

Eğitim, Beklenti Kuramı ve GÜdülenme

Education, Expectation Theory and Motivation

H. Sezgi SARAÇ*
Özkan KIRMIZI**

Özet: Çalışanların iş performanslarına dair bir görüş olarak öne sürülmüş olan beklenti kuramı, sosyal ve örgütsel psikoloji alanyazınında vurgulanmakta ve çalışanların üretkenliğine ilişkin bir çerçeve sunmaktadır. GÜdülenme ise “bir şeyi başarmak için kişiyi gayretlendiren, bir çeşit içten gelen dürtüdür” (Harmer, 2001, 51). Ayrıca, güdülenme karmaşık bir görevin gerçekleştirilmesinde gerekli bir unsur olarak görülmektedir. Beklenti ve güdülenme üzerine yapılan pek çok bilimsel çalışmada konu öğrenciler kapsamında ele alınmıştır. Ancak öğrenci güdülenmesi kadar öğretmen güdülenmesi ve beklentileri de önemlidir. Hatta öğretmenin güdülenme düzeyi öğrenci güdülenmesine direk olarak etki etmektedir. Özellikle eğitimciler açısından beklentiler ve güdülenme arasında karmaşık bir yapı bulunmakta ve bu yapıyı ortaya çıkartacak bilimsel bulgulara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın amacı, eğitimciler bağlamında beklenti kuramı ve güdülenmeye dair alanyazın çalışmalarını bir araya getirmek ve ileride yapılması olası araştırma çalışmalarına temel oluşturmak amacıyla bir derleme sunmaktır.

Anahtar Sözcükler: Beklenti kuramı, güdü, üretkenlik, bağlam

Abstract: Expectation theory, as a remark on job performance, is emphasized within the literature on social and organizational psychology, and it suggests a framework with relation to employee productivity. Motivation is “some kind of internal drive which pushes someone to do things in order to achieve something” (Harmer, 2001, 51). Besides, motivation is regarded as an essential component to bring about a complex mission. Most of the scientific studies carried out on expectation and motivation have examined the issue in relation to the students. Nevertheless, teacher motivation and expectations are as important as student motivation. Moreover, the level of teacher motivation has a direct impact on student motivation. With respect especially to the instructors, there exists a complex relation between expectations and motivation, and scientific findings to reveal such a relation are needed. The purpose of this study is to compile the studies on expectation theory and motivation related to the context of educators. Besides, it is aimed to suggest a basis for the possible further studies that will be carried out in the area.

Keywords: Expectation theory, motivation, productivity, context

Eğitim bağlamında güdülenme denildiğinde ilk akla gelen, öğrenciye dair araştırmalar ve bulgulardır. Ancak öğrenci güdülenmesi kadar öğretmen güdülenmesi ve beklentileri de önemlidir. Hatta öğretmenin güdülenme düzeyi öğrenci güdülenmesine direk olarak etki etmektedir (Kassabgy, Boraie, & Schmidt, 2001). Ancak, öğretmenlerin güdülenmesine ilişkin olarak daha az çalışılmıştır. Ayrıca, çalışanların iş doyumunu ve beklentilerine ilişkin olarak da iş ve endüstri dünyasında birçok bulguya rastlanmaktadır, fakat eğitimcilerin beklentilerine dair tutum ve inanışları henüz yeterince araştırılmamıştır (Brunetti, 2001). Beklentilerin karşılanma düzeyi ile güdülenme

* Yrd. Doç. Dr., Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi ABD, Ankara, hsarac@baskent.edu.tr

** PhD. Öğr. Gör., Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Hazırlık Birimi, Ankara, okirmizi@baskent.edu.tr

arasında yadsınmaz, ancak alanyazında yeterince irdelenmemiş bir ilişki bulunmaktadır.

Beklenti ve güdülenmeyi bir arada buluşturan ‘beklenti-değer’ teorisi (Wigfield, & Eccles, 2000) çalışanın işe dair güdülenmesini, ilgili işte devamını ve işte performansını kişinin işe dair beklentileri ve işe verdiği değer ile açıklanabildiğini ortaya koymaktadır. Eğitimcilerin performansını bu denli etkileyen etmenler olarak ‘güdü’ ve ‘beklenti’ kavramlarının yine eğitim bağlamında ele alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Beklenti kuramına göre, güdülenme beklentilerin bir işlevidir ve beklentiler de belirli davranışların yine belirli sonuç doğuracağına dair inanışlardır (Tolman, 1959). Bagraim’e (2003) göre, çalışanların işe karşı duygusal bağlılık geliştirmelerinde beklentilerini karşılayabilme seviyeleri ve kurum içinde ihtiyaçlarını giderebilme değişkenlerine bağlıdır. Özellikle eğitimciler açısından beklentiler ve güdülenme arasında karmaşık bir yapı bulunmakta ve bu yapıyı ortaya çıkartacak bulgulara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın amacı, eğitimciler bağlamında beklenti kuramı ve güdülenmeye dair alanyazın çalışmalarını bir araya getirmek ve ileride yapılması olası araştırma çalışmalarına temel oluşturmak amacıyla bir derleme sunmaktır.

Beklenti Kuramı

Sosyal ve örgütsel psikoloji alanyazınında vurgulanan beklenti kuramı, çalışanların üretkenliğine ilişkin bir çerçeve sunmaktadır. İlk olarak 1964 yılında Victor Vroom tarafından geliştirilen bu kuram, çalışanların iş performanslarına dair bir görüş olarak öne sürülmüş; çalışanların nispeten daha yüksek üretkenlikte çalıştıklarında talep ettikleri sonuçları elde etmelerine dair beklentileri vurgulanmıştır. Bu kuram, kişinin gelecekte kendisini neyin beklediğine dair hissettiği güven duygusuyla ilişkilendirilmektedir (Lawler, 1973). Beklenti kuramına göre bireyin güdülenmesine neden oluşturabilecek iki unsur bulunmaktadır: belli bir çabanın sonucunda istenen sonucun elde edilmesi ‘beklentisi’ ve çaba sonucunda ortaya çıkacak olan sonuca kişinin verdiği ‘değer’dir (Vroom, 1964). Porter and Lawler (1968) beklenti kuramının etkileyen dört temel etmeni belirlemiştir. Bu etmenler çalışanların üretkenliğin değerine dair algılarını açıklamaya yönelik olarak ortaya konulmuştur.

İlk olarak, çalışan istenilen işgücünü gösterebilmek için yeterli imkâna sahip olmayı beklemektedir. Dolayısıyla, çalışan kendisinden beklenen performansı gösterebilmek için gerekli şartlara ve ortama sahip olmalıdır. İkinci olarak da çalışan, kendisinden istenilen üretimi gösterebilmek için, ilgili beceriyi uygulayabilmelidir. Bu etmen çalışanın sahip olması gereken ilgili beceri, uzmanlık ve becerisiyle ilintilidir. Üçüncü etmen, çalışanın öznel algısıyla bağlantılıdır. Çalışanın gözünde kendisinden beklenen üretkenliğin yine çalışana ne sağlayacağını işaret eder ve kişinin üretkenlik sonucu ne kazanacağına dair beklentisini kurama dâhil eder. Sonucu etmen ise, sonucun zahmete değer olmasıyla ilişkilidir. Çalışan, kendisinden talep edilen iş üretiminin makul olmasını bekler (Vroom, 1964; Porter, & Lawler, 1968). Beklenti kuramına göre, bu dört etmen bir araya geldiğinde, çalışanın kendisinden istenen üretimi sağlamasının daha mümkün olduğu öne sürülmektedir (Johnson, 2008).

Güdülenmeyi etkileyen beklenti olgusuna ilişkin iki belirlemede bulunulmuştur: bunlardan ilki çaba ve performans beklentisidir. Kişinin bulunduğu koşullarda ilgili performansı gerçekleştirmesinin mümkün olup olmadığına dair beklentisiyle ilişkilidir. Eğer çalışandan talep edilen iş çok zorsa, kişi bu sorumluluğun altına girecek güdülenmeye sahip olmayacaktır (Chung, 1977). Diğer ise kazanım ve performans beklentisidir ki bu da kişinin bir işi yapmasının onu bir kazanıma ulaştırıp ulaştırmayacağına dair beklentisidir (Lawler, 1973). Çaba ve performans beklentisi bağlamında birçok yan etmen etkili olmaktadır. Çalışanın istenilen işe dair beceri ve bilgiye sahip olduğuna inanması gerekmektedir. Elde edilmesi istenen performansın içeriği kişi tarafından net anlaşılmalıdır, kişi bu hedefi ulaşılabilir bulmalıdır ve yine kişi istenen performansa ilişkin desteğin kendisine sunulmuş olduğuna inanmalıdır (Mohrman, & Lawler, 1996).

Çalışanın işine olan duygusal bağlılığıyla da beklentilerinin arasında ilişki bulunmaktadır.

Eğer iş, çalışanın beklentilerini karşılıyorsa ve ihtiyaçlarına cevap veriyorsa, kişi kurumuna duygusal anlamda bağlanmaya yatkındır (Bagraim, 2003). Kuruma duyulan bağlılık, çalışanın örgüt içindeki görevini devam ettirmesine ve kurumun yararına iş üretmesine olanak sağlar (Romzek, 1990). Dolayısıyla, kurumsal destek ve ödüllendirme, çalışanın kuruma ilişkin bağlılığını arttıracaktır. Kurumun, çalışana verdiği değerle ilintili olarak kişinin farklı seviyelerde iş çabası görülecektir (Eisenberger *et al.*, 1986). İlgili alanyazında çeşitli çalışmalar, kişinin eğitim seviyesine göre kuruma olan bağlılık düzeyinin farklılık gösterdiğini işaret etmektedir (Mowday, *et al.*, 1982; Mathieu, & Zajac, 1990). Buna göre, eğitim yönünden nitelikli çalışanların kurumdan daha fazla beklentilerinin olduğu görülmektedir.

Beklenti ve Gereksinim Kuramları

Maslow (1970) tarafından önerilen gereksinim kuramı da kişinin kendini gerçekleştirebilmesi için şart olan ve psikolojik gereksinimlerden başlayan sıradüzeni işaret eder. Bu kurama göre alt kademelerde bulunan gereksinimler karşılanmadıkça daha üst seviyelerdeki gereksinimler gerçekleştirilemez. Dolayısıyla, karşılanmayan beklentiler ve ihtiyaçlar, sıradüzeninde üst düzey basamaklara ulaşmada engel teşkil eder. Can, Tuncer ve Ayhan (akt. Balcı, 1990, 273) gereksinimler sıradüzene dair kuramı örgüt içinde nasıl karşılanabileceğine dair örneklendirmiştir:

Tablo: Örgüt içinde gereksinimlere ilişkin örnekler

<u>Maslow'un "Gereksinimler Sıradüzeni"</u>	<u>Gereksinimlerin örgütçe nasıl karşılanabileceğine ilişkin örnekler</u>
<u>Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi:</u> Kişinin yaratıcı yeteneklerini kullanabilmesi	Yaratıcılık gerektiren cazip işler, kişisel gelişme ve yükselme olanakları
<u>Saygınlık (psikolojik) Gereksinimi:</u> Başarı, tanınma ve statü sahibi olma	Görevin adı ve sorumluluğu, yapılan işin beğenilerek övülmesi, yükselme, statüye uygun aylık, itibarlı olanaklar
<u>Sosyal Gereksinimler:</u> Sevme, ait olma, kimlik duygusu kazanma, benimsenme güvenlik gereksinimi, tehlikelerden korunma, güvenlik içinde olma	Arkadaşlarla ilişkiler ortamı, sosyal etkinlikler, sigorta ve emeklilik programları, iş güvencesi, emin ve sağlıklı iş koşulları, yetenekli, uyumlu ve iyi önderlik
<u>Fizyolojik Gereksinimler:</u> Yaşam gereksinimleri, hava, su, beslenme, cinsellik	Ücret, yan ödeme, iyi çalışma koşulları

İş ortamında ücret, iş güvenliği ve diğer dış etmenler sıradüzeninde alt seviyelerde bulunmaktadır. İş tatmini ve kişisel gelişim ise daha yüksek kademelerdeki gereksinimlerdir ve Maslow'un (1977) belirttiği üzere işyerinde çalışma devamlılığı sağlamak için gereksinimlere oranla geri plandadır. İş tatmini teorisinde de savunulduğu üzere yüksek oranda sunulan teşvik daha az miktarda sunulandan daha etkilidir ve düşük beklentilerin karşılanması daha olumlu tavrın gelişmesine yol açmaz (Locke, 1969). Dolayısıyla, iş ortamında yüksek sıralardaki gereksinimlerin karşılanması hem iş tatminini hem de güdülenmeyi artırır.

Beklenti Kuramı ve Karşılanmış Beklentiler Hipotezi

Beklenti kuramıyla ilişkili olarak, karşılanmış beklentiler hipotezi de işe başlamadan önceki beklentiler ile işe başladıktan sonra yaşanan tecrübeler arasındaki farklılıkları işaret eder (Bottger, 1990). İş öncesi beklentiler ile iş ortamında deneyimlenenler arasındaki ilişki de bu hipotezin kapsamındadır (Irving, & Meyer, 1994). Çalışanın beklentileri ciddi anlamda karşılanmadığı sürece çalışan işi bırakma eğilimi gösterecektir (Porter, & Steers, 1973). Bu da göstermektedir ki, kurumların büyük beklentiler oluşturarak bu beklentileri karşılamaları, çalışanların beklentilerini aşağıya çekmesinden daha fazla olumlu sonuç doğuracaktır (Irving, & Montes, 2009).

Ayrıca, ücrete ilişkin beklentilerin karşılanması çalışanın iş tatminini yükseltmektedir, ancak kurumun iş becerisini geliştirmeye yönelik gerçekleştirdikleri iş tatmininin düşüşüne sebep olduğuna işaret edilmektedir. Bu farklı etkilere ilişkin sebebin de ücret arttırımının çalışan tarafında çok daha fazla çeşitlilikte ihtiyacı ve talebi karşıladığı öne sürülmektedir (Lambert, Edwards, & Cable, 2003).

Eğitimciler ve Beklenti

Türkiye’de eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının katılımıyla yapılan bir çalışmada maddi beklentilere ilişkin veri sağlanmıştır. Bulgulara göre, öğretmen adayları gelecekte ailelerinin geçimini rahat bir şekilde sağlayabilecek gelir sahibi olma beklentisi içerisindedirler ve kadın katılımcıların beklenti düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır (Gömleksiz *et al.*, 2010). Tezsiz yüksek lisans öğrencileriyle yapılan bir çalışmada ise erkek katılımcıların umutsuzluk düzeylerinin kadın katılımcılardan daha yüksek olduğu bulgulanmıştır (Ceyhan, 2004). Özbek (2007) de yine kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinden kişisel ve sosyal anlamda daha yüksek beklentilerinin olduğunu belirtmektedir.

Gençer (2002) öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin beklenti düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında farklılık olduğunu, iş doyumunu gerçekleştirildiğinde mesleki tükenmişliğin düşmekte olduğunu belirlemiştir. Değirmenci (2006) de devlet liselerinde ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin işdoyum algılarını araştırmış ve devlet liselerinde çalışanların daha düşük işdoyum sağladıklarını saptamıştır. Demirtaş ve Ersözlü (2010) öğretmenlerin işdoyumunu gerçekleştirme düzeylerini arttırmak için öncelikli olarak maaşlarında ve ek ders ücretlerinde ciddi bir arttırmanın yapılması gerektiğine değinmektedir.

Eğitimcilerin beklentilerine dair yapılan başka bir araştırmada da işe girmeden önceki iş içeriğine ve ücrete dair beklentilerin işe başladıktan sonraki tatmin derecesinde belirleyici bir etmen olduğu, olumlu beklentilere sahip eğitimcilerin ilgili değişkenlere dair algılarının da bu yönde olduğu belirtilmiştir (Sutton, & Griffin, 2004). Akademisyen eğitimciler ise, işlerine dair akademik kısmın kendilerine iş tatmini sağladığını ancak iş ortamı, stres ve ücret bağlamında eleştirilerde buldukları belirtilmiştir (Harman, 2001). Benzer bir bulgu da Leslie (2002) tarafından paylaşılmış, akademisyenlerin aldıkları ücret ile iş tatminleri arasında olumsuz bağlantı bulunduğunu açıklamaktadır. Esneklik ve özerklik gibi özelliklerin akademisyen olmayı seçmede ve bu mesleği devam ettirmede önemli etmenlerdir (Bellamy, *et al.*, 2003).

Güdülenme

Harmer’a (2001, 51) göre güdülenme “*bir şeyi başarmak için kişiyi gayretlendiren, bir çeşit içten gelen dürtüdür*”. Güdülenme aynı zamanda karmaşık bir görevin gerçekleştirilmesinde gerekli olan bir unsur olarak da görülmektedir (Brown, 1994, 152). Bu durumda güdülenme kişinin neyi neden ve ne kadar süreyle yaptığı konusunda önemli bir belirleyici olarak karşımıza çıkmaktadır (Dörnyei, 2001b). Herhangi bir amacı gerçekleştirmek için güdülenmiş bir kişiyi “*ilgi, merak, başarıma arzusu*” (Williams, & Burden, 1997, 111) kavramları tanımlamaktadır.

Güdülenme kişisel anlamda Murray (1938) ve yukarıda da belirtildiği üzere Maslow’un (1954) ‘gereksinim kuramı’ ile çalışılmaya başlamıştır (Dörnyei, 1998; Sanchez-Runde, & Steers, 2003). Gereksinim kuramına göre, insanları herhangi bir aktiviteyi gerçekleştirmek için harekete geçiren biyolojik dürtülerdir (Higgins, & Kruglanski, 2000). Gereksinim kuramını ‘ihtiyaç gerçekleştirme kuramı’ takip etmiştir ve bu kuram bireyin başarıya ulaşma çabasını anlatmaktadır (Covington, 1992). Seksenli yıllardan bu yana ise *yüklem kuramı* geçmiş yaşantıların bireyin güdülenmesi üzerinde etkili olduğu savunmaktadır (Higgins, & Kruglanski, 2000; Dörnyei, 2001). Daha sonra güdülenme amaç odaklı bir yaklaşımla ele alınmıştır (Dweck, 1986 Dörnyei, 1998). Bu yaklaşımlar her ne kadar amaç odaklı olsalar da bu amaçların hedeflenmesinde kişinin kendi benliği önemli bir yer tutmaktadır. ‘Öz yeterlilik kuramı’ bireyin öz

yeterliliği hedef koymasında, adanmışlıkta, çaba ve stratejilerde ve böylece genel anlamda bireyin güdülenme düzeyinde önemli yer teşkil etmektedir (Bandura, 1997).

Vroom beklenti kuramında bireyin güdülenmesini herhangi bir davranışın amaca ulaştıracağı beklentisiyle, bireyin amaca verdiği önemin çarpımına eşit tutmaktadır (Akat, Budak, & Budak, 1994). Bu durumda motivasyon ve beklenti arasındaki denklem şöyle kurulabilir:

Bu teoriye göre güdülenme çabanın ödüllendirileceği beklentisi ile bireyin bu ödüle verdiği

$$\text{Güdülenme} = \text{Beklenti} \times \text{Amaca verilen önem} \quad (\text{Akat, Budak, \& Budak, 1994, 213}).$$

değerin çarpımı şeklinde görülebilir. Bu da şöyle ifade edilebilir:

$$\text{Güdülenme} = \text{Daha fazla çabanın ödüllendirileceği beklentisi} \times \text{bireyin ödüle verdiği değer} \quad (\text{Şimşek, 1995}).$$

Dolayısıyla, güdülenme ve beklenti kuramı arasındaki ilişkiye göre birey herhangi bir davranışa başlamadan önce bu davranışı gerçekleştirirse bu davranışta etkinliğinin ne olacağını, davranışı gerçekleştirmeye karar verdiğinde ne elde edeceğini, ve iki unsura ne ölçüde değer verdiği bilmek ister.

Alanyazında güdülenme temel olarak iki kaynaktan gelmektedir: (1) içsel güdülenme ve (2) dışsal güdülenme. Ellis'e (1984) göre içsel güdülenme duygusal ve kişiseldir ve başarıdan duyulan özsaygıyı ifade eder. Bu durumda dönütler, iletişim ve ödüller başarı hissini artırarak içsel güdülenmeyi olumlu yönde etkilerler (Deci, & Ryan, 2001).

Süreç odaklı güdülenme örgüt davranışı alanyazınında yaygın olarak karşımıza çıkmakta olup (Kassabgy, Boraie, & Schmidt, 2001) işyerinde güdülenme faktörlerinin nasıl ortaya çıktığını ve çalışanların bu faktörlerle olan ilişkisini tanımlamaktadır (Moorhead, & Griffin, 1995). Süreç odaklı kuramlarda mesleki doyum işyerin deneyimleri ile kişisel değerler arasındaki ilişki bağlamında ele alınmaktadır (Loscocco, 1989). Dolayısıyla süreç odaklı kuramlar mesleki doyumun iş ile kişi arasındaki uyumdan çıktığını savunmaktadırlar (Kassabgy, Boraie, & Schmidt, 2001). İnsanlar farklı amaçlar için çalışmaktadırlar. Kimisi para için, kimisi hayatını güvence altına almak için, kimileri de vakit geçirmek için çalışır. Bu çıkarımlar zaman içinde güdülenmenin nasıl değiştiğini, bu değişimlere nelerin sebep olduğunu ve bu değişimlerin öğretmenlerin meslek hayatındaki yerini araştırmanın ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Eğitimciler ve Beklenti

Eğitimde güdülenme denildiği zaman genellikle akla ilk gelen öğrenci güdülenmesidir. Ancak öğrencinin güdülenme düzeyi kadar öğretmen güdülenme düzeyi de önemlidir ve eğitim öğretimin etkili bir biçimde devam edebilmesi için gereklidir. Öğretmen hem çevresel hem de içsel faktörlerden etkilenmektedir. Dörnyei (2001a) içsel güdülenmeyi hoşlanmak ve merakını gidermek için bir davranışı gerçekleştirmek olarak tanımlar. İçsel güdülenme olmadan öğretmenlerin başarılı olmaları çok zordur ve verimlilik büyük ölçüde düşer. Hatta içsel güdülenmenin dışsal etkenlerden daha önemli olduğu bile söylenebilir (Süslü, 2006).

Öğretmenler açısından dışsal güdülenmeyi pek çok çevresel değişken etkileyebilir. Bunlar, ders yükü, maaş, iş güvenliği, fiziksel koşullar, öğrenci davranışı gibi değişkenlerdir. Öğretmenin çalıştığı ortam öğretmenin güdülenme düzeyi açısından son derece önemlidir. İçsel motivasyonu yüksek olan bir öğretmen bile bulunduğu ortamın olumsuz etkisi yüzünden güdülenme düzeyini kaybedebilir. Öğretmen güdülenmesinin önemli bir bölümü içseldir (Dörnyei, 2001c). Ancak öğretmenlik stresli bir meslek olduğunu için, öğretmenin güdülenmesini etkileyebilecek pek çok değişken vardır. Bunlardan bazıları şunlardır: Öğrencilerle uğraşmanın getirdiği stress ve öğretmenler üzerindeki çeşitli baskılar, öğretmenin yeterince özgür olmaması, sınıf yönetiminde, kişilerarası ilişkilerde ve çatışma çözümünde yetersizlik hissi ve tükenmişlik.

Ömür boyu sürecek bir kariyer olarak öğretmenliğin seçilmesi ve bu süreçte karşılaşılan kolaylıklar veya zorluklar öğretmenin genel anlamda güdülenmesi üzerinde önemli ölçüde etkilidir. Kısacası Dörnyei'in "*kariyer basamakları*" (Dörnyei, 2001, 162) olarak tanımladığı kariyer sürecinin değişkenleri uzun süreli öğretmen güdülenmesinde ve başarıda önem arz etmektedir. Zamana bağlı değişkenlerden bazıları şunlardır: Öğretim ortamlarının çokluğu, öğretmenin eğitim programına yaptığı katkılar, hizmet içi eğitimler, artan veya azalan ders sayıları veya tükenmişlik (Dörnyei, 2001b).

Öğretmen güdülenmesi ile ilgili çalışmalarda konu farklı yönlerden de ele alınmıştır. Huberman'ın (1993) 160 İsveçli öğretmen üzerinde yaptığı çalışma ilginç sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmaya göre öğretmenlik mesleğinin seçilmesinde önde gelen etmenler gençlerle iletişim halinde olunması ve konu alanının sevilmesi olarak kaydedilmiştir. Ancak öğretmenlerin mesleğe başlangıçta kaydettikleri güdülenme düzeyleri beklendiği gibi istikrarlı bir çizgi izlememiştir. Diğer taraftan mesleğe isteyerek giren öğretmenler daha ahenkli ve tatmin edici bir kariyere sahip olurken öğretmenlik mesleğine sadece maddi amaçlar için girenler, yani hayatını kazanmak veya sadece para kanamak için girenler, meslek hayatlarında zor zamanlar yaşamaktadırlar. Öğretmen adayları üzerine de pek çok çalışma yapılmıştır. Genel olarak sonuçlar öğretmenlik mesleğine yönelimde üç ana başlık altında toplanmaktadır: İçsel güdülenme, özverici ve dışsal güdülenmedir (Mullock, 2009).

Çalışmalar ayrıca göstermektedir ki öğretmen güdülenmesi zamanla azalım göstermektedir ve ilk yıllardaki heyecan ve güdülenme düzeyi kaybolma eğilimindedir (Hargreaves, 2005). Yani mesleğe giriş nisbeten kolay olsa da devam ettirmek belirli zamanlarda sıkıntılı olabilmektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yeni başlayanlar öğretmenlik mesleğinde önemli yer tutan ve tecrübe gerektiren çeşitli konularda sıkıntılar yaşabilmektedirler. Buna bağlı olarak öğretmenlerin ilk yıllarda mesleği bırakma oranları da yüksek değerlerdedir. Örneğin Amerika'da yeni başlayanların % 50'si ilk üç yılda (National Commission on Teaching and American's Future, 2003), % 40'ı ilk beş yılda (Kyriacou, & Kunc, 2007) görevlerini bırakmaktadırlar.

Eğitim anlamında son yıllarda yapılan çalışmalara göre öğretmenlerin meslekte kalma ve doyum oranlarının yüksek tutan etmenler genellikle içsel yönelimlerdir. Bunlardan bazıları öğretmen aktivitesine duyulan sevgi, aile veya arkadaşlardan görülen saygı ve mesleki özgürlüktür. Öte yandan, öğretmenlik mesleğinden soğutan ve tatminsizlik yaratan etmenler ders yükü, düşük gelir, yükselme şansının olmaması, ve problemler öğrenci davranışlarıdır. Öte yandan öğretmenlerin toplum içerisindeki yeri, eğitim sürecindeki değişimin yavaşlığı, toplumun okullardan artan beklentileri, ve öğretmenlerin medyadaki olumsuz imajları da negatif yönde bir etkide bulunmaktadır (Mullock, 2009).

Öğretmen güdülenmesi ile ilgili bazı çalışmalar da mesleki doyum üzerine yoğunlaşmıştır. Pennington ve Riley (1991) İngilizce öğretmenlerinin mesleki anlamda orta seviyede memnuniyet duyduklarını fakat mesleğin daha özel yönlerine dair farklı düzeylerde memnuniyet duyduklarını bulgulamıştır. Bu anlamda mesleki gelişim fırsatlarının azlığı ve yönetsel konular en az seviyede memnuniyet duyulan konular olarak belirlenirken insan ilişkileri ve öğretme aktivitesinin verdiği haz üst sıralarda yer almaktadır. Hişmanoğlu ve Hişmanoğlu (2011) öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda istekli olduklarını ancak bu konuda engel teşkil eden unsurların gelişime zaman ve para ayırma olduğunu vurgulamıştır. Başka bir çalışmada Pennington ve Ho (1995) Maslach'ın Tükenmişlik Ölçeğini kullanmışlar ve öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin diğer mesleklere nazaran daha az olduğunu görmüşlerdir. Ancak öğretmenlerin sadece duygusal bağlamda polis, hukuk görevlileri ve sosyal hizmetler çalışanlarına oranla daha fazla yıpranmış oldukları tespitine varmışlardır.

Tartışma ve Sonuç

Öğretmen yeterliklerine sahip, kalifiye ve öğretme güdüsü yüksek öğretmenlere her zaman ih-

tiyaç bulunmaktadır. OECD-Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün raporunda (2005) vurgulandığı üzere öğretmenlik mesleğinin yetkin ve güdülenmiş çalışanları cezbetmede diğer iş alanlarıyla yarışır duruma gelmesi gerekmektedir. İş alımlarında, eğitimi olarak çalışmayı daha cazip hale getirmek, yeni eğitimcileri desteklemek ve meslekte devamlarını sağlamak için kapsamlı bir strateji çalışmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Böyle bir çalışmanın içeriğinin de işe yeni başlayanların beklentilerinin ve güdülenmelerinin belirlenmesi ve bu değişkenlerin ne denli önem taşıdığı konusunun aydınlatılması gerekmektedir (Kardos, & Johnson, 2007). Bu bağlama ilişkin olarak, Kim ve Loadman (1994) öğretmenlerin işlerine ilişkin beklentilerinin ve algılarının belirlenmesinin gerektiğini, bu konuya ilişkin verinin yöneticilere önemli bulgular sağlayacağını ve ancak bu şekilde iş tatmininin düşük olduğu alanların tespit edilip iyileştirilmeye gidilmesinin mümkün olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla, meslekte öğretmenlerin beklentileri ve güdülenmelerini sağlayacak iyileştirmelere araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında başlanması gerekmektedir. Beklentileri karşılanan ve dolayısıyla güdülenmesi yüksek çalışanların hem meslekte daha yüksek iş tatmininden ötürü performansları yükselecek hem de alana katkıları daha da artırılmış olacaktır.

Güdülenme ve beklentiler öğrenciler bağlamında çalışıldığı kadar eğitimciler bağlamında çalışılmamıştır. Ancak, bir o kadar önemli ve irdelenmesi gereken bir konudur. Eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve yeterlik anlamında yetkin öğretmenlerin meslekte devamını sağlamak için gerekli olan bir araştırma alanıdır. Diğer önemli bir konu da öğretmenlerin güdülenmişlik seviyelerinin zamanla azalmakta olmasıdır. İlk yıllarda daha heyecanla mesleklerine sarılan öğretmenler zaman içinde beklentilerine karşılık bulamamakta ve güdülenmelerini yitirmektedirler. Güdülenmeye ilişkin olarak, önemli gelişmelerden birisi Dörnyei'nin (2001b) süreçsel güdülenme yaklaşımıdır. Güdülenmeye süreçsel olarak yaklaşmak öğretmenlerin güdülenmişlik seviyelerini araştırmada büyük faydalar sağlayacaktır. Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki yaşamlarında meydana gelen güdüsel değişiklikleri daha özel durumlarda sebep sonuç ilişkisine bağlayarak araştırmak somut sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Beklentilere ilişkin olarak da iş doyumunu bağlamında eğitimcilerin görüşlerine başvurmak ve beklentilerinin ne denli gerçekleştiğine dair verilere ulaşmak yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akat, İ., Budak, G. & Budak, G. (1994). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Bagram, J. J. (2003). The nature of measurement of multiple commitment foci amongst South African knowledge workers. *Management Dynamics*, 12(2), 13-23.
- Balcı, E. (1990). Eğitim yönetiminde güdülenmenin doğası ve insan gereksinimleri, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 271-279.
- Bellamy, S., Morley, C. & Watty, K. (2003). Why business academics remain Australian universities despite deteriorating working conditions and reduced satisfaction: An intellectual puzzle. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 25, 13-28.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Co.
- Bottger, P. C. (1990). Voluntary turnover: An empirical test of the met expectations hypothesis. *Asia Pacific Human Resource Management*, Ağustos, 18-27.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Ceyhan, A. A. (2004). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 4(1), 91-101.
- Chung, K. H. (1977). *Motivational theory and practices*. Columbus: Grid, Inc.
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deci, E., L. & Ryan, R. M. (2001). Need satisfaction, motivation and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 27, 930-942.

- Değirmenci, S. (2006). *Lise yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, Z. & Ersözlü, A. (2010). Liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(1), 199-209. 12.01.2011. http://perweb.firat.edu.tr/personel/yayinlar/fua_1571/1571_60797.pdf
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31, 117-135.
- Dörnyei, Z. (2000). Motivation in action: Toward a process-oriented conceptualization of student motivation, *British Journal of Educational Psychology*, 70, 519-538.
- Dörnyei, Z. (2001a). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual Review of Applied Linguistics*, Vol. 21, 43-59.
- Dörnyei, Z. (2001b). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001c). *Teaching and researching motivation*. Essex, UK: Pearson.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.
- Eisenberger, R., Huntington, R. Hutchinson, S. & Sowa, D. (1986). Perceived organisational support. *Journal of Applied Psychology*, 71, 500-507.
- Ellis, T. I. (1984). Motivating teachers for excellence. ERIC Clearinghouse on Educational Management: *ERIC Digest*, Number 6. ERIC Document Reproduction Service, No: ED259449.
- Gençer, A. (2002). *Öğretmenlerin iş doyumunu ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. & Biçer, S. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinden beklentileri (Fırat üniversitesi örneği). *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(2), 479-500.
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 967-983.
- Harman, G. (2001). Academics and institutional differentiation in Australian higher education. *Higher Education Policy*, 14, 325-342.
- Harmer, J. (2001). *The practice of english language teaching*. Essex: Longman Press.
- Higgins, E. T., & Kruglanski, A. W. (Eds.). (2000). *Motivational science: social and personality perspectives*. Philadelphia: Psychology Press.
- Hişmanoğlu, M. & Hişmanoğlu, S. (2010). English language teachers' perceptions of educational supervision in relation to their professional development: A case study of Northern Cyprus. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 4(1), 16-34. 02.14.2011, http://www.novitasroyal.org/Vol_4_1/hismanoglu.pdf
- Huberman, M. (1993). *The Lives of Teachers*. London: Cassell.
- Irving, P. G. & Meyer, J. P. (1994). Re-examination of the met expectations hypothesis: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Psychology*, 79, 937-949.
- Irving, P. G. & Montes, S. D. (2009), Met expectations: The effects of expected and delivered inducements on employee satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82, 431-451.
- Johnson, S., M. (1986). Incentives for teachers: What motivates, what matter. *Educational Administration Quarterly*, 22(3), 54-79.
- Johnson, R. R. (2008). Using expectancy theory to explain officer security check activity. *International Journal of Police Science and Management*, 11(3), 274-284.
- Kardos, S. & Johnson, S. M. (2007). On their own and presumed expert: New Teacher experience with their colleagues. *Teachers College Record*, 109(9), 2083-2106.
- Kassabgy, O., Boraie, D. & Schmidt, R. (2001). Values, rewards, and job satisfaction in ESL/EFL. In Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition (Technical Report #23, 213-237)*. Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Kim, I. & Loadman, W. E. (1994). *Predicting teacher job satisfaction*. (SP036063). Columbus, OH: The Ohio State University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED383707).
- Kubanyiova, M. (2009). Possible selves in language teacher development. Z. Dörnyei ve E. Ushioda (Eds.). *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 314-332). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Kyriacou, C. & Kunc, R. (2007). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher*

- Education*, 23, 1246-1257.
- Lambert, L. S., Edwards, J. R. & Cable, D. M. (2003). Breach and fulfilment of the psychological contract: A comparison of traditional and expanded views. *Personnel Psychology*, 56, 895-934.
- Lawler, E. E. III (1973). *Motivation in Work Organizations*. Monterey, CA: Brook/Cole Publishing Company.
- Leslie, D. W. (2002). Resolving the dispute: Teaching is academe's core value. *The Journal of Higher Education*, 73, 49-73.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *OB and Human Performance*, 4, 309-336.
- Loscocco, K. A. (1989). The instrumentally oriented factory worker: Myth or reality? *Sociology of Work and Occupations*, 16, 3-25.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row Publishers Inc.
- Mathieu, J. E. & Zajac, d. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organisational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171-194.
- Mohrman, S. A. & Lawler, E. E. (1996). Motivation for school reform. Ed. S. H. Fuhrman & J. A. O'Day, *Rewards and Reform: Creating Educational Incentives That Work*, 115-143. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Moorhead, G. & Griffin, R. W. (1995). *Organizational behavior: Managing people and organizations*. Boston: Houghton Mifflin.
- Mowday, R. T., Porter, L. W. & Steers, R. M. (1982). *Employee-Organisation Linkages: The Psychology of Commitment, absenteeism and Turnover*. New York: Academic Press, Inc.
- National Commission on Teaching and America's Future. (2003). *No dream denied: A pledge to America's children*. Washington, DC: The United States Department of Education.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD Publishing.
- Özbek, R. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 5(19), 272-281.
- Pennington, M. C. & Riley, P. V. (1991). A survey of job satisfaction in ESL: ESL educators respond to the Minnesota Satisfaction Questionnaire. *University of Hawai'i Working Papers in ESL*, 10(1), 37-56.
- Pennington, M. C. & Ho, B. (1995). Do ESL educators suffer from burnout? *Prospect*, 10, 41-53.
- Porter, L. W. & Lawler, E. E. (1968). *Managerial Attitudes and Performance*. Homewood, IL: Irwin.
- Porter, L. W. & Steers, R. M. (1973). Organizational, work, and personal factors in employee turnover and absenteeism. *Psychological Bulletin*, 80, 151-176.
- Romzek, B. (1990). Employee investment and commitment: The ties that bind, *Public Administration Review*, 50, 374-382.
- Sutton, G. & Griffin, M. A. (2004). Integrating expectations, experiences, and psychological contract violations: A longitudinal study of new professionals. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 493-514.
- Süslü, F. (2006). Motivation of ESL Teachers. *The Internet TESL Journal*, 12(1). <http://iteslj.org/Articles/Suslu-TeacherMotivation.html>
- Şimşek, Ş. (1995). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Damla Matbaacılık.
- Tolman, E. C. (1959). Principles of purposive behavior Ed. S. Koch. *Psychology: A Study of Science*, Vol. 2, New York: McGraw Hill.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley.
- Williams, M. & Robert L. Burden. (1997). *Psychology for Language Teachers: a Social Constructivist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, C. & Ding, A. (2009). Identity and self in E-language teaching. Ed. Z. Dörnyei & E. Ushioda. *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 333-349). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

