



T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEŞVİK POLİTİKALARININ
MOTİVASYON KURAMLARI BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Hazırlayan

Ahmet AYTİMUR

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZİRAN-2024



T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEŞVİK POLİTİKALARININ
MOTİVASYON KURAMLARI BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Hazırlayan

Ahmet AYTİMUR

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU

KARAMAN-2024

ETİK BEYAN METNİ

Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve Etik Kurul Onayı gerektiği takdirde onay belgesini aldığımı beyan ederim.

Etik kurul onay belgesine ihtiyaç var mıdır?

Evet

Hayır

(Etik Kurul izni gerektiren araştırmalar aşağıdaki gibidir:

- Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütölen her türlü araştırmalar,
- İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,
- İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar,
- Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar,
- Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar.)

Ahmet AYTİMUR

Haziran 2024

ÖN SÖZ

Eğitim ve öğretim sürecinin en temel aktörü olan öğretmenlerin, toplumların inşası adına üstlendiği misyon asla inkâr edilemez. Öğretmenlerin var olan potansiyellerinin ortaya çıkması ve sürdürülebilmesi; onların fizyolojik, psikolojik ve ekonomik güvencelerinin sağlanmasıyla mümkündür. Bağlı buldukları Millî Eğitim Bakanlığının görev alanı içerisinde değerlendirilen söz konusu durum ile ilgili aksamalar, öğretmenlerin görevlerini verimli bir şekilde yerine getirmelerinin önünde ciddi problemler ortaya çıkarabilmektedir.

Eğitim ile ilgili kapsamlı atılımların hedeflendiği; “21. Yüzyıl Becerileri” ve “Cumhuriyet’in 100. Yılında Eğitim” sloganlarıyla başlatılan ve devam ettirilen çalışmalarda öğretmenlerin mesleki verimlerinin iyileştirilmesi açısından teşvik edilmesi ve başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi gibi konuların eksikliği, hedefe ulaşmayı zorlaştırabilecektir. Halen yürütülmekte olan Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarının iyileştirilmesinin öncelenmesinin, öğretmene ve nihayetinde eğitimin tüm bileşenlerine katkı sağlayacağı inkâr edilemez. Bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarına ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuş; elde edilen bulgular, motivasyon kuramları bağlamında değerlendirilmiştir.

Yüksek lisans eğitim sürecim boyunca tecrübelerini ve fikirlerini önemseyerek “eğitim” konulu her düşüncesini ilgiyle dinlediğim kıymetli danışmanım Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU’na sonsuz şükranlarımı sunarım. Eğitimim süresince tecrübelerinden ve bilgilerinden istifade ettiğim Prof. Dr. Enes GÖK’e, Doç. Dr. Fuad BAKİOĞLU’na, Doç. Dr. Ömür ÇOBAN’a, Doç. Dr. Cihat ŞENTÜRK’e, Doç. Dr. Kasım KARATAŞ’a, Doç. Dr. Gülçin ZEYBEK’e, Doç. Dr. Yakup ÖZ’e ve bugünlere ulaşmamda emeği geçen bütün öğretmenlerime ayrı ayrı teşekkür ederim. Araştırmamda kıymetli düşüncelerini benimle paylaşan meslektaşlarıma da teşekkür ederim.

Yaşamı boyunca desteğini her zaman hissettiğim rahmetli babama, fedakâr anneme, bana verdiği destekle işimin kolaylaşmasını sağlayan kıymetli eşime, bu süreçte ara sıra ihmal etmek zorunda kaldığım yavrularım Mehmet Akif ve İclal’e sonsuz sevgilerimi sunarım.

Ahmet AYTİMUR

Haziran 2024

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMALAR	v
TABLO LİSTESİ	vi
ŞEKİL LİSTESİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Tanımlar	4
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ve KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Millî Eğitim Bakanlığı Teşvik Politikaları.....	5
2.1.1. 1702 Sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun.....	5
2.1.2. 4357 Sayılı Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İctimai Yardım ile Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun.....	7
2.1.3. 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesine İlişkin Yönerge.....	8
2.1.4. Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge	10
2.1.5. 7354 Sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu	12
2.1.6. Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği	12
2.2. Motivasyon Kavramı	15
2.3. Motivasyon Süreci.....	15
2.4. Motivasyonun Önemi	16
2.5. Motivasyon Çeşitleri.....	16
2.5.1. İçsel Motivasyon	17

2.5.2. Dışsal Motivasyon.....	17
2.6. Motivasyonu Arttırmada Kullanılacak Faktörler	18
2.6.1. Ekonomik Faktörler.....	19
2.6.2. Psikososyal Faktörler	20
2.6.3. Örgütsel-Yönetmel Faktörler	20
2.7. Motivasyon Kuramları.....	21
2.7.1. Kapsam (İçerik) Kuramları.....	21
2.7.1.1. Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	21
2.7.1.2. Clayton Alderfer'in ERG Kuramı	22
2.7.1.3. McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı	23
2.7.1.4. Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı.....	24
2.7.2. Süreç Kuramları	25
2.7.2.1. Locke'un Amaç Kuramı	25
2.7.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı	25
2.7.2.3. Wroom'un Beklenti Kuramı	26
2.8. Eğitim Kurumlarında Motivasyon.....	26
2.9. Öğretmenlerin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler	28
2.10. İlgili Çalışmalar	30
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Deseni	33
3.2. Çalışma Grubu.....	33
3.3. Verilerin Toplanması	35
3.4. Araştırma Süreci.....	36
3.5. Verilerin Analizi.....	36
3.6. Geçerlik.....	37
3.6.1. İç Geçerlik (İnandırıcılık).....	37
3.6.2. Dış Geçerlik (Aktarılabilirlik)	38
3.7. Güvenirlik (Tutarlılık)	38
3.8. Araştırma Etiği	39
3.9. Araştırmacının Rolü.....	39
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	40
4.1. Katılımcı Hikayeleri	40

4.2. Görüşme Bulguları	42
4.2.1. Marifet İltifata Tâbidir	43
4.2.1.1. Ödüllendirme	43
4.2.1.2. Kısıtlanmış Teşvik	47
4.2.1.3. Beklenti	49
4.2.2. Kime Göre Başarı?	53
4.2.2.1. Başarı Kriterleri	54
4.2.2.2. Geri Gelmeyen Bildirim	57
4.2.3. Adalet.....	58
4.2.3.1. İdarenin İnisiyatifi.....	59
4.2.3.2. Sınıflandırma	62
4.2.4. İhtiyaçlar	64
4.2.4.1. Maddiyat.....	64
4.2.4.2. Saygınlık.....	68
4.2.4.3. Motivasyon	69
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	73
5.1. Sonuç ve Tartışma	73
5.2. Öneriler	76
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	76
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	77
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	84
EK-1. GÖRÜŞME FORMU	85
EK-2. ARAŞTIRMA İZİNİ ONAYI.....	87
EK-3. BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI	88
ÖZGEÇMİŞ	89

KISALTMALAR

- A** : Adalet
B : Başöğretmen
İ : İhtiyaçlar
MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
Ö : Öğretmen
UÖ : Uzman Öğretmen



TABLO LİSTESİ

Tablo 1 : <i>Çalışma grubunun demografik özellikleri</i>	34
Tablo 2 : <i>Bulgulara ilişkin temalar ve alt temalar</i>	42
Tablo 3 : <i>“Marifet iltifata tâbidir” temasına ait alt temalar ve kodlar</i>	43
Tablo 4 : <i>“Kime göre başarı” temasına ait alt temalar ve kodlar</i>	53
Tablo 5 : <i>“Adalet” temasına ait alt temalar ve kodlar</i>	59
Tablo 6 : <i>“İhtiyaçlar” temasına ait alt temalar ve kodlar</i>	64



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 : <i>Motivasyon Süreci</i>	16
Şekil 2 : <i>Motivasyon Hiyerarşisi</i>	18
Şekil 3 : <i>Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi</i>	22
Şekil 4 : <i>Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve ERG Kuramı Karşılaştırması</i>	25
Şekil 5 : <i>McClelland'ın İhtiyaçlar Sınıflaması</i>	26



ÖZET

Başlık: Millî Eğitim Bakanlığı Teşvik Politikalarının Motivasyon Kuramları Bağlamında İncelenmesi

Yazar: Ahmet AYTİMUR

Danışman: Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU

Kabul Tarihi: 12/06/2024

Sayfa Sayısı: 89

Bu çalışmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarına ilişkin öğretmen görüşlerini motivasyon kuramları bağlamında incelemektir. Bu amaçla Konya ili merkez ilçelerinde görev yapan 10 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşmeler, kayıt altına alınmış ve veriler içerik analizi yöntemiyle irdelenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde MAXQDA 2020 veri analiz programı kullanılmıştır.

Katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda 4 tema oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar; “Marifet, İltifata Tabidir”, “Kime Göre Başarı?”, “Adalet” ve “İhtiyaçlar” şeklindedir. Bulgular; motivasyon kuramları bağlamında literatürdeki bilgilerle irdelenerek yapılabilecek uygulamalar için uygulayıcılara, araştırmaların geliştirilip sürdürülebilmesi için araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma sonucunda, Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarının öğretmenlerin motivasyonunu yükselttiği ancak söz konusu politikaların uygulanması sürecinde çeşitli aksaklıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ödül ve teşvik konusunda beklenti içinde oldukları, ödüllendirmelerin şeffaf kriterlere göre yapılması gerektiği, öğretmenlere verilen ödüllerin onların ihtiyaçlarına cevap vermesi gerektiği saptanmıştır. Öğretmenlerin motivasyonu, ödüllendirme faktörü söz konusu olduğunda olumlu anlamda etkilenmektedir sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin başarılı sayılmaları ve ödüllendirilmeleri konusunda somut kriterlerin olmadığı belirlenmiştir. Ödüllendirilecek öğretmenlerin tespiti sürecinde adil davranılmasının öğretmenlerin motivasyonunu olumlu anlamda etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin dışsal motivasyon kaynaklarından etkilendikleri saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Ödül, Öğretmen, Teşvik.

ABSTRACT

Title of Thesis: Examining the Incentive Policies of the Ministry of National Education in the Context of Motivation Theories.

Author of Thesis: Ahmet AYTİMUR

Supervisor: Assoc. Prof. Abdullah SELVİTOPU

Accepted Date: 12/06/2024

Number of Pages: 89

The aim of this study is to examine teachers' opinions regarding the incentive policies of the Ministry of National Education in the context of motivation theories. For this purpose, the opinions of 10 teachers working in the central districts of Konya were consulted. Participants were determined using the purposeful sampling method. In the study, case study design, one of the qualitative research methods, was used. The data of the research were collected using a semi-structured interview form. The interviews were recorded and the data were analyzed using the content analysis method. MAXQDA 2020 data analysis program was used to analyze the data.

4 themes based on the data obtained from the participants has been created. Created themes are; "ingenuity is praiseworthy", "Success According to Whom?", "Justice" and "Needs". Results; in the context of motivation theories Applications that can be made by examining the information in the literature for practitioners to develop and sustain research Various suggestions have been made to researchers.

As a result of the research, it was determined that the incentive policies of the Ministry of National Education increased the motivation of teachers, but there were various problems in the implementation process of these policies. It has been determined that teachers have expectations about rewards and incentives, that rewards should be made according to transparent criteria, and that rewards given to teachers should meet their needs. It has been concluded that teachers' motivation is positively affected when the reward factor is involved. It has been determined that there are no concrete criteria for teachers to be deemed successful and rewarded. It has been concluded that being fair in the process of identifying teachers to be rewarded will positively affect teachers' motivation. It has been determined that teachers are influenced by external motivation sources.

Keywords: motivation, teacher, incentive, reward.

BÖLÜM I: GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna değinilmiş; araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları açıklanmıştır. Sonrasında ise araştırmayla ilgili kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bir milletin her alanda başarılı olabilmesinin yolu, devletin eğitim politikasını başarılı bir şekilde yürütmesinden geçmektedir (Gökdaş, 2019). Bireysel, toplumsal, siyasi, ekonomik ve felsefi işlevleri olan eğitimin söz konusu işlevlerini yerine getirebilmesi, bir devletin gelişmişliği için son derece önemlidir. Eğitimle, belirlenen hedefe ulaşabilmek; öncelikle eğitimin bileşenlerinin maddi ve manevi doyumlarıyla mümkündür. Eğitim kavramının ne olduğunu ifade eden tanımlar ele alındığında, eğitimin toplumlar için sağlıklı ve düzenli bir yapıya ulaşmasında temel bir işleve sahip olduğunu söylemek mümkündür. (Şimşek, 2015).

Öğretmenin öğretim, idari işlevsellik, konu alanında mesleki uzmanlık ve öğrenciyi bir amaç etrafında organize etme görevleri vardır (Ergüven, 2020). Eğitim sisteminin temel öğelerinden biri olan öğretmenlerin sahip oldukları genel kültür seviyesi, öğretmenlik alan bilgisi ve pedagojik yeterlilikleri gibi potansiyellerinin tam anlamıyla ortaya çıkabilmesi, kendilerinin çeşitli yönlerden teşvik edilmeleri ile birlikte fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesiyle mümkün olabilmektedir. Öğretmenlerin, eğitim ve öğretimle ilgili sorumluluklarını daha etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için kendilerini bu konuda teşvik eden ve harekete geçiren desteklere ihtiyaçları vardır (Çelebi, 2015).

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul ortamında birey olarak anlaşılmasının etkili yolu onların hedef, ihtiyaç, değerleri ve motivasyonlarını incelemektir (Hoy ve Miskel, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 1930'dan itibaren öğretmenleri çalışmaları konusunda teşvik etmek için kanunlar çıkarmış, yönergeler yayımlamıştır. 1930'da 1702 Sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun, 1943'te 4357 Sayılı Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Bu Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İctimai Yardım Sandığı ile Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun, 1965'te

657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu çıkarılmış ve uygulanmıştır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesine İlişkin Yönerge, Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Aylıkla Ödüllendirilmesi Hakkında Yönerge, Mart 2013 yılında yürürlüğe giren ve halen yürürlükte olan Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge ve 3 Şubat 2022 tarihli 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu'na dayanılarak hazırlanan Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği yayımlanmıştır.

Yönetici, personelini yöneticiliğini yaptığı örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için motive etmek durumundadır (Ergül, 2005). Çünkü yöneticinin başarılı olabilmesi, çalışanlarını örgütün ulaşmak istediği amaçlarına yönlendirebilmesine bağlıdır. Ünal'a göre (2000) öğretmenler; okuldaki temel uygulayıcılar olarak öğrendikleri bilgi ve becerilerini daha kolay uygulayabilecekleri ortamlarda çalışarak kendilerini gösterme, takdir edilme, kendilerinin önemli olduklarını ortaya koyma gibi güdülerini doyurma ihtiyacı içindedirler. Ödüllerin ve teşvik amacıyla kullanılan, bireyin fiziksel veya psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaya dönük her aracın, o bireyi yaptığı iş konusunda motive etme rolü bulunmaktadır. Okulların en önemli personeli konumunda olan öğretmenlerin ekonomik, sosyal-psikolojik ve örgütsel-yönetimsel ihtiyaçlarının karşılanması, onların motivasyonunu doğrudan etkiler (Doğan, 2017).

Örgütler, çalışanlarının görev ve sorumluluklarını daha istekli bir biçimde yerine getirmelerini sağlamaya çalışmalıdır. Çalışanlar, örgütün amaçları doğrultusunda daha etkili ve verimli çalıştıklarında örgütlerin amaçları gerçekleşir (Ünal ve Gülmez, 2021). Öğretmenlerin daha kaliteli bir eğitim faaliyeti yürütebilmeleri ve öğrencilere daha nitelikli bir eğitim verebilmeleri için de onların bu konuda teşvik edilmeleri ve motivasyonlarının artırılması gerekmektedir. Sosyal bir varlık olan bireyin teşvik edilmesinde ve hedefe yönelik motivasyonunun sağlanmasındaki en önemli unsur, ödüldür. Sözcük anlamı olarak "ödül" kavramı; bir başarı karşılığında verilen mükâfat (TDK, 2011), ödül yönetimi ise bir kurumun ihtiyaç duyduğu kişileri işe alarak ve o kurumda devam etmesini sağlayıp onların motivasyon artırarak kurumun amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan politikaları uygulamaya koyma sürecidir (Canman, 1995).

Millî Eğitim Bakanlığı, örgüt anlayışı içerisinde hareket ederek öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını daha etkili bir şekilde yerine getirmeleri amacıyla yukarıda sözü edilen teşvik politikalarını yürütmektedir. Ancak teşvik politikalarının sınırlarının tam anlamıyla çizilip çizilmediği, objektif ölçütlere dayanıp dayanmadığı ve uygulanabilir olup olmadığı tartışılmalıdır. Söz konusu problemle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, yapılan araştırmalarda öğretmenlere veya okul yöneticilerine ödül verilmesinin gerekliliği ele alınmıştır. Yılmaz (2009), Millî Eğitim Bakanlığı Ödül Sisteminin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etkisi” konulu çalışmasında ve Ergüven (2020), “Ödül Alan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri” konulu çalışmasında, benzer durumların araştırıldığı görülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim kurumlarındaki motivasyonlarının yükseltilmesi ve eğitim öğretim sürecinde daha etkili ve verimli olabilmeleri amacıyla öğretmenleri çeşitli kanun, yönetmelik ve yönergelerde belirtilen teşvik araçlarıyla teşvik etmeye çalışmaktadır. Söz konusu teşvik politikalarının uygulanma süreci ve işlevselliği, araştırılmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu araştırmayla; öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarına ilişkin görüşleri, motivasyon kuramları bağlamında irdelenmiştir. Bu açıdan elde edilen bilgi ve düşüncelerin Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarıyla ilgili uygulamalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarına ilişkin öğretmen görüşlerini motivasyon kuramları bağlamında irdelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarının uygulanma süreci ile ilgili düşünceleri nelerdir?
2. Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikaları, öğretmenlerin motivasyonunu hangi yönlerden etkilemektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan teşvik politikalarının öğretmenlerin motivasyonuna etkilerini saptama açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca tartışılmalı ve değişeceği öngörülen söz konusu politikalara

yönelik yeniden şekillenme aşamasında önerilerde bulunulması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, Millî Eğitim Bakanlığını teşvik politikalarıyla ilgili yapılan çalışmalar genellikle “Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge” eksenli şekilde tek boyutlu olup Millî Eğitim Bakanlığının teşvik politikalarına daha geniş bir perspektiften bakan, günümüz şekliyle öğretmenlik kariyer basamaklarının öğretmen motivasyonuna etkisini irdeleyen çalışmaların yetersiz ve birçok yönden araştırılmaya açık bir konu olduğu görülmüştür.

Teşvik, taltif, ödül ve kariyer basamaklarına ilişkin süregelen tartışmalar, eğitim öğretim sürecini ve ortamını etkilemektedir. Bu araştırma, eğitim ortamının temel unsurlarından biri olan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen verilerle ortaya konan öneriler neticesinde teşvik politikalarının gözden geçirileceği ve uygulanabilirliğine katkı sağlayacak olması açısından önemlidir.

1.4. Tanımlar

Teşvik Politikası: Çeşitli uygulamaların daha nitelikli bir şekilde gerçekleşmesi amacıyla bir kurum tarafından verilen destek, isteklendirme ve yardım anlayışıdır.

Motivasyon: İnsan davranışlarını ortaya çıkaran, sürdüren ve belli bir yöne sevk eden içsel bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2020)

Kariyer: Bireyin görev yapmakta olduğu örgüt içindeki konumunu ifade eden ve o örgüt bünyesinde gelişmesini ve yükselen başarısını anlatan bir kavramdır (Aytaç, 1997).

Eğitim: Kişinin kendi deneyimleri yoluyla davranışlarında meydana gelen değişiklik sürecidir (Erden, 2011).

Örgüt: Önceden belli olan amaç veya amaçları gerçekleştirmek için bireylerin bir araya gelerek aynı amaçlar için organize olmasını sağlayan sistemdir (Yılmaz, 2021).

Ödül: Bir başarı karşılığında verilen mükâfat (TDK, 2011).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1930 yılından günümüze kadar teşvik politikaları olarak uygulanmış ve uygulanmakta olan kanun, yönerge ve yönetmeliklere; motivasyon kavramı, motivasyon kuramları ve bu konuda yapılmış araştırmalara değinilmiştir.

2.1. Millî Eğitim Bakanlığı Teşvik Politikaları

Millî Eğitim Bakanlığı teşvik sistemini düzenleyen kanun, yönerge ve yönetmelikler yayım ve uygulanma sırasına göre açıklanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikaları, 1930'da yayımlanan 1702 Sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun; 1943'te yayımlanan 4357 Sayılı Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Bu Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İçtimai Yardım Sandığı ile Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun; Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesine İlişkin Yönerge; Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge; 7354 Sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği'nde düzenlenmiştir.

2.1.1. 1702 Sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun

İlk ve Orta Tedrisat Muallimler

Madde 1 – Orta Tedrisat Muallimleri Kanununun 3 ve 7'nci maddeleri hükümlerine tevfikana orta tedrisat mektepleri muallimliğine intisap edenlerin dahil olacakları maaş dereceleri ile bir dereceden daha yüksek bir dereceye geçmek için lazım olan kıdem müddetleri aşağıda gösterilmiştir.

Birinci maddeye göre terfi edilebilmek, çalışılan yıla göre belirlenmiş ve ücret artışının çalışılan yıllara orantılı olarak artacağı belirtilmiştir.

Madde 2 – En az orta mektep derecesinde bir mektepten mezun olup da resim, elişi, jimnastik, musiki, tabahat, biçki dikiş gibi dersler için atelye muallimliği şahadetname veya ehliyetnamesini haiz olanların orta tedrisat mekteplerinde muallimliğe intisap ettikleri takdirde dahil olacakları maaş dereceleriyle bir

dereceden daha yüksek bir dereceye geçmek için lazım olan kıdem müddetleri aşağıda gösterilmiştir.

İkinci maddede, öğretmenlik alanı dışında sözü edilen hizmet içi eğitime sahip öğretmenlerin emsallerinden daha yüksek bir derece ve ücrete sahip olabilecekleri belirtilmiştir.

Madde 12 – Muallim muavinleri imtihan geçirerek "muallim unvanını almadıkça" 17'nci dereceden yukarı terfi edemezler. Maarif Vekaleti lüzum gördüğü zaman altı ay evvelden haber vermek suretiyle bunları mecburi imtihana sevk ederek muvaffak olamayanları vazifeden çıkarabileceği gibi her vakit yerlerine muallim tayin etmek suretiyle onları münasip gördüğü diğer mahallerde istihdam edebilir.

On ikinci maddeye göre, öğretmen yardımcısı (stajyer) olarak görevlendirilen öğretmenlerin asil öğretmenliğe geçiş süreci, yapılacak sınavda başarılı olmaya bağlı tutulmuştur. Yapılacak sınavda başarısız olanlar, ya görevden uzaklaştırılacak veya başka bir yerde görevlendirilebilecektir.

Madde 16 – İlk ve orta tedrisat muallimlerinin terfilerinde esas kıdemle beraber vazifelerindeki muvaffakiyetleridir. Bir derecenin kıdem müddetini ikmal etmiş bulunan bir muallimin daha yüksek bir dereceye terfi edebilmesi şu vesikalarla muvaffakiyetini ispat etmesine mütevakıftır:

A- İlk tedrisat muallimleri, müfettiş raporları ve maarif müdürlerinin müspet mütalaalarıyla;

B- Orta tedrisat muallimleri, müfettiş raporları ve talim sicilleriyle.

On altıncı maddede öğretmenlerin terfilere, görevlerindeki başarılarına bağlı tutulmuştur. Başarılı olup olmamaları, aynı maddenin A ve B alt maddelerinde belirtildiği şekilde müfettişlerin raporlarıyla belirlenecektir. Ancak söz konusu raporların ne şekilde ve neye göre uygulanacağı ile ilgili sınırlar ve ölçütler belirtilmemiştir.

Muallimlerin Taltifi

Madde 18 – İlk ve orta tedrisat muallimlerinden emsali arasında hususi kıymeti haiz orijinal bir eser meydana getiren muallimler otuz altı ve kırkıncı maddelerde yazılı meclis ve komisyon mazbatasına üzerine bir sene kıdem zammı alırlar. Ancak bu eserlerin orijinal ve kıymeti mahsusayı haiz olduğu evvelce Darülfünunca veya bir hey'eti ilmiyece tasdik edilmiş olmak şarttır. Vazifelerini mütadin fevkında yüksek bir muvaffakiyetle ifa ettikleri teftiş raporla, talim sicilleri ve maarif ve mektep

müdürlerinin bu husustaki mütalaalarıyla sabit olanlar keza 36'ncı ve 40'inci maddelerde zikredilen meclis ve komisyon mazbatasına üzerine takdirname verilmek veya bir seneye kadar kıdemlerine zammolunmak suretiyle taltif edilirler.

On sekizinci maddeye göre öğretmenlerin taltif edilmesi ve kıdem zammı almaları, diğer emsalleri öğretmenlerden daha başarılı olarak ortaya eser koymalarına bağlı tutulmuştur. Ancak bu maddede sözü edilen başarı ve orijinal olmanın kıstası bir komisyona bırakılmış olmakla birlikte sınırları ve ölçütleri net bir şekilde ifade edilmemiştir.

2.1.2. 4357 Sayılı Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İctimai Yardım ile Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun

Madde 5- İlkokul öğretmenleri 1702 sayılı kanunun 36, 40, 41, 43'üncü, 1880 sayılı kanunun 8 ve 9 uncu maddelerinde yazılı esaslar göz önünde tutularak aşağıda yazılı şekillere göre taltif edilirler:

4357 sayılı kanunun beşinci maddesinde öğretmenlerin üstün başarılı sayılarak, başöğretmen unvanı verilerek, maarif memuru aday unvanı verilerek, isminin herhangi bir yeni kuruma verilerek ve ülküeri sayılarak taltif edileceği açıklanmıştır.

- a) Üstün başarılı sayılmak: Vazifelerini olağanüstü başarıyla yaptıkları ders yılı sonunda tespit edilen öğretmenler "üstün başarılı" sayılırlar. Bunların adları Cumhuriyet Bayramı haftasında gazete ve radyo ile ilan edilir.*
- b) Başöğretmen namzedi unvanı verilmek: En çok iki kıdem müddeti içinde dört defa üstün başarılı sayılanlar "Başöğretmen namzedi" unvanını alırlar. Başöğretmenler bunlar arasından Maarif Vekilliğince tesbit edilecek esaslara göre seçilir.*
- c) Maarif memuru namzedi unvanı verilmek: Başöğretmen namzetleri arasından en çok iki kıdem müddeti içinde dört defa üstün başarılı sayılanlar "Maarif memuru namzedi" unvanını alırlar. Maarif memurları, Maarif Vekilliğince tespit edilecek esaslara göre bunlar arasından seçilir.*
- d) Yeni bir tesise adı verilmek: Şahsi emek ve teşebbüsleriyle okula, talebeye ve meslektaşlarına daimî şekilde faydası dokunacak eser meydana getiren ilkokul öğretmenlerinin adları okul çevresindeki bir tesise veya kendi emekleriyle meydana getirilen eserlerden birine verilir.*

e) *Ülküeri sayılmak: On yıl aynı yerde çalışan ve bu müddet içinde en az üç defa üstün başarılı sayılan ve hiç ceza görmemiş olan ilkokul öğretmenleri "Ülküeri" sayılırlar ve Maarif Vekilliğince bu unvanı belirtmek üzere kendilerine verilecek bir işareti taşırlar.*

4357 sayılı kanunda belirtilen taltif şekilleri belirtilmekle beraber söz konusu taltif kriterleri, kurum tarafından sonradan belirlenecek esaslara göre yapılacağı açıklanmıştır. Taltif esaslarının neler olduğuna dair herhangi bir belge veya bilgiye yer verilmemiştir.

2.1.3. 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Takdir ve Teşekkür Belgesi Verilmesine İlişkin Yönerge

Takdir Belgesi Verilebilecekler

Madde 4- Takdir Belgesi:

a) *Genel bir zarar, felaket ve tehlikenin önlenmesi veya genel bir faydanın sağlanması için hayatını tehlikeye koyarak görevinde olağanüstü gayret ve başarı sağlayanlara, (görevinde olağanüstü gayret ve başarı, sıralı sicil amirlerinin gerekçeli teklifi üzerine veya doğaldan takdir belgesi verecek makamlarca belirlenir.)*

b) *Millî Eğitim Bakanlığının görev alanına giren konularda bilimsel nitelikte eser vermiş olanlardan bu eserlerinin yarışma sonucu bir veya birkaçı ders kitabı olarak kabul edilmiş veya yurt içi ve yurt dışı yarışmalarda derece almış olanlara,*

c) *Okul koruma derneklerinin ekonomik, sosyal ve kültürel hizmetlerinin yürütülmesinde ve geliştirilmesinde üstün gayret sarfederek onursal üye olarak çalışanlara,*

d) *Bakan tarafından üst üste 3 yıl Teşekkür Belgesi verilenlerden 4'üncü yılda da Bakan tarafından Teşekkür Belgesi verilmesi uygun görülenlere,*

e) *Memuriyeti süresince siciline işlenmiş herhangi bir ceza almadan (siline hali hariç) emekli olanlara,*

f) *Yeni buluşlar yapanlar veya mevcut usullerde yararlı yenilikler meydana getirenlere,*

g) *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı döner sermayeli kurum ve kuruluşlarda üretimi, verimliliği ve geliri kişisel cabası ve girişimleri ile bir önceki yıla oranla önemli ölçüde artıranlara, verilebilir.*

11 Nisan 2011'de yürürlükten kaldırılan yönergede Millî Eğitim Bakanlığı personelinin hangi durumlarda takdir belgesi alabileceği nesnel ölçütlere dayandırılmaya çalışılmıştır. Ancak bazı maddelerde amirlere takdir yetkisi bırakılmıştır.

Takdir Belgesi Verecekler

Madde 6- Müfettişlerin veya sıralı sicil amirlerinin önerileri üzerine ya da doğrudan;

- a) Bakan; merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı ile bağlı kuruluşlarda görevli personele yer ve zamana bağlı olmaksızın,*
- b) Valiler; il sınırları içinde görevli personele,*
- c) Kaymakamlar; ilçe sınırları içinde görevli personele, Takdir Belgesi verebilir.*

6. maddede takdir belgesinin hangi amirler tarafından verileceği sınırları çizilerek belirtilmektedir.

Teşekkür Belgesi Verilebilecekler

Madde 5- Teşekkür Belgesi:

- a) Görevinde emsallerine göre üstün başarı sağlayanlara,*
- b) Millî Eğitim Bakanlığı veya ilgili kuruluşlarca kabul veya tescil edilen çeviri ve derleme türünde eser yayınlayanlara,*
- c) Vazife malulü olarak emekli olanlara, verilebilir.*

5. maddede teşekkür belgesi verilebilecek personel, takdir belgesine nazaran daha net ifadelerle açıklanmıştır. Ancak “a” maddesinde “emsallerine göre üstün başarı sağlayanlara” ibaresinin sınırları kesin olarak çizilmemiştir.

Teşekkür Belgesi Verecekler

Madde 7- Müfettişlerin ve sıralı sicil amirlerinin teklifleri üzerine veya doğrudan;

- a) Bakan; merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı ile bağlı kuruluşlarda görevli personele yer ve zamana bağlı olmaksızın,*
- b) Müsteşar ve müsteşar yardımcıları; merkez ve taşra teşkilatında görevli personele,*
- c) Genel müdür ve bakanlık daire başkanları; merkez ve taşra teşkilatındaki görev, yetki ve sorumlulukları dahilinde bulunan hizmet birimlerinde görevli personele,*
- d) Valiler ve il millî eğitim müdürleri; il sınırları içinde görevli personele,*
- e) Kaymakamlar ve ilçe millî eğitim müdürleri; ilçe sınırları içinde görevli personele teşekkür belgesi verebilir.*

7. maddede teşekkür belgesinin hangi amirler tarafından verileceği sınırları çizilerek belirtilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı personeline takdir ve teşekkür belgelerinin kimin tarafından verileceğinin sınırları kesin bir şekilde ifade edilmiş ancak hangi durumlarda ve hangi personele verileceği nesnel ölçütlere dayandırılmamıştır.

2.1.4. Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge

Madde 3- Bu Yönerge, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 122'inci maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 122. maddesine aşağıda yer verilmiştir.

Madde 122 - Görevli oldukları kurumlarda olağanüstü gayret ve çalışmaları ile emsallerine göre başarılı görev yapmak suretiyle; kamu kaynağında önemli ölçüde tasarruf sağlanmasında, kamu zararının oluşmasının önlenmesinde ve önlenemez kamu zararlarının önemli ölçüde azaltılmasında, kamusal fayda ve gelirlerin beklenenin üzerinde artırılmasında veya sunulan hizmetlerin etkinlik ve kalitesinin yükseltilmesinde somut olaylara ve verilere dayalı olarak katkı sağladıkları tespit edilen memurlara, merkezde bağlı veya ilgili bakan, illerde valiler, ilçelerde kaymakamlar tarafından başarı belgesi verilebilir.

Devlet Memurları Kanunu 122. maddede, devlet memurlarının hangi durumlarda ve kim tarafından ödüllendirileceği belirtilmiştir. Ancak söz konusu maddede öznel ifadelere yer verilmiş, nesnel ölçütlere yer verilmemiştir.

122. maddeye dayanılarak hazırlanan Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge'nin ilgili maddelerine aşağıda yer verilmiştir.

Başarı belgesi verilebilecek personel

Madde 5- Başarı Belgesi, olağanüstü gayret ve çalışmaları ile emsallerine göre başarılı görev yapmak suretiyle;

- a) Kamu kaynağında önemli ölçüde tasarruf sağlanmasında,*
- b) Kamu zararının oluşmasının önlenmesinde veya önlenemez kamu zararlarının önemli ölçüde azaltılmasında,*
- c) Kamusal fayda ve gelirlerin beklenenin üzerinde artırılmasında veya sunulan hizmetlerin etkililik ve kalitesinin yükseltilmesinde somut olaylara ve verilere dayalı olarak katkı sağladıkları denetimlerde veya disiplin amirleri ile Başarı Belgesi vermeye yetkili makamlarca tespit edilen personele verilebilir.*

Madde 5'te ifade edilen iş ve işlemler, "önemli" ibaresiyle belirtilmiş, söz konusu iş ve işlemlerin hangilerinin ödüllendirileceğine yer verilmemiştir. Ayrıca söz konusu personele ödülün verileceği ihtimal dahilinde belirtilmiştir.

Üstün başarı belgesi verilecek personel

Madde 6- Üstün Başarı belgesi, üç defa başarı belgesi alan personele verilir.

Ödül verilebilecek personel

Madde 7- Ödül, Üstün Başarı Belgesi alan personele verilebilir.

Üstün başarı belgesinin verilme kriterleri net bir biçimde ifade edilmiştir. Ancak ödül verilecek personelde, üstün başarı belgesi almasının yanı sıra aşağıda verilen şartlar da aranmaktadır.

Ödül verilebilecek personelde aranacak şartlar

Madde 11- Ödül verilebilecek personelde aşağıdaki şartlar aranır.

a) Almış olduğu Üstün Başarı Belgesi nedeniyle, daha önce ödül verecek makam tarafından ödül verilmesi veya verilmemesi yönünde değerlendirilmemiş olmak.

Daha önce ödül alan veya ödül alma konusunda ret alan personele ödül verilemeyeceği belirtilmiştir.

b) Almış olduğu Üstün Başarı Belgesi nedeniyle değerlendirmeye alındığı yıl içerisinde kınama cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak.

Kınama cezasından daha ağır bir derecede ceza alanlar, o yıl içinde ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar, ödül alamamaktadır.

Ödül verilebilecek personel sayısının belirlenmesi

Madde 12- (1) Bir mali yıl içinde ödül verilebileceklerin sayısı, kurumun yılbaşındaki dolu kadro mevcudunun binde yirmisini geçemez.

12. maddeyle bir kurumda ödül alabilecek kişi sayısı, kadro mevcudunun binde yirmisini geçemeyecektir. Söz konusu binde yirmi personel içinde kimin olacağı ile ilgili ölçütler belirsizdir.

(2) Ödül verilebilecek personel sayısı, taşra teşkilatı için iller bazında, merkez teşkilatı için birimler bazında Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü personel sayısına, eğitim müşaviri ve eğitim ataşelerinin sayısı dâhil edilerek Personel Genel Müdürlüğünce belirlenip, her yıl ocak ayı içerisinde illere ve ilgili birimlere bildirilir.

Bu maddede ödül alabilecek personel sayısının nasıl ve ne zaman belirleneceği açıklanmıştır.

Ödül verilebilecek personelin sıralamasının belirlenmesi

Madde 13 – (1) Bir mali yıl içerisinde Üstün Başarı Belgesi alan personel sayısı, kurumun yılbaşındaki dolu kadro mevcudunun binde yirmisini geçmesi durumunda, disiplin amirleri, ilçe, il ve merkez değerlendirme komisyonları, modüldeki değerlendirme formunda yer alan kriterlere göre adaylarla ilgili olarak yapacakları değerlendirme sonucunda sıralama listelerini belirler.

(2) Kontenjan oranında yapılan sıralama listesinin son sırasında aynı puanı sahip birden fazla aday olması durumunda, 31 Temmuz tarihi itibarıyla kazanılmış hak aylıkta değerlendirilen hizmet süresi fazla olan aday listeye alınır. Eşitliğin bozulmaması durumunda daha önce ödül almayan adaya öncelik verilir, yine bozulmaması durumunda adaylar arasında değerlendirme komisyonu tarafından çekilecek kura ile belirlenen aday listeye alınır.

(3) Üstün Başarı Belgesi olarak ödül almaya aday olan personelden sıralama listesinde kontenjan dışında kalanlar, sonraki yıllarda yeniden değerlendirmeye alınır.

Millî Eğitim Bakanlığı personeline ödül verilirken binde yirmilik kontenjan sınırlaması yapılmakta, modüldeki değerlendirme kriterlerine açıkça yer verilmemekte ve bu kriterlere göre değerlendirme yapılmakta, değerlendirme sonucunda eşitliğin devamı halinde kura çekimine kadar varan işlemler yapılmaktadır.

2.1.5. 7354 Sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu

Madde 1 – Bu Kanunun amacı, eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmekle görevli öğretmenlerin atamaları ve mesleki gelişimleri ile kariyer basamaklarında ilerlemelerini düzenlemektir.

7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik uygulanan teşvik politikalarından biridir. Bu kanuna dayanılarak hazırlanan Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği, öğretmenlerin mesleki deneyimleri süresince ulaşacakları kariyer basamaklarını açıklamaktadır.

2.1.6. Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği

Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Madde 11 – (1) Öğretmenlik; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Aday öğretmenlik

dönemini bu Yönetmelik hükümleri çerçevesinde başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır.

Öğretmenlik mesleğine aday öğretmen olarak başladıktan sonra belirli şartları taşıyanlar ve belirlenen süreyi tamamlayanlar sırasıyla uzman öğretmen ve başöğretmen olarak kariyer ilerlemesine tabi tutulmaktadır.

Uzman Öğretmen veya Başöğretmen Ünvanları İçin Öngörülen Yazılı Sınava Başvuracaklarda Aranacak Şartlar

Madde 12 – (1) Uzman öğretmen unvanı için yapılacak yazılı sınava başvuruda bulunacak öğretmenlerde;

- a) Yazılı sınav başvuru tarihinin son günü itibarıyla aday öğretmenlik dâhil öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunmak,*
- b) Öğretmen olarak görev yapıyor olmak,*
- c) Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmamak,*
- ç) Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik hazırlanan en az 180 saatlik Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmak,*
- d) Uzman Öğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmalarını tamamlamış olmak, şartları aranır.*

Uzman öğretmenlik için yüz seksen saatlik eğitim ve sınav şartının yanı sıra on yıllık görev süresinin dolması şartı aranmaktadır. Ancak yüksek lisans eğitimini tamamlayan öğretmenlerden yüz seksen saatlik eğitimi tamamlayanlar, sınavdan muaf tutularak uzman öğretmen ünvanı alabilecektir.

(2) Başöğretmen unvanı için yapılacak yazılı sınava başvuruda bulunacak uzman öğretmenlerde;

- a) Yazılı sınav başvuru tarihinin son günü itibarıyla uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunmak,*
- b) Uzman öğretmen olarak görev yapıyor olmak,*
- c) Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmamak,*
- ç) Uzman öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik hazırlanan en az 240 saatlik Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmak,*
- d) Başöğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmalarını tamamlamış olmak, şartları aranır.*

Başöğretmenlikte, uzman öğretmenlik kariyer basamağından farklı olarak iki yüz kırk saatlik eğitimin alınması ve en az on yıl uzman öğretmen olarak görev yapmış olmak şartı aranmaktadır. Ancak doktora eğitimini tamamlayan öğretmenler, başöğretmenlik sınavından muaf tutulmaktadır.

(4) Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası almış olanlar, cezaları özlük dosyasından silindikten sonra uzman öğretmen veya başöğretmen unvanı için başvuruda bulunabilir.

Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası almış öğretmenler, cezalarının silinmesi durumunda diğer öğretmenlere tanınan haklardan yararlanabilecektir.

(5) Uzman Öğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmaları, Başöğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmaları, Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı ile Başöğretmenlik Eğitim Programının kapsamı, içeriği ve diğer hususlar Bakanlıkça belirlenir.

Uzman öğretmen olabilmek için on yıllık öğretmenlik süresinin, başöğretmen olabilmek için on yıllık uzman öğretmenlik süresinin dolması gerekçeleri net bir şekilde ifade edilmemektedir.

Uzman öğretmen veya başöğretmen unvanına sahip olanlar

Geçici Madde – 1 (1) Bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihte uzman öğretmen veya başöğretmen unvanına sahip olanlar, bu kanunun sağladığı haklardan yararlanır.

Uzman öğretmen ve başöğretmen unvanına sahip olanlar, Millî Eğitim Bakanlığınca sağlanan ekonomik ve kademe derece ilerlemesi haklarından faydalandırılmaktadır.

Yazılı sınav

Madde 24 - Yazılı sınav, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünce uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için ayrı ayrı olmak üzere yılda bir defa yapılır. Bu sınavlarda 100 puan üzerinden 70 ve üzerinde puan alanlar başarılı sayılır.

Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik ünvanı için belirlenen şartlar kapsamında yılda bir defaya mahsus yapılacak sınavda yetmiş puan alanlar başarılı kabul edilerek 10 yılını dolduranlar uzman öğretmen, 20 yılını doldurup en az 10 yıl uzman öğretmen olarak çalışmış olanlar başöğretmen ünvanını alacaktır.

2.2. Motivasyon Kavramı

İstek, amaç, ihtiyaç, dürtü, güdü gibi kavramlarla açıklanmaya çalışılan ve Latince “hareket etme” anlamına gelen “Movere” kökünden türeyen “motivasyon” kavramı; fiziksel ya da düşünsel yokluk veya herhangi bir ihtiyaçla başlayan ve sonrasında hedeflenen davranışı etkinleştiren ve sürdüren bir süreç olarak ifade edilir (Ceylan, 2014).

Bireyi herhangi bir davranışı yapmaya sevk eden, söz konusu davranışın belli bir sistemde hareketini ve sürekliliğini belirleyen, davranışlara yön veren çeşitli iç ve dış faktörler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalardır (Aydm, 2010).

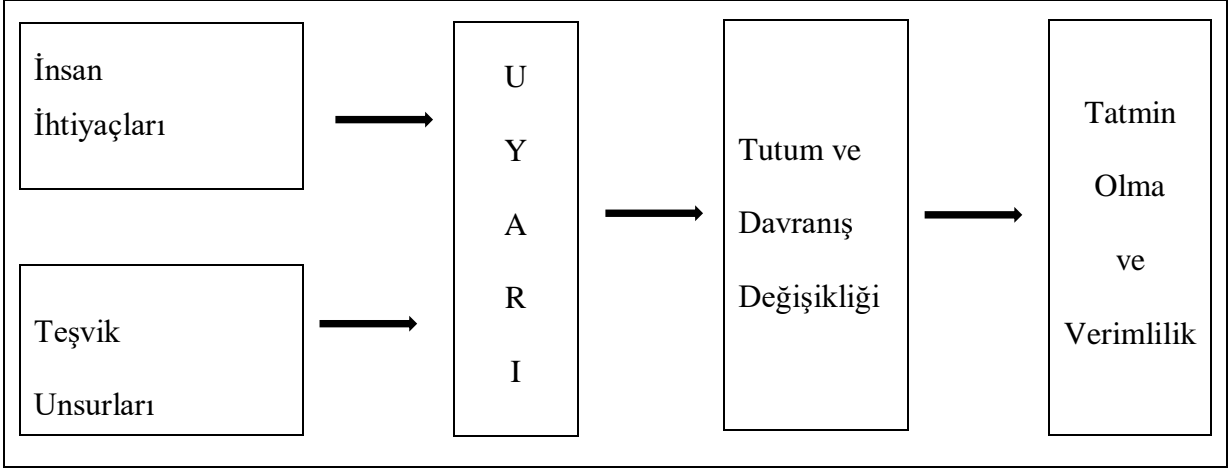
Şimşek’e (1998) göre motivasyon; farklı biçimlerde birçok defa açıklanmıştır. Bu tanımlamaların ortak noktası, bireylerin davranışını etkileme ve bu etkiyle beraber bireyi hedeflenen hareketlere yönlendirme anlamına gelmesidir. Motivasyon kavramıyla ilgili yapılan tanımlamalardan hareketle bu kavram; ihtiyaç, davranış, amaç ve geri bildirim konularından oluşmaktadır.

2.3. Motivasyon Süreci

Motivasyon sürecinde insanı hedeflenen davranışa yönelten bir iç uyarıcı, söz konusu hedefe sevk eden davranışlar ve hedefe ulaşma olmak üzere belli başlı üç safha vardır (Şimşek, 1998). Bu safhalardan da anlaşılacağı üzere motivasyon içsel bir uyarıcıyla harekete geçer, hedef doğrultusunda organizmayı davranışa sevk eder ve hedefe ulaşarak bir doyum elde etme süreçlerini içinde barındırır (Şimşek ve Eroğlu, 2013).

Motivasyon süreci, bir arzunun veya motivasyonun etkisi altında istenen bir davranışın yapılması için eyleme geçme sürecidir. Birey, herhangi bir şeye ihtiyaç duyduğunda bu ihtiyacını gidermek için belirli davranışlara yönelir. Bu davranışları sayesinde ihtiyaçlarını gidermeyi başarır tatmin olur, eğer bunu yapamazsa tatmin olmayacaktır. İhtiyaçların karşılanması için gerekli davranış modellerinin belirlenmesi ve en uygun modelin etkin bir şekilde uygulanması, birey için önemlidir (Şanlı ve Taş, 2021).

Şekil 1: Motivasyon Süreci



Kaynak: (Aşkoğlu, 1996)

2.4. Motivasyonun Önemi

Örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için çalışanların sürekli çalışmaları ve gayret göstermeleri, büyük ölçüde onların yönetim tarafından kabul görmelerine ve örgüt atmosferine entegre olmalarına bağlıdır. Çalışanlarının aklını ve kalbini dinlemeyen, onların samimi katkısını ve katılımını dikkate almayan, onları teşvik etmeyen bir yönetim süreci başarılı olmayacaktır. Örgütlerin özellikle insan unsurunu iyi kullanması, hedeflerine ulaşma noktasında o örgütün verimliliğini en üst düzeyde etkileyecektir (Kaldırımcı, 1987).

Ünal ve Gülmez'e (2021) göre motive olmuş bir örgüt çalışanı, çalışmakta olduğu örgüt için gayret gösterecek, gösterdiği gayret örgütün hedefleriyle paralel olacak ve söz konusu çalışan, gayretini hedefe ulaşılan kadar kararlı bir şekilde sürdürecektir.

2.5. Motivasyon Çeşitleri

Herhangi bir davranışı yapma arzusu olan motivasyon; yönünü ve öncelik sırasını da belirleyerek bireyleri bilinçli ve amaçlı eylemlerde bulunmaya yönelten, iç ya da dış etkenler olarak ortaya çıkmaktadır (Göksu, 2017). Örgütlerde motivasyon kadar beslenen motivasyon kaynağı da önem arz etmektedir. Bu bağlamda bireyin davranışlarına yön veren unsurlar, içsel ve dışsal olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır (Ersarı ve Naktiyok, 2012). Motivasyonun gerçekleşme sürecinde rol oynayan ve bireyin

motivasyonunu etkileyen içsel ya da dışsal faktörlerden hareketle motivasyon türleri, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak incelenmektedir:

2.5.1. İçsel Motivasyon

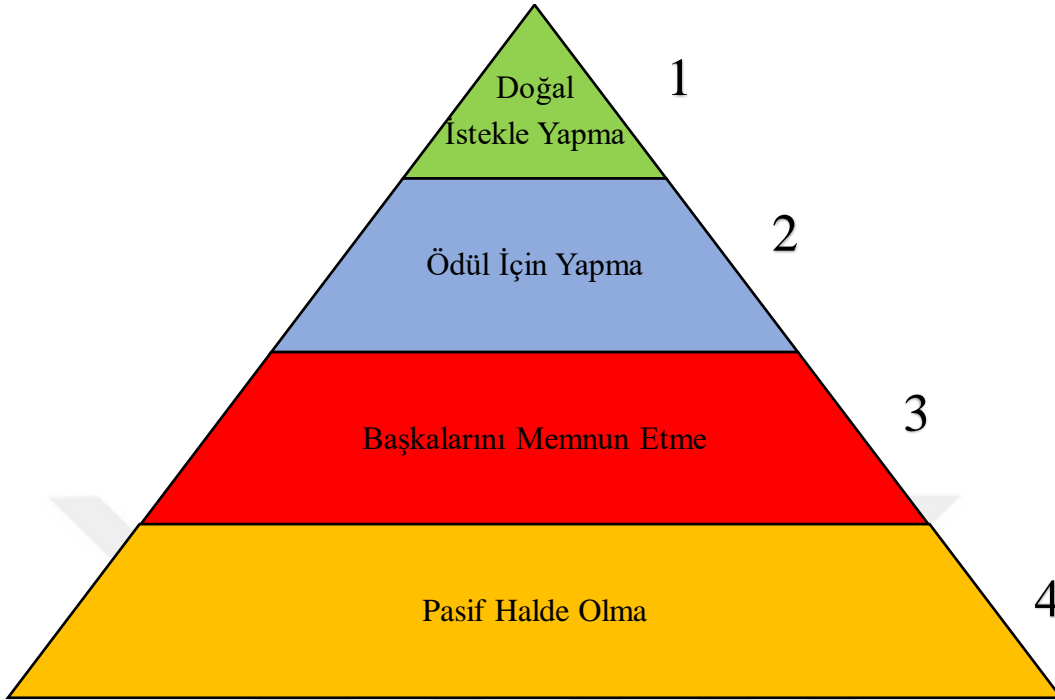
Bireyi davranışa sürüklemeye en etkili motivasyon türü olarak kabul edilen içsel motivasyon; ilgi, arzu, ihtiyaç ve sevgi gibi faktörler tarafından harekete geçirilmektedir (Avcı ve Ayyıldız, 2013). Önder'e (2023) göre içsel motivasyon, bireyin bir şeyi başka dış etkiler olmadan yalnızca zevk ve tatmin için yaptığı durumu ifade eder. İçsel motivasyon, dışarıdan verilen ödül ya da ceza tarafından değil, kişinin kendi beklentileri, değerleri ve algılanan ihtiyaçları tarafından yönlendirilir. Bu tür motivasyon genellikle dışsal motivasyona göre daha uzun vadeli ve daha sürdürülebilir davranış değişiklikleriyle sonuçlanır. Arslan'a göre (2013) başarıya duyulan ilgi, kişinin içsel motivasyonunu doğrudan etkiler. İnsanlar başarılı olduklarında kendileri ve yetenekleri hakkında daha iyi hissederler, bu da amaçlarını gerçekleştirme ihtimallerini artırır.

2.5.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon; ödüle ulaşma ya da cezadan kurtulma gibi faktörlerden ileri gelen motivasyon türüdür. Dışsal motivasyon, bireyin bir şeyi içten istediği veya yapması gerektiği için değil, dışarıdan bir etkiyle yapmaya sevk edildiği anlamına gelir. Bir çalışan, işvereni memnun etmek ya da daha yüksek bir prim almak için iyi performans göstermeye motive edilebilir. Dışsal motivasyon; bireyin içinden değil, birçok farklı kaynaktan gelebilir (Tuzcuoğlu, 2018).

Dışsal motivasyonda birey, insanlardan veya ödüllere esinlenerek davranışa yönelir. Dolayısıyla dışsal motivasyon, çevresel uyaranlar aracılığıyla bireyi davranışa sürükleyen motivasyon türüdür. Örneğin annesinin ödüllendirmesiyle yemeğini yiyen bir çocuk, dışsal olarak motive edilmiştir. Bu örnekte çocuk, ödüllendirilme beklentisiyle yemeğini yemektedir ve ödüle ulaşmak için yemek yemeyi araç olarak kullanmaktadır (Ertürk, 2014).

Şekil 2: Motivasyon Hiyerarşisi



Kaynak: (Aşkoğlu, 1996)

Şekil 2'deki motivasyonun hiyerarşik sınıflandırmasının da gösterdiği gibi birinci basamakta içsel motivasyon, başlangıçta bireyin içsel ve doğal hareket etme isteğinden ortaya çıkan bir süreçtir. Bu motivasyon türü, ödül olmadan da gerçekleşir. İkinci basamağa göre motivasyon, iç ve dış motivasyonun, çevresel değişkenlerin etkisinin ve ödül alma arzusunun birleşiminin bir sonucu olarak ortaya çıkar. Dışsal motivasyonla ilgili üçüncü aşamada, bireyin diğer insanları mutlu etme ve çevreden olumlu tepkiler alma düşüncelerine göre gelişen, dış faktörlerin müdahale ettiği aşamadır (Aşkoğlu, 2019).

2.6. Motivasyonu Arttırmada Kullanılacak Faktörler

İnsan, hangi örgütte ve statüde olursa olsun yaratılışı gereği çevresiyle sürekli etkileşim halinde olmakla beraber bu çevreden etkilenmektedir. Bu etki de insanın davranışları üzerinde çeşitli etkiler bırakabilmektedir. Bireyi bir davranışına yön veren çeşitli iç ve dış sistemler bütünü olan motivasyon (Aydın, 2000) da birçok etkiye maruz kalarak etkilenmektedir. Motivasyonu etkileyen faktörler, birbirinden farklı birçok durum ile ilgili olabilmektedir.

Motivasyon konusuyla ilgili evrensel nitelikli birçok aracın varlığı kabul edilse de her örgüte ve her topluma uygun bir motivasyon modeli meydana getirmek kolay değildir. Ancak geçerliliği kabul edilip yapılan birçok araştırma ile tespit edilen özendirici motivasyon araçları vardır. Bu araçlar; ekonomik araçlar, psikososyal araçlar ve örgütsel-yönetimsel araçlar olmak üzere sınıflandırılmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

2.6.1. Ekonomik Faktörler

Bir kurumun çalışanları hem maddi hem de manevi motivasyon araçlarından, ihtiyaçları ölçüsünde motive olabilmektedirler (Yılmaz ve Eroğlu, 2010). Motivasyonu arttırmada kullanılacak araçlardan biri de ekonomik faktörlerdir. Motivasyonu arttırmada kullanılan ekonomik araçlar; yüksek gelir elde etme, ücret artışı, prim ücret sisteminden faydalanma, kâra katılma şeklinde sıralanabilir (Şimşek, 1998). İş koşullarında maaş, prim gibi tüm mali hak ve fırsatlar; çalışanların motivasyonlarını etkileyen en önemli ve etkili motivasyon araçları arasında yer almaktadır (Aytürk, 2010).

Tüm çalışanlarda ücret, maaş, prim, aylıkla ödüllendirme gibi ekonomik araçlar, motivasyonu etkilemektedir. Çalışanların, mensubu olduğu kuruma bağlılığını arttıran faktörlerden olan ekonomik araçlar; söz konusu örgütün daha verimli olması ve hedeflerine ulaşabilmesi adına çalışanların motivasyonunu etkilemektedir. Bilimsel yönetim yaklaşımının öncülerinden olan Taylor, ücret karşılığı çalışmanın çalışanları daha iyi performans göstermeye motive eden en önemli faktör olduğunu iddia etmektedir. Bu düşüncenin dayanağı, kişinin ihtiyaç duyduğu ürün ve hizmetleri para karşılığında satın alabilmesi ve mevcut ihtiyaçlarını bu şekilde karşıladığı için motive olabilmesidir (Koç ve Topaloğlu, 2010).

Bireyi motive etmede kullanılan ekonomik araçlar, bu konuda önemli bir yere sahiptir. Ekonomik faktörlerin ortadan kaldırılması durumunda bireyin iş ortamında verimli olması ve bir sonraki işi yapması zorlaşacaktır. Ücret, prim ve diğer ekonomik araçların kullanımı durumunda ise artan motivasyonla birlikte verimlilik, işe bağlılık ve performans da artacaktır.

2.6.2. Psikososyal Faktörler

Motivasyonu etkileyen psikososyal faktörler, psikolojik ve sosyal yönden motivasyonu yükseltmeye yönelik araçlardır. Çalışanlara maddi bir fayda sağlamak yerine onlara sosyal ve psikolojik yönden destek sağlayabilecek en önemli motivasyon unsurlarından biri psikososyal faktördür (Örücü ve Kanbur, 2008). Örgütsel bağlılık seviyesini arttıran bu araçlardan Şimşek'e (1998) göre özellikle ön plana çıkanları; kişiliğe ve özel yaşama saygı, bağımsız çalışabilme, yetki sahibi olabilme, çalışanların önerilerinin dikkate alınması, psikolojik güvence, sosyal katılım ve çevreye uyumdur.

Motivasyonu artırmak için çok sayıda psikososyal güdüleme aracına başvurulmaktadır. Çalışanlar için tatmin edici bir ortam oluşturmak yöneticilerin temel hedeflerinden biridir. Kurumlar; farklı beklenti, istek, ihtiyaç, istek ve kaygılara sahip birçok çalışanını motive etmesi gerekmektedir. Ancak tüm çalışanları motive eden bir ortam yaratmak her zaman mümkün olmuyor. Bu nedenle yöneticiler, çalışanlarının psikososyal durumlarına göre bu motivasyon araçlarını kullanmaktadır. Psikososyal motivasyon araçları; işyerinde bağımsızlık, statü, takdir ve sosyal faaliyetlerdir (Çatalkaya, 2019).

Motivasyonu arttıran psikososyal faktörlerin çalışma ortamlarında yerini almasıyla beraber örgüt çalışanlarının makine olarak görülmesi anlayışı, yerini çalışanların saygı gördüğü ve değerli olduğu anlayışına bırakmıştır. Bu anlayış, çalışanların işlerine bağlılığını ve performanslarını arttırmalarını sağlamaktadır (Yumuşak, 2008).

2.6.3. Örgütsel-Yönetmel Faktörler

Çalışanların motivasyonunu arttıran diğer bir araç olan örgütsel-yönetmel araçlar; kararlara katılma, yetki ve sorumluluk sahibi olma, uygun çalışma koşullarına sahip olma, takdir edilme ve ödüllendirilme şeklinde sıralanabilir (Çatalyürek, 2022). Kurum yöneticileri, çalışanlarıyla ilgili karar alınacağında çalışanların görüş ve önerilerine kulak vermeli, önemsemeli ve değer verdiğini göstermelidir. Bu durum, çalışanların motivasyonunu arttırır (Eren, 2011). Çalışanların örgütsel ve yönetmel bağlılıkları, örgütsel başarı için önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle kurumlar, çalışanlardan sorunların kaynağı olmaktan ziyade o sorunların üstesinden gelmelerini beklemektedir. Örgütsel bağlılığı yüksek kişilerin daha etkin çalıştıkları, yenilikçi düşünceler geliştirerek

kuruma daha faydalı oldukları ve çıktılar açısından kuruma daha fazla katkı sağladıkları yönünde görüş birliği vardır (Kervancı, 2013).

Örgütlerde oluşturulan iletişim anlayışı, çalışanları alınan karar ve programların işe koşulması konusunda bilgilendirmeyi amaçlasa da bunun yanında çok boyutlu işlevleri de yerine getirmektedir. Yönetmel açıdan alınacak her türlü kararın uygulanması konusunda çalışanların fikirlerine başvurmak, yetki ve sorumluluk vermek, çalışanı başarısı konusunda takdir etmek ve gerektiğinde ödüllendirmek, çalışanı motive etmekte ve performansını arttırmaktadır (Çatalkaya, 2019).

2.7. Motivasyon Kuramları

Davranışların temelinde yatan motivasyon konusunda birbirinden farklı kuramlar vardır (Cüceloğlu, 1997). Başlıca motivasyon kuramları olarak kapsam (içerik) ve süreç kuramları üzerinde durulmuştur. İçerik kuramları, içe dönük etkenlere öncelik verirken süreç kuramları, dışa dönük etkenlere öncelik verilmektedir (Mutlu, 2021).

2.7.1. Kapsam (İçerik) Kuramları

İnsan davranışlarının nedenini ve davranış biçimlerinin nasıl olduğu ile ilgilenen kuramlardır. Bir başka deyişle, kapsam kuramları başlığı altında ele alınan yaklaşımlar, içsel motivasyonun önemine yoğunlaşmakta ve bireylerin yetenek, tutum, inanç ve arzuları paralelinde eyleme geçtiklerine vurgu yapmaktadır (Karadağ, 2021).

Kapsam (içerik) kuramları başlığı altında Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Clayton Alderfer'in ERG Kuramı, McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı ve Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı incelenmiştir (Karadağ, 2021; Şimşek, 1998).

2.7.1.1. Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Maslow'un 1954'te ortaya koyduğu motivasyon ve kişilik kuramında insanların nasıl tatmin edildiğini ihtiyaçlar hiyerarşisi piramidinde göstermiştir (Bayar, 2020). İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre zaruri ihtiyaçlar, yaşamsal denebilecek ihtiyaçlarla başlayarak yukarıya doğru çıkmaktadır. Maslow'un sırasıyla beş basamakta tanımladığı fizyolojik, güvenlik, sosyal, itibar ve saygı görme ile kendini gerçekleştirme ihtiyaçları; bireyin davranışlarına yön verir, tatmin edilince de yeni ihtiyaçlar ortaya çıkar. İhtiyaçlar

hierarchy kuramındaki en önemli faktör, tatmin edilme faktörüdür (Hoy ve Miskel, 2020).

Şekil 3: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi



Kaynak: (Hoy ve Miskel, 2020)

Maslow'a göre, temeldeki bir güdünün ihtiyaçları karşılanmadan birey üst düzeydeki güdülerden etkilenmez. Alt düzeydeki güdüler doyuma ulaştığında birey, üst düzeydeki güdülere hazır hale gelir (Cüceloğlu, 1997).

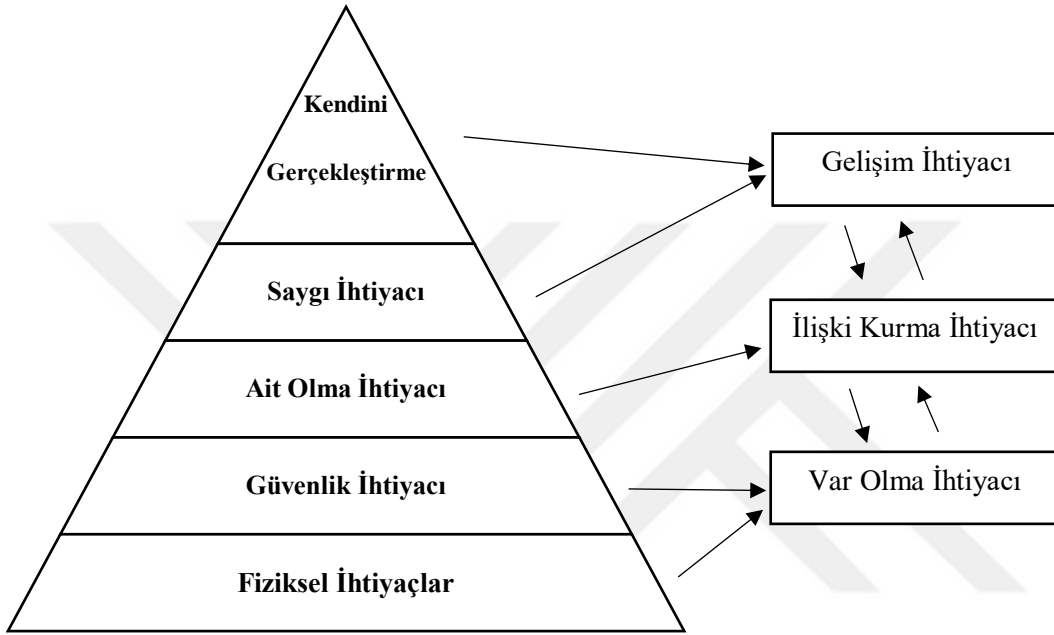
Bayar'a göre (2020) göre, bireyler istediklerini tutarlı bir şekilde ifade etmekte genel olarak sorun yaşarlar. Bunun yanında işverenler, çalışanlara isteklerini sormak yerine onları ihmal edebilmektedir. Yöneticilerin çalışanlara karşı bu tutumu ve bireylerin üst düzey ihtiyaçlarını karşılayamaması, Maslow'un ihtiyaçlar piramidine dayanmaktadır.

2.7.1.2. Clayton Alderfer'in ERG Kuramı

Alderfer, Maslow'un modelini modern durumlara uyarlamak suretiyle bu modeli "var olma" (existence), "ilişki kurma" (relatedness) ve "gelişim" (growth) ihtiyaçları üzerine kurmuştur (Şimşek vd., 1998). Var olma ihtiyacı, fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarıyla; ilişki kurma ihtiyacı, ait olma ve değer ihtiyaçlarıyla; gelişim ihtiyacı ise kendini

gerçekleştirme ihtiyacı ve saygı ihtiyacıyla benzerlik gösterir (Riggio, 2014). Alderfer'in ERG kuramına göre var olma, ilişki kurma ve gelişim ihtiyaçları içsel kaynaklar olmakla beraber bireyin bu kaynaklarla içsel motivasyonunun sağlanabileceği söylenmektedir (Aslan ve Doğan, 2020).

Şekil 4: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve Alderfer'in ERG Kuramı Karşılaştırması



Kaynak: (Tekin ve Görgülü, 2018)

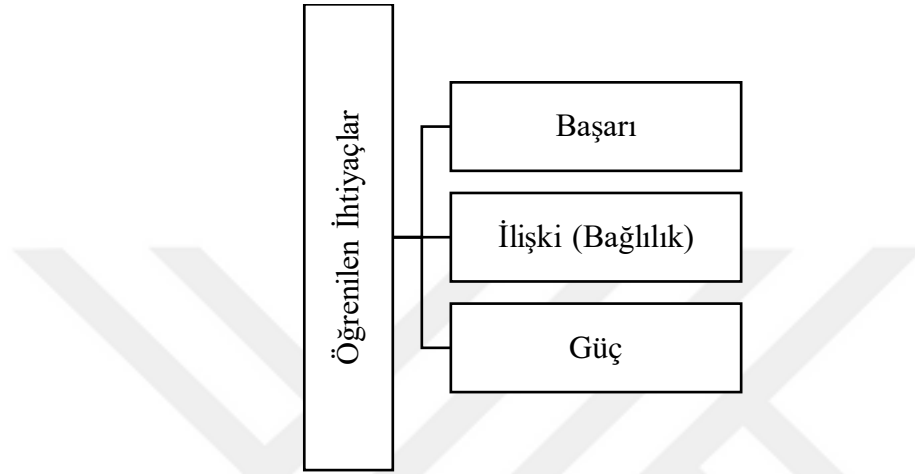
2.7.1.3. McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı

Birey ihtiyaçlarının doğuştan değil de sonradan öğrenildiğini ve kültürel faktörlerce şekillendiğini belirten McClelland, bireyin temel ihtiyaçlarını üç grupta toplamıştır. Bunlar; başarı ihtiyacı, bağlılık ve güç ihtiyacıdır (Ünal ve Gülmez, 2021). Başarma ihtiyacında birey, elde edilmesi zor olan ve çok daha fazla çalışmasını gerektiren hedefler tespit eder ve bu hedefleri gerçekleştirmek için gerekli olan bilgilere sahip olur ve davranışları uygular (Yılmaz ve Eroğlu, 2010).

Bağlılık ihtiyacı, bireyin başka bireylerle ilişki kurmasını ve gruplara dahil olmasını kapsar. Bağlılık ihtiyacı ağır basan bireyler, başka bireylerle ilişkiler oluşturma ve bu ilişkileri geliştirme konusunda çaba harcayacaktır (Varol, 2023). Şimşek'e (1998) göre, bağlılık ihtiyacı ağır olan bireyler, tek başlarına varlıklarını sürdürmemesi nedeniyle diğer kişi ve gruplarla ilişki halinde bulunma zorunluluğu hisseder.

Güç ihtiyacı, genellikle liderlikle ilişkilendirilmekte ve diğer bireyleri etkileme, onlar üzerinde hakimiyet kurma ihtiyacına dayanır (Eren, 2011). Güç ihtiyacı fazla olan bireylerde liderlik merakı ağır basmakta, rekabete dayalı işleri yapmak ve yönetici olma isteği ön plana çıkmaktadır (Sucu, 2016).

Şekil 5: McClelland'ın İhtiyaçlar Sınıflaması



Kaynak: (Koç, H. ve Topaloğlu, M.,2010)

McClelland'ın araştırmaları onu iki genel sonuca götürmüştür (Şimşek, 1998). Bunlar:

- a. Bir ülkenin finansal gelişmişlik düzeyi ile o ülkedeki başarı düzeyi arasında karşılıklı ilişki vardır.
- b. Ulusal zenginlik ve gelişmişliğin o ülkenin vatandaşlarının çabasından etkilenmektedir.

2.7.1.4. Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Motivasyon/hijyen teorisi olarak da bilinen bu kuram, Frederick Herzberg tarafından 1950'li yıllarda geliştirilmiştir. Çalışmaları neticesinde iş gören memnuniyetini etkileyen "hijyen faktörler" ve "motive edici faktörler" olarak isimlendirdiği iki tür faktöre ulaşıyor (Gökçe, vd., 2010). Motivasyon edici faktörler arasında tanınma, sorumluluk, ilgi, işin kendisi, başarı ve ilerleme imkanlarının sunulması yer almaktadır. Söz konusu faktörlerin bulunması, bireyde çalışma isteğini artırır. Bu faktörlerin bulunmaması halinde ise çalışma isteği kaybolmaya başlar (Kaplan, 2007).

Hijyen faktörler; kurumsal yönetim anlayışı, ücret miktarı, ast ve üstlerle ilişkiler, denetim anlayışı ve iş güvenliği gibi faktörlerdir. Bir örgütte hijyen faktörler yer aldığında

iş tatmini gerçekleştirerek çalışanlar çalışmaya motive edilir. Hijyen faktörler konusunda durum olumsuz olduğunda motivasyon kaybolur (Kaplan 2007). Ancak Kurt'a göre (2005) hijyen faktörler, yaşama dayalı ihtiyaçlara yönelik olup hayati ihtiyaçlar giderilinceye kadar motivasyonu sağlayabilir. Söz konusu ihtiyaçlar giderilince bu faktörler etkilerini kaybederler. Bundan dolayı hijyen faktörler, gerçek anlamda motive edici olarak nitelendirilememektedir.

2.7.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramları, bireyleri motive eden hedefler ve bireylerin bu hedefleri gerçekleştirme sürecinde nasıl motive olduklarına odaklanır (Karadağ, 2021). Bireylerin nelerden ve ne şekilde etkilendiğini açıklamaya çalışan başlıca süreç kuramları şunlardır: Locke'un Amaç Kuramı, Adams'ın Eşitlik Kuramı, Wroom'un Beklenti Kuramı.

2.7.2.1. Locke'un Amaç Kuramı

Edwin Locke tarafından geliştirilen bu kuramın temel ögesi amaçtır. Buna göre bireyler, amaçlarına paralel şekilde harekete geçer ve motive olurlar. (Karadağ, 2021). Davranışlar, bir amaca ulaşmak için şekillendirilir. Dolayısıyla çalışanlar, amaçlarına ulaşana kadar çalışacaktır (Can ve Kavuncubaşı, 2005). Coşgun'a (2019) göre, bireylerin hedeflerine ulaşmak ne kadar zor olursa motivasyon da o derece yüksek olacaktır. Dolayısıyla yüksek motivasyondan kaynaklanan performans da o denli yükselecektir. Amaç kuramı, örgütsel açıdan ele alındığında eğer örgütsel amaçlara ulaşıldığında çalışanlar ödüllendirilirse örgütler için amaca ulaşmak her zaman daha kolay hale gelecektir (Başaran, 2008).

2.7.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı

Eşitlik kuramı, bireyin gösterdiği performans ve elde ettiği sonucu aynı iş ortamındaki çalışanların gösterdikleri performans ve elde ettikleri sonuç ile karşılaştırır (Şimşek, 1998). Örgütlerin eşitlik anlayışıyla çalışması ve çalışanlar üzerinde bırakılan adalet unsuru, çalışanların motivasyon düzeyini etkilemektedir. Örgüt yöneticisinin çalışanlara eşit mesafede durması, ödül dağıtımında hakkaniyetli davranması çalışanları motive etmektedir. Adams, örgütteki hem ödül politikasını hem de yöneticilerin çalışanlara karşı davranış şekillerini karşılaştırmalı olarak ele aldığını ve bu durumda eşitsizlik olduğu

görüldüğünde çalışanlar tarafından tepki gösterildiğini açıklamıştır (Özkalp ve Kirel, 2013). Emsallerine göre daha az ödüllendirildiğini düşünen bireyler, kendilerine adaletli davranıldığını düşünen bireylere oranla performanslarını azaltırlar (Hoy ve Miskel, 2020).

2.7.2.3. Wroom'un Beklenti Kuramı

Wroom'un beklenti teorisine göre kişi, davranışı sonucunda alacağı ödül veya cezaya inanarak işe başlar ve ödüle ilişkin bir beklentiye sahiptir. Kişinin ödül beklentisi, davranışı gerçekleştirme arzusunun yoğunluğunu belirler. Yani birey her ödüle farklı bir değer yükler. Bireyin gösterdiği çabanın karşılığında ödül alacağını bilmesi, alacağı bu ödülün kendisi için önemli olması ve bunu başarmak için gerekli çabayı gösterebileceğine olan inancı, davranışların ortaya çıkmasında önemli faktörler olarak değerlendirilmektedir (Eren, 2011).

Beklenti kuramı, üç temel kavram üzerine kurulmuştur: beklenti, araçsallık, değerlik. Beklenti, zor bir işin performansa ne kadar götürdüğüne bireyin inanmasıyla ilgilidir. Beklentide yer alan temel konu, çok çalışmanın başarıya götürüp götürmeyeceğiyle ilgilidir. Araçsallık, başarı durumunda bireyin ne alacağıyla ilgilidir. Birey, göstereceği performans ve ödül arasında güçlü bir ilişkiyi algılasa performans gösterme konusunda istekli olacaktır. Değerlik, ödülün birey için değeri ve çekici olma durumudur (Hoy ve Miskel, 2020).

2.8. Eğitim Kurumlarında Motivasyon

Motivasyon kavramının tüm çalışma örgütlerinde olduğu gibi eğitim kurumlarında da önemi büyüktür. Eğitim kurumlarını ayakta tutan en önemli unsurlardan biri, öğretmen unsurudur (Kılıç ve Yılmaz, 2019). Örgütlerin başarılı olması, o örgütlerdeki çalışanların örgütün amaçlarına uygun şekilde çalışmasına bağlıdır. Bilgilerini, yeteneklerini ve güçlü yönlerini bu yönde kullanmaları örgütsel hedefler için önemlidir. Bu yüzden çalışan motivasyonu, örgütler için büyük önem taşımaktadır. Motivasyonu düşük bir çalışanın, çalıştığı örgütte başarılı olması beklenemez (Cemaloğlu ve Yaşar, 2013). Motivasyon, çok karmaşık ve katmanlı bir konudur. Bu karmaşık konuyla ilgili olarak birey ve örgüt faktörü vardır. Bu nedenle bu iki faktör arasında uyumlu bir sürecin olması hem birey

hem de örgüt açısından tatmin edici sonuçlar sağlamalıdır. Nitekim motivasyon, bu uyumun sağlanmasında kilit bir rol oynamaktadır (Fındıkçı, 2003).

Kocabaş ve Karaköse'ye (2005) göre, eğitim-öğretim sürecinin stratejik açıdan en önemli unsuru hiç şüphesiz öğretmendir. Öğretmen, öğrencilere en iyi eğitim ve öğretim hizmetlerini sunmak, onları hedeflerine yönlendirmek, kendileri ve toplum için faydalı bireyler olmalarına yardımcı olmak gibi önemli bir göreve sahiptir. Fakat öğretmenlerin görevlerini yerine getirebilmeleri için eğitim ve öğretim hizmeti vermeye istekli ve motive olmaları gerekmektedir. Mevcut koşullarda eğitim sektöründe çalışanların motive edilmesindeki zorluklar göz önüne alındığında, öğretmenlerin motivasyonunun korunmasında ve beklentilerin ötesine geçmeye çabalamalarının sağlanmasında üst düzey psikolojik güvenliğin önem arz ettiğinden söz edilebilir (Cemaloğlu ve Yaşar, 2018).

Öğretmenlerin sahip oldukları motivasyon, öğretimde sınıf etkililiğini artırmada önemli bileşenlerden biridir. Öğrencilerin sergiledikleri öğrenme dönütleri, önemli bir oranda öğretimin kalitesiyle ilişkili olduğundan öğretimin etkili olması ve öğretmenin öğretim faaliyetlerine dönük stratejileri, öğretmenlik mesleğinin uygulanabilirliği ve öğretmenin motivasyonu ile ilişkili davranışları önemli görülmektedir (Han ve Yin, 2016).

Öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından motive edilmeye ihtiyaçları vardır. Çünkü kendini işine adanmış ve tüm enerjisini bu işe koyan insanlar, şüphesiz kurumun hedeflerine ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Yöneticilerin başarılı olabilmesi için okul personelinin bilgi, beceri ve yeteneklerine ihtiyaçları vardır. Bu, okulun hedeflerine ulaşmak için güçlerini tam olarak kullanıp kullanmamalarına bağlıdır. Bu nedenle personelin örgütün hedeflerine paralel şekilde motive edilmeleri gerekir. Ayrıca okul müdürünün, personelin okulun amaçlarına uygun davranmasını sağlaması da bu açıdan önemlidir (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

Eğitimcilere liderlik eden eğitim kurumları yöneticileri; değişimi ve yeniliği gözlemleyen, öğretmenlerin mesleki gelişiminde sorumluluk alan bireylerdir. Kendilerine sunulan fırsatların farkında olan öğretmenler, okul yönetiminin teşvik ve rehberliği ile yönlendirilmekte, iş tatmini ve kuruma bağlılık açısından olumlu etkileşimler göstermektedir (Serin, 2011).

Yaşamakta olduğumuz bilim, teknoloji ve iletişim çağı; eğitim ve öğretime olan ihtiyacı sürekli arttırmakla beraber bu çağda gerekli hasletlere sahip insanların ancak nitelikli okullarda ve bu okulları çağdaş eğitim çerçevesinde oluşturan öğretmenlerle yetişebileceğini göstermektedir. Günümüz yönetim anlayışında hükümetler, ülkelerindeki insanların yaşlarına uygun becerilere sahip olabilmesi adına tüm seviyeler bazındaki okulları daha etkili ve verimli hale getirmenin yöntemlerini arıyor (Şahin, 1999). Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki ihtiyaçlarını anlamak ve onlara bu doğrultuda uygun düzenlemeleri yapmak, onları işlerini yapmaya motive hale getirebilir (Ada vd., 2013).

2.9. Öğretmenlerin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler

Millî Eğitim Bakanlığında, bakandan öğretmene kadar hiyerarşik bir yapı vardır. Bu hiyerarşik yapı içinde öğretmenlere çeşitli görevler verilmektedir. Öğretmenlerin bu görevleri yerine getirme zorunluluğu vardır; ancak yöneticilerin öğretmenlerin görevlerini isteyerek ve yetkin bir şekilde yerine getirmelerini teşvik etmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin yeterince sorumluluk almak istememesi ve görevlerine yeterince ilgi göstermemesi durumunda hedeflere ulaşmak oldukça zordur. Bu nedenle söz konusu hiyerarşik yapı içinde sağlıklı bir iletişim, öğretmenlerin motivasyonunu sağlama açısından önemlidir (Ayaydın, 2013).

Toplum tarafından saygın bir meslek olarak görülen öğretmenlik mesleği, öğretmenler için bir motivasyon kaynağıdır. Fakat öğrenciyi merkeze alan eğitim sisteminin tam anlamıyla anlaşılabilmesi ve doğru politikaların yürütülebilmesi gibi sebeplerle öğretmenler, hak ettikleri saygıyı görememektedir. Bu durum, öğretmenlerin motivasyonlarında düşüşe neden olmaktadır (Okçu, 2015).

Öğretmenlerin, çalıştıkları eğitim kurumlarının amaçları uğruna samimiyetle çalışmaları; okul yönetiminin yönetim tarzını benimsemelerine ve okul kültürüyle uyum halinde olmalarıyla ilişkilidir. Öğretmenlerin içine sinmeyen ve kendilerini katılımını dikkate almayan bir yönetim anlayışının başarılı olması beklenemez. Okul yönetiminin kalitesi, hedefler doğrultusunda en önemli unsurlardan biri olan öğretmenlerin kazanılmasındaki başarısı kadar yüksek olabilecektir (Kaldırım, 1985).

Her öğretmenin kişiliği, beklentisi ve zevki birbirinden farklı olmasından dolayı öğretmenlerin motivasyonlarının sağlamanın belirli bir yöntemi yoktur. Belirli bir hedefi gerçekleştirmek için bir araya gelen bireylerin oluşturduğu örgütlerin hedeflerinin gerçekleştirilmesi, etkili bir ödül sistemi oluşturmak ve motivasyonu yüksek tutmak ile mümkündür. Eğitim kurumlarında öğretmenleri ait olma ve dikkate alınma ihtiyaçları karşılandığı müddetçe eğitim kurumlarının hedefleriyle özdeşleşme sağlanacaktır (Kaplan, 2007).

Okul yöneticileriyle öğretmenler arasında güvene dayalı sağlıklı bir iletişim kanalı, yönetimin öğretmenini motive edebilmesine olanak sağlayacaktır. Eğitim ortamlarında öğretmenler, sağlıklı ve tatmin edici bir örgüt iklimine ihtiyaç duymaktadır. Bunun da temel faktörü, okul yönetiminin çalışanlar arasındaki adil, dürüst ve nesnel yönetim anlayışıdır. Okul yönetiminden beklenen, bu konuda kararlı ve kesin bir duruştur (Karaköse ve Kocabaş, 2005). Eğitim kurumlarında öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması için hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin birbirini desteklemesi gerekir. Aksi halde planlama ve görev tanımları tam anlamıyla yapılmış bile olsa motivasyon boyutu eksik kalacaktır (Demir, 2018).

Ödül, çalışanların motivasyonunu doğrudan etkileyen bir faktördür. Bunun farkında olan yöneticiler ödül faktörünü kullanarak çalışanlarının daha verimli çalışmasını sağlayabilirler. Çalışanları yalnızca ödül almak değil, aynı zamanda onu alacaklarını bilmek de motive eder. Ödüllendirme gücü yüksek olan yöneticiler, çalışanlarının iş verimliliğini artırma ve örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlama konusunda önemli bir güce sahiptir. Bu duruma etki eden önemli faktörlerden biri de ödülün çalışanlar gözündeki değeridir (Yılmaz, 2019).

Öğretmenlerin mesleki performanslarının çeşitli ödüllendirme araçlarıyla ödüllendirilmesi, öğretmen motivasyonunu artıran faktörlerden sadece biridir. Ödüller, yalnızca parasal açıdan değerlendirilmemelidir. Kurum veya daha üst yöneticilerinin öğretmenlere başarılarından dolayı sözlü olarak teşekkür etmesi, tebrik etmesi veya güler yüz göstermesi de öğretmen için bir motivasyon kaynağıdır (Sarpkaya, 2006).

Öğretmen motivasyonu ile ilgili olan başka bir boyut, öğretmenin bağlı olduğu eğitim kurumundaki planlama ve yönetime katılım düzeyidir. Bu konuda aktif olan ve kendi

fikrine önem verilen öğretmenlerin motivasyon düzeyi arasında bir paralelliğin olduğu söylenebilir. Bu yüzden eğitim süreciyle ilgili alınan kararlarda öğretmenlere verilen yetki, sorumluluk ve katılım düzeyi arttırılmalıdır (Öztürk, 2011).

Verilme amacına uygun olan, açık, şeffaf ve çalışanı gerçek anlamda memnun eden bir ödül sistemi, eğitim kurumlarında motivasyonu önemli ölçüde sağlayacaktır. Verilen söz konusu ödüllerin adil olması ve liyakate uygun verilmesi, motivasyon için vazgeçilmez bir kuraldır (Fındıkçı, 2003).

2.10. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin ödüllendirilmesi, öğretmenlere yönelik çeşitli teşvik politikaları ve öğretmenlerin motivasyonları ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Ergüven (2020), “Ödül Alan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri” konulu çalışmasında; ödül alan öğretmenlerin çalışma sürecinde yaşadıkları sorunları, okul yönetimi ve meslektaş deneyimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Durum çalışması deseninin kullanılan bu araştırmada çalışma grubunu “global teacher” ve “fark yaratan öğretmen” ünvanı almış öğretmenler oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile veri toplanan çalışma sonucunda ulaşılan bulgular şu şekildedir: Ödül alan öğretmenlerin yöneticileri tarafından maddi ve manevi olarak desteklendiği görülmüştür. Ödül alan öğretmenleri; meslektaşlarının motive ettiği, manevi destek verdiği sonucuna varılmıştır. Bunun yanında ödül alan öğretmenlerin bazı meslektaşları tarafından motivasyonlarının düşürüldüğü ve dışlandıkları belirlenmiştir. Velilerin yapılan çalışmalara maddi ve manevi destek oldukları, öğretmenler ile iş birliği yaptıkları sonucuna varılmıştır. “Ödül alan öğretmen” ünvanı alan öğretmenlerin tanınırlıklarının ve saygınlıklarının arttığı, bakış açılarının değiştiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin ödül aldıktan sonra görev değişikliğine uğraması, bu araştırmanın önemli sonuçlarından biridir. “Ödül alan öğretmen” ünvanına sahip olabilmek için ihtiyaçları doğru belirleme, öğrencileri tanıma, araştırmacı olma, kendine inanma, mücadeleci olma, öğrenmeye ve değişime açık olma özelliklerine sahip olmanın gerekliliği bu araştırmada belirtilmiştir.

Yılmaz (2009), Millî Eğitim Bakanlığı Ödül Sisteminin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etkisi” konulu çalışmasında Millî Eğitim

Bakanlığının uyguladığı ödül sisteminin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Söz konusu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeliyle desenlenmiştir. Araştırma verileri, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Şanlıurfa ilindeki üç merkez ilçede farklı eğitim kademelerinde görev yapan 378 öğretmen ve 56 okul yöneticisinden toplanmıştır. Araştırmada “MEB Ödül Sistemi Hakkındaki Görüşler Ölçeği” ve “Öğretmen Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada MEB ödül sisteminin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin MEB ödül sistemine ilişkin görüşlerinin ortalamaları ile motivasyon düzeylerinin ortalamaları yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin MEB ödül sistemine ilişkin görüşlerinin ortalamalarındaki artış, motivasyon düzeylerinde de artışa neden olmaktadır.

Çelebi (2015), “İlkokullarda ve Ortaokullarda Öğretmenlerin Ödül Sistemine İlişkin Görüşleri” konulu çalışmasında betimsel ve tarama modelinde, nitel ve nicel araştırma tekniklerini beraber kullanmıştır. İstanbul’un Şişli ilçesinde görev yapan 139 öğretmenin çalışma grubunu oluşturduğu çalışmada veri toplama araçları olarak 27 maddelik 5’li likert dereceleme tipine göre hazırlanmış bir ölçme aracı ve ayrıca 3 açık uçlu soru kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin çalışmalarının çalıştıkları kurum tarafından ödüllendirilmesini ve takdir edilmesini istediklerini ancak öğretmenler, çalıştıkları ve başarılı oldukları halde kurumları tarafından ödüllendirilmediklerini ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmaya göre, öğretmenlerin kıdemlerinin yükselmesinin ödüle kayıtsız hale getirdiğini ve hiç ödül almamış öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın nicel bulguları, nitel bulgularını desteklemiştir.

Han ve Yin (2016), “Öğretmen Motivasyonu: Tanımı, Araştırma Geliştirme ve Öğretmenler için Etkileri” konulu çalışmasında öğrencilerin motivasyonu, eğitimin yeniden düzenlenmesi, öğretmenlik mesleğinin uygulanması ve öğretmenlerin psikolojik doyumu ve gibi eğitimdeki çeşitli boyutlarla yakından ilişkili olarak ele alınan ve önemli bir faktör olarak görülen öğretmen motivasyonunu incelemiştir. Öğretmenlerin motivasyonu konulu teorik yönden yürütülen çalışmaların derinlemesine bir incelemesini sunup öğretmen motivasyonunun yeniden kavramsallaştırılmasını kolaylaştırmıştır.

Araştırmacı, bu araştırmasında beş ana araştırma alanını belirlemiştir: Öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörler, öğretmenlerin motivasyonu ve öğretimin etkililiği, öğretmenlerin motivasyonu ile öğrencilerin motivasyonu arasındaki ilişki, farklı disiplinler arasında öğretmen motivasyonu araştırması ve öğretmenleri değerlendirme araçları ana araştırma alanları ile motivasyonu incelemiştir. Bu araştırma ve inceleme sonucuna göre, öğretmen motivasyonu ile öğrencinin öğrenmesi arasında yakın bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Gawel (1997), “Herzberg’in Çift Faktör Analizi ile Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisinin Eğitimde Uygulanabilirliği” konulu çalışması, öğretmenler ve motivasyon ile ilgili yapılmış önemli çalışmalardan biridir. Bu çalışma, öğretmenlerin motivasyonlarının Herzberg ve Maslow’un teorilerindeki faktörlerden ne kadar etkilendiğini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, söz konusu teorilerde önemli bir faktör olarak kabul edilen ekonomik araçların ve görevde yükselme imkanlarının öğretmen motivasyonunda çok da önemli bir paya sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Motive olabilmek için öğretmenlerin saygıya ve itibara daha çok ihtiyaç duyduğu ve bunları önemsediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kimball (1973), “Öğretmenlere Yönelik Ödül ve Teşviklerin Etkinliği” konulu çalışması kapsamında ödüllerin etkililiğini ve öğretmenler için hangi motivasyon araçları olabileceği sorusunu araştırırken konuya Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi çerçevesinde yaklaşmıştır. Araştırma ABD'nin New Hampshire eyaletinde altısı yüksek performanslı, altısı düşük performanslı olmak üzere toplam 12 okulda gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; başarı duygusuna teşvik eden ve özgüveni artıran durumların öğretmenlerin motivasyon düzeyleri açısından faydalı olduğu, öğretmenler üzerinde ilgi uyandırmayan ödüllerin ise çok az teşvik sağladığı tespit edilmiştir.

İlgili çalışmalarda ödül ve teşviklerin öğretmenlerin motivasyonunu etkileyip etkilemediği ile ilgili araştırmaların yapıldığı ve bu konularla ilgili sonuçlara ulaşıldığı görölmektedir. Ancak öğretmen motivasyonunun etkilenip etkilenmediğinin yanında motivasyonun hangi yönlerden etkilendiği ve teşvik politikalarının kuramsal açıdan irdelenmesinin önemi büyüktür.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemiyle ilgili genel bilgilere yer verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, araştırma süreci, verilerin analizi, araştırmada kullanılan güvenilirlik-geçerlik stratejileri, araştırma etiği ve araştırmacının rolü açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin motivasyon kuramları bağlamında incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmıştır. Nitel araştırma metodolojisi, incelenen olguya ilişkin olay ve gözlemleri kendi doğal ortamında gerçekçi ve bütünsel olarak ele alan bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sözcükler ve görseller gibi sayısal bilgi içermeyen nitel verilen toplanabilmesinin yanı sıra görüşme sırasında bireyler ve gruplardan daha fazla bilgi edinilebilmesi açısından nitel araştırma büyük önem taşımaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Patton (2002); katılımcı gözlemleri, deneyimleri, duygu ve düşünceleri ile ilgili ilk elden bilgi sağlaması açısından nitel araştırma yöntemlerinin nicel araştırma yöntemlerine göre daha avantajlı olduğunu savunmuştur.

Araştırma, durum çalışması deseniyle tasarlanmıştır. Durum çalışmasını; olayların, uygulamaların ve birbirine bağlı olan sistemler bütününe derinlemesine incelenmesi olarak tanımlayan McMillan (2000), durum çalışmalarını mekâna ve zamana bağlı olan ve buna göre özelleştirilen araştırmalar olarak betimlemiştir. Ayrıca Yin (2014), durum çalışmasının olay ve bağlam arasındaki sınırların net olmadığı mevcut durumu gerçek ortamında incelemeyi amaçladığını belirtmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Konya ilinin merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde araştırmanın amacına uygun olarak amaçlı örneklem seçim yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada, örneklem seçimindeki esas kriter; öğretmenlerin mesleki deneyimleri sürecinde buldukları kariyer basamağı olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığınca kendilerine teşvik verilen iki öğretmen ve hiç teşvik almayan bir öğretmen olmak üzere üç öğretmenle pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen pilot görüşmelerde katılımcıların, teşvik amacıyla verilen belgelerden ziyade öğretmenlik kariyer basamakları ile ilgili düşüncelerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu doğrultuda çalışma grubu; araştırmaya katkı sunması beklenen gönüllü üç öğretmen, beş uzman öğretmen ve iki başöğretmenden oluşmuştur. Araştırmada katılımcıların gerçek adları kullanılmamış ve değiştirilerek sundukları görüşlere yer verilmiştir. Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Öğretmen	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Deneyim	Kariyer Basamağı
Ali	Erkek	39	16	Uzman Öğretmen
Bekir	Erkek	54	29	Başöğretmen
Ceyda	Kadın	39	16	Uzman Öğretmen
Eslem	Kadın	28	5	Öğretmen
Kağan	Erkek	36	14	Uzman Öğretmen
Harun	Erkek	53	30	Başöğretmen
İsmail	Erkek	42	17	Uzman Öğretmen
İlke	Kadın	37	14	Uzman Öğretmen
Metin	Erkek	36	9	Öğretmen
Ülkü	Kadın	28	6	Öğretmen

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların 3’ü öğretmen, 5’i uzman öğretmen ve 2’si başöğretmendir. Katılımcıların 6’sı erkek, 4’ü kadındır. Mesleki deneyimi en fazla olan öğretmen; 30 yıl ile bir başöğretmen, en az olan ise 5 yıllık bir öğretmendir. Katılımcı yaşları 28 ile 54 arasında değişmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Gözlem, görüşme ve doküman inceleme veri toplama tekniklerinin kullanıldığı nitel araştırmalarda elde edilen veriler incelendiğinde; süreç, çevre ve algıları konu edinen verilerle karşılaşılmaktadır (Şen, 2021). Araştırmanın verileri, görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Katılımcıların düşüncelerini, hislerini ve tecrübelerini ortaya çıkarma işlevi olan görüşme tekniği, bu konuda etkili bir özelliğe sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırma sürecinde esnek bir şekilde kullanılabilmesi, katılımcının anlamadığı görüşme sorularının, görüşme sırasında anında yanıtlanabiliyor olması, katılımcılar ile araştırmacı arasında iş birliği ve katılımcının araştırmacıya güveni sağlanması, araştırmacıların hassas konularda veri elde etmesinin daha kolay olması görüşme tekniğinin olumlu yönleri arasında sıralanabilir (Büyüköztürk vd., 2021).

Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcılarla kapsamlı bir görüşme imkânı sunmakla beraber, test ve anketlerdeki yazma ve işaretleme sınırlılığını ortadan kaldırmakta ve araştırmacıya daha esnek bir biçimde bilgi elde edebilme imkânı sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme formları, görüşmenin ilerleyen aşamalarında yeni sorular ekleme olanağı sağlayarak araştırmacının yeni bilgiler edinmesini sağlar. Katılımcılara esneklik sunan yarı yapılandırılmış görüşme formları, edinilen verilerin inandırıcılığını da arttırmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, alan yazın incelenerek elde edilen bilgiler ışığında oluşturulmuş ve alandaki uzmanların eleştirilerine sunulmuştur. Görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliği açısından üç öğretmenle pilot görüşmeler yapılmıştır. Yapılan pilot görüşmeler, alandaki uzman kişilerin görüş ve önerileri neticesinde çalışmayan ve anlaşılamayan görüşme soruları, değiştirilerek ve düzenlenerek 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir. Araştırmacı; gönüllülük esasına bağlı kalınarak araştırmaya katılan katılımcılara araştırmanın amacı, araştırmanın konusu, görüşmenin süresi, kişisel verilerin gizliliği ile ilgili bilgilendirme yapmıştır. Bunun yanı sıra karşılıklı güvenin tesis edilebilmesi ve soruların daha samimi bir dille cevaplanabilmesi amacıyla, elde edilen verilerin yalnızca araştırmanın önceden belirlenen ve katılımcıya ifade edilen amacına uygun bir biçimde kullanılacağı belirtilmiştir. Yapılan görüşmelerin tamamı, katılımcıların yazılı ve imzalı izni ile ses

kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Elde edilen kayıtlar; transkripsiyonu yapılarak yazıya aktarılmış, yazılı belgeler katılımcıların onayına sunulup onay alındıktan sonra analiz edilmiştir.

3.4. Araştırma Süreci

Araştırmayla ilgili olarak sırasıyla ilgili alan yazın incelenmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-1) hazırlanmış; hazırlanan görüşme formu, pilot görüşmeler ve alanında uzman kişilerin önerileri doğrultusunda tekrar düzenlenmiş ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan Araştırma İzin Onayı (EK-2) ve Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Kararı (EK-3) neticesinde araştırmanın katılımcıları olarak tespit edilen öğretmenlerden randevu alınmış ve katılımcıların okullarına belirlenen zamanlarda gidilerek görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların içten ve doğal olarak kendilerini rahat ifade edecekleri sessiz ortamda yapılması sağlanmıştır. Gerçekleştirilen görüşmelerden önce katılımcılara araştırmanın amacı ve içeriği ile ilgili kısa bir bilgilendirme yapılmış, sonrasında görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden 24 dakika ve 47 dakika aralığında süren 345 dakikalık ses kayıt verisi elde edilmiştir. Ses kayıtlarının transkripsiyonu yapılarak yazıya dökümü yapılmış ve bir örneği katılımcılarla paylaşılmıştır. Katılımcıların onayı alındıktan sonra analiz işlemine başlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan verilerin analiz edilmesinde, veri analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008); nitel verilerin kodlama, temaların bulunması, kod ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada analiz edildiğini belirtmiştir. Toplanan verilerin açıklanması ve veriler arasındaki ilişkilere ulaşılmasını sağlayan içerik analizi tekniği, verilerin kavramsal hale gelmesi ve temalar ile kavramlar arasında oluşan anlamlı örüntülerin belirlenmesi ve açıklanması olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu kapsamda öncelikle toplanan ham veriler; araştırmacı tarafından çoklu okuma tekniğiyle incelenmiş, ortak yönler tespit edilerek ayrı ayrı kodlar belirlenmiştir. Belirlenen kodlar göz önünde bulundurularak motivasyon kuramlarının

teorik temellerinden hareketle alt temalar ve sonrasında temalar oluşturulmuştur. Temaların oluşturulması ve bulguların yorumlanması sürecinde araştırma sorusuna cevap verilebilirliğe, kuramsal ve kavramsal çerçeveye uygunluğa dikkat edilmelidir (Merriam, 2015). Temaların oluşturulması ve bulguların yorumlanması sürecinde katılımcıların cevaplarına ve gözlem verilerine doğrudan yer verilerek temalar desteklenmiş ve alan yazından elde edilen bilgiler ışığında yorumlanarak tartışılmış ve değerlendirilmiştir.

3.6. Geçerlik

Nitel araştırma yöntemleriyle yapılan araştırmalarda geçerliğin sağlanması, araştırılan olgunun objektif bir biçimde gözlenmesiyle mümkündür. Nicel araştırmalardaki geçerlik anlayışında olduğu gibi ölçme aracının ölçmek istediği gerçekliğin ne kadar doğru ölçülebilmesi, nitel araştırmalarda söz konusu değildir. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2008), araştırılan olgu hakkında kapsayıcı bir anlayış oluşturulabilmesi amacıyla elde edilen bilgilerin ve ulaşılan sonuçların teyit edilebilmesini sağlayan katılımcı teyidi ve veri çeşitlemesi gibi başka yöntemlere de başvurulması gerekmektedir. Bundan hareketle araştırmanın inandırıcılığı ve aktarılabilirliğini sağlamak amacıyla ek yöntemler verilmiştir.

3.6.1. İç Geçerlik (İnandırıcılık)

Araştırmacı tarafından yapılan gözlemler ve araştırılan olgular ile ilgili yapılan değerlendirmelerin gerçekliği yansıtmasıyla ilgili olan iç geçerlik, araştırmacının hem veri toplama sürecinde hem de verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması sürecinde tutarlı olmasıyla ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda araştırmanın inandırıcılığını arttırmak için aşağıdaki yöntemler uygulanmıştır:

1. Milli Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarının motivasyon kuramları bağlamında incelenmesi yapılırken verilerin çeşitliliğini sağlayabilmek amacıyla çalışma grubu; ödül alan - ödül almayan, başöğretmen - uzman öğretmen - öğretmen, kadın - erkek gibi farklı özelliklere sahip öğretmenlerden oluşturulmuştur.
2. Öğretmenlerle yapılan tüm görüşmeler, görüşmeye elverişli bir ortamda yapılarak ses kayıt cihazlarıyla kaydedilmiştir.

3. Veri toplama sürecinden itibaren tema, alt tema ve kodların oluşturulma süreci ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
4. Bulguların desteklenmesi amacıyla toplanan verilerden doğrudan alıntılar yapılarak inandırıcılık arttırılmaya çalışılmıştır.
5. Toplanan veriler ve elde edilen bulgular, ilgili motivasyon kuramlarına dayandırılarak araştırma verilerinin ve içerik analizi sonucunda ulaşılan bilgilerin tutarlı olması önemsenmiştir.
6. Araştırma süreci boyunca danışmanla süreç değerlendirme toplantıları yapılmıştır.

3.6.2. Dış Geçerlik (Aktarılabilirlik)

Nicel araştırmalarda dış geçerlik, “genellenebilirlik” ile ilgili olarak değerlendirilmektedir. Ancak nitel araştırmalarda sonuçların genellenmesi amaçlanmadığından bu durum, “aktarılabilirlik” kavramıyla değerlendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu durumdan dolayı hedefe ulaşma adına katılımcıların sundukları ifadelerden ve verilerden birtakım doğrudan alıntılar yapıp okuyuculara sunularak konunun özüne sadık kalınması amaçlanmıştır.

3.7. Güvenirlik (Tutarlılık)

Tutarlılık; yapılan araştırmalarda mekân, zaman ve araştırmayı yürüten araştırmacının sabit olması ile açıklanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nicel araştırmalarda “güvenirlik” olarak açıklanan bu kavram, nitel araştırmalarda “tutarlılık” olarak ele alınmaktadır. Bu çalışmada araştırmacının deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi gibi safhalara ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Analiz sürecinde tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur. Toplanan veriler, bulgular bölümünde kuramsal çerçeve kapsamında detaylı olarak ele alınmış ve doğrudan alıntılarla desteklenerek ilgili kuramlara dayandırılmıştır. Elde edilen bulgular, literatürdeki bulgular ve kuramlarla irdelenerek sonuç ve tartışma bölümünde değerlendirilmiştir.

3.8. Araştırma Etiği

Araştırma s¼recinde araştırma etiğine dikkat edilmiştir. Araştırmanın iğeriğinde doğrudan alıntılar yapılabilmesi için katılımcılardan izin alınmıştır. Ayrıca katılımcıların Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda oğretmen olarak g¼rev yapmalarından dolayı araştırmanın yapılabilmesi için Konya İl Milli Eğitim M¼d¼rl¼ę¼nden araştırma izni alınmıştır. Bunun yanı sıra araştırmanın iğeriğinde katılımcıların geręek isimlerine yer verilmemiş, takma isimler kullanılmıştır.

3.9. Araştırmacının Rol¼

Araştırmacının 15 yıllık bir oğretmen olması, kariyer basamaklarından uzman oğretmenlik kariyer basamağında yer alıyor olması, Millî Eğitim Bakanlığının teşvik politikalarına muhatap olmuş olması, araştırma için ¼nem arz etmektedir. Araştırmacının 15 yıllık oğretmenlik s¼recinde katılımcılarla benzer ortamlarda g¼rev yapmış ve yapıyor olması, mesleki ęalıřmaları s¼recinde ęeřitli ¼d¼ller alması, katılımcıların sorulara verdikleri cevapları daha iyi anlayabilmesi ve bu verileri mesleki tecr¼besiyle analiz edip irdeleyebilmesi açısından ¼nemlidir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bulgular bölümü, iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda katılımcı hikayelerine, ikinci kısımda ise çalışmada elde edilen verilerin analizlerine yer verilmiştir.

4.1. Katılımcı Hikayeleri

Katılımcılarının yaşları, buldukları kariyer basamağı, mesleki tecrübeleri, branşları, hangi eğitim kurumunda görev yaptıkları ve aile durumlarına ait bilgiler şu şekildedir:

Ali: 1985'te Konya'da doğmuştur. Eğitim hayatının tamamını Konya'da geçirmiştir. 2008 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünü bitirmiştir. Ortaokul ve imam hatip ortaokullarında 15 yıldır Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Kariyer basamakları yönetmeliği kapsamında 2022'de girdiği sınavda uzman öğretmen ünvanını almıştır. Evli ve 2 çocuk babasıdır.

Bekir: 1972'de Kırıkkale'de doğmuştur. İlkokul, ortaokul ve liseyi Kırıkkale'de; üniversiteyi Ankara'da okumuştur. 29 yıldır Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. 2006'da girdiği sınavda uzman öğretmen, 2022'de girdiği sınavda ise başöğretmen ünvanını almıştır. Halen bir proje imam hatip ortaokulunda Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Evli ve 4 çocuk babasıdır.

Ceyda: 1985 Karaman doğumludur. İlkokul ve ortaokulu Karaman'da okumuştur. Babasının tayini sebebiyle 2000 yılında Konya'ya taşınmıştır. Liseyi Konya'da tamamlamıştır. 2007 Yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünü bitirmiştir. 16 yıldır Konya'da çeşitli ortaokullarda Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. 2022'de girdiği sınavda uzman öğretmen ünvanını kazanmıştır. Evli ve 3 çocuk annesidir.

Eslem: 1997 Konya doğumludur. Eğitim hayatının tamamını Konya'da geçmiştir. 2018'de Necmettin Erbakan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. 4 yıldır öğretmenlik yapmaktadır. 10 yıllık görev süresi dolmadığından uzman öğretmenlik sınavına katılamamıştır.

Kağan: 1988 Konya doğumludur. Eğitim hayatının tamamı Konya’da geçmiştir. 2010 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünü bitirmiştir. 13 yıllık mesleki tecrübe geçmişinde çeşitli kurumlarda müdür yardımcılığı ve öğretmenlik yapmıştır. 2022’de girdiği sınavda tüm soruları doğru cevaplandırarak uzman öğretmen ünvanını almıştır. Evli ve 2 çocuk babasıdır.

Harun: 1972 Konya doğumludur. 1996 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. 2006’da Gazi Üniversitesinde kendi alanında yüksek lisans yapmıştır. 28 yıllık mesleki tecrübesi sürecinde uzun yıllar özel eğitim kurumlarında öğretmenlik ve yöneticilik yapmıştır. 17 tane yayımlanmış eseri bulunmaktadır. 2022’de yürürlüğe giren kariyer basamakları yönetmeliği kapsamında yüksek lisans eğitimine sahip olduğu için sınava girmeden uzman öğretmen ünvanını almıştır. Evli ve 3 çocuk babasıdır.

İsmail: 1982 Konya doğumludur. İlkokul, ortaokul ve liseyi Konya’da okumuştur. 2010 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Mezun olduğu yıl Uşak’a Resim Öğretmeni olarak atanmıştır. 13 yıllık mesleki deneyiminde çeşitli eğitim kademelerinde müdür yardımcılığı ve öğretmenlik yapmıştır. 2022’de girdiği sınavda uzman öğretmen ünvanını almıştır. Evli ve 1 çocuk babasıdır.

İlke: 1986 Ankara doğumludur. İlkokul, ortaokul ve liseyi Ankara’da okumuştur. 2008 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Çeşitli eğitim kademelerin 15 yıllık İngilizce öğretmenliği tecrübesi vardır. 2022’de girdiği sınavda uzman öğretmenlik ünvanını almıştır. Evli ve 2 çocuk annesidir.

Metin: 1988 Konya doğumludur. Eğitim hayatının tamamı Konya’da geçmiştir. 2014 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde mezun olmuştur. Aynı yıl Afyon’a atanmıştır. Afyon’da bir müddet çalıştıktan sonra Konya Güneysınır’a, oradan da Konya merkeze atanmıştır. Fizik alanında yüksek lisans ve doktora derecesine sahiptir. Yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olduğu halde 10 yıllık görev süresini tamamlayamadığı için uzman öğretmenlik ünvanı sahip değildir. Evli ve 2 çocuk babasıdır.

Ülki: 1990 Konya doğumludur. Eğitim hayatının tamamı Konya’da geçmiştir. 2014 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Çeşitli ortaokullarda İlköğretim Matematik Öğretmeni olarak görev yapmıştır. 10 yıllık görev süresini dolmadığı için uzman öğretmenlik sınavına girememiştir. Halen bir proje imam hatip ortaokulunda çalışmaktadır. Evli ve 1 çocuk annesidir.

4.2. Görüşme Bulguları

Bulgular bölümünün ikinci kısmında, öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan teşvik politikalarına ilişkin görüşlerinin daha detaylı bir biçimde irdelenebilmesi amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmeler değerlendirilmiştir. Bu çerçevede; araştırmanın amacına paralel olarak katılımcıların Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarına ilişkin dile getirdikleri bilgilerle ilgili tema ve alt temalar, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Bulgulara İlişkin Temalar ve Alt Temalar

Temalar	Alt Temalar
	Ödüllendirme
Marifet İltifata Tâbidir	Kısıtlanmış Teşvik Beklenti
Kime Göre Başarı?	Başarı Kriterleri Geri Gelmeyen Bildirim
Adalet	İdarenin İnisiyatifi Sınıflandırma
İhtiyaçlar	Maddiyat Saygınlık Motivasyon

4.2.1. Marifet İltifata Tâbidir

Çalışma kapsamında katılımcılara teşvik ve ödüllendirme ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Sorulara alınan cevaplardan hareketle *ödüllendirme süreci, kısıtlanmış teşvik ve beklenti* şeklinde oluşturulan alt temalar ve bu alt temalara ilişkin kodlar, Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3: “Marifet İltifata Tâbidir” temasına ait alt temalar ve kodlar

Marifet İltifata Tâbidir	
Alt Temalar	Kodlar
Ödüllendirme	Ceza hızlı, ödül yavaş Parça başına ücret Sonuç değil, süreç
Kısıtlanmış Teşvik	Kotaya takılmak Herkese var ama bize yok
Beklenti	İltifat, marifeti getirir Yeter ki ödül olsun Beklenti(sizlik)

4.2.1.1. Ödüllendirme

Katılımcılar, mesleki açıdan daha faydalı olabilmek için ödüllendirilmelerinin gerekli ve önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak ödüllendirmenin şekli ve süreci ile ilgili çeşitli durumlar ön plana çıkmıştır.

4.2.1.1.1. Ceza hızlı, ödül yavaş

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenler, ödüllendirilmenin şekli ve sürecine ilişkin düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Yani öğretmen teşvik edilmeli. Takdir de edilmeli. Bence ödüllendirilmeli de. Nasıl ki biz en ufak bir şeyde hatamızda cezalandırılabiliriz yani bizim işte sınıftaki bir öğrenciye karşı ya da veliye karşı ya da idari anlamda bir hatamız olduğunda nasıl ki hemen işte idari işlem tık tık tık tık işliyor. İşte savunma veriyoruz. Hatta yapmadığımız şeylerde bile bazen bize iftira bile yapılsa hemen işte savunma veriyoruz. Yeri geliyor adliyeye gidiyoruz. Nasıl ki bu ceza sistemi bu kadar seri

işliorsa kesinlikle ödüllendirme sistemi de aynı şekilde bence işleyebilmeli (Ali/UÖ).

Şimdi beni CİMER'e bir veli şikâyet etse benim hakkımda soruşturma çıkar. Benden savunma istenir. Ama bir veli bana CİMER'den mesela teşekkür mektubu yazdı. Üç dört tane veli yazdı mesela bana. Bakanlık şunu demiyor. Yani bak buradan çok memnunlarmış bu öğretmenden. Hadi biz buna şu kadar işte ödüllendirelim, başarı belgesi verelim demiyor. Onun için ödül sistemi, ceza sistemi gibi bence düzenli ve seri şekilde mutlaka uygulanmalı. Hatalıysan cezalandırsın ama başarılıysam da ödüllendirsin (İlke/UÖ).

Yukarıdaki katılımcı ifadelerine öğretmenlerin başarılı olduklarında mutlaka ödüllendirilmelerinin gerekli olduğunun yanı sıra ödül sisteminin ceza sistemi gibi hızlı işlemediğini belirtmişlerdir. Bunun yanında ödüllendirmenin de cezalandırma gibi hızlı işletilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Şu an yapılmakta olan, yapılan yeterli değil. Ödüllendirme ile ilgili olarak idari anlamda sıkıntı var. Hani herkes her zaman teşvik etmiyor. Yapılan teşvik de halihazırda bence yeterli değildir. Dediğim gibi aynı bu sistem ceza sisteminin işlediği gibi daha seri olmalı. Ödüllendirme de hani başarı belgesiyle olabilir. Üstün başarı belgesiyle olabilir. Ama sadece belge olmaz. Nasıl ki ceza sisteminde maaştan kesinti varsa o zaman ödüllendirme sisteminde de maaşla ödüllendirme olmalı. Ama işte bunlar uygulansa da benim öğretmenlik hayatım boyunca hiç duymadığım bir şey. Yani şu ana kadar duymadım ama hani var mıdır bilmiyorum maaşla ödüllendirilen bir öğretmen. Hiç duymadım. Ama maaş kesintisi alan öğretmeni çok duydum. Yani nasıl ki ceza sisteminde bu varsa ödül sisteminde de bir karşılığı olmalı. Sanki böyle her şey bizim aleyhimize işliyormuş gibi bir problem var yani. Hatalıysan cezalandırsın ama başarılıysam da ödüllendirsin (Ülkü/Ö).

Kariyer basamağı olarak herhangi uzman öğretmen veya başöğretmen olmayan katılımcılar da ceza sisteminde işletilmekte olan uygulamaların benzer hallerinin ödül sistemine de yansıtılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

4.2.1.1.2. Parça Başına Ücret

Öğretmenlerin, her başarının ayrı ayrı ödüllendirilmesi ve bu ödüllendirmenin de başarının hemen devamında yapılması gerektiği ile ilgili düşünceleri olduğu görülmüştür. Bu konuyla ilgili katılımcıların düşünceleri şu şekildedir:

Ödül noktasında da hani maaşla ödüllendirmeye geldiği zaman bunun için bile birçok öğretmenin bazı basamaklardan geçmesi gerekiyor. Önce başarı belgelerini alacak, sonra üstün başarı belgelerini alacak. Bu şekilde yapılmaktansa iş bazlı yani parça başına ücret gibi değerlendirilmesi daha mantıklı. Yani o kadar belgeyi al, al, al. Sonra üstün başarı al, sonra tamam maaş ödüllendirmeye geçelim yok öyle bir şey. Öğretmen gerçekten çok faydalı bir iş yaptıysa doğrudan maaşla ödüllendirme yapılmalı. Eğer çok basit işler yapılmışsa basit demeyelim ama daha diğer yapılan işe göre daha alt seviyede kalan bir çalışma varsa onlarla da yine bu belgeler devam ettirmeli ama kesinlikle sayısı arttırılmalı (Metin/Ö).

Şu an elimde altı tane başarı belgem bir tane üstün başarı belgem olmasına rağmen iki defa Millî Eğitim Bakanlığının gerekli yönetmeliği gereği ödüllendirilmem gerekirken hiçbirinde ödül alamadım. Maaşla ödüllendirme tarafıma intikal etmedi. Dolayısıyla bu anlamda bir şeyi yaşadığımı söyleyebilirim (Bekir/B).

Katılımcılar, mesleki gelişimlerinin devamı ve motivasyonlarının yükseltilmesi için başarı gösterilen her uygulamadan hemen sonra ödüllendirilmelerinin gerekliliğini ifade etmişlerdir. Ayrıca ödüllendirilmelerin aşamalı olarak değil, başarının durumuna göre yani parça başına ücret politikasıyla olması gerektiğini vurgulamışlardır.

4.2.1.1.3. Sonuç değil, süreç

Katılımcılar, ödüllendirilecek personelin nasıl ve hangi kriterlere göre ödüllendirilmesi gerektiği ile ilgili görüş belirtmişlerdir. Ödüllendirmelerin süreç veya sonuç odaklı olması gerektiği ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Öğretmenler ödüllendirilirken sürecin değerlendirilmesi lazım. Gerçekten bu matematiksel olarak değerlendirilecek bir şey değil bu ödül. Yani siz de öğretmen olduğunuz için biliyorsunuz bir öğrenciye yüz vermek için illa tüm yani sözlü olarak diyorum. Sözde yüz. Tüm soruları doğru yapan öğrenciye illa yüz verilecek diye bir kural yok. Öteki öğrenci de inanılmaz bir çaba göstermiştir. Çok güzel bir ödev

yapmıştır. Bu öğrencilere de yüz verilebilir değil mi? Yani süreci değerlendirdiğimiz zaman. Neredeydi? Nereye geldi gibi. İşte çaba gösterdi mi? Göstermedi mi? Bu şekilde süreç değerlendirilmeli bence (Kağan/UÖ).

Tek bir yerden değil de mesela bir öğretmeni değerlendirirken öğrenci, öğretmen, müfettiş... Farklı yerlerin ortak değerlendirmesiyle belki meslek içinde kurum içinde öğretmenler birbirini değerlendirebilir. Hepsinin ortak bir değerlendirmesiyle, bir ortalaması alınarak yapılırsa daha iyi olur. Ama süreçlerde dediğim gibi yani şeffaf olunması lazım. Süreç değerlendirmesi lazım. Yani bir öğretmen şunu yaptı, ona ödül verelim. Hani bu çok yuvarlak şeyler olabiliyor (Ceyda/UÖ).

Katılımcılar, eğitimin içinde yer alan tüm paydaşların ortak değerlendirmesiyle sürece bağlı kalınarak ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenebileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Eslem, süreç odaklı değerlendirmenin nasıl olabileceği ile ilgili aşağıdaki öneriyi sunarak öğretmenlerin ödüllendirilmesinde sadece okul içerisinde ve akademik anlamdaki başarılarının değil, aynı zamanda kendinin ve öğrencilerin sosyal yönünü geliştirecek ve teşvik edecek faaliyetlerin de ödüllendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır:

Zaman zaman öğretmenlere yönelik seminerlerin düzenlendiği ve bu seminerlerin sonucunda ödül olarak ek maaşın ya da işte ek bir ücretin yatırıldığı bir sistem güzel olabilir. Eğitim politikalarına yönelik, öğretmenlere yönelik bir seminer dizgisi düzenlenir ve bu seminere katılan öğretmenlere maaşla ödüllendirme yapılabilir ya da öğretmen ve öğrenci ilişkisini geliştirmek için öğrencilerle birlikte bir aktivite yapar ve bunu bildirdiğinde buna yönelik bir ödüllendirme yapılabilir (Eslem/Ö).

Çalışan her kişi aylık bir şekilde toplanıp o maaşını alırken eğer maddi bir ödeme yapılacaksa aylık bunun ödemesi yapılmalı. Sadece belirli zamanlara bırakılmamalı. Onun dışında da okullarda da yine aylık öğretmenlerle ilgili kesinlikle bir uygulama yapılması gerekiyor. Bu da her ay farklı farklı öğretmenlerin ön plana çıkması adına güzel olacaktır (Metin/Ö).

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri, öğretmenlerin mesleki açıdan Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kendilerinden beklenen üst düzey verimin ortaya çıkması için verilen teşvik ve çeşitli ödüllerin sonuca değil sürece yayılarak verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Katılımcılara göre mesleki açıdan verimin artması; öğretmenler için öngörülen ödüllendirmelerin ne olduğu, nasıl ve ne zaman verildiği ile yakından ilgilidir.

Wroom'un beklenti kuramına göre birey, gerçekleştirdiği davranış sonucunda alacağı ödül veya cezaya inanarak işe başlar ve ödüle ilişkin bir beklentiye sahiptir. Ödüllendirme alt temasında verilen katılımcı ifadelerinde yer alan ödül beklentisi, başlı başına motive aracı olmaktan ziyade söz konusu ödüllendirme sürecinin de cezalandırma süreci gibi hızlı ve sistemli olması gerektiği beklenmektedir.

4.2.1.2. Kısıtlanmış Teşvik

Hem ödül alan hem de ödül almayan öğretmenler, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere verilen teşviklerin miktarı ve sınırlılığı ile ilgili düşüncelerini belirtmişlerdir.

4.2.1.2.1. Kotaya takılmak

Katılımcılar, teşviklerin belirli bir kontenjanla sınırlı olması ve hangi durumlarda verildiği ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Ancak her ne olursa olsun çalışan dahi tavsiye edildiği zaman şu an bakanlığın verdiği teşviklerin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bir okulda sadece bir kişi başarılı olmayabilir, 2 kişi başarılı olmayabilir, 5 kişi başarılı olmayabilir. Belki okuldaki tüm öğretmenler başarılıdır. Belki okuldaki tüm öğretmenler fedakardır. Belki okuldaki tüm öğretmenler öğrenciler için tamamen çalışıyor olabilirler. Şu an bir proje okulunda çalıştığım için öğretmenlerin çoğunun hemen hemen tamamının başarılı olduğunu görüyorum. Aylıkla ödüllendirmede binde yirmi gibi bir sınırlamanın olması ve bu başarıya rağmen tüm öğretmenler ödüllendirilmediği için ne de olsa ödül olmayacak ne de olsa bir teşvik olmayacak dediğimiz için maalesef motivasyonu olumsuz anlamda etkiliyor (Ali/UÖ).

Tabii ki bu teşvikler yani ilk planda düşündüğümüz zaman en azından planlanmış olması düşünülmüş olması bile artı bir değer. Yani bu güzel bir şey. Ama yeter mi? Yetmez. Yeterli değil. Daha önce de bahsettiğim gibi kota sınırlandırması var. Sadece belirli miktarda belirli oranda kaldığı için başarı belgesi olsa dahi birçok öğretmen ödül alamıyor (Bekir/B).

Okulda birçok öğretmen varsa iş şu şekilde ilerliyor. İşte aranızdan tamam, biz bu kişiye vereceğiz, diğerleri de buna mecbur bırakıyorlar. İdarenin burada şunu yapması lazım, tamam mevzuat aykırı olabilir ama beş kişi varsa çalışan bu beş kişinin adını teklif etmesi, göndermesi lazım. Her okuldan sadece bir isim istenmesi,

yapılan çalışmalarda diğer öğretmenlerin şevkini kırıyor. Mesela ödüllere teklif etme süreciyle ilgili başımızdan geçen bir olay oldu. Çevremde olan kişilerden sadece biraz önce söylediğim bu işte birkaç arkadaş vardı. Onlardan sadece hepsi hak etmesine rağmen biri teklif edildi. Diğer arkadaşlar maalesef ödül almadılar. Büyük bir hayal kırıklığı yaşandı onlarda (Metin/Ö).

Katılımcılar, Millî Eğitim Bakanlığının teşvik politikalarında yer alan ödüllendirilecek personelin belirlenmesinde güttüğü sınırlandırmalarla ilgili rahatsızlıklarını ve eleştirilerini belirtmişlerdir. Söz konusu durumun öğretmen motivasyonunu olumsuz manada etkilediğini ve örgüt içinde öğretmenler ve idareciler arasında birtakım olumsuz duyguların yaşandığını ifade etmişlerdir. Hatta bununla ilgili olarak İsmail, *“Bu teşvik kanunu, teşvikinin politikasının artık her neyse tamamen değiştirilip sınırlarının ortadan kaldırılıp öğretmenlere hem maddi hem manevi yönden faydalı bir yol izlenmesi gerektiğini düşünüyorum.”* ifadesiyle Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikasının değiştirilerek öğretmenler arasında huzursuzluk oluşturan ödüllendirilme sınırlandırmasına son verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

4.2.1.2.2. Herkese var ama bize yok

Öğretmenler; diğer meslek gruplarına sunulan teşviklerin kendilerine sunulmadığını, bunun da diğer bakanlıkların kendi personellerine sahip çıkmasıyla ilişkilendirmektedirler. Bununla ilgili düşünceleri şu şekilde ifade etmektedirler:

Diğer memurlarda durum biz öğretmenlerden neden daha iyi? Mesela polisler herhangi bir başarıda hemen taltif alıyorlar. Tabi o da maaş ödülü. Ama biz öğretmenler maaş ödülü alana kadar 3 tane başarı belgesi sonra üstün başarı belgesi almalıyız. Üstün başarı belgesi de yetmiyor maaş ödülü için. Onun da yine bir sınırlaması var. Okulda bilmem her kaç kişiden 1-2 kişi alabiliyor en fazla. Bunu belirleyenler diğer memurlardaki durumdan haberdardır bence. Öğretmenlerin de değeri bilinmeli (Ülkü/Ö).

Yanlış anlaşılma olmasın karşı değilim ama diyanet görevlileri ulusal bayram günlerinde bile çalıştıklarında ek bir ücret alıyorlar. Onun da iyi bir oranı var diye biliyorum. Tabi bu durum onların çalışmasını teşvik eder ama biz öğretmenler o günlerde hafta sonuna denk gelse bile gidip törenimizi yapıp dönüyoruz. Bunun için

ek bir ücret de almıyoruz. Bu da ister istemez çalışma şevkimizi kırabiliyor (Ali/UÖ).

Katılımcılar, diğer meslek kollarında olduğu gibi kendilerinin de teşviklerinin kolaylaştırılmasını ve arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Mevcut durumun eksikliğini ve bunun kendilerini rahatsız ettiğini belirtmişlerdir.

Adams'ın eşitlik kuramında birey, gösterdiği performans ve bunun sonucunda elde ettiği sonucu aynı iş ortamındaki diğer çalışanlarla karşılaştırır. Eşitlik kuramına göre birey, daha az ödüllendirildiğini daha az ödüllendirildiğini düşününce diğer çalışanlara nazaran performanslarını azaltırlar. Katılımcıların ifadelerinde yer aldığı üzere öğretmenler, diğer meslek kollarındaki teşviklerin eşitlik çerçevesinde kendilerine de uygulanmasını beklemektedir.

4.2.1.3. Beklenti

Katılımcılar, teşvikler konusunda Millî Eğitim Bakanlığından ve kurum yöneticilerinden beklentilerini ve isteklerinin yerine getirilmesi ile ilgili düşüncelerini ifade etmişlerdir.

4.2.1.3.1. İltifat, marifeti getirir

Katılımcılar, öğretmenlerin potansiyellerini ortaya koyabilmeleri için motivasyonlarını etkileyecek sözlü ve fiili teşviklerin önemini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Atalarımızın “Marifet, iltifata tabidir.” diye bir sözü var. Dolayısıyla insanların yapmış olduğu güzel çalışmaların bir şekilde ödüllendirilmesi öğretmenlere daha da fazla çalışmaya teşvik eder diye düşünüyorum. Ben insanın doğasında da fitratında da var olan bir durum. Bu ders içinde başarılı olan öğrencilere aferin dememiz, onların defterlerine, özellikle sınıf öğretmenlerimizin bir yıldız koyması, kendi çocukluğumuzdan da hatırlayalım lütfen. Bizi motive eden şeylerdi. Dolayısıyla insanın doğasında var olan bir duygu bu. O yüzden mutlaka başarıların, çalışmaların teşvik edilmesi adına ödüllerin ben etkili olduğu kanaatindeyim. Yani şunu söyleyeyim, benim müdürümün, amirlerimin belki öğretmen arkadaşlarımın herhangi bir konuda yapmış olduğum iyi bir çalışmayı tebrik etmeleri beni son derece memnun ediyor. Öğrencilerimle ilgili almış olduğumuz belki bir başarıda benim katkımın olması durumunda, örneğin bir Türkçe öğretmenimin beni tebrik

etmesi beni hasseten mutlu ediyor. Dolayısıyla mutlaka etkili olur diye düşünüyorum. Ben memnun eder diye düşünüyorum (Harun/UÖ).

Meşhur bir söz vardır. “Marifet iltifata tabidir.” diye. Bu iltifatı tabi ki sözlü olarak da düşünebildiğimiz gibi yani öğretmeni ödüllendirme şeklinde de düşünebilir ki zaten bakanlık bunu düşünmüş, yapmış ama bunun bu anlamda verimli bir şekilde uygulanmasının öğretmenin performansının ve başarı yüzdesinin artıracığına inanıyorum (Bekir/B).

Katılımcılar, öğretmenlere sunulan her türlü teşvikin onların motivasyonunu olumlu anlamda etkilediğini ve çalışma konusundaki çabalarını arttırdığını belirtmişlerdir. Teşvik konusunda maddi-manevi, sözlü-fiili ayrımı yapmadığını belirten İlke, “*Nasıl ki bir çocuk ilk adımını attığında onu teşvik ediyoruz ve o daha fazla bebek için bu çok zor bir eylemdir. Ama orada teşvik mekanizmasıyla işte alkışlamamız, onu takdir etmemiz ona nasıl bir güç veriyorsa aynı teşvik sistemi kesinlikle öğretmenler için de uygulanmalı.*” ifadeleriyle sözlü teşvikin önemini vurgulamıştır. Ayrıca Kağan, okul yöneticilerinin teşvik konusundaki rollerini “*Yani bir müdürün hocam sen bu sene gerçekten çok çalıştın demesi de tabii ki bir övgüdür ve işe yarar. Sözlü olarak. Ama bu adama ödül vermek de kesinlikle olumlu etkiler yani. Kim olursa olsun ödül olumludur.*” ifadeleriyle belirtmiştir.

Hemen yakın zamanda başıma gelen bir şeyi anlatayım ben size. Evet. Daha on gün olmadı herhalde. Bana iki tane başarı belgesi birden geldi. Kaymakam gidiyor ve okul idarecilerine bir tane başarı belgesi verilsin diyor ve bütün idarecilere veriliyor. Ama bir bakıyorum benim iki tane. Ben şok oluyorum. Herhalde yanlışlık yaptılar diyorum. Sesimi hiç çıkartmayayım diyorum. Ama böyle bir şeyde de yanlışlık yapılacağı imkânsız. Olamaz yani. Herhalde şans güldü bu sefer yüzüme diyorum. Başarı belgemi almaya gittiğim zaman bir bakıyorum ilçe milli eğitimde kendimden feragat ederek kendi vaktimden feragat ederek kültür inceleme komisyonundayım resim yarışmalarını belirleyen komisyondayım. Bu feragatimden dolayı vermişler. Acayip mutlu oldum. Ondan sonrasındaki bir hafta sonra beni çağırdıklarında güle oynaya gitmiştim. Kesinlikle beni motive ettiler beni yani. Şunu diyebilirim. İki elim kanda olsa dahi o belge benim çok motive etti. O işi kesinlikle yaparım. Zaten marifet iltifata tabidir. Olmaması düşünülemez, mutlaka bir iş varsa, bir çaba varsa ödüllendirilmelidir (İsmail/UÖ).

Katılımcıların düşünceleri incelendiğinde sunulan ve her zaman beklenti içinde oldukları her türlü teşvikin onların çalışmalarında daha verimli olmalarını ve ortaya koydukları başarılı çalışmaları devam ettirmeye gayret edeceklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, iltifatın marifeti ortaya çıkarması olarak değerlendirilebilir.

4.2.1.3.2. *Yeter ki ödül olsun*

Katılımcılar, mesleki açıdan doyuma ulaşmaları ve motivasyonlarının artırılması için ödülün her türlüüne razı olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Harun ve Ali bu durum ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Yani şunu söyleyeyim, benim müdürümün, amirlerimin belki öğretmen arkadaşlarımla herhangi bir konuda yapmış olduğum iyi bir çalışmayı tebrik etmeleri beni son derece memnun ediyor. Öğrencilerimle ilgili almış olduğumuz belki bir başarıda benim katkımın olması durumunda, örneğin bir Türkçe öğretmenin beni tebrik etmesi beni hasseten mutlu ediyor. Dolayısıyla mutlaka etkili olur diye düşünüyorum. Ben memnun eder diye düşünüyorum (Harun/UÖ).

Eğer bir öğretmen yaptığı başarıdan dolayı elde ettiği bir başarıdan dolayı okul yöneticisinden ya da mülki idare amirinden kendisine bununla ilgili tebrik geldiği zaman sözlü ya da yazılı ya da ekonomik hiç fark etmez herhangi bir dönüt olduğu zaman öğretmenlerin kariyer gelişimine doğrudan etkisi oluyor (Ali/UÖ).

Katılımcılardan Kağan ise öğrencileri örnek göstererek başkalarına göre basit görülse bile teşvik olarak sunulan her aracın insanları mutlu ve motive ettiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Yani bir müdürün “Hocam sen bu sene gerçekten çok çalıştın.” demesi de tabii ki bir övgüdür ve işe yarar. Sözlü de olsa bu adama ödül vermek de kesinlikle olumlu etkiler yani. Kim olursa olsun ödül olumludur. Yani biz öğrenciler için “Takdir, teşekkür bugün ayağa düştü.” diyoruz ama takdir alan çocuk her zaman çok seviniyor yani. Aldığı bir kâğıt parçası belki ama onu küçümsemiyor (Kağan/UÖ).

4.2.1.3.3. *Beklenti(sizlik)*

Katılımcılar, mesleki gayret ve başarılarından sonra kendilerine ödül verilmesinin kendi motivasyonları açısından faydalı olduğu söyleseler de söz konusu mesleki gayreti sadece

ödül almak için göstermediklerini, bunun mesleki ve vicdani bir sorumluluk olarak gördüklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Tabii ki ödül almak için çalışmıyoruz. Ben açık söyleyeyim, yapmış olduğum mesleği öncelikle vatanıma, milletime, insanıma hizmet olmak düşüncesiyle ve Allah'ın rızasını umarak yapıyorum. Bu da beni çok çok daha motive ediyor. Yani birisinin bana aferin demesi, başarı belgesi vermesi ya da maaş ödüllendirmesi gibi bir çalışma için değil, sadece her şeyden daha da önemlisi dediğim gibi milletime karşı bir vazife olarak görmemdir. Daha da önemlisi rıza-i ilahiye kazanmak düşüncesiyledir bu (Harun/UÖ).

Kitap çıkardım, dergi çıkardım. Kitap dediğim 3 defa öğrencilerle ortak çalışma neticesinde kitaplar oluşturarak biz bu ödülleri aldık. Tabi kitap çıkardığımız zaman ödül alacağımızı biliyor muyduk? Hayır, bilmiyorduk çünkü ödül almak için eğer bir iş yapıyorsan aslında o ödül değildir. O bir menfaattir. Aslında yaptığın işin karşılığını bekleyerek bir iş yapıyorsan, o işin samimiyetinden bahsedemeyiz. O işin başarı olduğunu biz söyleyemeyiz (Ali/UÖ).

Katılımcı İlke, öğretmenlerin asli vazifelerinin ve bunun yanı sıra fedakârlık göstermenin meşklarının bir doğası olduğunu aşağıdaki alıntıda olduğu gibi ifade etmiştir:

Zaten öğretmenlerimiz bu işi yapıyorlar. Yani sırf ödül almak için bir şeyi yapacaklarını ben zannetmiyorum. Yani ay şunu yapayım da bana ödül versinler düşüncesinden ziyade yani zaten yapıyoruz biz bu işi. Ödül verilmiyor diye biz öğretmenler çaba göstermeyi bıraksaydık hiç çalışamaz durma gelirdik.

Katılımcı Bekir, öğretmenlerin ödül almak için çalışmadıklarını ancak buna rağmen ödüllendirilmeleri durumunda durumun çok daha güzel olacağını şu sözlerle belirtmiştir:

Gerek ödül olsun, ödül olmasın. Ha bunun dışında bu çalışmalarımızı zaten bu şekilde görevimizin sorumluluğunun da ve bilincinde yaparken bir taraftan da hani böyle bir taçlandırma şeklinde ödül aldığımız zaman alıyyülâlâ olur. En güzel şekilde işimizi zaten dört elle sarılıyoruz. Bu da üstünün tacı olur.

Katılımcı Ceyda, kendisi için asıl motivasyon kaynağının öğrenci başarısından aldığı haz olduğunu belirtmiştir. Bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Aslında şöyle, gerçekçi olmak gerekirse benim bakış açım da ve genel anlamda bana göre bir öğretmenin temel motivasyonu sınıftaki öğrenciden aldığı geri dönütülerdir.

Beni motive eden öğrenci başarısı karşısında aldığım hazdır. O da bir teşviktir ama hani biz burada konuştuğumuz mevzu Millî Eğitim Bakanlığının ödül konusu olduğu için kesinlikle öğrencinin bana karşı davranışı daha önemli.

Katılımcıların düşünceleri irdelendiğinde teşviklerin ve çeşitli ödüllerin kendilerini motive ettiğini, çalışmalarını ve çabalarını her ne kadar ödül almak için yapmasalar da yine de kendilerine verilecek maddi veya manevi ödüllerin motivasyonlarını arttıracaklarını düşünmektedirler. Bu durum, teşviklerin öğretmenlerin motivasyonlarını etkilediği şeklinde değerlendirilebilir.

Öğretmenler, sergiledikleri çabanın sonucunda ne alacaklarına ilişkin durumla ilgilenmektedir. Başarı durumunda ne alacaklarıyla ilgili olan Wroom'un araçsallık kavramına göre öğretmenler bazen bir iltifat, bazen maddi bir ödül bazen de bunlardan farklı bir araçla motive olabilmektedir. Katılımcı ifadelerine göre, beklenen sonuca ulaşıldığında motivasyonun yükseleceği düşünülmektedir. Wroom'un beklenti teorisine göre, davranışından sonra elde edeceği ödüle inanarak o davranışa başlayan bireyde üst düzey bir çaba görülmektedir. Bireyin ödül beklentisi, davranışı gerçekleştirme arzusunun yoğunluğunu belirlemektedir. Bireyin gösterdiği çabanın karşılığında bir ödül alacağını ve ödülün kendisi için önemli olduğunu bilmesinin yanı sıra ödülü elde etmek için gerekli çabayı gösterebileceğine olan inancı, davranışın gelişmesinde motivasyon için önemli bir faktördür.

4.2.2. Kime Göre Başarı?

Çalışma kapsamında katılımcılara ödüllendirmelerin hangi durumlarda yapıldığına ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Gelen cevaplar doğrultusunda *başarı kriterleri* ve *geri gelmeyen bildirim* alt temaları ve bu alt temalara ilişkin kodlar Tablo 4'te verilmiştir:

Tablo 4: “Kime Göre Başarı?” temasına ait alt temalar ve kodlar

Kime Göre Başarı?	
Alt Temalar	Kodlar
Başarı Kriterleri	Somut kriter yok Test mi deneyim mi?
Geri Gelmeyen Bildirim	Çalışıyorum ama olmuyor Benden istenen ne?

4.2.2.1. Başarı Kriterleri

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde teşviklerin dağıtımı ve ödüllendirilecek personelin belirlenmesinde somut kriterlerin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen tespitlerden hareketle *başarı kriterleri* alt teması oluşturulmuştur.

4.2.2.1.1. Somut kriter yok

Katılımcıların mevcut ödüllendirme sitemindeki ölçütlendirmelere ilişkin bazı düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Katılımcıların ödüllendirmelere ilişkin kriterlerle ilgili düşüncelerine bakıldığında bu durumla ilgili problemlerin olduğunu şu şekilde ifade etmişlerdir:

... ödüllendirme ve takdir etme biraz daha belirgin olmalı. Bir de kriterlerle ilgili çok bilgi sahibi değiliz. Neye göre kime nasıl ödüllendirme veriliyor? Onun açıklanması lazım ki hani ona göre bir çalışma yapılsın. Burada idarecilerin ya da takdir edicilerin burada değerlendirmeyi yaparken daha ellerinde bir kriter olup daha adilce değerlendirmeler yapması önemli (Bekir/B).

Ödüllendirmelerin idarecilere bağlı olması tabii ki bir beraberinde belli sorunları getirecektir ama belki de daha somut ölçeklerle yapılabilir zamanla. Dediğim gibi somut verilere dayalı olursa zihinlerde oluşabilecek soru işaretlerini de ortadan kaldırır diye düşünüyorum (Eslem/Ö).

Katılımcılardan İlke; öğretmenlerin ödüllendirmelerinde belli bir sistemin olmadığını, kriterlerin belli olmadığını ve ödüllendirmelerin belirli bir sistematığe bağlanması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Yani burada bir ödül verilecekse bunu bir sistemiği olmalı, bir matematiği olmalı. Kimsenin inisiyatifine bu bırakılmamalı. Bu benim için önemli. Benim için değil de bu devlet için önemli mi? Öğrenci için önemli mi? Veli için bu kıymetli mi Bunlara dikkat edilmeli. Onun için bir sistemiği yoksa sadece idarecilerin genel kanı ve görüşüne bırakılırsa ben burada çok adaletli bir sistemin olacağını düşünmüyorum. Onun için daha adaletin uygulanabileceği bir matematiği olmalı bence bu politikanın.

Katılımcı Ülkü ise verdiği örnekle kendisine göre başarılı bulduğu ve çeşitli çalışmalar yapan mesai arkadaşının değil de bir yöneticinin ödüllendirildiğini şöyle belirtmiştir:

Yani okulda İngilizce öğretmenimiz gayet başarılı. Farklı projelerde, çalışmalarda yer alıyor. Çok güzel çalışmalar yaptı, eğitim projeleri vesaire. Gerçekten hak ettiğini düşünüyorum ben. Diğer öğretmen arkadaşlarım da öyle. Ama o dönem diğer müdür yardımcımız sadece almıştı başarı belgesini.

Katılımcıların ifadeleri değerlendirildiğinde; öğretmenler teşvik ve ödüllendirmelerde somut kriterlerin olmadığını, ödüllendirmelerle ilgili belli bir yönetmeliğin olduğunu ancak bunun uygulamaya dönük kriterlerinin belli olmayışından dolayı sorunlar meydana geldiğini belirtmişlerdir. Söz konusu durumun öğretmenlerde bir arayış oluşturduğu ve öğretmenlerin mesleki motivasyonunu negatif yönde etkilediği söylenebilir.

4.2.2.1.2. Test mi deneyim mi?

Katılımcılar, kariyer basamakları yönetmeliğine göre uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavına giriş şartları olan görev süresi ve yapılan test sınavına ilişkin düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Ya aslında güzel bir sistem. Uzman öğretmenlik, başöğretmenlik. Sadece hani bunu sınavla değil de çünkü sınavla bir öğretmenin iyi olduğu ya da kötü olduğu belirlenemez. Bunu hani nasıl yapabiliriz? İşte nasıl yapabiliriz de geldiğimizde bizim ülkedeki durum ortaya çıkıyor. Keşke sınıf içindeki öğretmenin başarısıyla ölçülebilse. Tabi, başöğretmen olmak için belli bir yıl gerekiyor. Uzman öğretmen olmak için de belli bir yıl gerekiyor. Ama hani bunları yaparken öğretmenin sınıf içindeki durumu bence baz alınmalı. Hani sınavla bu yapılmamalı diye düşünüyorum (Ceyda/UÖ).

Benim uzmanlığımı ölçecek bir sınavın yapılmasını da kesinlikle doğru bulmuyorum. Çünkü bizim sistemimizde öğretmenlik testlerle ölçülemez. İyi bir öğretmen, testte çok başarılıysa uzman öğretmendir. Ya da işte o bilgileri biliyorsa uzman öğretmendir gibi düşünülemez. Burada çok fonksiyonlu bir denklem var. Kendi alanına hakimiyeti alanındaki yeni gelişmeleri takip etmesi aynı zamanda çağı yakalayabilen bir öğretmen mi Buna bakılması bence çok daha önemli ki eğer uzman yani böyle bir kariyer basamağı olacaksa bu kesinlikle sınavla değil yıla göre değerlendirilebilir ya da bu başarı sistemi, ödül sistemi belirli bir kriterlere uygulanırsa ama her okulda işte uygulanacağını da garantisinin verilmesi lazım. Sınav, öğretmenin motivasyonunu kesinlikle düşüren, kendini yetersiz hissetmesine sebep olan bir sistemdir. Kariyer basamaklarında yazılı bir sınav test uygulaması gibi bir sınav olmasına ben kesinlikle karşıyım. (İlke/UÖ).

Katılımcı Kağan; uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavıyla ilgili olumsuz düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Siz de biliyorsunuz uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavı bir formalite sınavdı. Orada sorulan sorular mı uzmanlığımızı belirledi? Uzman öğretmenlik için belirlenen 10 yıl görev süresi, deneyim için mi yoksa başka bir şey mi? Çözdüğüm 100 test sorusu mu benim uzmanlığımı belirleyecek yoksa mesleki deneyimim mi? Sizin sorulara bu şekilde sorularla karşılık vereyim ben de...

Katılımcılar tespitlerine bakıldığında kariyer basamakları yönetmeliğinde belirlenen görev süresi ve bu yönetmelik çerçevesinde uygulanan test sınavına dair olumsuz algılara sahip oldukları görülmektedir. Test sınavının olmadığı, görev süresinin neye göre belirlendiğinin öğretmenlere açıkça ifade edildiği bir uygulamaya öğretmenlerce ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

McClelland'e göre başarıma ihtiyacında birey, elde edilmesi zor ve bir o kadar da çok çalışma gerektiren hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşmak için harekete geçer. Katılımcıların ifadelerine göre, harekete geçirecek gücün var olduğu ancak başarının ne ve nasıl olduğuyla ilgili belirsizliklerden dolayı motivasyon kaybı yaşandığı görülmektedir.

4.2.2.2. Geri Gelmeyen Bildirim

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde öğretmenlerin hangi durumlarda ödüllendirildikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen dönütlerden hareketle *geri gelmeyen bildirim* alt teması oluşturulmuştur.

4.2.2.2.1. Çalışıyorum ama olmuyor

Katılımcılar, gösterdikleri gayretlerin idareciler tarafından nasıl görüldüğüne dair düşüncelerini şöyle belirtmişlerdir:

Yani şimdi ben bir dönem bayağı bir kütüphane düzenlemiştim mesela. Bayağı bir senem onunla gitti. Hani ödül beklediğim için yapmadım. Öyle bir boşluğum vardı o sene de. Mesela o dönem ödül diyen hiç kimsenin ağzından öyle bir şey çıkmadı yani. İstedğimden değil ama hani bir şey olmuyor. O görülmüyor yani. Ha takdir edildik ayrı mesele o hocam güzel iş yaptın denildi ama o sürece yansımıyor. Yani ödüle yansımıyor. Bu da ister istemez bizim motivasyonumuzu düşürüyor (Kağan/UÖ).

Benimle ilgili doğrudan yok ama şahit olduğum durumlar var. Yani o arkadaşlara daha çok hak ettikleri için verildiğini zaten biliyorum ama ben de süreç içinde olumlu çalışmalar, iyi çalışmalar yaptım. Hani kendime de verilmesini isterim tabii ki. Onlardan sadece hepsi hak etmesine rağmen biri teklif edildi. Diğer arkadaşlar hak ettikleri halde maalesef ödül almadılar (Metin/Ö).

Katılımcı Ülkü ise okul yöneticilerinin ödüllendirilecek personel seçimindeki politikaların kendinde oluşturduğu etkiyi şu şekilde ifade etmiştir:

Okulumda çok fazla gayret göstermesine ve bence başarı belgesini hak etmesine rağmen alamayan arkadaşlarım oldu. İdarecilerimizin bu tutumunu görünce benim de ödül alabileceğime dair herhangi bir ümit beslememeye başladım. Yani bunu hak etmek ya da elde etmek için herhangi bir çaba sarf etmiyorum.

4.2.2.2.2. Benden istenen ne?

Katılımcılar, ödül ve teşvik almak için kendilerinden beklenen performansın ne ve hangi düzeyde olduğunu merak ettiklerine ilişkin düşüncelerini şu ifadelerle belirtmişlerdir:

Öğretmenlerin önemli olduğunu söylüyoruz. Eğitimin önemli olduğunu söylüyoruz. Geleceğin teminatı olan çocuklarımızın eğitiminde en büyük paya sahip olan kişilerin onların öğretmeni olduğunu söylüyoruz ama bir yandan da onların memnun edecek birtakım düzenlemeleri geliştirmekte geri duruyoruz. Gerçekten ödüllendirilmek için ne yapmamız gerekiyor? Bunun için tam olarak bizden istenen ne? Bunu gerçekten ben de bilmiyorum (Bekir/B).

Okuldaki idareciler mevzuatta ne varsa onu uyguluyorlar. Orada bir problem yok ama idarenin şurada problem başlıyor. Okuldan seçerken neye göre seçiliyor? Yaptığımız halde, çalıştığımız halde, emek gösterdiğimiz halde eğer efendime söyleyeyim, ödül gelmiyorsa sözlü dahi olsa bir güler yüz dahi olsa bize olumlu manada bir dönüt sağlanmıyorsa istediği kadar teşvik adı altında bir kural olsun bir kanun olsun bu bizi maalesef motive etmez. (Metin/Ö).

Katılımcıların ifadeleri değerlendirildiğinde, öğretmenler yaptıkları çalışmaların neticesinde yöneticilerden bu çalışmalara yönelik dönütler bekledikleri görülmektedir. Ayrıca her türlü çabaya rağmen ödüllendirilmeyen öğretmenlerin kendilerinden tam anlamıyla istenenin ne olduğunu merak ettikleri ve söz konusu durumun kendilerinde bir motivasyon kaybı yaşattığına ulaşılmaktadır. Bunun yanında ödüllendirildiğinde diğer öğretmenlerin olumsuz tepkilerine muhatap olan öğretmenlerin de olduğu görülmektedir. Ödüllendirme ve teşvik sürecinin, yapılsa da yapılmasa da öğretmenlerin belli bir kitlesinde tepkiyle karşılandığı söylenebilir.

Frederick Herzberg'in hijyen faktörler ve motive edici faktörler olarak adlandırdığı iki tür faktörden motive edici faktörlere göre bireyler; tanınma, sorumluluk, ilgi, başarı ve ilerleme imkanlarının sunulması gibi durumlarla karşılaştığında motive olmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre geri bildirimle ve ilgi eksikliği, yöneticiler tarafından hangi durumlarda başarılı sayıldığına ilişkin ilerleme imkanının sunulmayışı gibi faktörlerin öğretmenlerdeki çalışma isteğini kaybettireceği düşünülmektedir.

4.2.3. Adalet

Çalışma kapsamında katılımcılara teşvik ve ödüllendirme sürecine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Bu bağlamda *idarenin inisiyatif* ve *sınıflandırma* alt temaları oluşturulmuş, oluşturulan alt tema ve ilgili kodlar Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5: “Adalet” temasına ait alt temalar ve kodlar

Adalet	
Alt Temalar	Kodlar
İdarenin İnisiatifi	Yazıldığı gibi okunmayan yönetmelik Ahbap-çavuş misali
Sınıflandırma	Eşit iş, farklı ücret Ona ödül, bana görev

4.2.3.1. İdarenin İnisiatifi

Bu alt tema altında okul yöneticilerinin ödüllendirilecek personelin belirlenmesi sürecinde yaptıkları uygulamalara yönelik katılımcı düşünceleri incelenmiştir.

4.2.3.1.1. Yazıldığı gibi okunmayan yönetmelik

Katılımcılar, ödüllendirilecek personelin belirlenmesi amacıyla uyulması gereken yönetmelik maddelerinin yöneticiler tarafından nasıl ele alındığına ve nasıl olması gerektiğine ilişkin düşünceleri şu şekildedir:

Millî Eğitim Bakanlığında gelen kanun tabii ki yazı üzerinde olduğu için belli sebeplere bağlanıyor. Bir ödülün verilmesi ve onun bir kural çerçevesi oluyor. Fakat her zaman uygulanırken bu kural çerçevesine uyulmayabiliyor. Bunun yine idarecilere bağlı olması tabii ki bir beraberinde belli sorunları getirecektir (Eslem/Ö).

Teşvik politikası izlerken de diğer politikalar gibi kesinlikle adaleti ön planda tutmalı. Yani burada bir ödül verilecekse bunu bir sistematiği olmalı, bir matematiği olmalı. Kimsenin inisiyatifine bu bırakılmamalı. Teşviklerin olması benim için önemli. Ama işte bu teşvik yapılırken idarenin inisiyatifine bence bırakılmaması lazım (İlke/UÖ).

Ödüllendirmeye ilgili bir mevzuat var, doğrudur. Orada mevzuatın nasıl işleyeceği ile alakalı bilgiler vardır. Bu da doğru. Ancak yöneticiler boşlukları bularak ya da belki denetim azlığından dolayı maalesef kendi inisiyatiflerini kullanarak çeşitli uygulamalar yapabiliyorlar. Adil olmayan uygulamalar yapabiliyorlar (Ali/UÖ).

Katılımcılar, kurum içerisinde yönetmeliğe göre ödüllendirilebilecek personel olduğu halde idareciler tarafından kurum iklimi gözetilerek ödüllendirilmeyen personelin olduğuna ilişkin düşüncelerini şöyle belirtmişlerdir:

Ödüllendirme politikasının nasıl olduğunu, yönetmeliği bilecek olan müdür yardımcıları ve müdürdür. Ama bazı idareciler yönetmeliği yazıldığı gibi okumuyor. İşte mantık bu olduğu için çok da objektif olduğunu düşünmüyorum. (Ceyda/UÖ).

Müdür, sene boyunca gerçekten çok çalışan bir öğretmenle, bir başarı gösteren bir öğretmenle kurum içinde dengeleri gözeterek sanırım yani benim gördüğüm bu. İşte buna ödül verirken diğerleri de bir rekabet oluşur, haksızlık gibi görülür diyerek ve üstüne şimşekleri çekmek istemediği için kimseye ödül vermemeyi tercih ediyor (Kağan/UÖ).

Milli Eğitim Müdürlüğüyle arası iyi olan bir arkadaşım geldi bana dedi ki “Sana teşekkür belgesi verecektirdi ama müdürün onaylamadı, müdürün bir şekilde bozdu.” dedi. Nedenini sorunca müdürümün diğer öğretmenlerin tepkisinden çekindiğini söyledi. Müdürümüzün o tutumundan dolayı ödül alamadım (İsmail/UÖ).

Katılımcıların düşüncelerine göre kurum yöneticilerinin ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesinde dikkat etmesi gereken yönetmeliklere dikkat etmediği ve bu konuda inisiyatif kullandığı söylenebilir. Katılımcıların ifadeleri, eğitim kurumlarında karşılaşılan bu ve benzeri durumların süreç içerisinde öğretmenlerin motivasyonlarında bir kayba yol açacağı değerlendirilmektedir.

4.2.3.1.2. Ahbap-çavuş misali

Katılımcılar, idarenin ödüllendirilecek personelin seçiminde kullanmış olduğu inisiyatifin hangi doğrultuda olduğu şu şekilde ifade etmişlerdir:

Millî Eğitim Bakanlığındaki ödül ve teşvik politikaları genelde yereldeki müdür ve müdür yardımcılardan dolayı bence çok adil değil. Kurum yöneticilerinin çoğu kendi adamına göre veriyor gibi bir şey. Yani kendi yakın olduğu kişileri tavsiye ediyor. Yani ahbap-çavuş gibi diyelim tabiri caizse (Ceyda/UÖ).

Yoksa şu sendikaya mensup diye ödüllendiriyoruz, bu sendika da değil diye onu dışlıyoruz gibi bir düşünce oluşursa bakanlıkta ya da bakanlığın tayin ettiği müdür ya da müdür yardımcılarında böyle bir düşünce oluşursa biz buna teşvik diyemeyiz.

Biz buna cezalandırma diyebiliriz. Yani teşvik ile cezalandırmayı yan yana kullanmamamız gerekiyor. Kurum yöneticileri tavsiyede bulunurken daha adil ve şeffaf bir yol izlemelidir. Sadece kendi sendikasında olanları veya sadece kendine yakın gördükleriyle ilgilenmemelidir (Ali/UÖ).

Okulda o sene fark gösteren ya da gerçekten çaba gösteren kişilere ödül vermeye çalışın dense bence faydalı olur. Yani senede birkaç kişi ödül almak için ödül alabilir. Tabi, burada müdürlerin müdürlük yapması lazım. Gerçekten diğer öğretmen arkadaşlarının da “Evet, bu adam hak etti.” diyebileceği kişiye vermesi lazım. Yoksa öteki türlü davranırsa, kendisine yakın olana işte dost ilişkisine göre verecekse tabii ki bu kötü olur. Kötü şeylere yol açacak bir durumdur bu (Kağan/UÖ).

Katılımcılardan İlke ise, teşvik ve ödüllendirme politikalarının adil ve sistemli olması gerektiğini şu cümlelerle belirtmiştir:

Teşvik politikası izlerken de diğer politikalar gibi kesinlikle adaleti ön planda tutmalı. Yani burada bir ödül verilecekse bunu bir sistematiği olmalı, bir matematiği olmalı. Kimsenin inisiyatifine bu bırakılmamalı. Teşviklerin olması benim için önemli. Ama işte bu teşvik yapılırken idarenin inisiyatifine bence bırakılmaması lazım.

Katılımcıların ifadelerinde ortak olarak belirttikleri husus; kurum yöneticilerinin ödüllendirilecek personelin belirlenmesinde adil bir şekilde davranmaları, sendikal veya başka bir yakınlık gözetmeksizin Millî Eğitim Bakanlığının yürürlükte olan yönetmeliklerine sadık kalarak daha gayretli ve başarılı personelin belirlenmesi şeklindedir. Katılımcıların belirttiklerinden hareketle kurum personellerinin gayretlerinin devamı, mesleki gelişimleri ve motivasyon kaybı yaşamamaları açısından adaletin önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Adams, örgüt yöneticisinin çalışanlara eşit mesafede durmasının ve ödül dağıtımında hakkaniyetli davranmasının çalışanların motivasyonlarını arttıracaklarını savunmaktadır. Katılımcı ifadelerine göre söz edilen eşitlik ve hakkaniyet konusundaki uygulamalar, öğretmenlerin çalışma isteğini azaltmaktadır. Hoy ve Miskel’e göre (2020), aynı çalışma koşullarında çalışan benzerlerine göre daha az ödüllendirildiğini düşünen bireylerde çalışma isteğinin azalmaktadır.

4.2.3.2. Sınıflandırma

Çalışma çerçevesinde katılımcılara Millî Eğitim Bakanlığının teşvik politikaları ve kariyer basamakları yönetmeliğine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Sınıflandırma alt teması altında öğretmenlerin teşvik sürecinde nasıl bir sınıflandırmaya muhatap oldukları irdelenmiştir.

4.2.3.2.1. Eşit iş, farklı ücret

Katılımcılar, okul ortamında aynı işi yaptıkları halde kariyer basamakları yönetmeliğinden dolayı uzman öğretmen veya başöğretmen olanların diğerlerinden daha fazla ücret aldıklarını şöyle ifade etmişlerdir:

Aynı şartlarda çalışıyoruz. Sen de aynı işi yapıyorsun. Ben de aynı işi yapıyorum. E ben uzman öğretmenim. Senden fazla alıyorum. Bu bence hak adalet değil. Yani bu maaş artışına bağlanmasını ben çok doğru bulmadım. Yani herkese verilmeli. Zaten öğretmenler hak ettiklerinden daha düşük bir sistemde çalışıyorlar maaş olarak ücret olarak. Herkes aynı işi yapıyor. Ama sırf on yılını doldurdu diye daha fazla alması çok adaletli gelmiyor bana (İlke/UÖ).

Aynı işi yapan hatta aynı branştan olan iki kişiden biri diğerinden daha fazla ücret alıyor. Neden? Çünkü uzman öğretmen. Belki de diğeri kadar çaba göstermeden daha fazla ücret alıyor. Diğeri sırf on yılını doldurup uzman olamadığı için daha düşük ücret alıyor. Demek ki bir yerde yanlış bir şey var (Kağan/UÖ).

Katılımcılardan Ülkü, aynı bakanlığın çatısı altında ancak farklı bir ilde görev yapanların benzer işler yaptıkları halde birinin ödül aldığını ama kendisinin alamadığını ve bu durumun bir standarda bağlanması gerektiğini şu cümlelerle belirtmiştir:

Üniversiteden mezun olduk. Arkadaşım başka bir ilde çalışıyor. Orada aynı TUBİTAK çalışması yapmış. Bir bakıyorum hemen işte veli müdürü başarı belgesiyle onu ödüllendirmiş. Aynı TUBİTAK projesini ben Konya'da işte X okulunda yapıyorum. Hiç önemsenmiyor bile. Yani basit bir, belki plaketle teşekkür ederiz şeklinde ama bunu bir resmiyete dökülmesi bunun devlet tarafından görüldüğünü düşünmem beni daha çok motive ederdi. Prosedür dahilinde, belirli kurallar çerçevesinde her okulda eşit derecede uygulanmalı (Ülkü/Ö).

Katılımcıların benzer şartlarda benzer görevler yaptıkları halde görev süresi, uzman öğretmenlik konusu ve çalışmaların ödüllendirilmelerinin belirli bir standardının olmamasından dolayı aradaki ücretlendirme ve ödüllendirme farkının kendi aralarında rahatsızlık doğurduğu görülmektedir. Söz konusu durumların öğretmenlerin motivasyonlarında düşüşe ve mesleki önceliklerinin değişimine yol açtığı söylenebilir.

4.2.3.2.2. *Ona ödül, bana görev*

Katılımcılar, yöneticiler tarafından benzer çalışmalar gösterdikleri halde ödüllendirilen ve ödüllendirilmeyen öğretmenlerin durumuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Aynı davranış bir okulda ödüllendirilirken teşvik edilirken başka bir okulda o öğretmenin göreviymiş gibi zaten yapması gereken bir şeymiş gibi algılandığından dolayı bu sistemin bence şehir bölge dışında bile aynı bölgedeki okullar tarafından bile çok farklı uygulandığına birebir şahit oldum (İlke/UÖ).

Önceki okulumda idareyle iki öğretmen arasında bir tartışma çıkmıştı. Sebebi de başarı belgesinin aslında kendilerinin hakkı olduğu fakat idarenin başkalarını kayırdığı yönündeydi. Projeleri vardı ve bunun bir başarıyı hak ettiğini başarı ödüllendirilmesini hak ettiğini söylemişlerdi. Fakat idare bu görüşte değildi. O yüzden haksızlığa uğradıklarını düşünüp itiraz etmişlerdi ve ciddi bir sorun olmuştu aslında aralarında. Dolayısıyla her zaman oradaki kurallara göre verilmeyebiliyor ya da öğretmen kendi bakış açısıyla o kurallara uyduğunu ve bunun bir başarı ödülü hak ettiğini düşünüyor. Fakat idareyle aynı görüşte olmayabiliyor. İdare, bunun o öğretmenin zaten bir görevi olduğunu söylüyor. Böyle küçük boşluklardan dolayı fikir ayrılıklarına gidebiliyor bu konu (Eslem/Ö).

Katılımcılardan İsmail, yine benzer bir şekilde yaşadığı olayı şu cümlelerle ifade etmiştir: “... ya İsmail, biliyorum çok gayretlisin ama şimdi ben sana bu teşekkür belgesini verirsem buradaki öğretmenler burayı yıkar, dedi bana. Ama daha sonra benzer bir çalışma yapan başka bir öğretmeni hemen ödüllendirdi.”

Katılımcıların vurguladıkları durumlara bakıldığında yöneticilerin benzer durumlarda farklı bakış açısı geliştirmeleri, öğretmenlerde olumsuz algılara yol açtığı görülmektedir. Yöneticilerin ödüllendirme konusundaki söz konusu tutumunun, öğretmenlerin çalıştıkları kuruma ve motivasyonlarına olumsuz anlamda yansıdığı söylenebilir.

Herzberg'in hijyen faktörler arasında ifade ettiği ücret miktarı, kurumsal yönetim anlayışı, ast-üst ilişkisi gibi faktörler; iş tatminini sağlayarak çalışanları motive eder. Hijyen faktörler konusundaki durum olumsuz olduğunda motivasyon kaybolmaktadır. Katılımcıların ifadelerinde belirtilen teşvik amacıyla uygulanan kariyer basamakları yönetmeliğindeki aynı iş farklı ücret, ast-üst ilişkilerinde ayrımcılık ve çalışanlar arasındaki öğretmen-uzman öğretmen sınıflaması gibi durumlar; hijyen faktörler konusundaki olumsuzluğu ortaya çıkararak motivasyonu kaybettiği şeklinde değerlendirilmektedir.

4.2.4. İhtiyaçlar

Çalışma kapsamında katılımcıların Millî Eğitim Bakanlığının teşvik politikasında nelere ihtiyaç duydukları ile ilgili düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda *maddiyat*, *saygınlık* ve *motivasyon* alt temaları oluşturulmuş, oluşturulan alt temalar ve bunlara ilişkin kodlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: “İhtiyaçlar” temasına ait alt temalar ve kodlar

İhtiyaçlar	
Alt Temalar	Kodlar
Maddiyat	Ödülümüz maddi olsun Parası için giriyorum Bankamatik uzmanlığı
Saygınlık	Değerli olduğumuzu hissettirsin
Motivasyon	Beni motive etsin Her şey, doyurucu bir teşvikle mümkün

4.2.4.1. Maddiyat

Katılımcılar, Millî Eğitim Bakanlığının teşvik politikalarında maddi ödüllerin kullanılması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Maddi ihtiyaçlar ile ilgili düşünceleri; *ödülümüz maddi olsun*, *parası için giriyorum* ve *bankamatik uzmanlığı* kodlarından oluşan *maddiyat* alt teması oluşturulmuştur.

4.2.4.1.1. Ödülümüz maddi olsun

Katılımcılar, maddi ödül beklentilerine duydukları ihtiyacı ve teşviklerin maddi olması gerektiğini şu şekilde belirtmişlerdir:

Öğretmen geçim derdiyle uğraşmamalı, öğretmen ay sonunu nasıl getireceğim diye bir derde düşmemeli. Öğretmen nasıl daha faydalı olabilirim, nasıl daha güzel şeyler yapabileceğim derdine düşmelidir. Bu noktada onu teşvik etmek için onun daha çok çalışmasını sağlamak, onun motivasyonu yükseltmek için özellikle maddi anlamda ne varsa yapılmalıdır diye düşünüyorum. Eğer öğretmeni ihtiyaç duyduğu şeyler noktasında tatmin edebilirse, bakanlık tatmin etme noktasında başarılı olabilirse öğretmenleri motive eder (Ali/UÖ).

Çok paragöz gibi görüneceğim ama maaş konusundan destek olması yani artış miktarı iyi olacak. Çünkü gerçekten yaşam şartları belli. Daha teşvik edici yani kullanabileceğim bir şey olması açısından, yaşam şartlarının iyileşmesi açısından biraz daha maaşla teşvik edilebilir ya da farklı şeyler daha uygulanabilir. Açıkça söylemek gerekirse ödül olarsa o ödül maddi bir ödül olsun (Ülkü/Ö).

Katılımcı Ali ve Ülkü'nün ifadelerine bakıldığında teşviklerin neden maddi ihtiyaçlar kapsamına alınması gerektiği ile ilgili düşünceler gerekçelendirilmiştir. Bu konuda diğer katılımcılar da bu durumu destekleyen ifadelerini şu cümlelerle belirtmişlerdir:

Öncelikle bu teşvik anlamına gelmeden önce maaşlı bir iyileştirme yapılması kişiyi doğrudan teşvik edecektir. Ülkemizdeki durumu da düşündüğümüz zaman kesinlikle maddi anlamda teşvik edilmesi öğretmenlere kesinlikle katkı ve destek sağlayacaktır (Metin/Ö).

Polislik sistemindeki gibi maaşla ödüllendirme olsa bizim sistemimizde de ya da işte dezavantajlı bölgelere giden öğretmenler çeşitli maddi bir ödüllendirme olsa zorunlu hizmetten çıkarılıp daha isteğe yönelik yapılsa daha faydalı olabilir (Eslem/Ö).

Katılımcı ifadeleri irdelendiğinde katılımcı öğretmenler, herhangi bir başarı ve üstün gayret neticesinde ödülü hak ettiklerinde veya öncesinde teşvik edilmeleri gerektiğinde bu ödül ve teşviklerin maddi olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığının, eğitimin önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin eğitim ortamlarında daha verimli ve istekli olmaları açısından kendilerini maddi açıdan teşvik ederek motive etmesi, eğitimin kalitesinin artırılması açısından önemli görülmektedir.

4.2.4.1.2. Parası için giriyorum

Katılımcılar, öğretmenlerin kariyer basamakları yönetmeliği çerçevesinde yapılan uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavına girme gerekçelerinin parasal katkısının olduğunu belirterek bunun da kendilerini motive ettiğini şu cümlelerle dile getirmişlerdir:

Zaten bu sınava giren kişilerden çok kişiden duydum. Ben parası için giriyorum zaten uzman olmak, baş öğretmen olmak çok umurumda değil. Parası için giriyorum diyenleri çok duydum. Yani bu maddiyat insanları etkiler. Yani şöyle bir şey olmadı. Hani öğretmenleri maddi getirisi olmamasına rağmen öğretmenleri teşvik edecek bir durum oluşmadı. Uzman öğretmenliğin maddi getirisi olmasa ya da daha düşük bir maddi getirisi olsa, sembolik bir şey olsa öğretmenlerin önemli bir kısmı sınava girmeyecekti veya formaliteden gireceklerdi (Kağan/UÖ).

Maddi olarak bunun aslında somut bir karşılığının olduğunu ilk kanun çıktığını da gördük yani öğretmenlerin bu statüleri kazanmak için sınava girdiklerini ve bunu yaparken de istekli olduklarını bu kademelendirme sisteminin aslında onlar tarafından da takdir edildiğini şahit olarak O yüzden ben kendim tecrübe etmedim fakat gördüğüm için bunun olumlu bir gelişme olduğunu söyleyebilirim (Eslem/Ö).

Katılımcılardan Harun; bazı öğretmenlerin uzun süren öğretmenlik yıllarından sonra kendilerine uzman veya başöğretmen denmesinin çok da önemli olmadığını, onlar için asıl motivasyon kaynağının ekonomik getiri olduğunu şöyle belirtmiştir:

Arkadaşlarımız 15 yıllık öğretmen. 20 yılda kendisine uzman öğretmenlik verilecekse onu ne motive edebilir ki? En önemli beklentisi hiç kuşkusuz maaş artışlarıyla ilgili diye düşünüyorum. Mesela benim mesleki tecrübem 30 yıla dayandı. Beni belki de geçimimi kolaylaştıracak olan ekonomik getirisidir uzman öğretmen olmamın (Harun/UÖ).

4.2.4.1.3. Bankamatik uzmanlığı

Katılımcılardan uzman öğretmen ve başöğretmen olanlar; sınav sonucunda kendilerine verilen ünvanların önemli olmadığını, asıl önemli olan faktörün alacakları ücret farkının olduğunu ve bunun kendilerini motive ettiğini belirten düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Biz öğretmenlerin maddi durumunu iyileştirmek için bunu yaptık diye de söylemleri oldu. Maddi yönden artırımlı bir maaş aldığımız için bizde bir motivesi oldu tabi. Bunu da inkâr etmememiz gerekiyor. Bize uzman denip denmemesi çok da önemli değil aslında. Zaten o ünvanı pek kullanan da duymadım idareciler dışında. Öğretmenler genellikle ay sonunda aldığı ücrete bakıyor (Kağan/UÖ). Şimdi tabii uzman öğretmen olduktan sonra maaşlarda bir artış oldu. Bankamatiğe gittim mi motive oluyorum. Bu beni motive eder (İlke/UÖ).

Katılımcılardan Metin, kariyer basamakları yönetmeliği ile ilgili olumlu düşüncelerini ve bu yönetmeliğin sınırlılık içeren yönünü şu cümlesiyle ifade etmiştir:

Kariyer basamakları yönetmeliği öğretmenler için güzel bir teşvik mekanizması. Sürece nispeten katkı yapıyor ama bu sadece maddi olarak yapılan bir durum. Öğretmenleri sadece maddi açıdan motive ediyor.

Katılımcıların ifadeleri değerlendirildiğinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik hazırlanan en son teşvik mekanizması olan kariyer basamakları yönetmeliğinin kendilerini sadece ekonomik getiri anlamında motive ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin teşvik edilmelerini sağlayan bu mekanizmanın onların ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde geliştirilmesi ve sürdürülmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Wroom'un beklenti kuramı; araçsallık, beklenti ve değerlik temelleri üzerine kuruludur. Araçsallık, bireyin davranış sonucunda ne alacağıyla; değerlilik ise ödülün birey için çekici olmasıyla ifade edilmektedir. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda çekici kabul edilen maddi ve ekonomik ödüller Wroom'un değerlilik temeliyle ilişkilendirilebilir. Bunun yanında kariyer basamakları sınavına giriş amacının alınacak ücret farkıyla ilişkilendiren katılımcıların bu tutumu yine Wroom'un beklenti temeli ile bağdaştırılabilir. Katılımcıların fiziksel ve güvenlik ihtiyaçları doğrultusunda elde etmek istedikleri ekonomik ödüller; Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin ilk iki basamağı olan fiziksel ve güvenlik ihtiyaçlarıyla; Clayton Adelfer'in var olma ihtiyacıyla ilişkilendirilebilir.

4.2.4.2. Saygınlık

Katılımcıların Millî Eğitim Bakanlığının nasıl bir teşvik politikası izlemesi gerektiği ile ilgili düşünceleri çerçevesinde *değerli olduğumuzu hissettirsin* kodundan oluşan *saygınlık* alt teması oluşturulmuştur.

4.2.4.2.1. Değerli olduğumuzu hissettirsin

Katılımcılar, kendileri için atfedilen güzel sözlerin uygulama dönük hale getirilmesi gerektiği ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Eğitimin önemli olduğunu her fırsatta söylüyoruz. Geleceğin teminatı olan çocuklarımızın eğitiminde en büyük paya sahip olan kişilerin onların öğretmenleri olduğunu söylüyoruz ama tüm bu güzel sözlere rağmen bir yandan da onların memnun edecek birtakım düzenlemeleri geliştirmekte geri duruyoruz. Madem bu kadar değerliyiz lütfen değerli olduğumuz sadece sözlerde kalsın, bunu hissedelim ve hissettirilsin (Ali/UÖ).

Katılımcı Harun, öğretmenlerin şuurlu hale getirilerek saygınlığının artırılması gerektiğini şu cümleleriyle belirtmiştir:

Başarıdan ve başarının ödüllendirilmesinden daha önemli olan şey, bence öğretmenlerin şuurlandırılmasıdır. Yani kaderin işte rüzgârda savrulan bir yaprak gibi kaderin getirdiği bir noktada mı öğretmen arkadaşımız yoksa işte vatanını, milletini değerlerini seven, bu uğurda içecek insanlar yetiştirmek düşüncesinde mi? Öğretmenimiz için bunun çok önemli olduğunu düşünüyorum ben. Bunu sağlayabilirsek öğretmenlik mesleği daha saygın bir hale gelecektir.

Katılımcıların düşünceleri irdelendiğinde, öğretmenlerin motivasyonlarının yükselmesinin önündeki engellerden birinin onların bekledikleri saygınlığa sahip olamayışları olduğu görülmektedir. Maddi açıdan beklenti içerisinde olan öğretmenler olduğu kadar saygınlık gibi manevi beklenti içinde olan öğretmenlerin bu ihtiyacına cevap verilmesi, öğretmenlik mesleğinin amacına hizmet edebilmesi açısından önemli görülmektedir.

Locke'un amaç kuramının temel ögesi amaçtır. Amaç kuramı, örgütsel açıdan ele alındığında eğer örgütsel amaçlara ulaşıldığında çalışanlar ödüllendirilirse örgütsel amaçlara ulaşmak daha kolay görülmektedir. Katılımcıların beklediği mesleki saygınlığın

örgütsel bir amaç olduğu kabul edilirse onların bu saygınlığı elde etmesine olanak tanınması, onların motivasyon düzeyinin yükseleceği öngörülmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin dördüncü basamağı olan değer ihtiyacı ve Adelfer'in gelişim ihtiyacı, katılımcıların önceki basamaklardaki ihtiyaçlarının karşılanması ön koşuluyla gerçekleşebileceği düşünülmektedir.

4.2.4.3. Motivasyon

Katılımcılara Millî Eğitim Bakanlığının yürüttüğü teşvik politikalarının kendi motivasyonlarını nasıl etkilediği ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Bu kapsamda *beni motive etsin ve her şey doyurucu bir teşvikle mümkün* kodlarından hareketle *motivasyon* alt teması oluşturulmuştur.

4.2.4.3.1 Beni motive etsin

Katılımcılar, teşvik politikalarının işlevsel olabilmesi için kendilerini motive edebilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Millî Eğitim Bakanlığının ödül ve teşvik sisteminin, motivasyonla hiçbir ilgisi yok. Yani olumlu da diyemem, olumsuz da diyemem. Çünkü çalıştığımız halde, emek gösterdiğimiz halde eğer efendime söyleyeyim, ödül gelmiyorsa sözlü dahi olsa bir güler yüz dahi olsa bize olumlu manada bir dönüt sağlanmıyorsa istediği kadar teşvik adı altında bir kural olsun bir kanun olsun bu bizi maalesef motive etmez (Ali/UÖ). Maddi anlamda beni evet yani o anlamda belki desteklemiş olabilir ama manevi alanda ha tamam artık ben uzman öğretmenim. İşte ben başöğretmenim gibi bir şey benim manevi anlamda kesinlikle motive etmez. Ben bir öğretmen olarak isterim ki bakanlığımızın her türlü teşvik politikası beni motive etsin (İlke/UÖ).

Bir kez daha söylemek gerekirse az önce de vurguladım, kariyer basamaklarının, yaşla ilişkili kariyer basamaklarının motivasyonun hiçbir etkisi olmadığını düşünüyorum. Biz öğretmenleri motive edecek bir teşvik politikasının olması gerektiğini düşünüyorum. Bu haliyle beni motive etmiyor (Harun/UÖ).

Katılımcıların vurguladığı ortak husus, Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarının kendilerini bu haliyle motive etmediği yönünde görülmektedir. Katılımcılardan Ali, mevcut teşvik yönetmelik ve uygulamaların kendisini motive etmediğini ve bu konuda çalışmalar yapılması gerektiğini şu cümleleriyle sürdürmektedir:

Eğitimin önemli olduğunu söylüyoruz. Geleceğin teminatı olan çocuklarımızın eğitiminde en büyük paya sahip olan kişilerin onların öğretmeni olduğunu söylüyoruz ama bir yandan da onların memnun edecek birtakım düzenlemeleri geliştirmekte geri duruyoruz. Bunun da motivasyonla, açıkçası kendi motivasyonumla çok da ilişkili olduğunu söyleyemem (Ali/UÖ).

Katılımcıların düşünceleri irdelendiğinde teşvik politikalarının öğretmen motivasyonunu sağlama konusunda yetersiz kaldığı ifade edilmiştir. Katılımcıların ifadelerinden hareketle, teşvik politikalarının beklentilere uygun bir biçimde işe koyulmasının öğretmenlerin mesleki motivasyonunu yükseltme açısından fayda sağlayacağı değerlendirilmektedir.

4.2.4.3.2 Her şey doyurucu bir teşvikle mümkün

Katılımcılar, motivasyonlarının ancak kendilerini tatmin eden teşviklerle mümkün olabileceğini ve teşviklerin öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda yeniden belirlenip uygulanması gerektiğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Motivasyon sadece ekonomik değildir, sadece bir güler yüz değildir, sadece bir teşekkür sözü değildir. Motivasyon, bunların toplamından daha büyüktür. Bunların tamamının bir araya gelmesiyle öğretmen motivasyonu sağlanır. Gerçekten her şey, öğretmen için tatmin edici bir teşvik unsuru belirlemekle mümkün. İşte o zaman öğretmen işini daha çok sevecek ve başarılı olacaktır (Ali/UÖ).

... ifade ettiğim gibi yapılan iş sonucunda takdir edilen öğretmen işine daha sıkı sarılacaktır o yüzden. Şöyle ifade edelim, teşviklerini artırılması, motivasyonu kesinlikle doğrudan doğruya etkileyecektir. Temel düzeyden başlanıp okulda yapılan herhangi bir etkinlikte faaliyette derste bile, sadece bu öğretmenin görevi şeklinde yaklaşp bunu sıradanlaştırmaktansa idarecinin teşekkür etmesi bile yapılan etkinlikler sonucunda tebrik etmesi, okul içinde verilecek herhangi bir belge öğretmenlerin motivasyonunu arttıracaktır (Metin/Ö).

Katılımcıların değindikleri husus, hangi yöntem olursa olsun bir teşvik adı altında ortaya herhangi bir düzenlemenin öğretmenin isteklerine hitap etmesi gerektiği yönündedir. Teşvik politikalarından kariyer basamakları yönetmeliğinin öğretmenleri maddi açıdan motive ettiğini ifade eden katılımcılar, düşüncelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Kendi alanıyla ilgili olmayan bir sınavın öğretmenleri ekonomik açıdan motive ettiğini söyleyebilirim. Evet, ekonomik açıdan motive ediyor. Çünkü öğretmenin ihtiyacı o yönde (Ali/UÖ).

Motivasyonunu sadece maddi anlamda bir kazanç olacağı için etkileyebilir. Bizim ülkemizde şu anda dedim ya maddi anlamda bir kazanç olduğu için herkes uzman ya da başöğretmen olmak istedi (Ceyda/UÖ).

Zaten bu sınava giren kişilerden çok kişiden duydum. Ben parası için giriyorum zaten uzman olmak, baş öğretmen olmak çok umurumda değil. Parası için giriyorum diyenleri çok duydum. Yani bu maddiyat insanları etkiler (Kağan/UÖ).

Katılımcı Harun, motivasyonunu arttıran etmenlerin başında maddi beklentiden ziyade mesleki saygı ve saygınlık olduğunu şu cümleleriyle ifade etmiştir:

Maddiyat teşvik için tabi ki önemli ama bana göre asıl önemli olan şey öğretmenin personel özlük hakları noktasında iyileştirilmesidir. Öğretmen saygınlığının artırılması, kendisi ve mesleğine saygılı olunması için birtakım düzenlemelerin yapılmasının daha uygun olacağı kanaatindeyim (Harun/UÖ).

Katılımcı ifadeleri değerlendirildiğinde, eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin, daha kaliteli ve sistemli bir eğitim öğretim sürecinin sağlanması noktasında önemli kabul edilen motivasyonlarının sağlanması amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen birtakım teşvik politikalarının öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verebildiği ölçüde başarılı olduğu değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin beklentilerine cevap vermeyen ve onları tatmin etmeyen uygulamaların onların motivasyonlarını etkilemediği hatta düşürdüğü, motive olanlarda ise teşvik politikalarının onları daha çok maddi beklentiler noktasında motive ettiği görülmüştür. Öğretmen motivasyonlarının yükseltilmesinin, öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek çalışmalarla gerçekleştirilecek bir teşvik politikasıyla mümkün olabileceği değerlendirilmektedir.

Herzberg'in motivasyonel faktörler başlığı altında incelediği başarı, tanınma, takdir edilme, ilerleme ve yükselme gibi imkanların sunulması; bireyin çalışma isteğini arttıran motive edici faktörlerdir. Motive edici faktörlerin olmayışı ise bireydeki çalışma isteğini yavaşlatabilmektedir.

Katılımcıların Millî Eğitim Bakanlığı teşvik politikalarına ilişkin görüşleri irdelendiğinde içerik kuramlarında belirtilen ihtiyaçların tatmin edilmesi, süreç kuramlarında ortaya konan hedefler ve hedefe ulaşma sürecinde karşılaşılan faktörlerin bireyleri motive etme süreci, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini belirleyici bir rol oynamaktadır.



BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bulgular ve sonuçlar tartışılarak elde edilen bilgilerden hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

MEB teşvik politikalarının motivasyon kuramları bağlamında incelendiği bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Bu bölümde, bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve yapılmış diğer araştırmalar ışığında tartışmaya yer verilmiştir.

Öğretmenler, mesleki açıdan daha başarılı olabilmeleri amacıyla ödüllendirilmelerinin gerekli olduğunu, ödüllendirme sürecinde kendileri açısından problemleri olduğunu düşündükleri ödül sayısı sınırlamasının kaldırılmasını ve daha başarılı olabilmek adına genellikle ödül ve teşvik beklentisi içerisinde olduklarını dile getirmişlerdir. Bu çerçevede öğretmenlerin motivasyonu, ödüllendirme faktörü söz konusu olduğunda olumlu anlamda etkilenmektedir sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin dışsal motivasyon kaynaklarından etkilendikleri görülmektedir.

Yıldırım'ın (2008), ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin öğretmenlerin ödüllendirilmesine ilişkin görüşlerinin irdelendiği araştırmasında öğretmenlerin ödüllendirilmesindeki sorunları; adam kayırma ve siyasi etkenlere göre ödüllendirmenin yapılması, ödülü hak edenlerin ödüllendirilmemesi, ödüllendirmenin gizli olarak yapılması, ödüllendirme tekliflerinin çoğunlukla yöneticinin inisiyatifine bırakılması, ödülün amaç haline getirilmesi, ödüllendirmenin yeterince yapılmaması, ödüllendirme komisyonlarındaki üyelerin ödül için teklif edilen çoğu öğretmenleri tanımaması, ödüllendirmede eğitim - öğretim etkinliklerinin ikinci planda bırakılarak önceliğin sosyal etkinliklere verilmesi ve mevzuata ilişkin sorunlar ile ödüllendirmede adalet ve açıklık ilkelerinin istenilen düzeyde dikkate alınmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ile araştırmada ulaşılan, ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesinde adil davranılmaması ve aynı işi yapan öğretmenler arasındaki ücret adaletsizliğinin olmasının, öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü sonucu arasında bir paralellik görülmektedir.

Araştırmada öğretmenler, okul yöneticilerinin ödül yönetmeliği kapsamında ödüllendirilecek personelin belirlenmesi sürecinde inisiyatif kullandığını; kendilerine dostluk, arkadaşlık veya sendikal yönlerden yakın gördükleri personeli tercih ettikleri suretiyle adil davranılmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuçları destekleyen araştırmada Çelikezen (2015), yöneticilerin Millî Eğitim Bakanlığı ödül sisteminde verilen başarı belgesi, üstün başarı belgesi ve ödülün verilmesinin adil olarak yapılması gerekirken bazen verildiği, bazen verilmediği ve hakkaniyete uygun uygulama yapılmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada, MEB'in doğrudan etkin olduğu kariyer basamakları yönetmeliğinin uygulanma sürecinde ise aynı işi yapmalarına rağmen öğretmenlerin öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen şeklinde sınıflandırılmalarının motivasyonlarını düşürdüğü görülmüştür. Bu çerçevede, ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesinde adil davranılmasının ve aynı işi yapan öğretmenler arasındaki ücret adaletsizliğinin giderilmesinin öğretmen motivasyonuna olumlu anlamda etki edeceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, araştırma sonuçlarını destekleyen ilkökul ve ortaokullarda öğretmenlerin ödül sistemine ilişkin görüşleri konulu çalışmada Çelebi (2015), öğretmenlerin adil bir biçimde ödüllendirildiklerini düşünmedikleri; öğretmenler, sistemin adil ve şeffaf olmasını istedikleri gibi net ölçütlerin yer almasını ve ödüllerin çeşitlilik içermesini beklemekte oldukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Araştırmada öğretmenler, başarılı sayılmaları ve ödüllendirilmeleri konusunda somut kriterlerin olmadığını; MEB personeline başarı, üstün başarı ve ödül yönetmeliğinin olduğunu ancak bunun okul yönetimlerince uygulanmasına dönük kriterlerinin belirgin olmamasından dolayı motivasyonlarının negatif yönde etkilendiğini belirtmişlerdir. Yaptıkları çalışmalar sonucunda yöneticilerinden dönütler beklediklerini ifade eden öğretmenler, yapılan çalışmaların niteliğinin ve kendilerinden beklenenin ne olduğu konusunda bir belirsizliğe düştüklerini ve söz konusu durumun da kendilerinde bir motivasyon kaybı oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu anlamda ödüllendirmenin yapılabilmesi için gerekli olan başarılı sayılma kriterlerinin belirgin olmaması, yöneticilerin öğretmenlerle etkileşiminin zayıf olmasının öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü sonucu ortaya çıkmaktadır. Kimball (1973), öğretmenlerin motivasyon etkenlerini incelediği araştırmasında; başarı duygusuna teşvik eden ve özgüveni artıran

durumların öğretmenlerin motivasyon düzeyleri açısından faydalı olduğu, öğretmenler üzerinde ilgi uyandırmayan ödüllerin ise çok az teşvik sağladığını tespit etmiştir. Söz konusu tespit, araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenler; ödül ve ceza anlayışının okuldan okula değişkenlik gösterdiğini, bir okulda ödüllendirilen bir çalışmanın başka bir okulda normal karşılandığı, ödül ve cezalara ilişkin yasa ve yönetmeliklerin yeterince açık olmadığını belirtmişlerdir. Çalışma bulgularıyla aynı doğrultuda sonuçlara ulaşılan ve Yiğit (2003) tarafından yapılan ödül ve cezaya ilişkin öğretmen algılarının incelendiği çalışmada; öğretmenlerin çoğu kendilerinin ödül alması gerektiğine inanmakta, öğretmenler mevcut ödül türlerini yetersiz bulmakta, saygınlık ve karara katılma gibi içsel ödüller daha önemli görülmektedir sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, teşvik ve ödüllendirme aracı olarak maddi ödüllerin kullanılması gerektiğini bunun yanında kendilerinin saygınlık gibi manevi beklentilerinin de olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin çalışmaya teşvik edilmesinde ve başarılı olmaları durumunda ödüllendirilmelerinde maddi araçların ve kendilerini değerli hissettirecek manevi teşviklerin kullanılmasının onların motivasyonunu yükselteceği söylenebilir.

Araştırmada katılımcılar, başarılı sayılmaları ve ödüllendirilmeleri konusunda somut kriterlerin olmadığını belirtmişlerdir. MEB ödül yönetmeliğinin yürürlükte olduğunu ancak bunun okul yönetimlerince uygulanmasına dönük kriterlerinin belirgin olmamasından dolayı motivasyonlarının negatif yönde etkilendiğini görülmüştür. Araştırmanın bulgularını destekleyen çalışmasında Sabancı (1999), ödül sisteminin öğretmenler ve yöneticiler için önem derecesini irdelediği araştırmasında mevcut ödül türlerinin farklı düzeydeki çabaları ödüllendirmeye yetecek nitelik ve nicelikte olmadığı, ödül ve performans arasındaki ilişkinin açık olmadığı, çaba ve performansın yöneticilerce nesnel değerlendirilmediği ve MEB'in mevcut ödül sisteminin motivasyona etkisi açısından yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçları ile Millî Eğitim Bakanlığı ödüllendirme ve teşvik politikalarının öğretmenleri motive etme boyutuna ilişkin ulaşılan bulgular arasında bir paralellik görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı teşvik sisteminin, öğretmen görüşlerine göre ilgili alan yazın çerçevesinde motivasyon kuramlarında belirtilen özellikleri taşıdığı; ancak

uygulanması sürecinde ve ihtiyaçlara cevap verme konusunda aksaklıklar olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Ödüllendirme sistemi adil ve şeffaf bir şekilde yürütülmelidir. Araştırmada öğretmenler, başarılı olduklarında ödüllendirilmek istemektedir. Ancak ödüllendirme işlemi, gösterilen başarıdan hemen sonra yapıldığında motivasyona olumlu etki yapmaktadır. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi süreci, cezalandırma sürecinde olduğu gibi geciktirilmeden gerçekleştirilebilir.
2. Ödüllendirilecek öğretmenler belirlenirken sadece akademik başarıya veya sosyal etkinlik çalışmalarına değil, süreç içinde yapılanların tamamı dikkate alınarak bütüncül bir değerlendirme yapılabilir.
3. Ödüllendirilecek personelin tespiti sürecinde yönetmelikle belirlenen sayısal sınırlama yönteminden vazgeçilebilir. Ödülün teşvik edici özelliğini kaybetmesine neden olacak şekilde çok fazla olmayacağı gibi öğretmenlerin ödül alma beklentisini kaybettirecek şekilde az sayıda da olmamalıdır.
4. Araştırmanın birçok yerinde sözü edilen maddi teşvikler arttırılabilir. Aylıkla ödüllendirme yapılabilmesi için yönetmelikle belirlenen 3 adet başarı belgesi, akabinde üstün başarı belgesi ve üstün başarı belgesi olanlar arasında bir kurumda çalışan personelin binde yirmisi oranında personelin aylıkla ödüllendirme alabileceği şeklinde olan zor ve zahmetli süreç, kısaltılarak belirli başarı gösteren personele doğrudan aylıkla ödüllendirmenin yapılması kolaylaştırılabilir.
5. Teşviklerin öğretmenlerin motivasyonunu arttırdığından dolayı onların ihtiyaçlarına cevap verecek olan maaş, ödül, ek ders gibi ekonomik durumlar iyileştirilebilir.
6. Ödüllendirilecek personelin belirlenmesinde okul yönetimlerinin inisiyatif kullanmasının önüne geçilmelidir.

7. Kariyer Basamakları Yönetmeliği kapsamında verilen uzman öğretmen ve başöğretmen ünvanlarına test sınavı ve 10 yıllık sürelerle değil; akademik, sosyal ve toplum hizmeti çalışmaları gibi bütüncül çalışmalarla ulaşılabilmesi sağlanabilir.

8. Standart ve somut ödüllendirme kriterlerin olmaması durumu, yönergelerle düzenlenebilir ve eğitim öğretim yılının başında ülke genelinde standart bir ödüllendirme kriter listesi yayımlanabilir.

9. Öğretmenlerin, saygınlıklarının kazandırılması ve toplum tarafından kabul görüldüğü gibi kendilerinin değerli olduklarının hissettirilmesi ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. MEB bünyesinde farklı görev ve konumda birçok personel bulunmaktadır. Yöneticilerden memurlara kadar tüm iş görenlerin motivasyon düzeyleri, en az öğretmenler kadar önem arz etmektedir. Bu neden bakanlığın farklı kademeleri için bu tür çalışmalar yapılabilir.

2. Öğretmenlerin kendi kriterlerini oluşturacakları ve motivasyonlarını arttırabilecek bir teşvik sistemi hazırlamak amacıyla bir çalışma yapılabilir. Bu tür bir çalışma, yetkililere yeni bir teşvik sistemi hazırlama adına fikir verebilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Arslan, L. (2013). *Çalışanların motivasyonu*. (Tez No. 344371). [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Aslan M. ve Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/vizyoner/issue/52626/638479>
- Aşıkoğlu, M. (1996). *İnsan kaynaklarını verimliliğe yönlendirme aracı olarak motivasyon*. Üniversite Kitabevi.
- Avcı, Ö. ve Ayyıldız, E. (2020). *Eğitimde motivasyon*. Nobel Yayıncılık.
- Ayaydın, M. (2013). *Motivasyonu etkileyen faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi*. (Tez No. 386930). [Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Hatiboğlu Yayınevi.
- Aytaç, S. (1997). *Çalışma yaşamında kariyer*. Epsilon Yayıncılık.
- Aytürk, N. (2010). *Örgütsel ve yönetsel davranış örgütlerde insan ilişkileri ve yönetsel davranış yöntemleri*. Detay.
- Başaran, E. (2008). *Örgütsel davranış*. Ekinoks Eğitim.
- Bayar, M. (2020). *Hizmet içi eğitim, motivasyon ve performans boyutlarıyla insan kaynakları yönetimi*. Nobel Bilimsel.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem A.
- Can, H. ve Kavuncubaşı, Ş. (2005). *İnsan kaynakları yönetimi*. Siyasal Kitabevi.
- Canman, D. (1995). *İnsan kaynakları yönetimi*. Yargı Yayınevi.
- Cemaloğlu, N. ve Yaşar, Ö. (2018). Eğitim kurumlarındaki psikolojik güvence algısının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 1-26. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/513935>
- Ceylan, A. (2014). *Yönetimde insan ve davranış*. Kuşak Yayınları.

- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Nitel ve karma yöntem araştırmaları* (M. Sever, Çev.), (A.Aypay, Çev. Ed.) *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (400-433). Anı.
- Coşgun, A. (2019). *Kamuya ait okullarda öğretmen motivasyonunu etkileyen koşulların Herzberg'in çift faktör kuramı çerçevesinde incelenmesi*. (Tez No. 559726). [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Çatalkaya, K. (2019). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin incelenmesi: büro yönetimi öğretmenleri üzerinde bir araştırma*. (Tez No.569969). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çatalyürek, B. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre müdürlerin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 754698). [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çelebi, N., Vuranok, T. ve Turgut, I. (2015). İlk ve ortaokullarda öğretmenlerin ödül sistemine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(34), 75-104. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19407/206286>
- Demir, S. (2018). *Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonunun incelenmesi*. (Tez No. 503857). [Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Doğan, S. (2017). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmen motivasyonuna ilişkin algı ve görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 1-18. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ausbd/issue/36574/415621>
- Erden, M. (2011). *Eğitim bilimlerine giriş*. Arkadaş Yayıncılık.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve organizasyon: çağdaş ve küresel yaklaşımlar*. Beta Yayıncılık.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayıncılık.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6128/82193>
- Ergüven, N. (2020). *Ödül alan öğretmenlerin mesleki deneyimleri*. (Tez No. 656538) [Yüksek Lisans Tezi] Yök Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ersarı G. ve Naktiyok, A. (2012). İş görenin içsel ve dışsal motivasyonunda stresle mücadele tekniklerinin rolü / Role of fighting tecniques in internal and external

motivation of employees. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2829/38352>

Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Tez No. 357719). [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

Fındıkçı, İ. (2003). *İnsan kaynakları yönetimi*. Alfa Kitabevi.

Gawel, J. E. (1997). Herzberg's theory of motivation and maslow's hierarchy of needs. *Practical Assessment, Research & Evaluation*. 5(11). <https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1066&context=pars>

Gökçe, G., Şahin, A. ve Bulduklu, Y. (2010). Herzberg'in çift faktör kuramı ve alt gelir gruplarında bir uygulama: meram tıp fakültesi örneği. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(20), 233-246.

Gökdaş, A. (2019). *Eğitimin işlevlerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. (Tez No. 585411) [Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

Göksu, S. (2017). *Başarı ve motivasyon*. Hiperlink Yayıncılık.

Han, J., Yin, H. (2016), Teacher motivation: definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1138331>

Hoy, W.K., ve Miskel, C.G. (2020). Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama. (S. Turan Çev.). Nobel Yayın Dağıtım.

Kaldırımcı, N. (1985). Yönetim etkinliği bakımından yönetime katılma. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 87-100. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erciyesiibd/issue/38187/449189>

Kaldırımcı, N. (1987). Motivasyon için anahtar bir kavram: psikolojik sözleşme. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 113-128.

Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının iş gören performansına etkisi ve bir uygulama*. (Tez No.189732). [Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

Karadağ, N. (2021). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. İçinde N.Cemaloğlu (Ed.), *Örgütsel davranış*. Pegem Akademi.

Kervancı, F. (2013). *Tükenmişlik sendromunun örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma*. (Tez No. 326890). [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Kılıç, Y. ve Yılmaz, E. (2019). İçsel, dışsal ve yönetsel faktörler bağlamında öğretmen motivasyon ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 77-91. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekuat/issue/44939/559439>
- Kimball, R. (1973). *The effectiveness of rewards and incentives for teachers, department of health, education and welfare*. Washington D.C.
- Kocabaş, İ., ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26125/275201>
- Koç, H. ve Topaloğlu, M. (2010). *Yönetim bilimi*. Seçkin.
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 285-299. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6757/90882>
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: fundamentals for the consumer*. Longman.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. (S.Turan, Çev.). (Nobel).
- Mutlu, Z. (2021). *Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez No. 695292). [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Okçu, O. E. (2015). *Eğitimde dönüşümün öğretmen motivasyonu üzerine etkileri: Mersin ili Akdeniz-Yenişehir ilçelerindeki ilkökul öğretmenleriyle çalışma*. (Tez No. 389125). [Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Önder, S. (2023). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki*. (Tez No. 806814). [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Örücü, E. ve Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 85-97. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yonveek/issue/13688/165661>
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2013). *Örgütsel davranış*. Ekin Yayınevi.
- Özler, E. (2013). Güdüleme. İçinde C. Koparal ve İ. Özalp, *Yönetim ve Organizasyon*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6149/82567>
- Patton, M. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage.

- Riggio, R. E. (2014). *Endüstri ve örgüt psikolojisine giriş*. (B. Özkara, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Alfa Aktüel Basım.
- Sarpkaya, R. (2006). Yöneticilerin öğretmenleri güdülemede içerik kuramlarından yararlanması ve bir örnek olay. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(77), 95-105.
- Serin, M.K. (2011), *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki*. (Tez No. 279717). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi*. (Tez No. 426409). [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şahin, M. (1999). MEB hizmet içi eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesine yönelik öneriler. *Fahur Dergisi*, 18, 221-227.
- Şanlı, M. ve Taş, A. (2021). X ve Y kuşağı öğretmenlerin kullandıkları motivasyon tür ve araçları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(1), 251-267. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/60105/797107>
- Şen, F. (2021). *Okul içi şiddet ve sınıfa yansımaları*. (Tez No. 703438). [Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şimşek, A. ve Eroğlu, Ö. (2013). *Davranış bilimleri*. Eğitim.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik A. (1998) *Davranış bilimine giriş ve örgütlerde davranış*. Gazi Kitabevi.
- Şimşek, S. (2015). Eğitim bilimine giriş. İçinde Saylan, N., (Ed.). *Eğitimle ilgili temel kavramlar*. Anı.
- TDK (2011). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekin, G. ve Görgülü, B. (2018). Alderfer'in erg teorisi ve çalışanların iş tatmini. *Social Sciences Studies Journal*, 4(17), 1559-1566.
- Tuzcuoğlu, S. (2018). Eğitim psikolojisi. İçinde A. Bakioğlu (Ed.), *Öğrenme ve motivasyon*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ünal, A. ve Gülmez, D. (2021). Motivasyon kuramları ve uygulamalar. İçinde S.Özdemir ve N. Cemaloğlu (Ed.), *Örgütsel davranış ve yönetimi*. Pegem Akademi.
- Ünal, S. (2000). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 84-90. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11136/133208>

- Varol, D. (2023). *Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile mesleki iş birliğine yönelik tutumların incelenmesi*. (Tez No. 802526). [Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F. (2021). *Örgütsel iletişim ve motivasyon yönetimi*. Paradigma Akademi.
- Yılmaz, M.F. (2009). MEB ödül sisteminin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etkisi. (Tez No. 565908). [Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yılmaz, A. ve Eroğlu, C. (2010). *Meslek yüksekokulları için davranış bilimleri ve örgütsel davranış*. Detay.
- Yin, R.K. (2014). *Case study research: design and methods*. Los Angeles: Sage
- Yumuşak, S. (2008). İş gören verimliliğini etkileyen faktörlerin incelenmesine yönelik bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 241-251. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/20832/223170>



EKLER

EK-1. GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, ben Ahmet AYTİMUR.

Konya Anadolu İmam Hatip Lisesinde Türkçe Öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Millî Eğitim Bakanlığının öğretmenlere yönelik teşvik politikalarını motivasyon kuramları bağlamında irdelemek amacıyla bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmada siz değerli öğretmenlerimizin görüşlerine başvurarak elde edeceğim bilgi ve düşüncelerin eğitim sisteminin teşvik politikasıyla ilgili uygulamalarına ışık tutacağını ve diğer araştırmacılara fikir sunacağını ümit ediyorum.

Bundan dolayı farklı okul türlerinde görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerle görüşmeler yapıyorum. Yaptığım görüşmelerde elde edilecek tüm veriler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin yaklaşık 45 dakika süreceğini öngörüyorum. Sorunlar için önerebileceğiniz çözüm önerilerini sorulardan sonra vurgularsanız sevinirim. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha verimli kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim.

Araştırmama sağladığınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana sormak istediğiniz bir soru varsa görüşmeye başlamadan önce bunu yanıtlamak isterim. İzininizle görüşmemize başlamak istiyorum

SORULAR

1. Kendinizden biraz bahsedebilir misiniz? (brans, yaş, mesleki tecrübe, vs.)
2. Millî Eğitim Bakanlığı, ödül ve kariyer basamakları yönetmeliklerine sizce neden ihtiyaç duymuştur? (İ)
3. Millî Eğitim Bakanlığının teşvik politikalarıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir? (A)
4. Ödüllendirilmesi gereken öğretmenlerin taşınması gereken özellikler sizce neler olmalıdır?
5. Teşviklerin, öğretmenlerin kariyer gelişimine etkisi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir? (İ)

6. Başarı, üstün başarı veya ödül belgesi almak; çalıştığınız eğitim kurumuna bağlılığınız üzerinde nasıl bir etki oluşturmaktadır? (A)
7. Uzman öğretmen veya başöğretmen olmanın sizi hangi açılardan doyuma ulaştırabileceğini düşünüyorsunuz? (İ)
8. Öğretmen ve yöneticilere verilen ödüllerin verilme şekli ve süreci hakkında ne düşünüyorsunuz? (/ A)
9. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi ve teşvik edilmesi ile ilgili yasal düzenlemelerin yeterliliğiyle ilgili düşünceleriniz nelerdir? (A)
10. Millî Eğitim Bakanlığı sizce nasıl bir teşvik politikası izlemelidir? (İ)



EK-2. ARAŞTIRMA İZİNİ ONAYI



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-83688308-605.99-69999698
Konu : Araştırma İzni (Ahmet AYTİMUR)

06.02.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 20/01/2023 tarihli ve E-36321956-304.03-111435 sayılı yazımız.
c) 30/01/2023 tarihli Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu Tutanağı.

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilimdalı Eğitim Yönetimi Programı Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ahmet AYTİMUR'un "Millî Eğitim Bakanlığı Teşvik Politikalarının Motivasyon Kuramları Bağlamında İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmannın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan resmi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla gerçekleştirilmesi ilgi (c) komisyon tutanağı ile uygun görülmektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2022-2023 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde elektronik ortamda Müdürlüğümüz istatistik42@meb.gov.tr e-posta adresine gönderilmesi gerekmektedir.

Arz/Rica ederim.

Erkan YAKIŞIR
İl Millî Eğitim Müdür V.

- Ek:
1-Genelge (3 Sayfa)
2-Katılımcı Onam Formu (1 Sayfa)
3-Görüşme Formu (1 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:
Karatay İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne
Meram İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne
Selçuklu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Akçeşme Mahallesi Garaj Cad. No:4 Karatay/Konya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

Bilgi için: Ali Naci IŞIK -1223

E-Posta: istatistik42@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr> Faks:3323515940

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **40af-78cc-3b91-9cbe-b601** kodu ile teyit edilebilir.



EK-3. BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI



Evrak No ve Sayısı: 31.10.2022-96994

T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER

BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
24.10.2022	06	132-145

31.10.2022

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu Prof. Dr. İbrahim COŞKUN başkanlığında 24.10.2022 günü saat 10.00'de toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

KARAR 06-2022/133. Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı öğrencisi Ahmet AYTİMUR'un, Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU danışmanlığında çalışacağı "**Milli Eğitim Bakanlığı Teşvik Politikalarının Motivasyon Kuramları Bağlamında İncelenmesi**" başlıklı çalışmaya ait uygulayacakları yönteme ilişkin gerekli izinlerin alınması kaydıyla fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu başvuran kişiye ait olmak üzere etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

(e-imza)

Prof. Dr. İbrahim COŞKUN
Başkan

(e-imza)

Prof. Dr. Ercan OKTAY
Üye

(e-imza)

Prof. Dr. Özlem SADİ
Üye

(e-imza)

Prof. Dr. Mehmet MERCAN
Üye

(e-imza)

Prof. Dr. Murat TEKİN
Üye

(e-imza)

Prof. Dr. Mehmet KURT
Üye

(e-imza)

Prof. Dr. Osman ÇEVİK
Üye

Ferdina YASAR

KARAR

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Ahmet AYTİMUR	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Selçuk Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Türkçe Öğretmenliği
Makale ve Bildiriler	