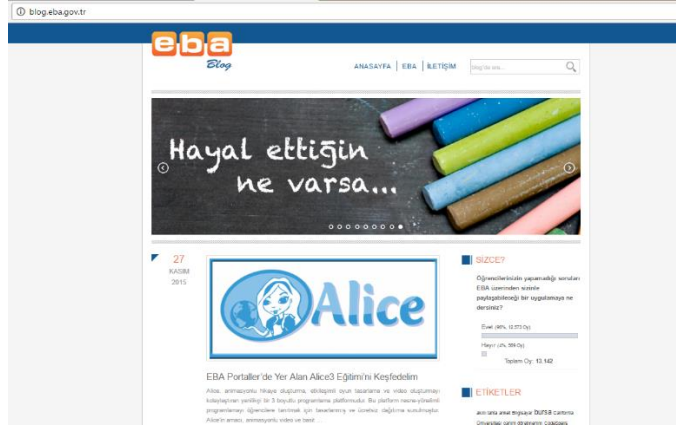
Şekil 19. Kazanım Testleri ana sayfası

Kazanım testleri ana sayfasında (Şekil 17) bulunan kılavuz menüsünde e-kurslarda öğretmen görevlendirmesi, öğrenci başvuruları, kurs dönemleri vb. konularda bilgi verilmiş olan “destekleme ve yetiştirme kursları e-kılavuzu” bulunmaktadır. Buradan kılavuz çevrimiçi ortamda incelenip indirilebilmektedir. Yıllık planlar menüsünde 5-12. Sınıfların yıllık planları ders ders ayrılmış şekilde kullanıcılara sunulmaktadır. Model ders dağılım tablosu menüsünde 5-12. Sınıfların haftalık ders saatleri, değerlendirme sınavı sayıları örneklenmektedir. Haftalık ders dağılım tablosu menüsünde derslerin başlangıç ve bitiş saatleri haftalık olarak örneklenmektedir. Kazanım kavrama testleri menüsünde 5-12. Sınıflar bulunmaktadır buradan sınıf seviyesi, ders ve dersin konusu seçilip ilgili testlere ulaşılabilir. Testlerin diğer kullanıcılar tarafından indirilme sayısı görülebilmektedir. Cevap anahtarları menüsünden kazanım kavrama testlerinin cevap anahtarlarına ulaşılabilir. Sınavlar kısmı uygulanmış sınavlar ve değerlendirme sınavları menülerinden oluşmaktadır. Sınıf ve değerlendirme sınavı numarası seçilerek buradan uygulanmış olan sınavlara ve değerlendirme sınavlarına ulaşılabilir.

Kazanım Testleri ana sayfasında kazanım testleri indirilme sayısı, yıllık plan indirilme sayısı, Model ders dağılım indirilme sayısı, haftalık ders dağılım indirilme sayısı ve değerlendirme sınavları indirilme sayısı kullanıcılara toplu bir şekilde sunulmaktadır. Kullanıcılar buradan diğer kullanıcıların en çok talep etmiş / indirmiş olduğu içerikleri görüp göz önünde bulundurabileceklerdir. Kazanım testleri ana sayfasında sağ kısımda duyurular yer almaktadır. Yeniden eskiye sıralanmakta olan duyurular kullanıcıların güncel yayınlara daha çabuk ulaşılabilirlerini sağlamaktadır. Kazanım testleri ana sayfasının sağ üst kısmında bulunan e-sınav, e-kurs, sık sorulan sorular ve iletişim kısımlarından kolay erişim sağlanabilmektedir.

Blog bölümü

Şekil 20. EBA Blog Bölümü Ana Ekranı



EBA Blog bölümü kullanıcıların anılarını, yazılarını, projelerini ve herhangi bir konu ile ilgili görüş ve düşüncelerini paylaşabilecekleri, seslerini duyurabilecekleri bir alandır. EBA blog bölümünde “Ana Sayfa”, “EBA” ve “İletişim” kısımları bulunmaktadır. “Ana Sayfa” menüsü ile EBA blog sayfasının ana sayfasına, “EBA” menüsü ile EBA ana sayfasına ulaşılabilmektedir. “İletişim” menüsü ile kullanıcılar EBA blog sayfasına yorum yapabilmekte; görüş, öneri ve şikâyetlerini iletebilmektedirler. Aynı zamanda yapılmış olan yorumlara da cevap verilebilmektedirler. Yapılan yorumların tarihi, saati ve yorum yapanın yorum yazarken kullanmış olduğu isim diğer kullanıcılar tarafından görülebilmektedir fakat yorum yazan kullanıcının e-posta hesabı gizli tutulmaktadır. “Blog ’da ara” kısmından aranılacak olan içerik belirlenip içeriğe göre arama yapılabilmektedir. Böylelikle kullanıcılar aradıkları içeriklere kolaylıkla ulaşabilmektedirler.

EBA blog bölümünde bloglar yeniden eskiye sıralanmış şekilde bulunmaktadır. Bu sıralama güncel blogların ilk anda görülmesini sağlamaktadır. Blog açıldığında kaç kullanıcı tarafından görüntülediği görülebilmektedir. Yazıların son kısmında bulunan linklerden blog içeriklerine ulaşılmaktadır. Örneğin bir uygulamadan bahsediliyorsa uygulamayı indirme linki bulunmaktadır ya da bir seminerden bahsediliyorsa seminer ile ilgili bilgiyi içinde bulunduran bir link bulunmaktadır.

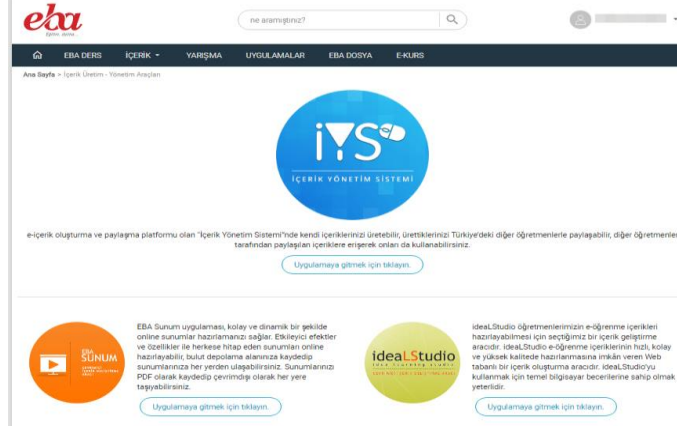
EBA blog ana sayfasının sağ kısmında “Sizce?”, “Etiketler”, “Son Yorumlar”, “Son Yazılar”, “Kategoriler”, “Arşiv” ve “İstatistik” bölümleri bulunmaktadır. Sizce kısmında EBA içeriğinde yapılabilecek değişiklikler kullanıcıların oylarına sunulmakta ve oylama sonucu ile kaç kişinin oy vermiş olduğu görülebilmektedir. Etiketler kısmında bulunan kelimelerin içinde bulunduğu içeriklere ulaşılabilmektedir. Son yorumlar ve son yazılar kısımlarında yapılmış olan yorumlar ve yayınlanan yazılar yeniden eskiye sıralanmaktadır böylece kullanıcılar yapılan güncel yorumlara ve yazılan güncel yazılara ulaşabilmektedir. Kategoriler kısmında eğitim, haber, etkinlik vb. kategoriler bulunmaktadır. Bu kategorilerden istenilen kategori seçilerek ulaşılmak istenen içeriğe daha hızlı ulaşım sağlanmaktadır. Arşiv kısmından ulaşılmak istenilen içeriğin yılı seçilebilmektedir. İstatistik kısmında sayfada çevrimiçi olan ziyaretçi sayısı, bugünkü ziyaretçi sayısı ve toplam ziyaretçi sayısına ulaşılabilmektedir.

Araçlar bölümü

Araçlar bölümü içerik geliştirme araçları ve yardımcı programlar olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir.

İçerik geliştirme araçları

Şekil 21. İçerik Geliştirme Araçları Bölümü Ana Ekranı

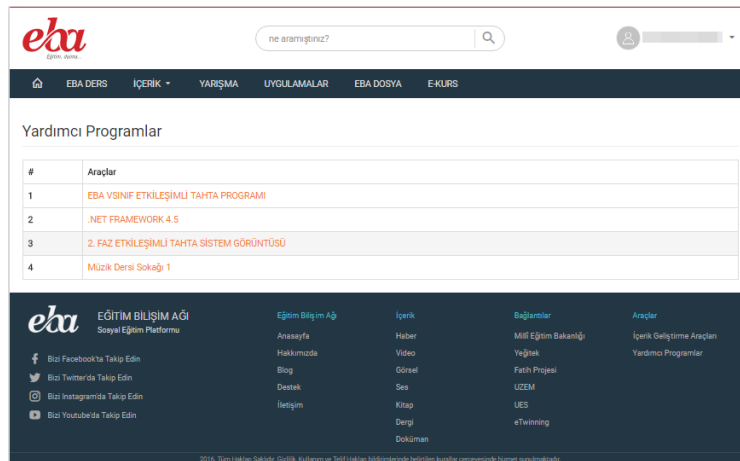


İçerik Yönetim Sisteminde öğretmen kullanıcılar kendi içeriklerini üretebildikleri ve ürettikleri içerikleri Türkiye'deki diğer öğretmen kullanıcılarla paylaşabildikleri gibi paylaşılan içeriklere de ulaşabilmektedirler. EBA sunum uygulaması kolay bir şekilde çevrimiçi sunumlar hazırlanmasını sağlamaktadır. Hazırlanan sunumlar bulut depolama alanına kaydedilerek çevrimiçi ortamlarda kullanılabilir ya da pdf olarak kaydedilerek çevrimdışı ortamlarda kullanılabilir.

Etudyo bir e-içerik geliştirme platformudur. Derslerin zenginleştirilebilmesi için buradan e-içerikler oluşturulabilmektedir. Oluşturulan e-içerik paylaşılabilir ve paylaşılan içeriklere ulaşılabilir. IdealStudio öğretmenlerin e-öğrenme içerikleri hazırlayabilmesi için hazırlanmış olan bir içerik geliştirme aracıdır. Web tabanlı bir içerik oluşturma aracı olan bu aracı kullanabilmek için sadece temel bilgisayar becerilerine sahip olmak gerekmektedir. Xerte Çevrimiçi İçerik Geliştirme Editörü ile oluşturulan içerikler HTML5 uyumlu cihazlarda çalışabilmekte ve içerik hem küçük ekranlara hem de büyük ekranlara uyumlu hale gelebilmektedir.

Yardımcı programlar

Şekil 22. EBA Yardımcı Programlar Ana Ekranı



Yardımcı Programlar bölümünde “EBA vsınıf etkileşimli tahta programı”, Net Frame Work 4.5”, 2 faz etkileşimli tahta sistem görüntüsü” ve “müzik dersi sokağı 1” uygulamaları bulunmaktadır. Bu uygulamalar akıllı tahta kullanımına ilişkin ipuçları içermektedir. Akıllı tahtaya yüklenebilecek uygulamalar bulundurmaktadır. Örneğin müzik kitabında bulunan tüm şarkıların renkli notalar ve farklı çalgılarla seslendirildiği “müzik dersi sokağı” uygulaması EBA yardımcı uygulamalar bölümü uygulamaları içinde bulunmaktadır.

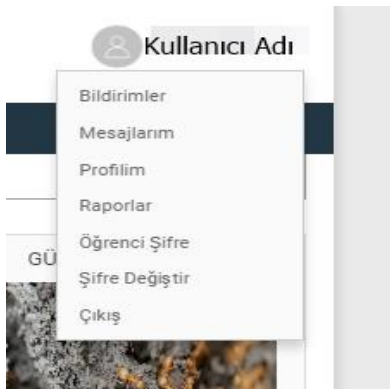
Öğretmen Alanı

EBA öğretmen alanı içerik, yarışma ve uygulamalar menüsünde öğrenci alanı ile farklılık bulunmamaktadır. EBA Dosya menüsü de öğrenci alanıyla aynı şekilde kullanılmaktadır fakat öğrencilere 1GB bulut depolama alanı sunulurken öğretmenlere 10 GB bulut depolama alanı sunulmaktadır.

EBA öğretmen alanı paylaşım kısmında öğretmenler; öğrenci ve öğretmen diğer kullanıcılarla haber, video, ses, görsel, doküman, kitap ve dergi paylaşabilmektedirler. Paylaşım yapma aşamasında paylaşılacak olan içeriğe karar verildikten sonra EBA'nın yollamış olduğu form doldurulmakta ve içerik denetimi için içerik denetim ekibine onaya gönderilmektedir. Bu da EBA paylaşımlarının daha kaliteli olmasını sağlamaktadır. EBA öğrenci alanı paylaşım kısmında ise öğrenciler paylaşım yapmaya yetkili bulunmamaktadırlar. Paylaşım kısmında “hazırladığınız haberi (dergiyi, sesi vs) öğretmeniniz ile paylaşınız” uyarısı bulunmaktadır. Böylelikle öğrenciler haber niteliği taşımayan haberleri burada paylaşamamakta ve EBA içeriklerinin kalitesi düşmemektedir.

EBA sayfasında sağ üstte kullanıcı adı ve okul adı bulunmaktadır. Öğrenci alanında sadece “şifre değiştir” ve “çıkış” kısımları bulunmaktayken öğretmen alanında; “bildirimlerim”, “mesajlarım”, “profilim”, “öğrenci”, “şifre” ve “raporlar” kısımları bulunmaktadır (şekil 23). Bildirimler ve mesajlar kısmında öğrencilerin yolladıkları içerikler, mesajlar, gelen yorumlar vb. konularda bildirimler bulunmaktadır. Öğrenci şifre kısmında öğrenci tc kimlik numarası ile öğrenci şifresini sorgulama bölümü bulunmaktadır. Böylelikle öğretmenler hem öğrencilerinin sayfalarına hakim olabilmekte hem de şifresini unutan veya hiç bilmeyen öğrencilere yardımcı olabilmektedirler. Öğretmenler raporlar sayfasına erişmeye yetkili değildir.

Şekil 23. Öğretmen hesap ekranı



EBA Blog bölümü öğretmen alanı ve öğrenci alanında aynı şekilde kullanılmaktadır. EBA İçerik geliştirme araçları bölümünde öğretmenler içerik yönetim sistemi, EBA sunum uygulaması, Estudy, İdealStudio ve Xerte uygulamalarını kullanarak içerik geliştirebilmekte,

geliştirdikleri içerikleri diğer öğretmenlerle paylaşabilmekte ve diğer öğretmenlerin geliştirdikleri içeriklere de ulaşabilmektedirler. EBA İçerik geliştirme araçları bölümünde öğrenciler içerik yönetim sistemi, EBA sunum uygulaması, Etudyo, İdealStudio ve Xerte uygulamalarını kullanarak içerik geliştirebilmektedirler fakat geliştirdikleri içerikleri öğretmenlerinin onayı olmadan paylaşamamaktadırlar.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

EBA incelendiği zaman, EBA'nın eğitsel bakımdan birçok özellik sunduğu görülmektedir. Ayrıca, sunulmuş olan bu içerik ve özellikler ilgili kategoriler altında verilerek kolay bir biçimde ulaşılmasına olanak tanınmıştır. EBA içerisinde yer alan özellik ve içeriklere bakıldığında, ders, içerik, yarışma, uygulamalar, EBA dosya, e-kurs gibi eğitsel içeriklerin yer aldığı görülmüştür. EBA üzerindeki içerikler genel olarak herkes tarafından ulaşılabilirken EBA ders gibi bazı bölümlere kullanıcı adı ve şifre ile giriş yapılabilmektedir.

EBA içerisinde yer alan içerik bölümünün haber, video, görsel, ses, e-kitap, e-dergi ve doküman gibi alt bölümlerinden oluştuğu ve yazı, resim, ses ve video gibi farklı türdeki bilgi kaynaklarını barındırdığı görülmektedir. EBA yarışma bölümünde kullanıcıların sanatsal, kültürel ve bilimsel alanlarda farklı yarışmalara katılabildiği görülmektedir. EBA uygulamalar bölümünde özellikle öğretmenler ve öğrenciler için eğitim, sanat, eğlence ve farklı konularda uygulamalar sunulmaktadır. EBA Dosya bölümünde ise kullanıcıların fotoğraf, video ve diğer dokümanlarına internet olan her yerden ulaşmasını amaçlayan öğretmenlere 10GB, öğrencilere 1GB'lık bir depolama alanı sunulmaktadır.

EBA E-kurs bölümü incelendiğinde, öğretmen, öğrenci, mezun, il-ilçe yöneticisi gibi farklı özellikteki kişilerin giriş yapabildiği bir alan olduğu görülmektedir. Bu bölümde, örneğin öğrenciler kurs tercihi, ders programı, kurslar ve e-sınavlara ulaşabilmektedir. EBA Blog bölümünde ise kullanıcıların anı, yazı, proje gibi herhangi bir konuda görüş ve düşüncelerini paylaşabilecekleri bir alan olduğu görülmektedir. EBA'da bulunan araçlar kısmında, kullanıcıların kendi içeriklerini üretebildikleri ve ürettikleri içerikleri Türkiye'deki diğer kullanıcılarla paylaşabildikleri İçerik Yönetim Sistemi ve eğitim boyutunda yardımcı olacak uygulamaların yer aldığı Yardımcı Programlar bölümü yer almaktadır. Öğretmenler EBA'ya giriş yaptıklarında öğretmenlere özgü bazı özelliklerin de geldiği görülmektedir. Örneğin, EBA öğretmen alanı paylaşım kısmında öğretmenler; diğer kullanıcılarla haber, video, ses, görsel, doküman, kitap ve dergi paylaşabilmektedirler.

Kaynakça

- Alabay, A. (2015). Ortaöğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin eba(eğitimde bilişim ağı) kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altın, H. M. & Kalelioğlu, F. (2015). Fatih Projesi ile ilgili Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. Başkent university journal of education, 2(1), 89-105.
- Ateş, M., Çerçi, A. & Derman, S. (2015). Eğitim bilişim ağına yer alan türkçe dersi videoları üzerine bir inceleme. Sakarya University Journal of Education, 5(3), 105-117.
- Bolat, Y. (2016). Ters yüz edilmiş sınıflar ve eğitim bilişim ağı (EBA). Journal of Human Sciences, 13(2), 3373-3388. doi:10.14687/jhs.v13i2.3952
- Eğitim Bilişim Ağı (2016). EBA Hakkında. <http://www.eba.gov.tr/hakkimizda> adresinden 10.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Ekici, M., Arslan, İ. & Tüzün, H. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Web Portalı Kullanılabilirliğinin Göz İzleme Yöntemiyle Değerlendirilmesi. Eğitim Teknolojileri Okumaları içinde. (Eds: İşman, A., Odabaşı, H. F. & Akkoyunlu, B.), 273-297, Ankara: TOJET.
- Güvendi, G.M. (2014). Millî Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmenlere Sunmuş Olduğu Çevrimiçi Eğitim Ve Paylaşım Sitelerinin Öğretmenlerce Kullanım Sıklığının Belirlenmesi: Eğitim Bilişim Ağı (Eba) Örneği, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Hürriyet Gazetesi (2016). MEB'in eğitim programı EBA tanıtıldı. <http://www.hurriyet.com.tr/mebin-egitim-programi-eba-tanitildi-30256965> adresinden 11.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Kayahan, S. & Özduran, K. (2016). İngilizce dersinde uygulanan EBA market mobil yazılımlarına ilişkin öğrenci görüşleri. XVIII. AKADEMİK BİLİŞİM KONFERANSI, 30 ocak - 5 Şubat 2016, Adnan Menderes Üniversitesi: Aydın.
- Kurtdele Fidan, N., Erbasan, Ö. & Kolsuz, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı'ndan (eba) yararlanmaya ilişkin görüşleri. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9(45), 626-637.
- Milliyet Gazetesi (2016). EBA kurs hizmetinden yararlanabilmek için başvurular ne zaman yapılacak? <http://www.milliyet.com.tr/eba-kurs-hizmetinden-gundem-2307472/> adresinden 11.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Tutar, M. (2015). Eğitim Bilişim Ağı (Eba) Sitesine Yönelik Olarak Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Türker, A. & Güven, C. (2016). Lise öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı (eba) projesinden yararlanma düzeyleri ve proje ile ilgili görüşleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(1), 244-254.
- Tüysüz, C. & Çümen, V. (2016). Eba Ders Web Sitesine İlişkin Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(3), 278-296.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Kitabevi.