

ÇAĞLA ÖZDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BOLU 2022

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



ÖĞRETMENLERİN COVID-19 VİRÜSÜ KORKUSUYLA MOTİVASYONLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(BOLU-MERKEZ ANADOLU LİSELERİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇAĞLA ÖZDEMİR

BOLU, AĞUSTOS-2022

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI



ÖĞRETMENLERİN COVID-19 VİRÜSÜ KORKUSUYLA
MOTİVASONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(BOLU-MERKEZ ANADOLU LİSELERİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇAĞLA ÖZDEMİR

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN

BOLU, AĞUSTOS - 2022

KABUL VE ONAY SAYFASI

Çağla ÖZDEMİR tarafından hazırlanan “**ÖĞRETMENLERİN COVID-19 VİRÜSÜ KORKUSUYLA MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (BOLU-MERKEZ ANADOLU LİSELERİ ÖRNEĞİ)**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 31/08/2022

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Kaya YILDIZ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Mustafa BAYRAKÇI
Sakarya Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 02/09/2022 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %28 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2021/03 sayısı ile etik izin alınmıştır. Araştırmada veri toplama araçları, Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 27/05/2021 tarih ve 25618369 sayılı izni ile uygulanmıştır.

.....
ÇAĞLA ÖZDEMİR

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN COVID-19 VİRÜSÜ KORKUSUYLA MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (BOLU-MERKEZ ANADOLU LİSELERİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇAĞLA ÖZDEMİR

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

(TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ NURİ AKGÜN)

BOLU, AĞUSTOS - 2022

XIII + 74

Bu araştırmada, Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkusuyla motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bolu il merkezinde bulunan Anadolu Liselerinde görev yapan 354 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Motivasyon Ölçeği” ile “Koronavirüs (Covid-19) Korkusu Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin Covid-19 korku algıları ölçek genelinde “kararsızım” düzeyinde; motivasyon algıları ise ölçek genelinde ve boyutlarında “tamamen katılıyorum” düzeydedir. Öğretmenlerin Covid-19 korku algıları, cinsiyet değişkenine göre ölçek genelinde anlamlı farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları erkek öğretmenlerin korku düzeylerine göre daha yüksektir. Öğretmenlerin motivasyon algıları, cinsiyet değişkenine göre ölçek genelinde ve boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir. Medeni durum ve mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin Covid-19 korku algıları ve motivasyon düzeyleri anlamlı bir farklılık yoktur. Bu araştırmada, Covid-19 korku ölçeği ile motivasyon ölçeği ve boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Öğretmen, Covid-19 korkusu, Motivasyon

ABSTRACT

A REVIEW OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' FEAR OF THE COVID-19 VIRUS AND THEIR MOTIVATIONS (BOLU-CENTRAL ANATOLIAN HIGH SCHOOLS SAMPLE)

MA THESIS

ÇAĞLA ÖZDEMİR

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND

SUPERVISION

(SUPERVISOR: ASSIST. PROF. NURİ AKGÜN)

BOLU, AUGUST 2022

XIII + 74

In this study, it is aimed to examine the relationship between the fear of the Covid-19 virus and the motivation of teachers working in Anatolian high schools. Relational screening model was used in the research. The study group of the research consisted of 354 teachers working in Anatolian High Schools in the city center of Bolu in the spring term of the 2020-2021 academic year.

As data collection tool in the research; "Personal Information Form", "Teacher Motivation Scale" and "Coronavirus (Covid-19) Fear Scale" were used.

According to the research results; teachers' perceptions of Covid-19 fear at the level of "undecided" across the scale; motivation perceptions are at the level of "totally agree" across the scale and its dimensions. Teachers' perceptions of Covid-19 fear differ significantly across the scale, according to the gender variable. Female teachers' fears of the Covid-19 virus are higher than male teachers' fears. It was determined that the motivation perceptions of the teachers did not reveal a significant difference in the scale and dimensions according to the gender variable. According to the marital status and professional seniority variable, there is no significant difference in the Covid-19 fear perceptions and motivation levels of the teachers. In this study, no significant relationship was found between the Covid-19 fear scale and the motivation scale and its dimensions.

KEYWORDS: Teacher, Fear of covid-19, Motivation

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
TABLO LİSTESİ	x
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xi
TEŞEKKÜR	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	2
1.3 Araştırmanın Önemi	3
1.4 Sayıtlar.....	3
1.5 Sınırlılıklar	4
1.6 Tanımlar.....	4
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1 Motivasyon	5
2.1.1 Motivasyon Türleri	7
2.1.1.1 Dışsal Motivasyon.....	7
2.1.1.2 İçsel Motivasyon	8
2.1.2 Motivasyon Kuramları.....	9
2.1.2.1 Kapsam Kuralları	10
2.1.2.1.1 İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı (Abraham Maslow).....	10
2.1.2.1.2 Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	13
2.1.2.1.3 Başarma İhtiyacı Kuramı (David McClelland).....	14
2.1.2.1.4 Clayton Alderfer'in ERG Kuramı.....	16
2.1.2.2 Süreç Kuramları	18
2.1.2.2.1 Victor H. Vroom'un Bekleyiş Kuramı	18
2.1.2.2.2 Lawler ve Porter'in Bekleyiş-Değer Kuramı.....	20
2.1.2.2.3 Skinner'in Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı.....	21
2.1.2.2.4 Eşitlik Kuramı (J. Stacey Adams).....	21
2.1.3 Eğitim Kurumlarında Motivasyon.....	21
2.2 Korku Kavramı	23
2.2.1 Korku Süreci.....	25
2.2.2 Salgın Korkusu	26
2.2.3 Salgının Eğitim Üzerine Etkisi	28
2.3 Salgın Korkusu ve Öğretmen Motivasyonu	32
2.4 İlgili Araştırmalar	33

2.4.1 Covid-19 Korkusu İle İlgili Araştırmalar	33
2.4.2 Motivasyon İle İlgili Yapılan Çalışmalar	34
3. YÖNTEM.....	37
3.1 Araştırmanın Modeli.....	37
3.2 Evren ve Örneklem	37
3.3 Veri Toplama Aracı	37
3.3.1 Koronavirüs (Covid-19) Korkusu Ölçeği	38
3.3.2 Öğretmenlerin Motivasyon Ölçeği	38
3.4 Verilerin Analizi	39
4. BULGULAR	41
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.1.1 Öğretmenlerin Covid-19 Virüsü Korkuları	41
4.1.2 Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri	41
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	42
4.2.1 Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular	42
4.2.2 Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular	43
4.2.3 Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular	45
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
5. TARTIŞMA	48
5.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma.....	48
5.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma	49
5.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma	51
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	53
6.1 Sonuçlar	53
6.2 Öneriler.....	53
6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	53
6.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	53
7. KAYNAKLAR.....	55
8. EKLER.....	69

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	11
---	----



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Bolu-merkez resmi anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin dağılımları	37
Tablo 3.2. Verilerin normalliğine yönelik yapılan testlerin sonuçları.....	39
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	41
Tablo 4.2. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	41
Tablo 4.3. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik t-testi sonuçları	42
Tablo 4.4. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik t-testi sonuçları	43
Tablo 4.5. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik t-testi sonuçları.....	44
Tablo 4.6. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik t-testi sonuçları	44
Tablo 4.7. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik Anova testi sonuçları	45
Tablo 4.8. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik Anova testi sonuçları	46
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Korelasyon analizi sonuçları	47

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

CVKÖ	: Covid-19 Virüsü Korkusu Ölçeği
M	: Motivasyon
MDGK	: Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim
OY	: Okul Yönetimi
ÖSÖ	: Öğretim Süreci ve Öğrenciler
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences / Sosyal Bilimler için İstatistiki Paket Programı
UNESCO	:United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/ Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
WHO	: World Health Organization / Dünya Sağlık Örgütü



Abim Çağrı'ya...

TEŞEKKÜR

Tez sürecimin başından itibaren yardımını ve desteğini değerli hocam, danışmanım sayın Dr. Öğretim Üyesi Nuri AKGÜN'e ve tez hazırlık sürecinde değerli görüşleri ve öneriyle tezime katkı sağlayan sayın hocalarıma çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca gelişmemde katkısı olan hocalarıma; süreç boyunca değerli görüşlerine başvurduğum Dr. Öğretim Üyesi Alperen YANDI'ya ve Dr. Ramazan ERTÜRK'e; resmi işlemlerde yardımını esirgemeyen Tuncay ALP'e; veri toplama sürecinde emeği geçen tüm öğretmen ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her aşamasında olduğu gibi tez sürecinde de her türlü desteği sunan sevgili annem NURAY ÖZDEMİR'e, babam Yusuf ÖDEMİR'e ve kardeşim, yol arkadaşım Emir ÖZDEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca bu süreçte destek ve yardımlarıyla beni yalnız bırakmayan değerli teyzem sayın Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN'a, eniştem Dünder AYDOĞAN'a, kuzenim Deniz AYDOĞAN'a ve değerli arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırma soruları, araştırmanın amacı ve önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Çalışanları motive etmek, en önemli yönetim işlevlerinden biridir. Nel ve diğerlerine (2015) göre kaliteli ürün ve hizmet sağlamak için çalışanların tüm potansiyelini kullanma çabasındaki başarı esastır. Ayrıca motivasyonun bireysel farklılıklar ve üzerinde etkisi olan çok çeşitli iç ve dış faktörler nedeniyle çok karmaşık bir konu olduğunu öne sürmektedirler. Ayrıca çalışanın motivasyonu ile hem iş performansında hem de iş tatmininde önemli bir artış olacağı vurgulanmaktadır. Bu nedenle, motivasyon ve iş tatmini, herhangi bir şirketin veya kurumun başarısının belirleyicilerinden biri olarak kabul edilmekte ve iş tatminini artırmak için hangi önlemlerin uygulanabileceğine dair çalışmalar yapılmaktadır. Motivasyon ve iş tatmini çalışmalarının, çalışanların refahını iyileştirmekle ilgili olduğunu savunan Grunenberger (1979) motivasyonu ve iş tatminini artırmanın, organizasyonların verimliliğini ve dolayısıyla karlılığını artırabileceğini ileri sürmektedir. Çalışanları işlerine önemli katkılarda bulunmaları için motive etmek, örgütsel etkinlik üzerinde derin bir etkiye sahiptir. Hartnett ve diğerlerine (2011) göre motivasyon, örgütsel davranışı anlamak ve yönetmek için merkezi bir öneme sahiptir, çünkü insanların örgütte neden o şekilde davrandıklarını açıklayan bir kavramdır.

Eğitimde şevk ve motivasyon düşünüldüğünde, kaygı genellikle öğrencilerin öğrenme hevesi ve motivasyonudur. Ancak, öğretme hevesi ve motivasyonu daha önemlidir (Baum, 2002), çünkü öğretmenin öğretim sürecine katılımı, heyecanı ve motivasyonu karşılıklı olarak öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırır. Brophy'e (1983) göre eğitim kurumlarındaki başarısızlığın sebebi öğrenciler ve öğretmenler arasındaki düşük motivasyondan kaynaklıdır. Kurumların sağlıklı bir eğitim ortamına sahip olabilmesi için öğretmenlerin yüksek enerjiye ve yüksek motivasyona ihtiyacı vardır. Ayrıca Atkinson (2010) öğretmen motivasyonunun öğrencilerin başarısında öğretmenlerin mesleki başarısından daha önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Covid-19 virüsü ortaya çıkışından itibaren dünyadaki birçok insanın hayatını değiştirmiştir. Pandemi nedeniyle sevdiklerini kaybedenler başta olmak

üzere insanlarda korku, travma, depresyon ve kaygı yaratmıştır. Diğer tüm meslek gruplarında olduğu gibi öğretmenler de bu dönemde hem kendi sağlıkları hem de sevdiklerinin sağlıkları konusunda endişe duymaya başlamışlardır (Talidong ve Toquero, 2020). Bazı çalışmalar, yüksek sağlık kaygısı olan bireylerin, zararsız bedensel duyuları ve değişiklikleri viral bir salgın veya pandemi bağlamında enfekte olduklarının kanıtı olarak yanlış yorumlamaya eğilimli olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bu durum sonucunda bu kişilerin kaygıları artarak mantıklı düşünme yetenekleri olumsuz yönde etkilenmiştir (Asmundson ve Taylor, 2020). Ayrıca Covid-19 nedeniyle okulların kapanmasıyla birlikte öğretmenlerin yaşadığı olumsuz duygular katlanarak artmıştır (Parkpour vd., 2020).

Stresin işyerindeki motivasyon üzerindeki etkilerini ele alan pek çok araştırmaya göre, stres faktörlerinin iş performansına zarar verdiği belirlenmiştir (Allen vd., 1982; Gilboa vd., 2008; Jamal, 1985; Kahn ve Byosiore, 1992). Jamal (2015) tam zamanlı hemşireyle yaptığı çalışmada, iş stresinin iş motivasyonunu düşürmede ve işten ayrılma motivasyonunu artırmada önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Gällstedt (2003), stres ve motivasyon arasında döngüsel bir ilişki olduğunu, motivasyon eksikliğinin daha fazla strese neden olabileceğini ve bunun da daha fazla motivasyon eksikliği ile sonuçlanabileceğini belirtmiştir. LePine ve diğerleri (2004) ise stresin, aynı zamanda iş motivasyonunu düşürme potansiyeline sahip olan öğrenme performansı ile olumsuz bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Tüm bu çalışmaların sonuçlarına dayanarak öğretmenlerin Covid-19 korkusunun iş motivasyonlarını etkileyebileceği söylenebilir. Bu kapsamda öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın alan yazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkusuyla motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ve motivasyonları ne düzeydedir?

2. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ve motivasyon düzeyleri cinsiyet, medeni durum ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkusuyla motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Türkiye’de konuya ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, daha çok öğrencilerin Covid-19 virüsünden etkilenme durumlarına ve salgın sürecinde öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesine odaklanıldığı görülmektedir (Çiçek vd., 2020). Oysa belirsizliklerle dolu bu zorlu süreçte öğrencilerin en önemli motivasyon kaynağı olan öğretmenlerin başta korku olmak üzere genel psikolojik durumları ve motivasyonlarına yansımaları göz ardı edilmiştir.

Bu nedenle çalışmada Covid-19 virüsü salgını sürecinde öğretmenlerin korku ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi ile öğretmenlere yönelik yapılacak destek eğitim programlarının planlanması ve uygulanması olasıdır. Alam ve Farid’e (2011) göre de çalışmalarda eğitimciler ve yöneticiler için olumlu faktörlerin ortaya çıkarılması, mesleki gelişim ve yeterliliğin artırılmasına yönelik planlama ve çalışmalara destek sunmaktadır. Dolayısıyla yaşanan bu zorlu süreçte öğretmenlerin Covid-19 virüsü korku düzeylerinin azaltılarak mesleki motivasyonlarının artırılmasına yönelik bilimsel veriler büyük önem taşımaktadır. Bu sayede hem öğretmenlere hem de öğretmen adaylarına yönelik hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim programlarının planlanması, uygulanması ve izleme-değerlendirme çalışmalarıyla sunulan desteğin geliştirilmesi mümkündür. Covid-19 virüsü korkusu ve benzeri durumlarla ilgili özellikle öğretmen adaylarının eğitim programlarına ilave edilecek seminer ve seçmeli derslerle, konuya ilişkin farkındalık ve hazır bulunuşluk düzeyi artırılabilir. Ayrıca salgın sürecinde öğretmenlere uygulanan destek eğitim programlarının sonuçlarının değerlendirilmesiyle, farklı hastalık ve durumlarda kullanılabilecek, daha sistematik ve yaygın etkiye sahip acil eylem planları hazırlanabilir.

1.4 Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçek maddelerini içtenlikle yanıtladıkları ve var olan durumu olduğu gibi yansıttığı varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bolu İl Merkezinde bulunan Resmi Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin Covid-19 korkusu ve motivasyon ölçeklerine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Covid-19 Korkusu: Covid-19 korkusu virüs tehdidine karşı verilen duygusal bir tepki olarak ifade edilmiştir (Schimmenti vd., 2020).

Motivasyon: Bir insanı bir işi yapmak için veya belirli bir gaye için harekete geçiren istektir (Önen ve Kanayran, 2015).

Öğretmen: 2020-2021 öğretim yılı Bolu Merkez ilçede yer alan Anadolu liselerinde görev yapan tüm branş öğretmenleridir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde motivasyon ve korku kavramına yönelik kuramsal temellere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Motivasyon

Motivasyon, “hareket etmek” anlamına gelen Latince bir kelimeden gelmektedir (Shahzad ve Jehanzeb, 2013). İnsan davranışını kontrol etmek, yönlendirmek veya tahmin etmek için önce insan motivasyonunu kavramak gerekir. Araştırmacılar, analistler ve yöneticiler için, her şey yapıldığında insanları gerçekten neyin harekete geçirdiğini anlamak önemli bir konudur. Motivasyon, farklı uzmanlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Aarons’a (2010) göre motivasyon, davranışları değiştirme yeteneğidir; içsel nedenlerle veya dışsal nedenlerle olabilir. Ryan ve Deci (2000) ise, motivasyonun bir bireyin bir şeyi başarmak için ne zaman harekete geçtiğiyle ilgili olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca, bir kişinin bir şeye karşı güçlendiğini ve yerleşik olduğunu hissettiğinde harekete geçmeye hazır olduğunu ve bir kişinin motivasyon ve güce katılmadığını hissettiğinde motivasyonsuz kalmaya meyilli olduğunu belirtmişlerdir. Kreitner’e (1995) göre motivasyon, davranış nedeni ve rehberlik sağlayan zihinsel prosedür ve açık bir şekilde ihmal edile ihtiyaçları ve tatmin edilmemiş ihtiyaçları yerine getirmek için amaçlı bir şekilde hareket etme eğilimidir. Helepota (2005), motivasyonu “bir kişinin öngörülen sonuçlara ulaşmak için aktif katılımı ve bağlılığı” olarak nitelendirir.

Pinder (2008) motivasyonu, bireyin varlığının içinde ve ötesinde başlayan, işle ilgili davranışı başlatmak ve bu davranışın yapısına, seyrine, gücüne ve süresine karar vermek için bir dizi coşkulu güç olarak tanımlamıştır (Enninfull vd., 2015). Bu anlamda motivasyon, bireysel çalışan ve çevresi arasındaki ilişkiye bağlı zihinsel bir prosedürdür (Latham ve Pinder, 2005). Bir başka tanımda ise motivasyon, enerjinin bireysel ihtiyaçları karşılamak için nasıl kullanılacağına, örneğin zaman ve enerji gibi kaynakların bir iş gerçekleştirilirken nasıl harcanacağına karar veren bir prosedürdür. Motivasyon, insanların sonuç uygulandığında elde edecekleri tatmin miktarını öngördükleri geleceğe yönelik bir fikirdir. Çalışanın örgüte canlılık uyguladığı izlenimi enerji katması ve buna bağlı olarak ihtiyacın karşılanması, kişinin o faaliyete adadığı enerji miktarını etkiler

(Pritchard ve Payne, 2003). Antonioni'e (1999) göre, bireylerin işlerinde göstermekten mutlu oldukları çabanın ölçüsü, ilham ihtiyaçlarının ne kadar karşılanacağını hissettiklerine bağlıdır.

Kober ve Usher'e (2012) göre motivasyonun dört ana faktörü vardır. Bunlar (a) yeterlilik, (b) özerklik/kontrol, (c) çıkar/değer ve d) ilişkililiktir. Yetkinlik, bir şeyler yapmayı başarabileceğimize olan inanç anlamına gelir. Başka bir deyişle, bireyler görevi tamamlama kapasitelerine sahip olduklarına inanmalıdır, bu da kendilerine güven geliştirmelerini sağlar. Görevin tamamlanıp tamamlanmaması veya nasıl tamamlanacağını seçme özerkliği ile birlikte eylemler ve sonuç arasında doğrudan bir bağlantı olması gerekir. Özerklik, öğrenenlerin görevi yerine getirme ve bitirme hakkını ifade eder. Sadece görev ve sonuç arasında doğrudan bir bağlantı görerek bir faaliyete girerler; buna "kontrol" denir. İlgi ve değer, bireylerin görevi yeterince zevkli ve çaba sarf edecek kadar değerli bulması anlamına gelir. Herhangi bir ilgi duymadan ve bitirmeyi "değerli" bulmadan bir işin bitirilmesi mümkün değildir. Başka bir deyişle, görevin tamamlanmaya değer olduğunu bilmek önemlidir. Son olarak, ilgililik, görevi tamamlamanın bize bir sosyal bağlamdan onay veya bir sosyal gruba ait olmak gibi bir ödül getireceği fikrini ifade eder.

Motivasyon kavramı temel alınarak iş motivasyonu kavramı ortaya çıkmıştır. Yıllar boyunca, iş motivasyonu kavramı çok sayıda bilim insanı tarafından tanımlanmıştır ve bu tanımlar değişse de, temel kavram aynı kalmıştır. 1960'larda Douglas McGregor, yeni bir iş motivasyonu bakış açısı olarak Teori X'i geliştirmiştir (Ryan, 1982). Bu teori, çalışanların doğal olarak tembel ve mutsuz oldukları varsayımına dayanmaktadır. Örgütün görevi çalışanlarını bir ödül sistemi aracılığıyla onları motive ederek daha verimli, yaratıcı olmalarını sağlamaktır. Grant (Y Teorisi), çalışanların genellikle hırslı olduklarına, yani yaptıkları işi takdir ederek motive edilebileceklerine inanırken bu kavram 1960'larda Vroom'un (1964) öncülük ettiği bir beklenti değerlik modeline çevrilmiştir. Bu süre zarfında, iş motivasyonu daha dışsal niteliklerden etkilenen bir kavram haline gelmiştir. 1970'lerden 1990'ların başlarına kadar, kavram, çalışanların içsel veya çevresel olarak motive edilebileceği ayrımını çizmeye çalışan çok sayıda bilim insanı (Deci, 1971; Mitchell, 1974; Deci & Ryan, 1980) ile hem içsel hem de dışsal biçimleri birleştirmiştir. Bunu takip eden süreçte, motivasyonu yeniden tanımlayan bir "Kopernik dönüşü" ortaya çıkmıştır. Bu

dönemde, kendi kaderini tayin teorisinin, büyük örgütlerde insan kaynakları tarafından uygulanan motivasyon modellerine entegrasyonunu ortaya çıkarmıştır. Günümüzde çalışan motivasyonu, insanları daha fazla çalışmaya neyin yönlendirdiğini anlamak için insan davranışı ve tutumlarının incelenmesini içerir. Bu nedenle, motivasyon artık insan psikolojisinin anlaşılmasına dayanmaktadır. İş motivasyonunun en baskın tanımlarından biri, hem içsel hem de dışsal motivasyon şeklinde ortaya çıkan kendi kaderini tayin etme kavramı ile özdeşleşmektedir (Fowler, 2014).

2.1.1 Motivasyon Türleri

Güdü ve güdülenme kavramı psikolojinin ortaya çıkarmış olduğu öncelikli kavramlar arasında yer almaktadır. İnsanların ve hayvanların davranışlarının temeline bakıldığında güdülerin yattığı görülmektedir. Güdülerin, istekleri, arzuları, dürtüleri, gereksinimleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavram olduğu ve nerede olunursa olunsun, ne yapılsa yapılsın her davranışın altında bir güdü veya güdüler zinciri yattığı vurgulanmaktadır (Cüceloğlu, 2007). Motivasyon kişinin belirli şartlar altında belirli bir yönde davranış sergilemesidir. Bu davranışların temelinde ise bireyin iç dünyası ve gereksinimleri yatar. Çünkü davranış gereksinim ve amaçlar arasında bir köprü oluşturmaktadır. Oysa motivasyon amaçların doyurulmasıdır. Eğer amaçlar doyurulmamışsa davranış biçimde değişiklik görülebilir. Motivasyon kavramında bu amaçların doyurulma biçimi değil, doyurulmanın kendisi vardır (Özkalp ve Kirel, 1998).

Literatürde genel olarak motivasyon kavramı iki farklı türde ele alınmaktadır.

2.1.1.1 Dışsal Motivasyon

Karip (2003) dışsal motivasyonu bir işin tamamlanması için sağlanan ödül sistemiyle oluşturulan motivasyon çeşidi olarak tanımlamıştır. Motivasyonu artıran uyarıcılar dışarıdan sağlanır. Dışarıdan verilen ödül, baskı, ceza, sevilme gibi pekiştiricilerin etkisiyle dışsal motivasyon ortaya çıkar. Bir dışsal motivasyon örneği olarak, bir öğrencinin başarısızlık yaşamaması ve düşük not almaması için çalışmalarını artırması söylenebilir. (Yaman ve Yüksel, 2007).

Dışsal motivasyon için teşvik edici hedefler ve pekiştiriciler gereklidir. Dışsal ve içsel motivasyonu birbirinden ayıran temel fark faaliyet amaç ilişkisidir (Hunter, 1990). Hunter faaliyetin amaçla yakın ilişkisini gösteren örnek olarak kişinin okumayı sevdiği (ödül veya amaç) için bir kitabı okumasını (faaliyet)

belirtmiştir. Faaliyetin amaçla zayıf ilişkisini gösteren örnek için ise kişinin bulaşık yıkamaktan kaçmak (amaç) için okuma ödevini yapmasını (faaliyet) belirtmiştir. Dışsal motivasyonda, dış unsurların etkisiyle kişi bir görevi veya işi yapmaya yönelir. Bu dış unsurlara çalışanların aldığı ücret, ikramiye, prim, terfi ve takdir örnek verilebilir.

2.1.1.2 İçsel Motivasyon

Başaran (2000) içsel motivasyonu, kişiyi etkin olmaya yöneltten, istediğine ulaşınca dek aktif kılan ve tatmin sağladığında faydasız hale dönen doğal itici bir güç olarak tanımlamıştır. İçsel motivasyon, kişinin işi yapmak için zorlayıcı bir sebebi olmadan yaptığı işten doyum sağlamasıdır. İnsanın hiçbir zorunluluğu olmadan motive olmasıdır. İçsel motivasyon, kişinin işi hakkındaki inancıdır (Akgün ve Ertürk, 2021). İnsanların doğuştan gelen özgürlük ve kendi hayatları üzerindeki kontrolcü yaklaşımlarının yanı sıra kendi kararlarını kendileri verme istegindedirler ve bireyler, istedikleri gibi davranma özgürlüğüne sahip olduğunda yani bir zorluluk yaşamadıklarında, yapmayı istediği şeyler için yaptıklarında doyuma ulaşmış olurlar (Raffini, 1996).

İçsel motivasyon, insanların herhangi bir dış etkenin etkisi olmaksızın kendi iyiliği için bir faaliyete katılması ve motivasyonu olarak tanımlanabilir (Deci, 1976). İlgi, merak, her türlü kontrol ve baskıdan uzak olma, özgüven, endişe eksikliği içsel motivasyonu doğrudan şekillendiren faktörler arasındadır. Csikszentmihalyi ve Nakamura (1989), içsel motivasyonun derin konsantrasyon, endişe eksikliği ve gelişme ile yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bireylerin gelişmelerini sağlayan faaliyetlerde bulunurlarsa içsel olarak daha fazla motive olduklarını çünkü bu tür faaliyetlerin onlara kişisel gelişim için bir şans vereceğini iddia ederler. Vallerand ve diğerlerine (1997) göre üç tür içsel motivasyon vardır: bunlardan ilki bilmek için içsel motivasyon, diğeri başarılarla yönelik içsel motivasyon ve sonuncusu uyarımı deneyimlemek için içsel motivasyondur. Bilmeye yönelik içsel motivasyon, kişi keşfederken ve aktivitenin zevkini ve doyumunu yaşarken bir aktiviteyle meşgul olmak olarak tanımlanabilir. Keşfetme, öğrenme hedefleri, içsel entelektüellik, içsel öğrenme motivasyonu ve içsel merak gibi yapılarla bağlantılıdır. Buradaki vurgu, satranç oyuncularının satranç hakkında daha fazla bilgi edinmeye çalışması gibi eğlenceli bir aktiviteyi keşfetmektir. Başarılarla yönelik içsel motivasyonda, kişi zevk ve tatmin hissederek bir faaliyette bulunan bir şeyi başarır veya yaratır. Sonuçtan ziyade

eylemin sürecine odaklanır. Uyarılmayı deneyimlemek için içsel motivasyon ise, kişinin duyuları aracılığıyla duysal veya estetik zevk almak için bir faaliyette bulunmasını ifade eder. Yüzme eyleminden hoşlanan yüzücüler bu tür bir motivasyona örnek olabilir (Deci ve Ryan, 1981).

Birey ihtiyaçlarının gerçekleşmesi için faaliyette bulunuyorsa ve doyum elde ediyorsa içseldir. Yani bireyin içsel güdülenmesi doyum elde etmek için işi başarmaya çalışmasıdır (Ülgen, 1995). İçsel motivasyon, bireyin içinden gelen etkilerle meydana gelir ve bunlar ilgi, gereksinim, merak gibi hususlarla oluşur. Kişi içsel olarak motive olmuşsa, dışsal olarak motive edicilere ihtiyacı oluşmamıştır (Açıkgöz, 1996). İçsel motivasyon gerçekleştiği takdirde daha etkindir, ancak bireyin etkisinde olan kusurlar dışsal motivasyonu mecburi tutmaktadır (Dönmezer, 1996).

2.1.2 Motivasyon Kuramları

Özellikle endüstri devrimi sonrası artan iş bölümü ve uzmanlaşma, çalışanlarda işletmeye yönelik isteksizliğe yol açmış, yaşanan bu isteksizlik ve sorunlar, bilim insanlarının ilgisini çekerek onları bu alanda araştırma yapmaya yöneltmiştir (Sökmen ve Ekmekçioğlu, 2013). Bu araştırmacılar çalışanların tutumlarını gözlemleyerek, onların işe olan başka bağlarını ve bunların gerçek sebeplerini bulmak için çeşitli çalışmalar yapmışlardır. 18. yüzyılda insan davranışlarının, kendisi tarafından denetlenemeyen iç ve dış değişkenlerden kaynaklandığı ileri sürülmüştür. İnsan motivasyonunun net bir şekilde anlaşılması bugüne kadar birçok kuramın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Motivasyon kuramlarının ortaya çıkması davranışların nedenlerini kişilerin zihinsel süreçlerine ve ihtiyaçlarına dayandırır ve davranışların nasıl etkilendiklerini ortaya koymaya çalışır (Tepebaş, 1999).

Motivasyon kuramları, her bireyin tutumunun belli bir amacı olduğu ve bu amaç doğrultusunda ilerlemesi gerektiği düşüncesinden hareketle bu amaçların altında yatan nedenleri ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu kuramların amacı aslında iyiyi ya da kötüyü vurgulamak değildir. Hepsinin temelindeki görüş insanların daha iyi, sağlıklı ve yaratıcı amaçlara yönelmesine yardımcı olmaktır (Yılmaz ve Eroğlu, 2010). Motivasyon teorileri literatürde genel olarak kapsam ve süreç teorileri olarak iki ana başlık altında incelenmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi kapsam kuramları daha çok içsel faktörlere önem verirken, süreç kuramları ise dışsal faktörlere önem vermektedir (Koç ve Topaloğlu, 2010).

2.1.2.1 Kapsam Kuralları

Kapsam kuramları, bireyin içinde bulunduğu ve belirli durumlarda davranışa yönlendiren unsurları anlamaya çalışmaktadır ve bu duruma önem vermektedir (Stoner, 1978). Kapsam teorileri içsel unsurları temel alır ve bu unsurlar yardımıyla kişinin davranışına yön verir. İçsel unsurlar tamamıyla bireyin özellikleri ile ilgilidir. Kapsam yani içerik kuramları insanları motive eden ihtiyaçların önemini vurgulamaktadır. Zaman içerisinde sürekli olarak bireyi davranışa yönelten gıda, başarı ya da maddi ödüllerle karşılanan temel ihtiyaçlar mevcuttur. Bu ihtiyaçlar içsel güdülere dönüşerek tatmin arayışı içindeki bireyi olumlu davranışlar gösterme yönünde motive eder. Kapsam kuramları statik olarak nitelendirilirler. Esasen bu kuramlar, belirli bir zaman içindeki belirli bir noktayı kapsar. Bu nedenle kapsam kuramları insan davranışını ve güdülenmeyi doğrudan doğruya tatmin etmese bile, bireyi nelerin güdülediğini anlamak için önemlidir (Yaman ve Yüksel, 2007).

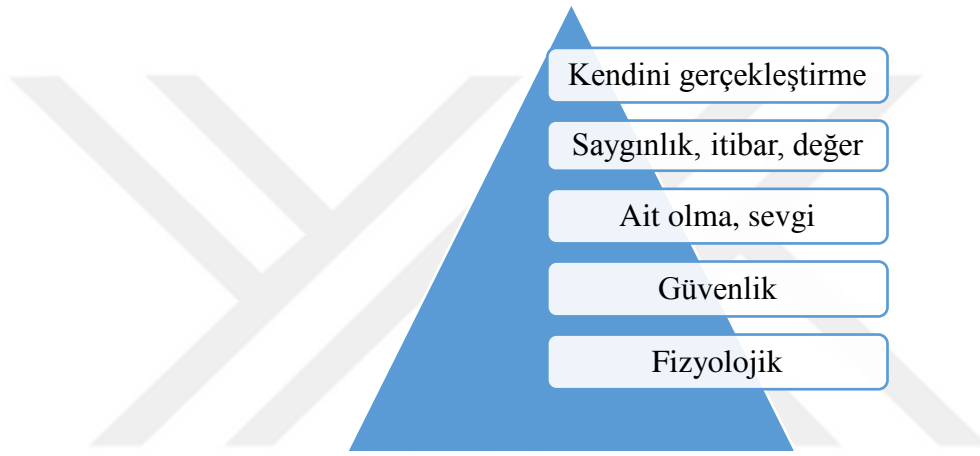
Kapsam kuramlarında öncelik ihtiyaçlardır ve asıl amaç motivasyonu başlatan faktörleri açıklamaya çalışmaktır. Kapsam teorileri bireyi neyin güdülediği ile ilgilenmektedir (Baysal ve Tekarslan, 1996). Kapsam teorilerine göre yönetici, bireyin içinde bulunduğu ve onu belirli yönlerde davranışa yönelten faktörleri kavramaya ve bulmaya önem vermektedir. Böylece yönetici faktörlere ağırlık vererek çalışanları örgüt amaçlarına katma değerlerini artırarak onları daha iyi yönetecektir (Koçel, 2005). Kişinin içinde bulunduğu ve kişiyi belirli bir yönde hareket etmeye yönelten faktörleri açıklarken; Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı, Frederick Herzberg'in Çift Faktör Teorisi, David Mc. Clelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi ve Clayton Alderfer'in ERG Kuramı şeklinde sıralanmaktadır (Koç ve Topaloğlu, 2010). Kapsam kuramlarına göre ihtiyaçlar, çalışan motivasyonu üzerinde etkisi olan gerçeklerdir Bu yönleri dikkate alarak kapsam kuramları "ihtiyaç kuramları" olarak da adlandırılabilir.

2.1.2.1.1 İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı (Abraham Maslow)

Maslow (1954), temel ihtiyaçların beş kategoride sınıflandırılmasını önermiştir: fizyolojik, güvenlik ve güvenlik, ait olma, saygınlık ve kendini gerçekleştirme. Bu ihtiyaçların, filogenetik ölçekte yükseldikçe ve insan bireyi doğumdan yetişkinliğe geliştikçe sırayla ortaya çıktığını varsaymıştır. Ayrıca, ilk başlarda daha düşük ihtiyaçlar, yüksek ihtiyaçlardan daha güçlüdür. Bu temel

ihtiyaçlar ne kadar tatmin edilirse bireyin psikolojik sağlığı o kadar iyi olacaktır (Lester, 2013).

Maslow, hipotezinin görselleştirmesini beş seviyeye bölünmüş bir piramit şeklinde yarattı. Piramidin en altında, insanın hayatta kalması için en temel ihtiyaçlar olan yiyecek, su ve barınmayı içeren fizyolojik seviye bulunur. Buradaki ncl, bir bireyin temel ihtiyaçları karşılanmadıkça, hayatta kalma en temel insan bileşeni olduğundan, piramidin daha yüksek seviyelerinin hiçbir önemi yoktur (Benson ve Dundis, 2003). Maslow'un bu piramidi şekil 2.1'de gösterilmiştir.



şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Hayatta kalmak için temel ihtiyaçlar karşılandığında, birey bir sonraki seviyeye geçer ve güvenlik arayışına girer. Stres, ne yazık ki, iş hayatının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Hrtel ve diğerleri (2005) modern çalışanların iş yaşamında, daha fazla baskı altında olduğunu ileri sürmektedir. Birey için stres düzeyi ılımlı hale getirildikten veya kabul edilebilir olduğunda ve birey tarafından tanımlanan temel güvenlik koşulları karşılandıktan sonra, kişi sosyal düzey olarak tanımlanan üçüncü aşamaya geçebilecektir. Bu alan ait olma, arkadaşlık ve sevgi ihtiyaını içerir. Tüm seviyelerin birey için değişen bir derinlik unsuruna sahip olduğuna dikkat etmek önemlidir; biri için yeterli veya gerekli olan, diğeri için yetersiz olabilir. İlişki/aidiyet güvencesini elde ettikten sonra dördüncü seviye olan benlik saygısına geçmek mümkündür. Bu alanda birey kendini yetkin ve kendinden emin hissetmeye çalışır. Son olarak, önceki dört

seviyenin ihtiyaçlarını karşılayan birey, kendini gerçekleştirmenin peşinden gidebilir ya da "olabileceği her şey olabilir" (Benson ve Dundis, 2003).

Motivasyonla ilgili çeşitli alan yazına göre, bireyler genellikle bir işten ne istediklerini tutarlı bir şekilde ifade etmekte zorlanırlar. Bu nedenle, işverenler ve yöneticilerin çoğu bireylerin ihtiyaçlarından ziyade kendi inanışlarına göre davranırlar. Sıklıkla, bu kararlar, baskınlık faktörü de dâhil olmak üzere Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine dayanmaktadır. Bir kişi bir örgütte ilerlerken, işvereni Maslow'un piramidinde daha yüksek ihtiyaçları karşılamak için fırsatlar sağlar veya yaratır (Gawel, 1996).

Maslow'un modeli, bireysel insan davranışını anlamada yapıcı bir araçtır ve iş/organizasyon ortamında çalışan motivasyonunu anlamak ve etkilemek için bir araç sağlar. Çalışma ortamında Maslow'un modeli aynı beş seviyeye sahiptir, ancak tanımlar Maslow'un kendisi ve çok sayıda yönetim kitabı ve metninin yazarı tarafından aşağıdaki şekilde değiştirilmiştir. Öncelikle karşılanması gereken ilk temel düzey ücretlerdir. Maslow, bireylerin adil bir şekilde ücret alıyorsa, maaşlarını düşünmek için aşırı miktarda zaman harcamayacaklarını ne sürmüştür (Maslow, 2000). Tersine, bir kişi kendisine adil bir ücret ödendiğine inanmıyorsa, bu algılanan eşitsizliği düşünmek için çok fazla zaman harcanacak ve diğer işle ilgili konulara gereken ilgi gösterilmeyecektir. Geleneksel model ile çalışma ortamında bulunan model arasında bir ilişki vardır. Temel hayatta kalma ihtiyaçları, barınma, yiyecek, su, ısı, giyecek vb. sağlanan ücretlerle karşılanmalıdır. Yeterli ücretle, birey işinde güvenlik arar. Bu sadece fiziksel değil, aynı zamanda zihinsel güvenliği de içerir. Güvenli bir çalışma ortamı, yeterli sosyal yardımlar, sendika sözleşmeleri vb. tarafından üretilen kaygının azalması anlamına da gelebilir.

Eğitim bu düzeyde önemli bir yer tutar çünkü çalışan bilinçli ve bilinçsiz olarak eğitimi güvenlikle ilişkilendirir. Örneğin, bir makine parçası üzerinde eğitilmiş bir kişi, eğitim almamış ve deneme yanılma yoluyla öğrenmesi gereken bir kişiden daha güvenli bir işçidir. Bununla birlikte, çalışan aynı zamanda şirketin kendi eğitimine kaynak, zaman ve para harcama isteğini şirket için değerli olduğunun bir güvencesi olarak ilişkilendirir. Bireyler daha sonra iş yerinde sosyal aidiyet arayan nc seviyeye geçerler. Bir iş ortamında sosyal olarak rahatsız hissetme ilesini deneyimleyen herkes, iş yerinde meslektaş dayanışmasının önemini anlayabilir.

2.1.2.1.2 Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Bu teori psikolog Frederic Herzberg tarafından ileri sürülen ve 200 kişilik mühendis ve muhasebeci grubu üzerinde yaptığı bir güdüleme araştırmasıdır (Özkalp ve Kirel, 2011; Sökmen ve Ekmekçioğlu, 2013; Baysal ve Tekarslan, 2004). Herzberg, örgütlerdeki bireylerin davranışlarını hijyen faktörler ve motive edici faktörler olmak üzere iki temel faktörle açıklamaktadır (Koç ve Topaloğlu, 2010). Herzberg, bu teorisinde motivasyonu, iş tatmininin bir fonksiyonu olarak açıklamaya çalışmıştır (Fındıkçı, 2001). Herzberg'in teorisinin asıl amacı; bireyleri değerler sistemi içinde çalışma ortamında nelerin beklediği ve çalışanları işe neyin daha fazla motive ettiğini, hangi koşullarda işe karşı isteksizlik meydana geldiğini ve hangi çalışma koşullarının tatmin edici olmadığını ortaya koymaktır (Sökmen, 2013).

Birinci grup olarak adlandırılan hijyen faktörleri; ücret, saygınlık, emniyet, iş koşulları, yan ödemeler, siyasetler, yönetim uygulamaları ve kişiler arası ilişkileri içine almaktadır. Hijyen faktörleri içinde kalan koşullar iyi olmazsa çalışanlar tatminsiz kalırlar. Ama bunların iyi olması kişinin motivasyonu ile sonuçlanmaz. Yalnızca kişinin tatminsizlik duygusunu ortadan kaldırır. Buna karşılık, anlamlı bir işte çalışma, başarının takdir edilmesi, sorumluluk üstlenme, işte yükselme gibi imkanları içeren faktörler ise motivasyon faktörleridir. Çalışan eğer bu imkânları işinde bulamaz ise motive olamayacaktır. Bu imkânların sağlanması ise iş tatminini artırarak motive olmasını sağlayacaktır (Ünsalan ve Şimşeker, 2011).

Yönetici açısından ise; hijyen faktörleri bulunması gereken asgari faktörlerdir. Eğer bunlar karşılanmazsa personeli motive etmek mümkün değildir. Hijyen faktörlerinin varlıkları sadece motivasyon için gerekli ortamı yaratır. Motivasyonun sağlanması için motive edici faktörlere ihtiyaç vardır. Hijyen faktörlerini sağlamadan sadece motive edici faktörlerin sağlanması, iş görenleri motive etmeye yetmeyecektir (Sabuncuoğlu, 2000).

Herzberg kuramında Maslow ve Alderfer'in kuramlarının aksine gereksinimlerini bir sıra düzen içinde göstermemiş, iki farklı kategori içinde değerlendirmiştir. Buna göre hijyen faktörleri içinde yer alan gereksinimlerin karşılanması bireyde doyum duygusu yaratmazken, karşılanmaması durumunda doyumsuzluk unsuru oluşturmaktadır. Buna karşılık motivasyon faktörleri içindeki gereksinimler karşılanmadığında birey doyuma ulaşmayacak fakat

kendisini doyumsuz olarak da ifade etmeyecektir (Barutçu ve Serinkan, 2008). Herzberg'in çalışmalarının en önemli katkılarından biri, çalışma yaşamındaki motivasyon konusunda deneysel araştırma ve düşünceleri uyandıran güçlü bir etkiye bulunmuş olmasıdır. Ayrıca çalışmasında kullandığı sistematik dil ve tarzı, uygulayacak yöneticiler için kolaylıkla anlaşılmış, çalışanları motive etmede çok rahat kullanılabilecek tarzda öneriler sunmuştur. Modele yönelik eleştiriler olmasına rağmen Herzberg'in kuramı günümüzde halen yöneticiler tarafından popülerliğini korumaktadır (Porter vd., 2003).

2.1.2.1.3 Başarma İhtiyacı Kuramı (David McClelland)

İhtiyaçlar teorisi, kişilik ve örgütsel bilimde en yaygın ve pragmatik olanlardan biridir. McClelland (1987) tarafından geliştirilen ihtiyaç teorisi, bireylerin üç temel itici güç tarafından motive edildiğini iddia eder: başarı, ilişki ve güç. Winter (1998), bu ihtiyaçların yalnızca bireyleri motive etmekle kalmayıp, aynı zamanda en önemli insan amaçlarının ve endişelerinin çoğunu içerdiğini savunmuştur.

Başarı ihtiyacı: McClelland'ın (1987) başarma ihtiyacı, bir kişinin yerleşik bir dizi standartla ilgili olarak üstün olma dürtüsünü tanımlar. Bireylerin başarı ihtiyaçları, başkalarının durumlarına bağlı olarak ve onlardan bağımsız bir şekilde kendi amaçlarını gerçekleştirebildikleri zaman tatmin olurlar (Yamaguchi, 2003). Başarı ihtiyacı yüksek olanlar, tesadüfen başarılı olmaktan hoşlanmazlar ve başarıları veya başarısızlıkları için sonucu olasılığa bırakmak yerine kişisel olarak tanımlanabilir kaynaklar ararlar (Robbins ve Judge 2009; Weiner, 2013). Ayrıca, başarı ihtiyaçları yüksek olan bireyler, çabalarının tanımlanabilir sonuçlarına bağlı olarak sevinç veya üzüntü yaşarlar (Koestner ve McClelland, 1992).

McClelland (1987), bu boyutta yüksek bireylerin, akranlarından daha ileri düzeyde performans gösterme istekleriyle kendilerini diğerlerinden farklılaştırdığını belirtmiştir. Başarı, ustalık ve rekabet gücü açısından ölçülebilmesine rağmen, aynı zamanda bireylerin kendilerine göre üstün olma isteklerini de yansıtır (Heintz ve Steele-Johnson, 2004). Yüksek başarı ihtiyaçları, bireyleri nispeten zor meslekler aramaya motive eder (McClelland ve Koestner, 1992). Ayrıca, yüksek başarılı bireyler, hem yüksek beceri seviyeleri hem de zorluklar içeren işlerde daha fazla tatmin olmaktadır (Eisenberger vd., 2005). Benzer şekilde, başarı ihtiyacı yüksek olan bireyler, hedefe ulaşma yolunda daha sık geri bildirim ararlar (McAdams, 1994; Emmons, 1997).

McClelland (1961, 1985), yüksek başarı ihtiyacı olan bireylerin, problemlere yeni çözümler bulmak için kişisel sorumluluk kazanabilecekleri durumlar aradıklarını belirtmiştir. Bu tür eylemlerin altında yatan itici güçlerden biri, kısmen örgütteki gelecekleriyle ilgili endişelerin hafifletilmesidir. Bu bireyler problem çözme konusunda çok ısrarcı olma eğilimindedirler (McClelland ve Koestner, 1992). Araştırmalar, yüksek başarı ihtiyacına sahip bireylerin genellikle daha etkili liderler olduğunu göstermiştir (McNeese-Smith, 1999; Fisher vd., 1995; Henderson ve Barron, 1993). Ancak ne yazık ki, bu ihtiyacı karşılamaya çalışırken fırsatçı davranma motivasyonu da ampirik olarak doğrulanmıştır (Treadway vd., 2005).

Brunstein ve Maier (2005), iki ayrı ancak etkileşimli boyutun başarı ihtiyaçlarını yönlendirdiğini belirtmişlerdir: örtük ve açık güdüler. Örtük güdüler, kendiliğinden harekete geçme dürtülerini harekete geçirir, örneğin, etkili görev performansı. Etkili görev performansının derecesi, elbette, bireyin bulunduğu pozisyonda sorumlu davranma derecesi ile ilgilidir. Açık güdüler ise kasıtlı seçim davranışlarıyla kendini gösterir örneğin, zor görevler için açıkça belirtilen tercihler. Bu nedenle, yüksek başarı ihtiyaçları, başkalarından gayrı resmi olarak sorumlu olma dürtüsüne uygun bir şekilde eşlenir. Spesifik olarak yüksek başarı ihtiyaçları, bireyleri başkaları için gayrı resmi hesap verebilirlik aramaya itebilir. Çünkü başkalarının faaliyetlerinin başarılı bir şekilde koordinasyonu, doğrudan daha iyi iş performansı değerlendirmelerine hem onlar hem de gayrı resmi olarak sorumlu oldukları kişiler için dönüşebilir. Ayrıca, başkalarına karşı gayrı resmi sorumluluk iddiasında bulunan ve bu kapasitede etkili olanlar, başkalarına daha proaktif, çekici, çalışanlar olarak görünmektedir. Etkili bir lider gibi görünmek bu nedenle açık bir güdüdür (Brunstein ve Maier, 2005).

Güç İhtiyacı: Bireylerin davranışlarında, girişimlerinde etkili olma isteklerini ifade eder ve bu ihtiyacın merkezinde başkaları üzerinde nüfuz kazanmak yer alır (McClelland, 1987; Robbins, 2003). Güç ihtiyacı yüksek bireyler, rekabetçidirler ve statü odaklı olmayı tercih ederler. Aktif olarak statü kazanma yollarını ararlar ve başkalarının eylemlerini zorlayabilmek için konum gücü ararlar. (Smith vd., 1992). Diğer bireyleri etkilemek için seçtikleri yöntemlerin kendi kontrollerinde olmasını isterler (McAdams, 1994; Emmons, 1997). Diğer yandan çevrelerindeki bireylerle ilişkilerini sürdürebilmek için yüksek güç ihtiyaçlarını, arzularını kısıtlamaları gerekir (Yamaguchi, 2003).

İlişki İhtiyacı: İlişki ihtiyacı, başkalarıyla yakın, arkadaşça ilişkilere sahip olma arzusunu yansıtır (McClelland, 1987; Robbins, 2003). Bu boyutta yüksek olanlar, başkalarıyla etkileşim kurmak için önemli ölçüde zaman harcama eğilimindedir (McClelland ve Koestner, 1992). Ayrıca, güçlü ilişki ihtiyaçları olanlar, diğerleriyle karşılıklı bağımlılığın ve işbirliğinin çok önemli olduğu ekip faaliyetlerini sürdürürler (Yamaguchi, 2003).

Arkadaşlığa değer veren ve rekabet yerine işbirliğini tercih edenler için, belirtilen davranış standartlarını karşılama ve başkalarına karşı hesap verebilirliği kabul etme istekliliğini göstermek, örgütsel olarak arzu edilen nezaketin bir işareti olarak alınabilir (McClelland, 1987). Yüksek düzeyde bağlılık, bireyleri hem sempatik hem de başkalarına karşı uzlaşmacı (yani güç, başarı ve bağlılık ihtiyaçları) olmaya motive eder (McClelland ve Koestner, 1992). Spesifik olarak, McNeese-Smith (1999), yüksek bağlılık ihtiyaçları ile başkalarının arzu edilen şekilde hareket etmelerini sağlamak arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. McNeese-Smith (1999) ayrıca, yüksek düzeyde bağlanma ihtiyaçları olan kişilerin başkalarını arzu edilen yönlere yönlendirdiğini ve bunu yaparken, akranlarında ortak olan aynı etik davranış kurallarına karşı kendilerini sorumlu hissettiklerini ileri sürmüştür. Sosyal etkileşim sırasında bireyler nasıl davranacakları konusunda önemli bilgiler aktarırlar.

2.1.2.1.4 Clayton Alderfer'in ERG Kuramı

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından yola çıkılan bir teoridir. Maslow'un kuramının iş organizasyonlarına uyarlanmış biçimi olarak da ifade edilmektedir. Maslow'un kuramında bir takım eksiklikler olduğunu düşünen Alderfer bu kuramı temel alarak iş organizasyonlarında uygulamaya çalışmıştır (Yılmaz ve Eroğlu, 2010). Alderfer tarafından ileri sürülen üç ihtiyacın baş harflerinden oluşmuştur. Bunlar var olma (existence), ilişki veya birlikte olma (relatedness) ve gelişimdir (growth). ERG kuramına göre gereksinimler arasında kesin bir çizgi yoktur. Bireylerin gereksinimleri belirli bir sıra izlemeden ortaya çıkabilir. Gereksinim grupları arasında ileri geri geçişler olabilir. Belirli zaman aralıklarında gereksinimlerin yer değiştirmesi muhtemeldir.

Var olma İhtiyacı: Eğitim ortamında yiyecek, giyecek, barınma gibi her türlü fizyolojik ve maddi ihtiyaçları kapsar. Genel olarak Maslow'un fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına karşılık gelir. Mulder'a ve De Vries'e (2007) göre varoluş, Maslow'un ilk iki düzeyiyle de ilişkilidir. Bu ihtiyaçlar; temel olarak korku,

kaygıdan korunmayı ifade eden fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları örneğin, yiyecek, su, hava, giysi, güvenlik, fiziksel ve sevgi gibi maddi varoluş için temel gereksinimlerin sağlanması ile ilgilidir. Bu, eğitim organizasyonunda, varlığa dayalı motivasyonel ihtiyaç, öğretmenlerin ve akademik olmayan personelin bir eylemi veya görevi tamamlamak için nereye gittiklerini açıklar, çünkü bu barınma, yiyecek, giyecek ve diğer temel ödülleri yaşamı sürdürmek için araçların edinilmesiyle sonuçlanacaktır. ERG Motivasyon Teorisine göre, bu tür motivasyon tüm ihtiyaçların en önemlisi ve en güçlüsüdür.

Temel düzeyde, varoluş ihtiyaçlarını karşılama dürtüsü sürekli olarak alınan kararları yönlendirir, bu ihtiyaçlar pek çok insanın kendine ve sevdiklerine iyi ve rahat bir yaşam sağlamak için her gün işe gitme nedeni göz önüne alındığında daha iyi anlaşılacaktır. Yaşamak için ihtiyaç duyulan şeyleri elde etmek için bilinçaltında bu düzeyde motive olma seçilir. Bir eğitim kurumunda bu ihtiyaçlar, yiyecek, barınak ve giyecek satın almak için bir işte kazanılan para (maaş) ile karşılanır.

İlişki İhtiyacı: Bu ihtiyaç; meslektaşlar, astlar, aile ve arkadaşlar gibi başkalarıyla kişilerarası ilişkileri içeren tüm ihtiyaçları içerir. Bu ihtiyaçlar yakın, sıcak ve kişisel ilişkiler geliştirerek olduğu kadar öfke ve düşmanlığı kapsayan ilişkilerde olabilir. Bu ihtiyaç kategorisi, Maslow'un sosyal ihtiyaçlarına ve başkalarından gelen geri bildirimleri içeren saygınlık ihtiyaçlarına karşılık gelir. Fisser'e (2005) göre bu ihtiyaç, Maslow'un üçüncü ve dördüncü düzeyleriyle ilişkilidir ve aile, arkadaşlar, iş arkadaşları ve işverenlerle kişilerarası ilişki kurma ve sürdürme arzusuna dayanır. Bu ihtiyaç, diğer bireylerle etkileşim kurma, halk tarafından tanınma ve güvende hissetme ihtiyacını içerir. Aidiyet duygusu, izolasyon, yalnızlık ve mesafe gibi her türlü acıdan korunmayı ifade eder. İnsanlar normalde kabul edilmek ve bir grubun üyesi olmak isterler. Aidiyet ihtiyacı, başkalarına verilen sevgiyi veya başkalarından kabul edilen ilgiyi içerir. Saygı duygusu, popülerlik, sosyal statü, üstünlük, önem ve iltifat gibi başkalarından saygı duyma anlamına gelir. Bu tür bir ihtiyaç, insanlara varoluşlarına değer verir. Sosyal olarak yönlendirilen ilişki ihtiyacı, davranışlara rehberlik eder. Bireyler sevdiklerine pahalı kıyafetler alabilmek için fazladan saatler çalışabilir ya da iş arkadaşlarını etkilemek, arkadaş edinmek için kendini işe verebilir. İnsan olarak, toplumun saygın bir üyesi olma arzusu baskındır. Bu ihtiyaçlar, benlik saygısı ihtiyaçları ya da kendimizi iyi hissetmemizi sağlayacak bir şekilde görölme

ihtiyacıdır. Bireyler bu imajı koruduğunda, yeni, prestijli bir iş unvan kazanır ve kendine olan saygısını güçlendirmek için sürekli motive olurlar.

Gelişme İhtiyacı: Bu ihtiyaç, potansiyeli büyüme, geliştirme ve gerçekleştirme ile ilgili bireysel içsel arzuları kapsar. İş yerinde büyüme ihtiyaçlarının karşılanması, bireylerin becerilerini ve yeteneklerini tam olarak kullanmayı içeren bir görevle meşgul olduklarında ortaya çıkar. Kaliprasad'a (2006) göre Maslow'un dördüncü ve beşinci seviyelerine karşılık gelen gelişme ihtiyacı, başarı yoluyla bir kişinin benlik saygısını oluşturmak ve geliştirmek için yaratıcı, üretken olma ve anlamlı görevleri tamamlama arzularının yerine getirilmesiyle ilgilidir. Bu ihtiyaçlar tamamen kişisel gelişim ile ilgilidir. Ayrıca, büyüme ihtiyaçları, benlik saygısı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını içerir. Benlik saygısı ihtiyacı, takip etme, bilgi arama, başarma, kontrol etme, güven inşa etme, bağımsız olma ve yetkin hissetme gibi kendi kendine üretken etkileri açıklar. Kendini gerçekleştirme, bireyin hedeflerine ulaşmasını ve kişiliğini geliştirmesinde içeren kendi başarılarını ifade eder. Hung ve diğerleri (2011), büyüme ihtiyacı ile motive olan birinin, bireysel, kişisel gelişimine katkıda bulunan eylemleri tamamlamaya çalışacağını belirtmektedir. Büyüme ihtiyaçları, kendimizi iyileştirme ve değişim ihtiyaçlarımızı besleyen faaliyetlerle karşılanabilir. Örneğin, birisi becerilerini ve entelektüel gelişimini ilerletmek için yaşamının ilerleyen dönemlerinde yüksek lisans derecesini seçebilir.

2.1.2.2 Süreç Kuramları

Süreç teorileri, kapsam teorilerinin açıklamada yetersiz kaldığı motivasyona ilişkin durumları açıklamak için ortaya atılmıştır. Asıl amacı çeşitli güçlerin çevreyle etkileşime geçerek bireyi belirli bir davranış göstermeye nasıl sevk ettiğini açıklamaya çalışmaktır (Yılmaz ve Eroğlu, 2010). İnsandan insana farklılıklar gösteren, örgütsel ve toplumsal etkileşim sonucu sürekli değişen gereksinimleri sıralamak yerine, çalışan insanın davranışını belli bir hedefe götüren sürecin ne şekilde işlediğini analiz etmeye çalışan kuramlar, teorilerdir (Sökmen, 2013).

2.1.2.2.1 Victor H. Vroom'un Bekleyiş Kuramı

Süreç teorileri kapsamında en çok bahsi geçen teoriler beklenti teorileridir. Bu kuramda bireyin akılcı davrandığını ve kendisine sunulan seçenekler arasından amaçlarına ulaşma olasılığını en fazla arttıracak davranış tarzını seçeceği varsayılmıştır. Bu varsayıma göre, insanlar alternatif davranış tarzları arasında

beklentilerine uygun seçim yapmaktadırlar (Baysal ve Tekarslan, 1996). Vroom'un kuramı üç temel varsayıma dayanmaktadır (Eren, 2000).

- Bir davranışın ortaya çıkmasına sebep olan etkenler, çevre koşulları ve bireyin kendi kişisel özelliklerinin birbiriyle etkileşimi ile belirlenir ve yönlendirilir.
- Her birey, kendine özgü ihtiyaç, arzu ve amaçlara sahiptir. Yine her bireyin kazanmayı arzuladığı ödül de birbirinden farklılık gösterecektir.
- Bireyler, arzuladıkları ödüllere kendilerini ulaştıracak alternatif davranış biçimleri arasında kendi algılarına göre seçim yapmak zorunda kalacaklardır.

Bu teoride söz edilen üç farklı kavram vardır. Valens(valence), bekleyiş ve araçsallıktır. Valens bireyin belli bir gayret sarf ederek kazanacağı ödülü arzulama derecesini belirtir. Belirli bir ödül farklı kişiler tarafından farklı seviyelerde arzulandabilmektedir. Bazıları ödülü çok fazla arzularken bazıları ise hiç değer vermeyecektir. Dolayısıyla valensi -1 ile +1 arasında değer alan bir değişken olarak görmek mümkündür. İkinci temel kavram ise bekleyiştir. Bekleyiş kişinin gayreti sonucunda bir ödülle ödüllendirileceği olasılığını ifade eder. Eğer bir birey çalışarak bir ödülü kazanabileceğini düşünüyorsa o zaman daha fazla gayret sarf edecektir. Bu durumda bekleyiş 0 ile +1 arasında değişen bir değer ile ifade etmek mümkündür. Eğer kişi belirli bir gayret ve sonucunda belirli bir ödül arasında ilişki kuramıyorsa bekleyiş 0 değerini alacaktır (Koç ve Topaloğlu, 2010). Teorinin üçüncü kavramı ise araçsallıktır. Gösterilen gayrete bağlı olarak, ortaya konan performans sonucu elde edilecek ödülün, birey tarafından başka amaçları gerçekleştirmek için kullanılmasını ifade etmektedir. Örneğin, gösterilen yüksek performansa bağlı olarak elde edilen statü ve gelirin, daha iyi ve daha kaliteli bir yaşam sürdürmek için kullanmasıdır (Sökmen, 2013).

Kişinin beklentisi yoksa ne kadar fazla çalışırsa çalışsın motive olması mümkün değildir. Kişinin başarılı olacağını düşünmesi gibi bir beklentisi var, fakat başarısının kendisine ödül sağlamayacağını düşünüyor ise yani ortada araçsallık yoksa yine motive olamaz. Kişi işi başaracağını, sonucunda ödül de alacağını düşünüyor fakat alacağı ödülün kendisini tatmin etmeyeceğini düşünüyorsa yani ödül çekici değilse yine motive olamaz (Tortop, 2015).

2.1.2.2.2 Lawler ve Porter'in Bekleyiş-Değer Kuramı

Bekleyiş-Değer teorisinde, Porter ve Lawyer, Vroom'un modelini esas alarak bazı eklemeler yaparak geliştirmeye çalışmışlardır (Eren, 2000). Lawyer ve Porter'e göre kişinin yüksek bir gayret göstermesi demek yüksek bir performans ile sonuçlanacağı anlamına gelmemektedir. Yeni değişkenler koymaktadır ki bunlar da gerekli bilgi ve yeteneğe sahip olmasıdır (Yılmaz ve Eroğlu, 2010). Lawyer, kuramında daha önce ayrı ayrı değerlendirilen değişkeni bir araya getirmiştir. Ödülün önemi, kavranan çaba-ödül ihtimali, çaba, yetenekler, rol algıları, iş başarısı (performans), ödüller (İçsel ödül, dışsal ödül), algılanan denksel ödüller (ödül adaleti), doyum olmak üzere dokuz değişken kullanmıştır. Kişinin bilgi ve becerileri, kurum içinde algıladığı roller de performans üzerinde etkilidir. Kendi performansını ve diğer çalışanların performanslarını karşılaştırır, buna göre elde ettiği içsel ve dışsal ödül hakkında bir algı meydana getirir. Oluşturduğu bu algıya göre de aldığı ödül ne kadar adil ise o kadar tatmin yaşar ve motive olur (Bostancı, 2007).

Bu modeli bir motivasyon aracı olarak kullanmak isteyen yönetici, Vroom modeline ek olarak şu noktalara da dikkat etmelidir (Şimşek vd., 2001).

- Çalışanlar kendilerinden beklenen performansa göre eğitim ve yetiştirilmeye tabi tutulmalıdır
- Çalışanların belirli bir yönde başarı sağlanması isteniyorsa varolan örgütsel engeller ortadan kaldırılmalıdır.
- Başarılı olacakları konusunda çalışanlara güven duygusu oluşturulmalıdır.
- Rol kavgaları mümkün olduğu ölçüde düşürülmelidir.
- Çalışanların eylemce aldığı ödül miktarından çok, benzer düzeyde performans gösteren çalışanların aldığı ödül düzeyine dikkat ettiği unutulmamalıdır.
- Çalışanların belirli ihtiyaçlarını karşılayacak örgütsel ödüller bulunmalı, ödüller ile iş arasındaki ilişkiler açığa kavuşturulmalıdır. Ancak bu noktada kişilerin içsel ve dışsal ödül türlerine farklı önem verdikleri unutulmamalıdır.
- İş ile ödüller arasında ilişki olduğu konusunda çalışanların algılarını geliştirecek bir ödül sistemi uyum ve eşitlik içinde yönetilmelidir.

- Çalışanların performansı, ödüller ve bunlar arasındaki ilişkiler sürekli kontrol altında tutulmalı ve elde edilen bulgulara göre modelin işleyişinde gereken değişiklikler yapılmalı.

2.1.2.2.3 Skinner'in Şartlandırma ve Pekiştirme Kuramı

Şartlandırma teriminin kökenine inildiğinde psikolojik kökenli bir terim olduğu görülür. Şartlandırma klasik ve davranışsal (sonuçsal) olmak üzere iki kısımda incelenmektedir. Klasik şartlanmada öğrenme biçiminin, Povlov'un köpekler üzerinde yaptığı araştırmaya dayandığı görülür (Altuğ, 1997). Klasik şartlanmada davranışlar belirli uyarıcılar harekete geçirilerek gözlemlenir.

Davranışsal şartlandırma ise Skinner tarafından geliştirilmiştir. Skinner'in geliştirdiği bu teoriye göre; motivasyon, insan davranışlarının bilinçli bir şekilde belirli bir doğrultuda değişmesidir. Davranışsal şartlandırma temelde davranışın nasıl meydana geldiği ile ilgilenir. Bu teorinin ana fikri; davranışların karşılaşacağı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımdır. Davranışlarda bilinçli bir şekilde değişmeyi sağlayan etmen öğrenmedir. Ortaya atılan teoriler içinde öğrenme ile ilgili en kapsamlı çalışma şartlandırma teorisidir (Budak, 2008: 467). Bu yaklaşımda olumlu davranışların gösterilmesi ve onları pekiştirerek alışkanlık haline getirmek için bazı yöntemler kullanılmaktadır (Eren, 2000; Koçel, 2011). Bu yöntemler olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, ortadan kaldırma (son verme), ve cezalandırmadır.

2.1.2.2.4 Eşitlik Kuramı (J. Stacey Adams)

Adams tarafından ortaya atılan bu teoriye göre, kişinin tatmin olması ve başarısı çalıştığı kurumla ilişkili olarak kavradığı eşitlik/eşitsizliklere bağlıdır. Birey ve harcadığı emek sonucunda kazandığı sonucu(ücret, maaş, statü) aynı iş yerinde başkalarının gösterdiği gayret ve kazandığı sonuç ile karşılaştırır. Bunun sonucunda ise algıladığı eşitlik/eşitsizlik durumu iş yerinde göstereceği davranış ve tutumuna yansiyacaktır (Yılmaz ve Eroğlu, 2010).

2.1.3 Eğitim Kurumlarında Motivasyon

Öğretmenlerin mesleklerini severek icra etmeleri başka bir ifadeyle motivasyonlarının yüksek olması, öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olması ve başarılarının artmasında önemli bir unsurdur. Öğrencilerin öğrenmeye istekli hale getirilmesi ve başarılarının artırılması, öğretmenlerin alanında uzman olmaları ve öğretme konusunda istekli olmalarıyla yakından ilişkilidir.

Öğretmenlerin güdülenmesi sağlanmadan öğrencilerin güdülenmesi mümkün değildir (Viau, 2015).

Bireyin davranışları temeline inildiğinde onu etkileyen ve davranışlarını yönlendiren arzu ve amaçlarının yanı sıra, çevresel unsurların, sosyal alışkanlıklar ve sosyal ortamın, kişisel deneyim ve izlenimlerin de bu davranışlar üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Bireyin ihtiyaçları ve arzuları karşılanmadıkça bir iç huzursuzluk yaşaması doğaldır. Her bireyin arzu ve ihtiyaçlarının belirlenmesinde kişisel faktörler önemlidir. Fakat bunlar sosyal çevrenin ve kültürün etkisiyle zamanla değişmektedir. Bu değişiklik bunlarda azalma gösterebileceği gibi artışlara da neden olmasını sağlayabilir ya da zamanla tamamen bastırılır. Güdülerin beraberinde bir takım teşvik araçları da kişinin tutumlarının yönlendirilmesinde önemli bir etkidir. Özendirme araçları ile birlikte tatmin düzeyi artırılan bireyin iş yapma arzusu artacak ve örgütsel bağlılığı da yükselecektir (Tümer, 1998). Belirli amaçları oluşturmak için meydana gelen örgütlerin etkinliğinde, örgütleri meydana getiren çalışanların performanslarının payı büyüktür. Zamanlarının büyük bir kısmını örgüt içerisinde geçiren çalışanların yaşadıkları doyum da performanslarını olumlu yönde etkilemektedir. Motivasyonun işlevi ise çalışanların çalışma isteklerini artırarak onları işe yönlendirmektir (Berberoğlu ve Balcı, 1993).

Okul yönetiminin, yönetime yardımcı öğretmenlerin, öğrenciler, öğretmenler hatta velilerin motivasyonla ilgili birbirlerine sorumlulukları vardır (Güney, 2012). Motive etme konusunda hiyerarşik bir yapıdan ziyade hem yöneticilerin hem de astların karşılıklı olarak birbirlerini motive etmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla hem astlar hem de üstler görevlerini yerine getirmedikleri takdirde planlar iyi yapılsa bile sürecin iki yönlü işlemesi mümkün değildir (Demir, 2018). Bu nedenle okul yöneticilerinin, motivasyonu güçlendirici çalışmalar yapması, çalışanların bağlılığını ve güvenini artırmaya çalışması önemlidir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Okul yöneticilerinin bu konuda; arkadaşça ve destekleyici tutumlar sergilemesi, çalışma beklentilerini, prosedürleri ve performans standartlarını net olarak açıklaması ve öğretmenlerin bütün ihtiyaçlarını gidermesi önerilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010).

Okullarda çalışanları ve öğrencileri motive etmelerinin önemli bir yöntemi de oluşturulan ortamdır (Demir, 2014). Örgütün hedefleri doğrultusunda herkesin emek harcadığı bir çevrede çalışmayan ve işten kaçan kişiler tepkileri üstlerine

çekerler. Hem yönetici hem de çalışanlar bu durumun farkındadır ve bir süre sonra bu tutum gayret göstermeyenler için de oldukça huzursuz bir durum yaratmaktadır. Örneğin yatılı bir okulda eğitim gören öğrencilerin çoğu etüt saatlerinde derslerine çalışırken çalışmaya istekli olmayan birkaç öğrenci yönetici ve öğretmenlerinin baskısı ile de olsa huzur ortamının bozulmaması için çalışmak zorunda kalırlar (Güney, 2012).

Öğretmenlerin motivasyonunu artırmada okul yöneticileri öğretmenlere ödülü sık kullanmak yerine nadiren sürpriz ödüllerle verebilir. Öğretmenlerin ödül beklentisi olmadan işe odaklanması sağlanmalıdır. Öğretmenlerin sorumluluk almalarına fırsat vermeli, yaratıcı ve yenilikçi düşüncelerini sağlayıcı proje vb. çalışmalarına destek olmalıdır. Rahat bir okul iklimi sağlanarak, öğretmenlerin sorumluluk almalarına fırsat verilmelidir. (Akgün ve Ertürk, 2021).

2.2 Korku Kavramı

Korku duygusu, insanların çevrelerindeki tehlikelerin farkına varmalarını sağlayan hayati bir içgüdü olarak nitelendirilir. Dolayısıyla çoğu zaman insana olumlu katkıları olan bir duygudur. Ancak günümüzde insanların yaşam tarzlarında yaşanan ve halen yaşanmakta olan değişiklikler nedeniyle, daha önce fayda sağlayan yönünü değiştirerek biraz yıkıcı bir duyguya dönüşme anlamında köklü değişikliklere uğramıştır. Böylece korku kavramı, kaçınılması gereken, kısıtlayıcı bir gücü olan ve insanlık üzerinde olumsuz bir etkisi olan bir şeye dönüşmüştür. Bu değişime en büyük katkıyı çağdaş dönemde ortaya çıkan yeni dinamikler ve bakış açıları oluşturmıştır.

Korku duygusunun ne olduğuna karşılık gelen çok sayıda tanım vardır. Başlangıç noktası olarak, korkunun, gerçek veya hayali olabilecek algılanan tehlide tipik bir tepki olarak ortaya çıkan bir huzursuzluk duygusu olduğunu fark etmek gerekir (Doctor vd., 2008). Başka bir deyişle korku, insanların görünen veya görünmeyen tehlikelere karşı verdiği doğal ve gerekli tepkidir. Korku, bireyin sıkıntı içinde olduğu düşüncesini takip eden durumdur (Prinz, 2002). Dolayısıyla korku, olumsuz bir duygudur ve aşırı derecede uyarılma ile ilişkilidir. (Terblanche ve Terblanche, 2010). Korku, sistemi caydırıcı bir olaya hazır tutmak için tasarlanmış tepkiler dizisidir (Bouton ve Waddel, 2007). Korkunun olumlu yanı ise insanların tetikte olmalarını ve sıradan tehlikelerden korunmalarını sağlamasıdır. Temel bir hayatta kalma duygusu olarak korku insanları tehlikelerden uzaklaştırmakta ve kendini koruma güdüsü oluşturmaktadır. Diğer

yandan korku ve kaygı duygularının birbirinden farklı olduğunu vurgulamak gerekir.

Kaygı, tehdit edici ama belirsiz bir olayın gergin, sarsıcı beklentisidir; (Rachman ve Maser, 2013). Kaygı; endişe, rahatsızlık, belirsizlik veya korku duygusu olarak tanımlanabilir (Meyer vd., 2009). Rachman ve Maser (2013), korku ve kaygının, birçok durumda benzerlik gösterse de nedenleri, süresi ve sürdürülmesi açısından birbirinden farklı olduğunu belirtmektedir. Görüldüğü gibi korku kavramını netleştirmek ve bu konuda akıllarda soru işareti bırakmamak için çeşitli tanımlar yapılmıştır. Korku, temel duygulardan biri olarak sınıflandırılabilir (Dedeoğlu ve Ventura, 2017). Korkmuş, endişeli, panik ve gergin gibi korku duyguları temel duygular düzeyinde kategorize edilmektedir (Laros ve Steenkamp, 2005, s. 1443).

Korkma durumu, bir uyarıcının ürkütücü olarak algılanmasıyla oluşur (Lavell vd., 2014). En basit tabirle korkma durumu, insanları hızlı hareket etmeye hazırlayan bir tür faydalı uyarıdır. Korku hissetmek, hayatta kalmayı teşvik etmeye hizmet edebilecek tamamlayıcı bir faktördür (LeDoux, 2015, s. 102). Clore ve Gasper (2000) korkmanın, birinin sıkıntı içinde olduğu inancına bağlılık olduğunu belirtmektedir. LeDoux (2015), korkma durumunun ancak sıkıntı içinde olduğunun farkında olabilen organizmalarda kendini gösterdiğine dair önemli bir noktaya değinmektedir. Panik ise kendini sürdüren, doğal olarak patlayan bir durum olarak tanımlanabilir (Grossinger, 2002, s. 98). Paniğin genel olarak kabul edilen bir tanımı, “gerçek bir tehlike yokken kendinizi aşırı tehlikede hissetme hissi”dir (Ó Donnchadha vd., 2013). Basitçe söylemek gerekirse, panik duygusu ciddi ve mantıksız bir korkudur.

Panik, psikolojik olarak “akut bir kaygı biçimi olarak anlaşılan gerçek bir bozukluk” olarak tanımlanır (Genosko, 1999, s. 65). Bir diğer korku duygusu olan korkmak ise en genel anlamıyla “...korku, korku veya panik içine atılma veya bu duruma düşme” olarak tanımlanabilir (Akhtar, 2018). Korkmanın da doğal bir duygu olduğu vurgulanmaktadır. Endişe, genellikle sonuçları belirsizliğin olduğu yaklaşan olaylara odaklandığı kadar, endişeli hissetmeye de yönelen bilişsel bir alışkanlıktır (Mintle, 2011, s. 19). Endişe, gelecekteki olası tehditler veya tehlikelerle ilgili, nispeten kontrolsüz bir dizi olumsuz duygusal düşünce ve imge olarak tanımlanabilir (Emery ve Oltmanns, 2000, s. 157).

Endişe düzeyinin, buna neden olan faktörlerin ve ne kadar sürdüğünün kişiden kişiye değişebileceğini belirtmek önemlidir. “Sinir', hem fiziksel hem de psikolojik kayıtlarda yankı uyandıran bir terimdir: 'sinirli' olmak, aşırı aktif sinirlerin doğurduğu fizyolojik bir durumdur...” (Jervis vd., 2015, s. 15). Gergin olmanın her insanın yaşayabileceği fizyolojik bir durum olduğu açıktır. Spencer'a (2014) göre gergin olmak şu şekilde tanımlanabilir: “Sinirlilik, insanların titremeye, endişe duymaya veya diğer endişe veya korku belirtileri göstermeye meyilli olduğu huzursuz bir gerilim ve duygusallık hali olarak tanımlanır” (s. 146). Sinirlilik, rahatsız edici bir duruma karşı sağlıklı bir tepkidir. Gerginlik, insan duygularının hayati bir bileşenini oluşturduğu gibi, gerilim yaşantısı da genellikle uzak tutulmaya çalışılan korku, kaygı ya da sıkıntı gibi olumsuz duygularla ilişkilidir (Lehne ve Koelsch, 2015, s. 1). Gerginlik, insanların rahatlamış hissetmesini zorlaştıran, son derece tatsız bir duygudur.

2.2.1 Korku Süreci

İzleyicileri sağlıklı davranışlarda bulunmaya teşvik etmek için ikna edici bir taktik olarak korku çekiciliği çalışması uzun bir süredir devam etmektedir (Boster ve Mongeau, 1984; Witte ve Allen, 2000). Korku çekiciliği araştırmasının gelişme aşamasında önerilen birkaç teori, korkutma taktiklerinin kullanımından kaynaklanan tutumlar üzerindeki olumlu doğrusal etkileri açıkladı, ancak tutarsız bulgular üreten diğer testlerin sonuçlarını haklı çıkaramadılar (Witte, 1992).

Bu sonuçları açıklamaya yardımcı olmak için Witte (1992), korku çekiciliği üzerine önceki araştırma ve teorilerin bir birleşimi ve uzantısı olan Genişletilmiş Paralel Süreç Modeli'ni (GPSM) ortaya koymuştur. GPSM, insanların bir korku çağrısı mesajına verebileceği olası yanıtları açıklamış ve bunları üç kategoriye ayırmıştır: yanıt vermemeler, tehlike kontrol yanıtları ve korku kontrol yanıtları. Teori, bireylerin tehdit algıları ile tehdidi önlemeye yönelik etkinlik algıları arasındaki etkileşime bağlı olarak bu üç tepki türünden hangisini gösterecekleri hakkında tahminlerde bulunmuştur.

GPSM, önerilmesinden yıllar sonra, korku süreci literatüründe baskın teorilerden biri olmaya devam etmektedir. GPSM açısından tehdit, “bilsek de bilmesek de çevrede var olan bir tehlike veya zarar” olarak tanımlanmaktadır (Witt vd., 1996, s. 320). Teoriye göre, insanları harekete geçiren asıl tehdit değil, insanların tehdidi algılayışlarıdır. Algılanan tehdidin iki unsurdan oluştuğunu öne sürülmektedir; algılanan şiddet "tehdidin önemi veya büyüklüğüne ilişkin

inançlar" ve algılanan duyarlılık "kişinin tehdidi yaşama riski" (Witte vd., 1996, s. 320).

Witte (1992) tarafından öne sürülen mesaj bileşenleri, algılanan tehdit üzerinde doğrudan etkisi olan GPSM için dışsal değişkenlerdir. GPSM, algılanan tehdidin insanları harekete geçirmeye motive ettiğini ve mesajların tehdit algılamalarını doğrudan etkilediğini, korku çağrısı mesajlarının, mesajı alıcıları tehditle ilişkili ciddi sonuçlara duyarlı olduklarına başarılı bir şekilde ikna ettikleri ölçüde eylemi teşvik edeceğini iddia etmektedir. Algılanan etkinlik, bir sonraki yanıtın uyarlanabilir mi yoksa uyumsuz mu olduğunu belirlemede kritik bir rol oynar.

Witte ve diğerleri (1996), sağlık davranışı değişikliği konusundaki daha önceki literatürden yararlanarak, etkinliği "...önerilen bir yanıtın bir tehdidi engelleme veya önlemedeki etkinlik, uygulanabilirlik ve kolaylık" ile ilgili bir unsur olarak tanımlamıştır (s. 320). İnsanların eylemleri üzerinde etkisi olan algılanan etkinliktir ve bu algılar, mesaj bileşenlerinin dışsal değişkeninden doğrudan etkilenebilir. Algılanan öz-yeterlik, "kişinin tehdidi önlemek için önerilen yanıtı gerçekleştirme yeteneğine ilişkin inançları" anlamına gelir (Witte vd., 1996, s. 320). Algılanan yanıt etkinliği, "tehdidi caydırmada önerilen yanıtın etkililiğine ilişkin inançlardır" (Witte vd., 1996, s. 320). GPSM, bir korku çağrısı mesajına yanıt olarak harekete geçme motivasyonunun yalnızca mesajın bir tehdit algılarını artırma derecesine bağlı olduğunu, bireylerin gerçekleştireceği eylem türünün, tehdidi önlemek için algılanan etkinlik derecesine bağlı olduğunu varsaymaktadır. Bir tehdit algılanırsa, korku çağrısı mesajı, insanların önerilen davranışta bulunabileceklerine dair güvenini başarılı bir şekilde artırırsa ve bu davranış, kaçınmanın etkili bir yoluysa, insanları önerilen koruyucu davranışlara girmeye motive etmede başarılı olacaktır.

2.2.2 Salgın Korkusu

Korku, hayatın birçok yönünü şekillendiren güçlü bir duygudur. İnsanlar neredeyse her gün haber medyası, televizyon programları, filmler, reklamlar, reklam panoları, kitaplar ve dergiler tarafından fiziksel ve psikolojik sağlığından korkmak için yeni nedenlerle bombalanmaktadır. Hatta bazıları, terörizm, uluslararası çatışmalar, zayıflayan ekonomiler, küresel ısınma, suç, bulaşıcı hastalık ve tüketici ürünleri gibi ve başkan adayları satan diğer tehdit türleri hakkında uyarılarla dolu bir "korku kültürü" içinde var olduğumuzu iddia

etmektedir (Glassner, 1999; Shlapentokh, 2006; Stearns & Haggerty, 1991). Bu durum, toplum hakkında karamsar bir bakış açısı gibi görünse de, insan yaşamındaki korkunun yaygınlığını ortaya koymaktadır.

Korku çeşitleri üzerine alan yazında birçok sınıflama bulunmaktadır. Bunlara örnek olarak başarı korkusu, değişim korkusu ve yanlış değerlendirilme korkusu örnek olarak verilebilir. Engle (2003), başarı korkusunun, bir kişinin zorlu bir görevi veya işi tamamlama yeteneğinin kesintiye uğramasından korktuğu bir durum olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bordia ve diğerleri (2004), örgütsel değişimin belirsizlik algısını artırdığını bulmuştur. Bu, özellikle değişimin hızının, kapsamının ve karmaşıklığının genellikle tahmin edilemez olduğu esnek bir yaklaşımı benimseyen organizasyonel değişim süreçlerinde yoğun olarak görülmektedir (Leana ve Barry, 2000). Değişim sürecinin bir parçası olarak yaşayabileceğimiz potansiyel kayıplardan genellikle emin olmadığımız için, araştırmacılar değişim ve korku tepkileri arasında bir bağlantı olduğunu belirtmektedirler (Moran ve Brightman, 2004).

Twenge ve diğerleri (2007), Williams ve Gerber (2005), Leary ve Allen (2011) ve Leary (1983), sosyal içerme veya aidiyetin temel bir insan ihtiyacı olduğunu savunmaktadır. Bu insani ihtiyaç, aslında sosyal hayatta kalmanın ayrılmaz bir parçası olan diğer kişisel ve sosyal kaynaklara yol açar (Hobfoll, 1989). Bu ihtiyaç tehdit edilirse, bireyler olumsuz değerlendirilme korkusu hissederler ve bu korkuyla yüzleşilmezse psikolojik sıkıntı (Shafique vd., 2017), sosyal kaygı, olumsuz geribildirim alma, sosyal kaçınma, utangaçlık (Watson, 2009) gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkar. Olumsuz değerlendirme korkusu olumsuz sosyal davranışı, uygunluğu, topluluk önünde konuşmayı, sosyal istenirliği ve izlenim yönetimini teşvik edebilir (Zellars vd., 2003).

Günümüzde en yoğun korku türlerinden birisi de salgın hastalık korkusudur. 2019'un son birkaç ayında ve 2020'nin ilk çeyreğinde, bir solunum yolu enfeksiyon hastalığı, Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2020) tarafınca 11 Mart 2020'de küresel bir pandemi duyurulduğu noktaya kadar beklenmedik bir şekilde dünya çapında bir acil durum haline gelmiştir. Yeni koronavirüs hastalığı 2019 (COVID- 19), 2 Nisan 2020 itibarıyla 180 ülke ve bölgede bireyleri etkilemiş ve birçok ülkede eğitim amaçlı ve zorunlu olmayan iş faaliyetlerinde aylarca süren kapanmalara yol açmıştır (WHO, 2020).

Virüsün hava yoluyla taşınıyor olması (yani, yakın ve görünmez olarak algılanması) gibi hastalığın özellikleri ile birlikte, hastalık sonuçları üzerindeki belirsizlik, enfekte kişilerle aşinalık ve hükümetler tarafından nüfusun sağlığını korumak için zorunlu olarak uygulanan alışkanlıkların değiştirilmesi gibi nedenlerden dolayı dünya çapında pek çok kişinin genel bir korku duygusu yaşamasına neden olmuştur (Guan vd., 2020; Huang vd., 2020). Küresel olarak tıbbi araştırmalar, haklı olarak etkili bir aşının geliştirilmesine odaklanırken (Dong vd., 2020; Wang vd., 2020), hükümetler kendilerini virüsün yayılmasını en aza indirmek için enfeksiyon kontrolü stratejilerinin uygulanmasına adanmıştır.

Bununla birlikte, tıbbi ve psikolojik sağlık profesyonellerinin ortak çabası, etkilenen tüm nüfus için daha iyi sonuçların elde edilmesidir. Aslında, geçmişteki virüs salgınlarıyla ilgili literatür, korkunun rolünün ve bunun bulaşıcı bir hastalığın zararını artırmadaki olumsuz psikososyal sonuçlarının altını çizmiştir (Goldman vd., 2009). Çoğunlukla kitle iletişim araçlarındaki sansasyonel manşetlerle beslenen korku, insanları inkar ve fobi arasında gidip gelmelerine yol açarken, aynı zamanda hastalığın kaynağı olarak görülen ülkelere karşı bir nefrete yol açması mümkündür (Goldman vd., 2009; Falagas ve Kiriase, 2006).

Buna karşılık, anksiyete ve depresyon gibi diğer psikolojik bozuklukların daha önceki salgınlarda korku ile ilişkili olduğu ve insanların yaşam kalitesini daha da olumsuz etkilediği bulunmuştur (Ford vd., 2018; Huang vd., 2020). Bu tür sonuçların mevcut pandemi bağlamında özellikle alakalı görünmektedir, çünkü sosyal izolasyonun (bu durumda, hükümetler tarafından yayınlanan zorunlu sosyal mesafe politikalarından kaynaklanan) daha önce hem genç hem de yaşlılarda anksiyete ve depresyon belirtileriyle güçlü bir şekilde iç içe geçmiş olduğu ortaya konmuştur (Evans vd., 2019; Sønderkov vd., 2020). Bu nedenlerden dolayı pandemi korkusu tüm toplumda olduğu gibi öğretmenler üzerinde de olumsuz etkilere yol açabilir.

2.2.3 Salgının Eğitim Üzerine Etkisi

Covid-19 salgın süreci; eğitim, sağlık, ekonomi, özel sektör gibi tüm sektörleri etkilemiş ve tüm sektörler bu süreçte zarar görmüşlerdir. Eğitim sektörü de en çok etkilenen alanlardan biridir. Çevrimiçi öğrenmede beklenmedik değişiklik, örgütsel atiklığın bir boyutu haline dönüşmüştür (Wu, 2020). Bu aşamada birçok akademik kurum, özellikle çevrimiçi öğretim ve dağıtım yöntemlerine değil, öncelikle eğitim içeriğinin dijital dünyaya aktarılmasına

odaklanmıştır. Bununla birlikte, yetersiz erişim, internet mevcudiyeti ve en son teknoloji eksikliğinin örgütsel duyarlılığı ve öğrencilerin dijital öğrenmeye katılma kapasitelerini etkilediği akademik kurumlardaki kaynak eksikliğinin ve öğrencilerin sosyal marjinalleşmesinin bir göstergesidir (Zhong vd., 2020).

Öğretmenlerle etkileşim eksikliği, çevrimiçi öğrenmeyle ilgili bir diğer önemli sorundur. Ek olarak, çevrimiçi dersin içeriğiyle ilgili endişeler genellikle ilgili dersin öğretmeni ile e-posta yoluyla tartışılmasına, bu da yanıt süresinin gecikmesine neden olmuştur (Zhong vd., 2020). Sanal sınıflar, dokunsal öğrenen öğrencilerin ilgisini çekemez. Geleneksel sınıf sosyalleşmesi, çevrimiçi öğrenmede bir başka önemli eksikliklerdir. Öğrenciler arkadaşlarıyla yalnızca dijital olarak iletişim kurarlar ve diğer öğrencileri asla yüz yüze görmezler ve bu nedenle gerçek zamanlı fikir, bilgi ve bilgi paylaşımı dijital öğrenme dünyasında kısmen eksiktir (Britt, 2006).

Bu konuda eğitim kurumlarının müfredatlarını geliştirerek yeni öğretim yöntem ve stratejilerinin kullanmaları son derece önemlidir (Toquero, 2020). Eğitim kurumları aynı zamanda sosyal etkinliklerin ve etkileşimlerin de odak noktasıdır. Dolayısıyla eğitim faaliyetleri askıya alındığında, birçok çocuk ve genç, büyüme ve öğrenme için gerekli olan sosyal etkileşime dayalı etkinlikleri kaçıracaktır. Bu yüzden okulların askıya alınmasından etkilenen imkânları kısıtlı çocuklar ve genç yetişkinlerin, öğrenmeye devam etmesi kritik öneme sahiptir. Akademik kurumların acil durumlar sonucunda kısa süreli olarak kapatılması yeni olmamakla birlikte , günümüz eğitim istikrarsızlığının küresel kapsamı ve hızı ne yazık ki çeşitli düzeylerde psikolojik sıkıntıları ve yoksunluğu beraberinde getirmiştir (Trogakos vd., 2020).

Dünyadaki çoğu hükümet, Covid-19 salgınının yayılmasını kontrol etmek için eğitim kurumlarını geçici olarak kapatmış ve bu kapanmalar, dünyadaki öğrenci nüfusunun %90'ından fazlasını etkilemiştir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO, 2020) verilerine göre 8 Mayıs 2020 tarihi itibarıyla okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar toplam 1.268.164.008 öğrenci bu durumdan etkilenmiştir. Türkiye'de bu durumdan etkilenen öğrenci sayısı 24.901.925'tir. Okulların kapatıldığı bu süreçte öğrencilerin ve tüm toplumun sağlığı önemliyken eğitim-öğretim sürecinin devamlılığının sağlanması da önemli hale gelmiştir. Bu kapsamda birçok ülke ve Türkiye eğitimin kesintisiz devam etmesi için çeşitli alternatif stratejiler ve uygulamalar gerçekleştirmiştir.

Bu konuda ilginç bir araştırma bulgusu, Viner ve arkadaşlarının (2020) meta sentez çalışmasıdır. Bu çalışmada, Covid-19'un son modelleme çalışmalarında okulların kapatılmasının ölümlerin sadece %2-4'ünü engellediği (diğer sosyal mesafe önleyici tedbirlere göre çok daha az) belirtilmiştir.

Enfekte insan sayısını en aza indirmek için dünyadaki çoğu ülkede hükümet kısıtlamaları getirilmiştir. Böylece insanların sadece küçük gruplar halinde buluşup sosyal mesafeyi korumaları, yüz yüze görüşmeyi en aza indirmeleri ve çevrimiçi öğrenme ortamları oluşturmaları zorunlu hale gelmiştir. Çevrimiçi öğrenme, doğal afetler veya siyasi çatışmalar gibi krizlerde kullanılan tanıdık bir yaklaşım olmasına karşın, alt yapının sağlanmasında önemli problemlerle karşılaşmıştır (Ayebi-Arthur, 2017; Ivancheva vd., 2020).

Yeni hükümet kısıtlamalarının bir sonucu olarak, gelişmekte olan ülkelerdeki hükümetler ve yükseköğretim kurumları tarafından öğretim faaliyetlerinin devam etmesine yardımcı olmak için farklı girişimler başlatılmıştır. Ancak, nasıl öğretileceği, ne öğretileceği, öğretmen ve öğrencilerin iş yükü ve hem öğretmenler hem de öğrenciler için öğretme ve öğrenme ortamı konusunda anlaşmazlıklar ve belirsizlikler ortaya çıkmıştır (Khlaif ve Salha, 2020). Acil durumu desteklemek için Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) kullanılması için hem ulusal hem de uluslararası geniş çapta çaba sarf edilmiştir (Lowenthal vd., 2020). Bu süreçte eğitim hakkına, Birleşmiş Milletler ve UNESCO gibi birçok uluslararası kuruluş tarafından vurgu yapılmıştır.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2020), tüm ülkelere Covid-19'un yayılmasını önlemek için sağlık ve güvenlik protokollerini izlemelerini tavsiye etmiştir. Sonuç olarak, geleneksel sınıf içi öğrenme ve öğretme gözden geçirilmiş ve yerini sanal sınıflar almıştır. Bu değişiklik, öğrenciler ve öğretmenler arasında ve öğrencilerin kendi aralarında sosyal mesafeyi korumak için hükümet kısıtlamalarına uyma amaçlanmıştır. Moore ve Kearsley (2011) çevrimiçi öğrenmeyi, erişilebilirlik, bağlanabilirlik, esneklik ve çeşitli öğrenme etkileşimleri oluşturma becerisine sahip internet ağlarını kullanmak olarak tanımlamıştır.

Çevrimiçi öğrenmeye geçiş, okulların ve üniversitelerin bir süreliğine kapanmasına neden olan krize yanıt olarak birçok ülkede uygulanmıştır (Shraim ve Khlaif, 2010). Ancak çevrimiçi öğrenmeye plansız ve ani geçiş, öğrencilerin aşına olmadığı yeni teknolojilerin kullanımını zorunlu kılmış, bu da öğretmenler,

öğrenciler ve veliler üzerinde çok fazla baskıya neden olmuştur (Khlaif ve Salha, 2020).

Ani öğretim değişikliği, öğretmenleri kullanmaya hazır olmadıkları veya eğitim almadıkları farklı araç ve platformları kullanmaya itmiştir. Dolayısıyla teknolojiyi nasıl kullanacakları ve öğrencilerle verimli bir şekilde nasıl etkileşime girecekleri konusunda önemli sorunlar yaşamışlardır. Bu süreçte çoğu öğretmen, ücretsiz platformları veya sosyal medya kanallarını kullanarak sorunlarına çözüm bulmaya çalışmışlardır. Bu durum, dijital uçurumu azaltmak ve çevrimiçi öğrenmedeki bu zorlukların üstesinden gelmek için acil bir ihtiyaç yaratmıştır (Network vd., 2020).

Gelişmekte olan ülkeler de dâhil olmak üzere dünya çapındaki ülkelerdeki hükümetler, Covid-19'un yayılmasıyla mücadele etmek için acil durum karantinaları ilan etmişlerdir. Daha önce de belirtildiği gibi okullar ve yükseköğretim kurumları geçici olarak kapatılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi Türkiye'de de Covid-19 pandemisinde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından televizyon ve internet üzerinden uzaktan eğitim sağlanmıştır. Bu kapsamda ilk ve orta dereceli okullarda haftalık ders programları yeniden yapılandırılarak, Eğitim Bilgi Ağı (EBA) ve televizyon aracılığıyla sağlanmıştır. Televizyon aracılığıyla verilen uzaktan eğitimde her kademe için EBA-TV adında ulusal bir kanal açılmıştır. Bu kanallarda belirlenen programa göre ortak dersler işlenmiştir. Ayrıca EBA faaliyetleri için tüm telefon operatörlerinden internet erişimi sağlanmıştır. Böylece öğrencilerin eğitimlerine devam etmeleri desteklenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020).

Affouneh ve diğerleri (2020) geliştirmekte olan ülkelerde Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin kapanmayla ilgili görüşleri üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bazı konularda ortak sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bu konuda çevrimiçi öğrenmeye geçiş talimatının belirsizliği, nasıl öğretileceği, öğrencilerin nasıl değerlendirileceği, ne öğretileceği konusundaki anlaşmazlık, öğretmen ve öğrencilerin iş yükü, eşitliğin sağlanması ve derslere çevrimiçi ortamda erişim ve öğretim ortamı öne çıkan noktalar olmuştur. Katılımcılar ayrıca, çevrimiçi öğretim altyapısı, teknik destek eksikliği, öğretmenlerin deneyimsizliği (öğretmenlerin çeşitli deneyimlerinden kaynaklanan eşit olmayan öğrenme sonuçları dâhil), öğretim becerilerinin eksikliği, uzaktan eğitim, bilgi boşluğu, evdeki sosyal ortamın karmaşıklığı gibi çevrimiçi

öğrenmeye geçiş nedeniyle ortaya çıkan farklı zorlukları da vurgulamışlardır. Ancak, bazı öğretmenler okulun kapanmasına şaşırmadıklarını ve öğrencilerin okul saatlerinden sonra eğitimlerini desteklemek için zaten ek bir kaynak olarak çevrimiçi uygulamaları kullandıklarını, bu sayede de kademeli olarak çevrimiçi öğrenmeye geçmelerinin zor olmadığını ifade etmişlerdir.

Covid-19 pandemisi öncesinde öğretmenler tüm eğitim hedeflerine ulaşmak, sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanan sorunları en aza indirmek ve öğrencilere soru sorma fırsatı sağlamak için çevrimiçi öğrenmeyi destek şeklinde kullanırken, tüm aktivitelerde zorunlu kullanma konusunda önemli sıkıntılar yaşamışlardır. Ancak öğretmenler, mevcut tüm zorluklara rağmen yeni çözümler üretmede yoğun çaba sarf etmişlerdir. Sonuç olarak tüm ülkeler çevresel ve ekonomik durumlarıyla ilişkili olarak benzer zorluklarla karşı karşıya kalmışlardır. Ancak çevrimiçi öğrenmenin iki ana bileşeni olan altyapı ve öğretmenlerin teknik bilgi ve becerileri konusunda farklı deneyimler yaşanmıştır.

2.3 Salgın Korkusu ve Öğretmen Motivasyonu

Korku, okul örgütünün içindeki ve dışındakilerin deneyimlediği şekilde farklı şekilde kavramsallaştırılmaktadır. Dış paydaşların korkuları arasında düşük öğrenci başarısı, okulda şiddet, müfredatı nüfuz eden tartışmalı ideolojiler, işgücü için yetersiz beceri hazırlığı ve düşük düzeyde mali ve kültürel sorumluluk yer alır. Okullarda, örgütsel katılımcıların korkuları arasında hesap verebilirliğe dayalı yaptırımlar, mali desteğin azaltılması, çeşitli öğrenci ihtiyaçlarının karşılanmasında zorluk ve içsel çalışma özellikleri üzerindeki kontrolün azalması sayılabilir (Conley ve Glasman, 2008).

Herhangi bir nedenle oluşan korku bireylerde iş stresine neden olmaktadır. İş stresinin uzun zamandır işyerindeki motivasyonu etkilediği düşünülmektedir. Çeşitli araştırmalar, stres faktörlerinin iş performansına zarar verdiğini belirlemiştir (Allen ve Iso-Ahola, 1982; Gilboa vd., 2008; Jamal, 1985; Kahn ve Byosiore, 1992), 1990'da Jamal, 215 tam zamanlı hemşireyle yaptığı bir çalışmada, iş stresinin iş motivasyonunu düşürmede ve işten ayrılma motivasyonunu artırmada önemli bir faktör olduğunu saptamıştır. Ayrıca, Gällstedt (2003) stres ve motivasyon arasında döngüsel bir ilişki olduğunu, motivasyon eksikliğinin daha fazla strese neden olabileceğini ve bunun da daha fazla motivasyon eksikliği ile sonuçlanabileceğini belirtmiştir. Ayrıca LePine ve diğerleri (2004), stresin, aynı zamanda iş motivasyonunu düşürme potansiyeline

sahip olan öğrenme performansı ile olumsuz bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir.

2.4 İlgili Araştırmalar

Araştırmının bu bölümünde Covid-19 pandemi sürecinin eğitime etkileri ile motivasyon üzerine yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1 Covid-19 Korkusu İle İlgili Araştırmalar

Li ve diğerleri (2020) Çin’de görev yapan öğretmenlerin Covid -9 virüsü korkuları ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada Covid 19 virüsünün stresi yükselttiği ortaya konmuştur. Ayrıca kadınların virüs korkularının erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkun (2021) Antalya ilinde aktif çalışma yaşamı olan öğretmenlerde Covid-19 korkusu ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide psikolojik sermayenin düzenleyici rolü konulu bir çalışma yapmıştır. Bulgular, Covid-19 korkusu ile işten ayrılma niyeti arasında güçlü ancak düşük düzeyde pozitif bir bağlantının yanı sıra Covid-19 ile psikolojik sermaye arasında büyük ancak düşük düzeyde negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Öte yandan, Covid-19 ile işten ayrılma niyeti arasındaki bağlantıda herhangi bir psikolojik sermaye düzenleyici değişkene rastlanmamıştır.

Yorguner ve diğerleri (2021) Covid-19 salgını sırasında üniversite öğrencilerinin karşılaştığı psikososyal zorlukların ve hastalığa yönelik bilgi, tutum ve davranışlarının incelenmesine yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda Covid-19 virüsü korkusunun çok çeşitli olası zararlı sonuçlarına ilişkin yüksek düzeyde kaygı ve endişelerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Reznik ve diğerleri (2021), Rusya ve Beyaz Rusya’da Covid-19 korkusuna yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya katılan katılımcılarının çoğunluğu üniversite öğrencileri ve mezunlarıdır. Araştırma sonucunda Rusya’daki katılımcıların, Belarus’takilere göre daha yüksek düzeyde Covid-19 korkusu yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca Covid-19’un neden olduğu korkunun doğası ve kapsamı hakkında farklı gruplarda ve düzeylerde araştırmaya ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır.

Sarı ve diğerleri (2022), Mersin Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin Covid-19 korkusunun akademik motivasyon üzerine olan etkisine yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın sonucunda kadın öğrencilerin Covid-19 korkusunun ve akademik

motivasyonunun erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur ve ayrıca korkunun motivasyonu artırdığı ortaya çıkmıştır. Bunun sonucunda öğrencilerin sağlık bölümünde olmaları bu durumda koruyucu bir etki yarattığı ve bununla birlikte motivasyonu etkilemediği vurgulanmıştır.

Sonuç olarak konu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde genel olarak psikolojik konularla ilgili ilişkilendirildiği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre Covid-19 korkusu ile çalışanların stres düzeyi ve işten ayrılma niyetleri arasında ilişki olduğu tespit edilmiş ve Covid-19 korkusunun akademik motivasyonu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2 Motivasyon İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Doğan'ın (2020) ortaokul branş öğretmenlerinin motivasyon etkenlerini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada çalışma grubuna öğretmen dahil edilmiştir. Nitel yöntemle yürütülen çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda branş öğretmenlerinin motivasyon etkenleri arasında; 12 içsel, 16 dışsal, 13 motivasyon bozucu içsel, 18 motivasyonu bozucu dışsal etken olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu etkenlerin genellikle insan ilişkileri ve insan nitelikleriyle ilgili olduğu ve öğretmenlerin motive olmak için veli ve okul yönetiminin desteğine, okulun fiziki şartlarının yeterli olmasına ve öğretmenler arası dayanışmaya ihtiyaç duydukları saptanmıştır.

Deviren ve Okçu (2020) yaptıkları araştırmada ilkökul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma verilerinin toplanmasında Güç Tipi Ölçeği, Örgütsel Sessizlik Ölçeği ve İş Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; ilkökul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından ödül ve kişilik gücü ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasında negatif ve düşük düzeyde ilişki olduğu; ilkökul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından zorlayıcı ve yasal güç ile negatif ve düşük düzeyde, öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri arasında ise pozitif ve düşük düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin iç ve dış motivasyon düzeyleri ile örgütsel sessizlik algıları arasında ise negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca müdürlerin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonu anlamlı bir şekilde

yordadağı, örgütsel sessizliğin tüm alt boyutlarını ise anlamlı, ancak düşük düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

Başaran (2020) ise yaptığı çalışmada 10 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin mesleğe ilişkin motivasyonlarını incelemiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket formunun kullanıldığı çalışma sonucunda; öğretmenlerin mesleğe ilişkin olumlu tutumlarının genellikle orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin mesleki olarak kendilerini başarılı hissettiği, ancak eğitim sistemini ya da çalıştığı kurumu başarısız olarak algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen motivasyonunu en çok düşüren nedenin eğitim sistemi olduğu, bunu ekonomik şartlar, mesleğin zorluğu ve sosyal nedenlerin takip ettiği saptanmıştır.

Abdurrezzak ve Üstüner (2020) yaptıkları çalışmada, öğretmen algılarına göre müdür yönetim tarzı ve içsel motivasyonun örgütsel bağlılık ile ilişkisini incelemişlerdir. Çalışma grubunda dâhil edilen müdür ve öğretmenlere Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeği, İçsel Motivasyon Ölçeği ve Öğretmenler için Örgütsel Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş birlikli müdür yönetim tarzı algı düzeyinin ve içsel motivasyon algı düzeyinin çok yüksek, örgütsel bağlılık algı düzeyinin yüksek, otoriter müdür yönetim tarzının düşük, ilgisiz ve karşı koyucu müdür yönetim tarzı algı düzeyinin ise çok düşük olduğu belirlenmiştir.

Akbaşlı ve diğerleri (2020) çalışmalarında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları yıldırma davranışları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma verilerinin toplanmasında Yıldırma Ölçeği ile Öğretmen Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde; Yıldırma Ölçeği boyutlarında en yüksek düzeyin mesleki uygulamaların engellenmesi boyutunda, Öğretmen Motivasyon Ölçeği genelinde ise en yüksek düzeyin içsel motivasyon boyutunda olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Yıldırma Ölçeği Boyutlarında en düşük düzeyin kişiye yönelik doğrudan hakaret boyutunda, Öğretmen Motivasyon Ölçeği genelinde ise en düşük düzeyin dışsal motivasyon boyutunda olduğu saptanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin karşılaştıkları yıldırma davranışları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Diğer yandan Yıldırma Ölçeğinin alt boyutlarının, öğretmen motivasyon ölçeğinin alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

Sonuç olarak konu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; müdürlerin kullandıkları örgütsel güç kaynakları, örgütsel sessizlik, müdür yönetim tarzı, örgütsel bağlılık ve yıldıрма davranışlarının motivasyon ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgiler yer almaktadır..

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin için kullanılır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyi istatistiksel testler kullanılarak ölçülmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2009).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bolu il merkezinde Resmi Anadolu Liselerinde görev yapan 757 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma evrenine ulaşmak zor olacağından kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilen 354 öğretmene ulaşılmıştır. Bu örneklem sayısının çalışma evrenini temsil ettiği kabul edilmektedir (Ural ve Kılıç, 2005).

Tablo 3.1. Bolu-merkez resmi anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin dağılımları

Kişisel Bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kadın	288	81.4
	Erkek	66	18.6
Medeni Durum	Evli	253	71.5
	Bekar	101	28.5
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	160	45.2
	11-20 yıl	146	41.2
	21 yıl ve üzeri	48	13.6

Tablo 3.1 incelendiğinde cinsiyete göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %81,4'ünün kadın olduğu görülmektedir. Medeni durumda evli öğretmenlerin oranı %71,5 bekâr olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Kıdem değişkenine göre ise 1-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin oranı %45,2 diğer öğretmenlere göre daha fazladır.

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdem ile ilgili bilgileri içeren bilgi formu, Yıldız ve Taşgın (2020) tarafından geliştirilen

“Öğretmenlerin Motivasyon Ölçeği” ile Bakioğlu ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilen “Koronavirüs (Covid-19) Korkusu Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1 Koronavirüs (Covid-19) Korkusu Ölçeği

Bakioğlu ve diğerleri (2020) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Koronavirüs korku ölçeği kullanılmış ve gerekli uygulama koşullarını sağlamıştır. Tek boyut ve 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tüm maddelerinden alınan toplam puan bireyin yaşadığı Koronavirüs (Covid-19) korkusu düzeyini yansıtmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 7 ile 35 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan yüksek düzeyde Koronavirüs korkusu yaşamak anlamına gelmektedir. 5’li likert tipi derecelendirme sistemine sahiptir. “(1) Kesinlikle katılmıyorum”, “(2) Katılmıyorum”, “(3) Kararsızım”, “(4) Katılıyorum” ve “(5) Kesinlikle katılıyorum” arasında değişmektedir. Orijinal ölçeğin madde faktör yükleri .66 ile .74 arasında değişmektedir ve madde-toplam korelasyonlar .47 ile .56 arasında değişmektedir. Cronbach’ın alfa iç tutarlılık katsayısı ölçek 0,82’dir.

Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.85 ayrıca KMO değeri ise 0.86 olarak hesaplanmıştır. Mevcut bulguların 0.80-1.00 arası yüksek derecede güvenilir olarak değerlendirilmesi Covid-19 Korku Ölçeği’nin bu araştırmada kullanılabilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2004). Ölçeğin değerlendirilmesinde 1.00-1.79 “Kesinlikle katılmıyorum”, 1.80-2.59 “Katılmıyorum”, 2.60-3.39 “Kararsızım”, 3.40-4.19 “Katılıyorum”, 4.20-5.00 “Kesinlikle katılıyorum” sınır değerleri kullanılmıştır (Kıral, 2015).

3.3.2 Öğretmenlerin Motivasyon Ölçeği

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere 28 maddelik “Öğretmen Motivasyonu Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek Yıldız ve Taşgın (2020) tarafından geliştirilmiştir. Mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunda 10 madde (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10), okul yönetimi boyutunda 11 madde (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21), ve öğretim süreci ve öğrenciler boyutunda 7 madde (22, 23, 24, 25, 26, 27, 28) şeklinde adlandırılan üç faktörden oluşmaktadır.

Ölçekte bulunan üç faktör, toplam varyansın %63’ünü açıklamaktadır. Okul yönetimi alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .96, mesleki doyum ve kişisel gelişim alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .91, öğretim süreci ve öğrenciler alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise 0.94 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçekte “(1) Hiç katılmıyorum”, “(2) Katılmıyorum”, “(3) Kısmen Katılıyorum”, “(4) Katılıyorum”

ve “(5) Tamamen katılıyorum” şeklinde 5’li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır.

Bu araştırmada ölçeğin güvenilirliğinin test edilmesi için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, geçerliliği için ise KMO değeri incelenmiştir. Cronbach Alpha değerleri motivasyon ölçeğinin mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutu için 0.88, okul yönetimi boyutu için 0.95, öğretim süreci ve öğrenciler boyutu için 0.91 ve motivasyon ölçeğinin tamamı için 0.95 olarak hesaplanmıştır. Ölçek geliştirme ve kültürel uyarlama çalışmalarında geliştirilen ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için kullanılan yöntemlerden biri olan iç tutarlılık katsayısı 0.80- 1.00 arası yüksek derecede güvenilir olarak değerlendirilir (Özdamar, 2004). Bu bulgular ölçeğin geçerliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu ve kullanılabilir olduğunu göstermektedir. Araştırmada Öğretmenlerin Motivasyon Ölçeği ve boyutlarının aritmetik ortalamaları 1.00-1.79 “Hiç katılmıyorum”, 1.80-2.59 “Katılmıyorum”, 2.60-3.39” Kısmen Katılıyorum,” 3.40-4.19 “Katılıyorum”, 4.20-5.00 “Tamamen katılıyorum” olarak belirlenmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle elde edilen veriler için hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla veri dağılımının normalliği için çarpıklık-basıklık (Skewness-Kurtosis) sonuçları incelenmiştir (Büyüköztürk, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2013; Kilmen, 2015). Verilerin normalliğine yönelik yapılan testlerin sonuçları Tablo 3.2’de gösterilmektedir.

Tablo 3.2. Verilerin normalliğine yönelik yapılan testlerin sonuçları

	Ölçek ve Boyutları	Çarpıklık	Basıklık
	Koronavirüs (covid-19) korkusu ölçeği	.085	-.666
Motivasyon	Mesleki doyum ve kişisel gelişim	-.359	-.275
	Okul yönetimi	-.814	.730
	Öğretim süreci ve öğrenciler	-.627	.516

Tablo 3.2 incelendiğinde test sonuçlarına göre elde edilen anlamlılık düzeyi ($p>0.05$) ve çarpıklık, basıklık değerlerinin +2 ve -2 değerleri arasında olmasından dolayı dağılımın normal olduğu kabul edilerek parametrik testler uygulanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerinin 0.05 anlamlılık düzeyinde 1.96’dan küçük olması verilerin normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Kilmen,

2015). Bu nedenle araştırmada parametrik testlerden yararlanılmıştır. Buna göre araştırmada elde edilen veriler alt problemlere göre;

1. Birinci alt problem için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.
2. İkinci alt problem için cinsiyet, medeni durum ve kronik hastalığa sahip olup olmama değişkenlerinde bağımsız gruplar t-testi, kıdem değişkeni için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi, analiz sonucu anlamlı farklılık saptanan değişkenlerde farklılığın hangi gruplarda olduğunu tespit etmek için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi yapılmıştır.
3.     nc  alt problem için Pearson Korel syon Katsayısı hesaplanmıştır. Mutlak değer olarak korelasyon katsayısı 0.71-1.00 arasında yüksek; 0.70-0.31 arasında orta; 0.30-0.00 arasında düşük düzeyde bir ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2011). Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına ait bulgular ve bu bulgulara yönelik değerlendirmeler yer almaktadır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan "Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ve motivasyonları ne düzeydedir?" sorusuna ilişkin bulgulara ve değerlendirmelere yer verilmiştir.

4.1.1 Öğretmenlerin Covid-19 Virüsü Korkuları

Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçek	N	X	SS
Covid-19 virüsü korkusu	354	2.78	0.97

Not : “1.00-1.79 “Hiç katılmıyorum”, 1.80-2.59 “Katılmıyorum”, 2.60-3.39” Kısmen Katılıyorum”, 3.40-4.19 “Katılıyorum”, 4.20-5.00 “Tamamen katılıyorum”.

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin Covid-19 korkularının ($\bar{x} = 2.78$) “Kararsızım” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin korkup korkmama konusunda belirli bir görüş belirtmedikleri saptanmıştır.

4.1.2 Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçek ve Boyutları	N	$\bar{X}$	SS
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	354	4.36	0.47
Okul yönetimi	354	4.27	0.64
Öğretim süreci ve öğrenciler	354	4.43	0.47
Motivasyon	354	4.34	0.46

Not : “1.00-1.79 “Hiç katılmıyorum”, 1.80-2.59 “Katılmıyorum”, 2.60-3.39” Kısmen Katılıyorum”, 3.40-4.19 “Katılıyorum”, 4.20-5.00 “Tamamen katılıyorum”.

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin motivasyon ölçeği toplam puan ortalaması ($\bar{x}$ =4.34) ile mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutu ($\bar{x}$ =4.36), okul yönetimi boyutu ($\bar{x}$ =4.27), öğretim süreci ve öğrenciler boyutu ($\bar{x}$ =4.43) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin işlerine yüksek şekilde motive oldukları şeklinde açıklanabilir.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan "Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ve motivasyon düzeyleri cinsiyet, medeni durum ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusuna ilişkin bulgulara ve değerlendirmelere yer verilmiştir.

4.2.1 Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi testi sonuçlarına Tablo 4.3'te yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik t-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Covid-19 virüsü korkusu	Kadın	288	2.86	0.95	3.455	0.00
	Erkek	66	2.41	0.99		

*p<0.05

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularının cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine olmak üzere anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($t= 3.455$; $p<0.05$). Cinsiyet değişkeni, öğretmenlerin Covid-19 korku algılarında farka neden olmuştur. Kadın öğretmenlerin Covid 19 virüsü korkuları ($\bar{x}$ =2.86) erkek öğretmenlerin korku düzeylerine ($\bar{x}$ =2.41) göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi testi sonuçlarına Tablo 4.4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.4. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik t-testi sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Kadın	288	4.36	0.46	-0.013	0.99
	Erkek	66	4.36	0.53		
Okul yönetimi	Kadın	288	4.26	0.65	-0.878	0.38
	Erkek	66	4.33	0.54		
Öğretim süreci ve ğrenciler	Kadın	288	4.44	0.47	0.205	0.83
	Erkek	66	4.42	0.51		
Motivasyon	Kadın	288	4.34	0.46	-0.355	0.72
	Erkek	66	4.36	0.49		

*p<0.05

Tablo 4.4 incelendiğinde cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde ölçek geneli ($t=-0.355$; $p>0.05$) ile mesleki doyum ve kişisel gelişim ($t=-0.013$; $p>0.05$), okul yönetimi ($t=-0.878$; $p>0.05$) ile ğretim süreci ve öğrenciler ($t=0.205$; $p>0.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni, öğretmenlerin motivasyon algılarında farklılığa neden olmamıştır. Bu bulgu erkek ve kadın öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin benzer olduğu şeklinde açıklanabilir.

4.2.2 Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik görüşlerinin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi testi sonuçlarına Tablo 4.5'te yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Medeni durum değişkenine göre ğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik t-testi sonuçları

Ölçek	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Covid-19 virüsü korkusu	Evli	253	2.75	0.96	-0.949	0.65
	Bekar	101	2.86	0.99		

*p<0.05

Tablo 4.5 incelendiğinde ğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularının medeni durum değişkenine anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır (t= 0.949; p>0.05). Ancak bekâr ğretmenlerin Covid-19 virüsü korku ortalamaları ($\bar{x}$ =2.89) evli öğretmenlere ($\bar{x}$ =2.75) göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik görüşlerinin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi testi sonuçlarına Tablo 4.6’da yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik t-testi sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Evli	253	4.34	0.49	-0.972	0.33
	Bekar	101	4.40	0.42		
Okul yönetimi	Evli	253	4.29	0.61	0.948	0.34
	Bekar	101	4.22	0.69		
Öğretim süreci ve ğrenciler	Evli	253	4.44	0.45	0.343	0.73
	Bekar	101	4.42	0.54		
Motivasyon	Evli	253	4.35	0.46	0.293	0.77
	Bekar	101	4.33	0.48		

*p<0.05

Tablo 4.6 incelendiğinde medeni durum değişkeninin öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde ölçek geneli (t=0.293; p>.05) ile mesleki doyum ve kişisel gelişim (t=-0.972; p>.05), okul yönetimi (t=-0.948; p>.05) ile ğretim

süreci ve öğrenciler ($t=0.343$; $p>.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular hem evli hem de bekar öğretmenler benzer düzeylerde motivasyona sahiptirler.

4.2.3 Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Anova testi sonuçlarına Tablo 4.7’de yer verilmiştir.

Tablo 4.7. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularına yönelik Anova testi sonuçları

Ölçek	Mesleki kıdem (yıl)	N	$\bar{X}$	SS	f	p	Fark
Covid-19 virüsü korkusu	(1) 1-10	160	2.76	1.04	0.19	.82	-
	(2) 11-20	146	2.77	0.88			
	(3) 21 yıl ve üzeri	48	2.86	1.03			

* $p<0.05$

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($f=0.19$; $p>0.05$). Ortalamalar incelendiğinde 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ($\bar{x}=2.86$), 11-20 yıl arası ($\bar{x}=2.77$) ve 1-10 yıl arası ($\bar{x}=2.76$) kıdeme sahip öğretmenlerden göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü Anova testi sonuçlarına Tablo 4.8’de yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerine yönelik Anova testi sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Mesleki Kıdem (yıl)	N	$\bar{X}$	SS	t	p	Fark
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	(1) 1-10	160	4.49	0.42	3.67	.02	1-2
	(2) 11-20	146	4.37	0.54			
	(3) 21+	48	4.51	0.42			2-3
Okul yönetimi	(1) 1-10	160	4.36	0.70	0.13	.87	-
	(2) 11-20	146	4.38	0.56			
	(3) 21+	48	4.47	0.63			
Öğretim süreci ve öğrenciler	(1) 1-10	160	4.53	0.48	0.41	.66	-
	(2) 11-20	146	4.49	0.48			
	(3) 21+	48	4.54	0.42			
Motivasyon	(1) 1-10	160	4.44	0.47	0.46	.63	-
	(2) 11-20	146	4.39	0.46			
	(3) 21+	48	4.49	0.44			

*p<0.05

Tablo 4.8 incelendiğinde mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin tamamında ($f= 0.46$; $p>0.05$), okul yönetimi ($f= 0.13$; $p>0.05$) ve öğretim süreci ve öğrenciler ($f= 0.41$; $p>0.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunda ($f= 3.67$; $p<0.05$) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Kıdem değişkenine ilişkin öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde farkın kaynağını bulmak amacıyla LSD test sonucunda öğretmenlerin kıdem değişkenine ilişkin farklılık, 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Anlamlı farklılığa sebep olan 11-20 yıl arası ($\bar{x}=4.37$) kıdeme sahip olan öğretmenlerdir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkusuyla motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgulara ve değerlendirmelere yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Korelasyon analizi sonuçları

Covid-19 virüsü korkusu ölçeği	Motivasyon Ölçeği ve Boyutları				
		MDKG	OY	ÖSÖ	M
CVKÖ	r	-.034	.004	-.064	-.027
	p	.522	.937	.228	.617

Not: MDKG: Mesleki doyum ve kişisel gelişim; OY: Okul yönetimi; ÖSÖ:Öğretim süreci ve öğrenciler; CVKÖ: Covid-19 Virüsü Korkusu Ölçeği;. Mutlak değer korelasyon katsayısı: 0.71-1.00 yüksek; 0.70-0.31 orta; 0.30-0.00 düşük düzeyde bir ilişkiyi işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 4.9 incelendiğinde Covid-19 virüsü korkusu ile motivasyon ve boyutları arasındaki ilişkinin varlığı, yönü ve derecesi verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkusu ile motivasyon algıları arasında anlamlı bir ilişki ($r=-.027$; $p>0.05$) tespit edilmemiştir. Ayrıca bu durum öğretmenlerin Covid-19 korkularının motivasyonlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemediği şeklinde de açıklanabilir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda yapılan tartışmalara yer verilmiştir.

5.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları kararsız ($\bar{x}=2.78$) düzeyindedir. Öğretmenler Covid-19 virüsünde ne çok korkmaktadırlar ne de bu hastalığı göz ardı etmektedirler. Sokal ve diğerleri (2020), Covid-19 pandemisinin başlangıcında iki noktada Kanadalı öğretmenlerle anket yapan bir çalışma yürütmüştür. Elde ettikleri sonuçlar, artan tükenmişlik ve sinizm ile birlikte öğretmenlerin değişime yönelik duygusal ve bilişsel tutumlarının giderek olumsuzlaştığını göstermiştir. Bu açıdan yaklaşıldığında araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkularının yüksek düzeyde olmamasının hem kendileri hem de çalıştıkları okullar açısından olumlu bir durum oluşturduğu söylenebilir. Kalafatoğlu ve Yam (2021) yaptıkları çalışmada bireylerin Covid-19 korkularının bazı değişkenler açısından incelenmiş ve araştırma sonucunda bireylerin Covid-19 virüsüne ilişkin korkularının yüksek olduğu ifade etmiştir. Wang ve diğerleri (2020) Çin'de yaptığı bir araştırmada katılımcıların yarısından fazlası salgının psikolojik etkilerini orta ila şiddetli olarak bildirmiş ve yaklaşık üçte biri de orta ila şiddetli kaygı belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin motivasyonları yüksek ($\bar{x}=4.34$) düzeydedir. Selçuk (2016) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bektaş'ın (2010) çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olduğu, Alpanık (2011) ve Sucu (2016) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin motivasyonlarının orta düzeyde olduğu, Recepoğlu (2013) ve Ergen'in (2009) çalışmalarında da öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Literatürde yer alan çalışmalarda da iş ortamının iş motivasyonunun sağlanmasında önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir (Yıldırım, 2011). Bunun yanında çalışanların iş motivasyonlarının yüksek olmasının diğer bir nedeni olarak çalışanların işlerini severek yapmaları gösterilebilir. Farklı sektörlerde çalışan bireyler üzerinde bu konuda yapılan araştırmalarda da çalışanların işlerini severek yapmalarının iş

motivasyonunu yükselten bir unsur olduğu belirlenmiştir (Arcak ve Kasımoğlu, 2006).

5.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ($\bar{x} = 2.86$) erkek öğretmenlere ($\bar{x} = 2.41$) göre daha yüksektir. Frederiksen ve arkadaşları (2020) Covid-19 nedeniyle kadınların %68'inin, erkeklerin %56'sının endişe duyduğunu belirtmişlerdir. Özdin ve Özdin (2020), koronavirüsün cinsiyet değişkeninde; kadınlarda daha fazla psikolojik etki yarattığını belirlemişlerdir. Thompson ve diğerleri (2016) ise, ayrıca kadın ve erkeklerin sağlık arama tutumlarını incelemiş ve kadınların sağlık arama tutumlarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda kadınların hem sağlık arayışı hem de koronavirüs kaygılarının ve korkularının daha yüksek olduğu yönündeki bulgularımızı literatür desteklemektedir. Kadın öğretmenlerin mesleki sorumlulukları yanında ailevi sorumlulukları da ağır basmaktadır. Bu açıdan bakıldığında kadın öğretmenlerin hastalanmaktan erkeklere göre daha çok korkmalarının normal olduğu söylenebilir. Gencer'in (2020) Çorum'da yaptığı bireylerin koronavirüs korku çalışmasında kadınların Covid-19 korku düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerle yaptığı bir çalışmada Gao ve diğerleri (2020) bu sonuçlardan farklı olarak Covid-19 virüsünün yarattığı psikolojik etkisinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini, erkek ve kız öğrencilerin virüs sebebi ile aynı stres ve olumsuz duygular yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonucuna göre erkek ve kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ($t = -0.355$; $p > 0.05$) birbirine benzerdir. Benzer şekilde Ugar (2019), Yıldırım (2019), Aksel (2016), Çelik (2015) ve Demir (2018) araştırmalarında da öğretmenlerin motivasyon algılarında cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma sonuçlarından farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Polat'ın (2010) yaptığı bir çalışma sonuçlarında cinsiyet değişkeninde kadın ve erkek öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ve ayrıca içsel ile dışsal motivasyon boyutunda kadın öğretmenlerin düzeyleri daha fazla çıkmıştır. Bunun sebebi olarak kadınların ve erkeklerin beklenti düzeylerinin benzer olmaması belirtilmiştir.

Medeni durum değişkeninde araştırma sonucu bekâr öğretmenlerin Covid-19 virüsü korku ortalamaları ($\bar{x}$ =2.89) evli öğretmenlere ($\bar{x}$ =2.75) göre daha yüksektir. Bu sonuca benzer olarak Gencer'in (2020) yaptığı çalışmada bekârların koronavirüs korku düzeylerinin evli ya da dul olan katılımcılara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçtan farklı olarak yapılan medeni durum değişkeninde Covid-19 sürecinde yaşanan stres, kaygı, depresyon gibi konularla arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır (Badahdah vd., 2020; Kong vd., 2020; Kurt vd., 2020; Tönbül, 2020; C. Wang vd., 2020).

Medeni durum değişkeninin öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde ölçek geneli ($t=0,293$; $p>.05$) ile mesleki doyum ve kişisel gelişim ($t=-0,972$; $p>.05$), okul yönetimi ($t=-0.948$; $p>.05$) ile öğretim süreci ve öğrenciler ($t=0.343$; $p>.05$) boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir. Vatansever-Bayraktar (2019) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin medeni durum değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Çalışmaya benzer olarak Aslantürk (2014) medeni durum değişkeninin motivasyon düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucuna göre, ortalamalar incelendiğinde 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ($\bar{x}$ =2,86), 11-20 yıl arası ($\bar{x}$ =2,77) ve 1-10 yıl arası ($\bar{x}$ =2,76) kıdeme sahip öğretmenlerden göre daha yüksektir. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça Covid-19 virüsü korkuları da artmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça yaşları da arttığı için, ilerleyen yaşları ile birlikte sağlık endişelerinin arttığı söylenebilir. İnsanların yaşı ilerledikçe bazı hastalıklara yakalanma ihtimalleride artmaktadır ve 65 yaş üstü kişiler ile birlikte kronik hastalığı olan kişiler Covid-19 salgını açısından risk altında olanlardır (Pakpour vd., 2020). Buna bağlı olarak yaşın artmasıyla birlikte hastalıktan korkma düzeyinin de artması beklenebilir.

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin tamamında ($f= 0,46$; $p>0.05$), okul yönetimi ($f= 0,13$; $p>0.05$) ve öğretim süreci ve öğrenciler ($f= 0,41$; $p>0.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Mesleki doyum ve kişisel gelişim boyutunda ($f= 3,67$; $p<0.05$) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Taş ve Selvitopu (2020), Lise öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki motivasyon düzeylerini incelemiş ve araştırma sonucunda Lise öğretmenlerin kıdemleri onların mesleki motivasyonları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmiştir. Literatür incelendiğinde bu

bulguyu destekleyen çeşitli araştırmalara ulaşılmıştır. Güven (2006) yaptığı bir çalışmada araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca benzer olarak Ergen (2009) ve Özkan-Ebcim (2012) öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde mesleki deneyimleri bakımından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Ertürk (2016) kıdemli öğretmenlerin iş motivasyonlarının bir alt kıdeme sahip öğretmenlerin iş motivasyonlarından yüksek olduğu belirtmiştir.

5.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma

Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları ve motivasyon düzeyleri arasında ($r=-.027$; $p>0.05$) bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erol ve Erol (2020) yaptıkları çalışmada Covid-19 virüsü korkusunun ilköğrencilerinin deneyimleri ebeveynlerinin gözünden incelenmiştir. Bulgulara göre; öğrenciler ve ebeveynleri bu süreçte korkulu, kaygılı ve öğrencilerin akademik başarılarında bir düşüş olduğu ortaya koymuştur. Yılmaz ve Sağlam (2021) yaptıkları çalışmada Covid-19 virüsü tehditinin çalışan motivasyonunu düşürdüğünü ortaya koymuştur. Öğretmenler pandemi döneminin çoğunda uzaktan eğitim ile görevlerini yerine getirmişlerdir. Bu nedenden dolayı Covid-19 virüsü korkuları motivasyonlarını çok büyük ölçüde etkilememiş olabilir.

Jansen (2021) tarafından yapılan bir çalışmada öz-şefkatin depresyon, ruminasyon, Covid-19'a bağlı gelecek korkusu ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda öz-şefkatin, depresyon, ruminatif düşünceler ve Covid-19'a bağlı gelecek korkuları ile negatif yönlü ilişkili olduğu saptanmıştır. Kurtuluş ve Düşünceli (2021) araştırmasında üniversite öğrencilerinin Covid-19 farkındalığı ve genel aidiyet düzeylerinin Covid-19 korkusunu yordama düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda genel aidiyet ile Covid-19 korkusu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur ve genel aidiyetin Covid-19 korkusunu anlamlı düzeyde yordadığı sonucu bulmuştur.

Öte yandan Sarı ve diğerleri (2022), Mersin Üniversitesinde Sağlık bölümünde okuyan öğrencilerinin Covid-19 korkusunun akademik motivasyon üzerine olan etkisini araştırdığında, korkunun tam tersi durumda motivasyonu artırdığı ve öğrencilerin korku yaşamalarına rağmen motivasyonlarını etkilemediğini ortaya çıkarmıştır. Sağlık alanında okuryazar olmak bu durumu etkileyebilir. Bu bağlamda da araştırmamızda öğretmenlerinde Covid-19

konusunda bilinçli olmaları korkunun motivasyona olan ilişkisinde etkili olmamış olabilir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına, sonuçları çerçevesinde oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6.1 Sonuçlar

Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkusuyla motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin Covid-19 virüsü korku düzeyleri kararsız düzeyindedir. Öğretmenlerin Covid-19 virüsünden korkup korkmama konusunda belirli bir görüş belirtmedikleri belirlenmiştir. Motivasyon algılarının ise ölçek genelinde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeninde kadın öğretmenlerin Covid-19 virüsü korku düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak öğretmenlerin motivasyon algıları cinsiyet değişkeninde benzerdir. Medeni durum değişkeninde öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkuları anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Motivasyon algıları ise hem evli hem de bekâr öğretmenlerde benzer düzeylerde dir. Mesleki kıdem değişkenine bakıldığında öğretmenlerin Covid-19 korku algıları ve motivasyon düzeylerinde ölçek genelinde anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin Covid-19 virüsü korkusu ile motivasyon algıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

6.2 Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin salgın hastalık korkularını ya da kaygılarını düşürücü sağlık personeli tarafından ya da alanında uzman kişiler tarafından belirli periyotlarla salgın hastalıklar hakkında ya da psikolojik anlamda seminerler düzenlenebilir.
2. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini koruyucu ve yükseltici faaliyetlere öncelik verilebilir. Bu faaliyetler ödül, maaş artışı ve kademe atlama olabilir.

6.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Kadın öğretmenlerin korku düzeyinin neden yüksek olduğu araştırılabilir.

2. Salgının gelecekte artabileceğinden ya da başka salgınlar ortaya çıkabileceğinden dolayı salgın hastalıkların öğretmenler üzerindeki etkisi üzerinde farklı çalışmalar yapılabilir.
3. Araştırma nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile konu daha derinlemesine analiz edilebilir.
4. Bu araştırma Bolu ilinde çalışan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Başka illerde de tekrarlanabilir.
5. Aynı araştırma özel okullar ve kamu okulları karşılaştırılarak yapılabilir.



7. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Aarons, G. A., Glisson, C., Hoagwood, K., Kelleher, K., Landsverk, J., Cafri, G., & Research Network on Youth Mental Health. (2010). Psychometric Properties and U.S. National Norms of the Evidence-Based Practice Attitude Scale (EBPAS). *Psychological Assessment*, 22(2), 356-365. <https://doi.org/10.1037/a0019188>
- Abbot, C., Jeong, K., & Allen, S. (2006). The Economic Motivation for Innovation in Small Construction Companies. *Construction Innovation*, 6(1), 187-196. <https://doi.org/10.1108/14714170610710686>
- Abdurrezzak, S., & Üstüner, M. (2020). Algılanan Müdür Yönetim Tarzı ve İçsel Motivasyonun Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 151-168. <https://doi.org/10.24315/tred.604753>
- Açıkgöz, K. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Tanyılmaz Matbaası.
- Affouneh, S., Salha, S., & Khlaif, Z. N. (2020). Designing Quality E-Learning Environments for Emergency Remote Teaching in Coronavirus Crisis. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 11(2), 135-137. <https://dx.doi.org/10.30476/ijvmls.2020.86120.1033>
- Ahäll, L., & Gregory, T. (Eds.) (2015). *Emotions, Politics and War*. London: Routledge.
- Akbaşı, S., Okan, D., & Durnalı, M. (2020). İlkokul Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Yıldırma Davranışları ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49(1), 564-581. <https://doi.org/10.9779/pauefd.596426>
- Akhtar, S. (2018). *Sources of Suffering: Fear, Greed, Guilt, Deception, Betrayal, and Revenge*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429480393>
- Aksel, G. (2016). *Takım Çalışmasını Benimsemiş Organizasyonlarda NLP Telkinlerinin Performans Artırıcı Etkisi ve Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Alajmi, B., & Alasousi, H. (2018). Understanding and Motivating Academic Library Employees: Theoretical Implications. *Library Management*, 40(3/4), 203-214.
- Alam, M. T. & Farid, S. (2011). Factors Affecting Teachers Motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 2(1), 298-304. <https://doi.org/10.12691/education-6-7-26>
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The Measurement of Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x>
- Alpanık, F. (2011). *Resmi İlköğretim Okullarında Okul İçi Şiddet Algısı ile Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Altuğ, D. (1997). *Örgütsel Davranış*, Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.
- Antonioni, D. (1999). Predictors of Upward Appraisal Ratings. *Journal of Managerial Issues*, 11(1), 26-36.
- Arcak, R., & Kasımoğlu, E. (2006). Diyarbakır Merkezdeki Hastane ve Sağlık Ocaklarında Çalışan Hemşirelerin Sağlık Hizmetlerindeki Rolü ve İş Memnuniyetleri. *Dicle Tıp Dergisi*, 33(1), 23-30.

- Armstrong, M., & Taylor, S. (2020). *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. Kogan Page Publishers.
- Aslantürk, R. (2014). *Çalışanlarda Motivasyon Ve Motivasyonu Etkileyen Faktörler* (Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü), İstanbul.
- Asmundson, G. J., & Taylor, S. (2020). Coronaphobia: Fear and the 2019-nCoV Outbreak. *Journal of Anxiety Disorders*. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102196>.
- Atkinson, E. S. (2010). An Investigation into the Relationship Between Teacher Motivation and Pupil Motivation, *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 20(1), 45-47. <https://doi.org/10.1080/014434100110371>.
- Aydın, E. (2019). *İş Yerinde Motivasyon ve Performans Arasındaki İlişki: Enerji Sektörü Üzerine Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Ayebi-Arthur, K. (2017). E-Learning, Resilience and Change in Higher Education: Helping a University Cope After a Natural Disaster. *E-Learning and Digital Media*, 14(5), 259-274. <https://doi.org/10.1177%2F2042753017751712>
- Bakioğlu, F., Korkmaz, O., & Ercan, H. (2020). Fear of COVID-19 and Positivity: Mediating Role of Intolerance of Uncertainty, Depression, Anxiety, and Stress. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 19(6), 2369-2382. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00331-y>.
- Badahdah, A.M., Khamis, F. & Al Mahyijari, N. (2020). The psychological well-being of physicians during COVID-19 outbreak in Oman. *Psychiatry Research* 289(113053), 1-2. <https://doi.org/10.1016%2Fj.psychres.2020.113053>
- Barutçu, E., & Serinkan, C. (2008). Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu ve Denizli'de Yapılan Bir Araştırma. *Ege Academic Review*, 8(2), 541-561.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Umut Yayın Dağıtım.
- Başaran, M. (2020). On Yıldan Fazla Sınıf Öğretmeni Olarak Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 86-102. <https://doi.org/11.11111/ted.xx>
- Baum, M. J. (2002). Neuroendocrinology of Sexual Behavior in the Male. In J. B. Becker, S. M. Breedlove, D. Crews, & M. M. McCarthy (Eds.), *Behavioral Endocrinology* (pp. 153-203). MIT Press. <https://doi.org/10.1210/en.2004-1142>
- Baysal, A. C., & Tekarslan, E. (1996). İşletmeler için Davranış Biçimleri, İkinci Baskı, İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Becker, G. S. (1974). A Theory of Social Interactions. *Journal of Political Economy*, 82(6), 1063-1093.
- Bedeian, A. G. (1993). *Management* (3rd ed.). New York: Dryden Press.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <http://dx.doi.org/10.14527/kuey.2014.009>
- Benson, S. G., & Dundis, S. P. (2003). Understanding and Motivating Health Care Employees: Integrating Maslow's Hierarchy of Needs, Training and Technology. *Journal of Nursing Management*, 11(5), 315-320. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2834.2003.00409.x>
- Berberoğlu, G. & Balcı, A. (1993). Okul Anketi Üzerine Bir Ön Çalışma. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(4), 7-11.
- Błach, J. (2011). Financial Innovations and Their Role in the Modern Financial System- Identification and Systematization of the Problem. *E-Finanse: Financial Internet Quarterly*, 7(3), 13-26.

- Bordia, P., Hobman, E., Jones, E., Gallois, C., & Callan, V. J. (2004). Uncertainty During Organizational Change: Types, Consequences, and Management Strategies. *Journal of Business and Psychology*, 18(4), 507-532. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1023/B:JOB0.0000028449.99127.f7>
- Bostancı, N. (2007). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı*, Ankara: RTÜK.
- Boster, F. J., & Mongeau, P. (1984). Fear-Arousing Persuasive Messages. *Annals of the International Communication Association*, 8(1), 330-375. <https://doi.org/10.1080/23808985.1984.11678581>
- Bouton, M. E., & Waddell, J. (2007). Some Biobehavioral Insights into Persistent Effects of Emotional Trauma. In L. J. Kirmayer, R. Lemelson, & M. Barad (Eds.), *Understanding Trauma: Integrating Biological, Clinical, and Cultural Perspectives* (pp. 41-59). Cambridge University Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511500008.006>
- Britt, R. (2006). Online Education: A Survey of Faculty and Students. *Radiologic Technology*, 77(3), 183-190. <https://doi.org/10.12691/education-3-10A-3>
- Brophy, J. (1983). Classroom Organization and Management. *Elementary School Journal*, 83(4), 265-285. <http://dx.doi.org/10.1086/461318>.
- Brunstein, J. C., & Maier, G. W. (2005). Implicit and Self-Attributed Motives to Achieve: Two Separate but Interacting Needs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(2), 205. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.2.205>
- Budak, İ. (2008). Matematikte Üstün Yetenekli Öğrenci Eğitimi ve Sosyal Beklentiler. *Journal Of Qafqaz University*, 24(1), 250-257. <http://dx.doi.org/10.29250/sead.752014>
- Buford, J. A., Bedeian, A. G., & Lindner, J. R (1995). *Management in Extension*. (3rd ed.). Columbus, Ohio: Ohio State University Extension.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi.
- Clore, G. L., & Gasper, K. (2000). Feeling is Believing: Some. *Emotions and Beliefs: How Feelings Influence Thoughts*, 26(6), 698-711.
- Conley, S., & Glasman, N. S. (2008). Fear, The School Organization, and Teacher Evaluation. *Educational Policy*, 22(1), 63-85. <https://doi.org/10.1177%2F0895904807311297>
- Coşkun, H. H. (2021). *Antalya İlinde Aktif Çalışma Yaşamı Olan Öğretmenlerde Covid-19 Korkusu ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkide Psikoloji Sermayenin Düzenleyici Rolü* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Csikszentmihalyi, M., & Nakamura, J. (1989). The Dynamics of Intrinsic Motivation: A Study of Adolescents. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on Motivation in Education: Goals and Cognitions* (pp. 45-71). New York: Academic Press.
- Cüceloğlu, D. (2007). *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, E. (2015). *Öğretmenlerin Motivasyonları ile Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişki: Balıkesir İli Örneği* (Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Çiçek, İ., Tanhan, A. & Tanrıverdi, S. (2020). Covid-19 ve Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 1091-1104. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787736>.
- De Vries, S., & Mulder, T. (2007). Motor Imagery and Stroke Rehabilitation: A Critical Discussion. *J Rehabil Med*, 39(1), 5-13.
- Deci, E. L. (1971). Effects of Externally Mediated Rewards on Intrinsic Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115.

- Deci, E. L. (1976). Notes on the Theory and Metatheory of Intrinsic Motivation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 15(1), 130-145.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). The Empirical Exploration of Intrinsic Motivational Processes. In *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 13, pp. 39-80). Academic Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1982). Curiosity and Self-Directed Learning: The Role of Motivation in Education. In *Current Topics in Early Childhood Education* (Vol. 4).
- Dedeoglu, A. O., & Ventura, K. (2017). Consumer Responses to Swine Flu (H1N1) Threat and Fear Arousing Communications: The Case of Turkey. In *The Customer is NOT Always Right? Marketing Orientations in a Dynamic Business World* (pp. 249-258). Springer, Cham.
- Demir, S. (2014). *Etik İklimin Öğretmen ve Öğrencilerin Güven ve Motivasyon Düzeyleri Üzerindeki Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Demir, S. (2018). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 633-638. <https://doi.org/10.18506/anemon.395472>
- Deviren, İ., & Okçu, V. (2020). İlkokul Müdürlerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(52), 915-932.
- Dickerson, J., Masood, S., & Skan, J. (2015). *The Future of FinTech Banking: Digitally Disrupted or Reimagined?* Retrieved from: <https://www.accenture.com/acnmedia/PDF8/Accenture-Future-Fintech-Banking-ASG.pdf>.
- Dieleman, M., & Toonen, J. (2006). The Match Between Motivation and Performance Management of Health Sector Workers in Mali. *Human Resources for Health*, 4(1), 1-7.
- Doctor, R. M., Kahn, A. P., & Adamec, C. A. (2008). *The Encyclopedia of Phobias, Fears, and Anxieties*. Infobase Publishing.
- Doğan, M. (2020). Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Motivasyon Etkenleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(5), 27-37.
- Dong, Y., Mo, X., Hu, Y., Qi, X., Jiang, F., Jiang, Z., & Tong, S. (2020). Epidemiology of COVID-19 Among Children in China. *Pediatrics*, 145(6), 1-10.
- Dönmezer, İ. (1996). *Eğitim Psikolojisi (Eğitimin Psikolojik Temelleri)*. İzmir: Can Ofset Basımevi.
- Eisenberger, R., Jones, J. R., Stinglhamer, F., Shanock, L., & Randall, A. T. (2005). Flow experiences at work: For High Need Achievers Alone?. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(7), 755-775. <https://doi.org/10.1002/job.337>.
- Emery, R. E., & Oltmanns, T. F. (2000). *Essentials of Abnormal Psychology*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Emmons, R. A. (1997). Motives and Life Goals. In *Handbook of Personality Psychology* (pp. 485-512). Academic Press.
- Engle, J. (2003). 'Fear of Success' Revisited: A Replication of Martina Horner's Study 30 Years Later. Presented at the *Annual Meeting of the American Educational Research Association*.
- Enniful, E. K., Amponsah, A. B., & Poku, P. O. (2015). Employee Motivation on the Organisational Growth of Printing Industry in the Kumasi Metropolis, *Journal of Education and Practice*, 6(33), 8-20.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. 6. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.

- Ergen, Y. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa. <https://doi.org/10.9779/pauefd.596426>
- Erol, M. & Erol, A. (2020). Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Ebeveynleri Gözünden İlkokul Öğrencileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 529-551
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Ertürk, R., ve Akgün, N (2021). Motivasyon. Y. CERİT (Ed.), *Eğitimde Örgütsel Davranış* içinde (ss.209-253), Elazığ: Asos Yayınları.
- Evans, I. E., Llewellyn, D. J., Matthews, F. E., Woods, R. T., Brayne, C., & Clare, L. (2019). Social Isolation, Cognitive Reserve, and Cognition in Older People with Depression and Anxiety. *Aging & Mental Health*, 23(12), 1691-1700.
- Falagas, M. E., & Kiriaze, I. J. (2006). Reaction to the Threat of Influenza Pandemic: The Mass Media and the Public. *Critical Care*, 10(2), 1 (Letter).
- Ferris, G. R., Treadway, D. C., Kolodinsky, R. W., Hochwarter, W. A., Kacmar, C. J., Douglas, C., & Frink, D. D. (2005). Development and Validation of the Political Skill Inventory. *Journal of Management*, 31(1), 126-152.
- Fındıkcı İ. (2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, 3. Baskı, Bursa: Alfa Yayınları.
- Fisher, D., Henderson, D., & Fraser, B. (1995). Interpersonal Behaviour in Senior High School Biology Classes. *Research in Science Education*, 25(2), 125-133.
- Fismer, E. C. (2005). *Generation X Leadership Styles and Job Satisfaction in the Information Technology Consulting Industry*. University of Phoenix.
- Ford, B. Q., Lam, P., John, O. P., & Mauss, I. B. (2018). The Psychological Health Benefits of Accepting Negative Emotions and Thoughts: Laboratory, Diary, and Longitudinal Evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 115(6), 1075-1092.
- Fowler, S. (2014). What Maslow's Hierarchy Won't Tell You About Motivation. Retrieved from *Harvard Business Review*, 92(11). <https://hbr.org/2014/11/what-maslows-hierarchy-wont-tell-you-about-motivation>.
- Gällstedt, M. (2003). Working Conditions in Projects: Perceptions of Stress and Motivation Among Project Team Members and Project Managers. *International Journal of Project Management*, 21(6), 449-455. [https://doi.org/10.1016/S0263-7863\(02\)00098-4](https://doi.org/10.1016/S0263-7863(02)00098-4).
- Gao, J., Zheng, P., Jia, Y., Chen, H., Mao, Y., Chen, S., ... Dai, J. (2020). Mental health problems and social media exposure during COVID-19 outbreak. *PloS One*, 15(4), e0231924. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231924>
- Gawel, J. E. (1996). Herzberg's Theory of Motivation and Maslow's Hierarchy of Needs. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 5(11), 1-3.
- Gencer, N. (2020). Pandemi sürecinde bireylerin koronavirüs (Kovid-19) korkusu: Çorum örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademisi Dergisi*, (4), 1153-1173.
- Gibbs, M., & Lazear, E. P. (2009). *Personnel Economics in Practice*. Hoboken.
- Gibson, F. K., & Teasley, C. E. (1973). The Humanistic Model of Organizational Motivation: a Review of Research Support. *Public Administration Review*, 33(1), 89-96.
- Gilboa, S., Shirom, A., Fried, Y., & Cooper, C. (2008). A Meta-Analysis of Work Demand Stressors and Job Performance: Examining Main and Moderating Effects. *Personnel Psychology*, 61(2), 227-271.

- Glassner, B. (1999). The Construction of Fear. *Qualitative Sociology*, 22(4), 301-309.
- Goldman, J. D., Wang, K., Röltgen, K., Nielsen, S. C., Roach, J. C., Naccache, S. N., Heath, J. R. et al. (2020). Reinfection with SARS-CoV-2 and Failure of Humoral Immunity: A Case Report. *MedRxiv: The Preprint Server for Health Sciences*. Doi: <https://doi.org/10.1101/2020.09.22.20192443>.
- Grossinger, R. (2002). A Phenomenology of Panic. In Levine, P. A. (Ed), *Panic: Origins, Insight, and Treatment* (pp. 95-164), (Vol. 63). North Atlantic Books.
- Gruneberg, M. M. (1979). *Understanding Job Satisfaction*. Basingstoke: MacMillan.
- Guan, W. J., Liang, W. H., He, J. X., & Zhong, N. S. (2020). Cardiovascular Comorbidity and Its Impact on Patients with COVID-19. *European Respiratory Journal*, 55(6), 1-4.
- Güney, S. (2012). *Örgütsel Davranış*. Nobel Yayınları.
- Härtel, C. E., Zerbe, W. J., & Ashkanasy, N. M. (2005). *Emotions in Organizational Behavior*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hartnett, M., St. George, A. & Dron, J. (2011). Examining Motivation in Online Distance Learning Environments: Complex, Multifaceted, and Situation-Dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), 20-38. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i6.1030>.
- Heintz, P., & Steele-Johnson, D. (2004). Clarifying the Conceptual Definitions of Goal Orientation Dimensions: Competence, Control, and Evaluation. *Organizational Analysis*, 12(1), 5-19.
- Helepota, H. (2005). Motivation Theories and Their Application in Construction, *Cost Engineering*, 47(3), 14-35.
- Henderson, M. V., & Barron, B. (1995). Leadership Challenges for Classroom Teachers. *Education*, 116(1), 62-65.
- Herzberg, F. (1979). Motivation and Innovation: Who are Workers Serving?. *California Management Review*, 22(2), 60-70.
- Higgins, E. T. (1994). Message Framing, Self-Discrepancies, and Yielding to Persuasive Messages: The Motivational Significance of Psychological Situations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(1), 107-115.
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi*. (Çev. Edt: S. Turan). Ankara: Nobel.
- Huang, Y., & Zhao, N. (2020). Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID-19 outbreak in China: A web-based cross-sectional survey. *Psychiatry Research*, 288, 112954. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112954>
- Hung, S. Y., Lai, H. M., & Chang, W. W. (2011). Knowledge-Sharing Motivations Affecting R&D Employees' Acceptance of Electronic Knowledge Repository. *Behaviour & Information Technology*, 30(2), 213-230.
- Hunter-Carsch, M. (1990). Learning Strategies for Pupils with Literacy Difficulties: Motivation, Meaning and Imagery. In Pumfrey, P., & Elliott, C., *Children's Difficulties in Reading, Spelling, and Writing: Challenges and Responses*, (pp. 222-237), Routledge.
- İbrahim, M. A. (2015). The Effect of Motivation on Organizational Citizenship Behavior (OCB) at Telkom Indonesia in Makassar. *BISNIS & BIROKRASI: Jurnal Ilmu Administrasi dan Organisasi*, 21(2), 114-120.

- Iso-Ahola, S. E., & Allen, J. R. (1982). The Dynamics of Leisure Motivation: The Effects of Outcome on Leisure Needs. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 53(2), 141-149.
- Ivancheva, M. P., Swartz, R., Morris, N. P., Walji, S., Swinnerton, B. J., Coop, T., & Czerniewicz, L. (2020). Conflicting Logics of Online Higher Education. *British Journal of Sociology of Education*, 41(5), 608-625.
- Jamal, M. (1984). Job Stress and Job Performance Controversy: An Empirical Assessment. *Organizational Behavior and Human Performance*, 33(1), 1-21.
- Jamal, M. (2015). Job Stress and Employee Well-Being: A Cross-Cultural Empirical Study. *Stress & Health*, 15(1), 153-158.
- Jansen, P. (2020) Self-compassion and repetitive thinking in relation to depressive mood and fear of the future; An investigation during the 2020 coronavirus pandemic in semiprofessional football players. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 51, 232-236.
- Jones, G. R., George, J. M., & Hill, C. W. (2000). *Contemporary Management*. Boston, MA: Irwin/McGraw-Hill.
- Kahn, R. L., & Byosiore, P. (1992). Stress in Organizations. In M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (2nd ed., Vol. 3), (pp. 571-650). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Kalafatoğlu, M. R., & Yam, F. C. (2021). Bireylerin Covid-19 korkularının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(2), 306-323. <https://doi.org/10.47793/hp.942883>
- Kaliprasad, M. (2006). The Human Factor I: Attracting, Retaining, and Motivating Capable People. *Cost Engineering*, 48(6), 20-26.
- Kanfer, R. (1990). Motivation Theory and Industrial and Organizational Psychology. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, 1(2), 75-130.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karip, E. (2003). *Çatışma Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Khlaif, Z. N., & Salha, S. (2020). The Unanticipated Educational Challenges of Developing Countries in Covid-19 Crisis: A Brief Report. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 11(2), 130-134.
- Kıral, B. (2015). *Lise Yöneticilerinin Öğretmenleri Güçlendirmesi ve Öğretmenlerin Kayıtsızlık (Sinizm) Davranışı ile İlişkisi*. (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://doi.org/10.26466/opus.735280>
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim Araştırmacıları İçin SPSS Uygulamalı İstatistik*. Edge Akademi.
- Koç, H., & Topaloğlu, M. (2010). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*, 10. Baskı. İstanbul: Arıkan Yayınları.
- Koestner, R., & McClelland, D. C. (1992). The Affiliation Motive. In C. P. Smith, J. W. Atkinson, D. C. McClelland, & J. Veroff (Eds.), *Motivation and Personality: Handbook of Thematic Content Analysis* (pp. 205-210). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527937.014>.
- Kong, X., Zheng, K., Tang, M., Kong, F., Zhou, J., Diao, L. & Yuchao, D. (2020). Prevalence and factors associated with depression and anxiety of hospitalized patients with COVID-19. *MedRxiv* 2020, 1-12.
- Kovid-19'a Özel Site. (11.12.2020). Retrieved from <https://www.meb.gov.tr/kovid-19a-ozel-site/haber/22154/tr>.

- Kreitner, R. (1995). *Management* (6th Ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Kreitner, R. (2004). *Organizational Behavior*. Fifth Edition. McGraw Hill. New York.
- Kressler, H. (2003). *Motivate and Reward*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Kurt, O., Deveci, S. E., & Oguzoncul, A. F. (2020). Levels of anxiety and depression related to COVID-19 among physicians: An online cross-sectional study from Turkey. *Annals of Clinical and Analytical Medicine*, 1-6.
- Kurtuluş, E., Düşünceli, B.(2021). Covid-19 fobisi (korkusu), covid-19 farkındalığı ve genel aidiyetleri düzeyleri, *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,13, 451-485, <http://doi.org/10.32739/uskudarsbd.7.13.96>
- Kuvaas, B., Buch, R., Weibel, A., Dysvik, A., & Nerstad, C. G. (2017). Do Intrinsic and Extrinsic Motivation Relate Differently to Employee Outcomes?. *Journal of Economic Psychology*, 61(C), 244-258.
- Laros, F. J., & Steenkamp, J. B. E. (2005). Emotions in Consumer Behavior: A Hierarchical Approach. *Journal of Business Research*, 58(10), 1437-1445.
- Latham, G. P., & Pinder, C. C. (2005). Work Motivation Theory and Research at the Dawn of the Twenty-First Century. *Annual Review of Psychology*, 56(1), 485-516.
- Lavell, C. H., Zimmer-Gembeck, M. J., Farrell, L. J., & Webb, H. (2014). Victimization, Social Anxiety, and Body Dysmorphic Concerns: Appearance-Based Rejection Sensitivity as a Mediator. *Body Image*, 11(4), 391-395.
- Leana, C. R., & Barry, B. (2000). Stability and Change as Simultaneous Experiences in Organizational Life. *Academy of Management Review*, 25(4), 753-759.
- Leary, M. R. (1983). A Brief Version of the Fear of Negative Evaluation Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9(3), 371-375.
- Leary, M. R., & Allen, A. B. (2011). Self-Presentational Persona: Simultaneous Management of Multiple Impressions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(5), 1033-1049.
- LeDoux, J. (2015). *Anxious: The Modern Mind in the Age of Anxiety*. Oneworld Publications.
- Lehne, M., & Koelsch, S. (2015). Toward a General Psychological Model of Tension and Suspense. *Frontiers in Psychology*, 6(79), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00079>.
- LePine, J. A., LePine, M. A., & Jackson, C. L. (2004). Challenge and Hindrance Stress: Relationships with Exhaustion, Motivation to Learn, and Learning Performance. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 883-891. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.883>.
- Lester, D. (2013). Measuring Maslow's Hierarchy of Needs. *Psychological Reports*, 113(1), 15-17.
- Li, S., Wang, Y., Xue, J., Zhao, N. & Zhu, T. (2020). The Impact of COVID-19 Epidemic Declaration on Psychological Consequences: A Study on Active Weibo Users. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17(6), 1-9.
- Lowenthal, P., Borup, J., West, R., & Archambault, L. (2020). Thinking Beyond Zoom: Using Asynchronous Video to Maintain Connection and Engagement During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 383-391.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Madsen, K. B. (1985). Psychological Metatheory. In *Annals of Theoretical Psychology* (pp. 1-16). Springer, Boston, MA.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York, NY: Harper & Row Publishers.
- Maslow, A. H. (2000). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(1), 370-396.

- McAdams, D. P. (1994). Can Personality Change? Levels of Stability and Growth in Personality Across the Life Span. In T. F. Heatherton & J. L. Weinberger (Eds.), *Can Personality Change?* (pp. 299-313). American Psychological Association.
- McClelland, D. C. (1987). *Human Motivation*. Cambridge University Press Archive. McNeese-Smith, D. K. (1999). The Relationship Between Managerial Motivation, Leadership, Nurse Outcomes and Patient Satisfaction. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 20(2), 243-259.
- McShane J., & Glinow, V. (2008). *Organizational Behavior*, 4th Edition. New York: McGraw Hill.
- Meyer, J. M., Farrell, N. R., Kemp, J. J., Blakey, S. M., & Deacon, B. J. (2014). Why do Clinicians Exclude Anxious Clients from Exposure Therapy?. *Behaviour Research and Therapy*, 54(1), 49-53.
- Mintle, L. (2011). *Letting Go of Worry: God's Plan for Finding Peace and Contentment*. Harvest House Publishers.
- Mitchell, T. R. (1974). Expectancy Models of Job Satisfaction, Occupational Preference and Effort: A Theoretical, Methodological, and Empirical Appraisal. *Psychological Bulletin*, 81(12), 1053-1077.
- Mitchell, T. R. (1982). Motivation: New Directions for Theory, Research, and Practice. *Academy of Management Review*, 7(1), 80-88.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Moran, J. W., & Brightman, B. K. (2000). Leading Organizational Change. *Journal of Workplace Learning*, 12(2), 66-74.
- Musaazi, J. C. S. (2006). *The Theory and Practice of Educational Administration* (1st ed.). London and Oxford: Macmillan Education Limited.
- Nel, J., Keith, D. A., Rodriguez, J. P., Brooks, T., Franklin, J., Link, J., Burgman, M. A., Barrow, G. E., Nicholson, E., Miller, R., & Regan, T. (2015). The IUCN Red List of Ecosystems: Motivations, Challenges, and Applications, *Conservation Letters*, 8(3), 214-226. <https://doi.org/10.1111/conl.12167>.
- Nel P. S., Van Dyk P. S., Haasbroek G. D., Schultz H. B., Sono T. J., & Werner A. (2004). *Human Resources Management* (6th ed). New York: Oxford University Press.
- Network, A. A., Kazemi, S. R., & Muzhary, F. (2020). Covid-19 in Afghanistan (4): A Precarious Interplay Between War and Epidemic. *Afghanistan Analysts Network. War and Peace*, Retrieved from <https://www.afghanistan-analysts.org/en/reports/war-and-peace/covid-19-in-afghanistan-4-a-precarious-interplay-between-war-and-epidemic/>.
- Ó Donnchadha, S., Burke, T., Bramham, J., O'Brien, M. C., Whelan, R., Reilly, R. et al. (2013). Symptom Overlap in Anxiety and Multiple Sclerosis. *Multiple Sclerosis Journal*, 19(10), 1349-1354.
- Okello, D. R., & Gilson, L. (2015). Exploring the Influence of Trust Relationships on Motivation in the Health Sector: a Systematic Review. *Human Resources for Health*, 13(1), 1-18.
- Önen, S. M. & Kanayran, H. G. (2016). Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-64. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/birtop/issue/29485/316332>.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar ile İstatistik Veri Analizi*. (4. Baskı). Kaan Kitapevi.

- Özdin, S., & Bayrak Özdin, Ş. (2020). Levels and Predictors of Anxiety, Depression and Health Anxiety During COVID-19 Pandemic in Turkish Society: The Importance of Gender. *International Journal of Social Psychiatry*, 66(5), 504-511. <https://doi.org/10.1177/0020764020927051>
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (1998). *Örgütsel Davranış*. (3. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan-Ebcim, P. (2012). Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ile örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Pakpour, A. & Griffiths, M. D. (2020). The fear of covid-19 and its role in preventive behaviors. *Journal Of Concurrent Disorders*, Advance Online Publication. Erişim Adresi: <https://concurrentdisorders.ca/2020/04/03/the-fear-ofcovid-19-and-its-role-in-preventive-behaviors/>
- Perry, J. L., & Porter, L. W. (1982). Factors Affecting the Context for Motivation in Public Organizations. *Academy of Management Review*, 7(1), 89-98.
- Pinder, C. C. (2008). *Work Motivation in Organizational Behavior*. New York: Psychology Press.
- Polat, S. (2010). *Okulöncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Porter, L. W., Bigley, G. A., & Steers, R. M. (2003). *Motivation and Work Behavior*. McGraw-Hill/Irwin.
- Prinz, J. J. (2002). Consciousness, Computation, and Emotion. In S. C. Moore & M. Oaksford (Eds.), *Emotional Cognition: From Brain to Behaviour* (pp. 137-155). John Benjamins Publishing Company.
- Rachman, S., & Maser, J. D. (2013). *Panic: Psychological Perspectives*. Routledge.
- Raffini, J. P. (1993). *Winners Without Losers: Structures and Strategies for Increasing Student Motivation to Learn*. Allyn & Bacon, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194.
- Recepoglu, E. (2013). Öğretmenlerin İş Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 575-588.
- Reznik, A., Gritsenko, V., Konstantinov, V., Khamenka, N., & Isralowitz, R. (2021). COVID-19 Fear in Eastern Europe: Validation of the Fear of COVID-19 Scale. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19(5), 1903-1908.
- Robbins, S. P., & Judge, T. (2009). *Organizational Behavior*. Pearson South Africa.
- Rollinson, D., Broadfield, A. & Edwards, D. J. (1998). *Organizational Behavior and Analysis: An Integrated Approach*. Singapore: Prentice Hall.
- Rusu, G., & Avasilcai, S. (2014). Linking Human Resources Motivation to Organizational Climate. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 124(1), 51-58.
- Ryan, R. M. (1982). Control and Information in the Intrapersonal Sphere: An Extension of Cognitive Evaluation Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 450-461.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2003). *Örgütsel Psikoloji*, İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Sarı, B., Erden Ertürk, S., Vefikuluçay Yılmaz, D. (2022). Covid-19 Korkusunun Akademik Motivasyon Üzerindeki Etkisi. *The Journal Of Social Sciences*, 9, 1-14.
- Schimmenti, A., Billieux, J., & Starcevic, V. (2020). The Four Horsemen of Fear: An Integrated Model of Understanding Fear Experiences During the Covid-19 Pandemic. *Journal of Treatment Evaluation*, 17(2), 41-45. Doi: <https://doi.org/10.36131/CN20200202>.
- Selçuk, M. (2016). *İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimi Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Selvitopu, A., & Taş, A. (2020). Lise öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 23-42.
- Shafique, N., Gül, S., & Raseed, S. (2017). Perfectionism and Perceived Stress: The Role of Fear of Negative Evaluation. *International Journal of Mental Health*, 46(4), 312-326.
- Shahzad, S. (2013). Determining Motivation Through Reward (A Study of Palace Continental Hotel). *International Review of Management and Business Research*, 2(1), 57-64.
- Sheikha, N. A. A., & Younis, A. R. M. (2006). Administrative Factors Affecting Employees Absenteeism in Academic and Public Libraries in Jordan. *The International Information & Library Review*, 38(2), 64-88.
- Shirakawa, M. (2011, November). What is so Special about Financial Innovation. In *Keynote Address at the Conference on 'Welfare Effects of Financial Innovation', De Nederlandsche Bank*, (Vol. 11), Amsterdam.
- Shlapentokh, V. (2006). *Fear in Contemporary Society: Its Negative and Positive Effects*. New York: Palgrave Macmillan.
- Shraim, K., & Khlaif, Z. (2010). An E-Learning Approach to Secondary Education in Palestine: Opportunities and Challenges. *Information Technology for Development*, 16(3), 159-173.
- Sihag, A. (2016). Factors Affecting Employee Motivation for Organizational Effectiveness Health Care Employees. *Indian Journal of Positive Psychology*, 7(2), 256-260.
- Skemp-Arlt, K. M., & Toupence, R. (2007). The Administrators Role in Employee Motivation. *Coach and Athletic Director*, 76(7), 28-34.
- Smith, C. P., Atkinson, J. W., McClelland, D. C., & Veroff, J. (1992). *Motivation and Personality: Handbook of Thematic Content Analysis*. Cambridge University Press.
- Sokal, L., Trudel, L. E., & Babb, J. (2020). Canadian Teachers' Attitudes Toward Change, Efficacy, and Burnout During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1(1), 1-8.
- Solow, R. M. (1956). A Contribution to the Theory of Economic Growth. *The Quarterly Journal of Economics*, 70(1), 65-94.
- Sønderskov, K. M., Dinesen, P. T., Santini, Z. I., & Østergaard, S. D. (2020). The Depressive State of Denmark During the COVID-19 Pandemic. *Acta Neuropsychiatrica*, 32(4), 226-228.
- Sökmen, A., & Ekmekçioğlu, E. B. (2013). Yönetici Etik Davranışlarının Sınır Birim Çalışanlarının Motivasyon ve İş Tatmini Üzerindeki Etkisi: Adana'da bir Araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 87-104.
- Spencer, A. B. (2014). *2 Timothy and Titus*. Wipf and Stock Publishers.

- Stearns, P. N., & Haggerty, T. (1991). The Role of Fear: Transitions in American Emotional Standards for Children, 1850-1950. *The American Historical Review*, 96(1), 63-94.
- Stewart, I., & Fenn, P. (2006). Strategy: The Motivation for Innovation. *Construction Innovation*, 6(3), 173-185.
- Stoner, J. D. (1978). *Water-Quality Indices for Specific Water Uses*. Arlington, VA, USA: Department of the Interior, Geological Survey.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin Motivasyonu ile Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi* (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Şimşek, Ş. M., Akgemci, T., & Çelik A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2020). Philippine Teachers' Practices to Deal with Anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, 25(6-7), 573-579. <https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1759225>.
- Tepebaş, M. (1999). *Motivasyon Teorilerinde Ödüllendirme ve Organizasyonlarda Ödül Sistemleri* (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Terblanche-Smit, M., & Terblanche, N. S. (2010). Race and Attitude Formation in HIV/Aids Fear Advertising. *Journal of Business Research*, 63(2), 121-125.
- Thompson, A. E., Anisimowicz, Y., Miedema, B., Hogg, W., Wodchis, W. P., & Aubrey-Bassler, K. (2016). The Influence of Gender and Other Patient Characteristics on Health Care-Seeking Behaviour: a QUALICOPC Study. *BMC Family Practice*, 17(1), 1-7.
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and Opportunities for Higher Education Amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 5(4), 1-5.
- Tortop, H. S. (2015). A Comparison of Gifted and Non-Gifted Students' Self-Regulation Skills for Science Learning. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(1), 42-57.
- Tönbül, Ö. (2020). Koronavirüs (Covid-19) salgını sonrası 20-60 yaş arası bireylerin psikolojik dayanıklılıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Akademik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi* 2(2), 159-174.
- Trougakos, J. P., Chawla, N., & McCarthy, J. M. (2020). Working in a Pandemic: Exploring the Impact of COVID-19 Health Anxiety on Work, Family, and Health Outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 105(11), 1234-1245.
- Tümer, M. (1998). *Çokuluslu İşletmelerde Kültürün Yöneticiler Üzerine Olan Etkileri* (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J., & Bartels, J. M. (2007). Social Exclusion Decreases Prosocial Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(1), 56-66.
- Ugar, Y. (2019). *Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). Unesco, (2020). <https://en.unesco.org/covid19>.
- Ural, A., ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Detay Yayıncılık.
- Usher, A., & Kober, N. (2012). *What Roles Do Parent Involvement, Family Background, and Culture Play in Student Motivation?*. Center on Education Policy.
- Ülgen, G., (1995). *Eğitim Psikolojisi: Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.

- Ünsalan, E. & Şimşeker, B. (2011). *Temel İşletmecilik Bilgileri*. (5. Baskı). Detay Yayıncılık: Ankara.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. In *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 29, pp. 271-360). Academic Press.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-Determination and Persistence in a Real-Life Setting: Toward a Motivational Model of High School Dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161-1176.
- Vatansever-Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*.
- Viner, R. M., Ward, J. L., Hudson, L. D., Ashe, M., Patel, S. V., Hargreaves, D., & Whittaker, E. (2021). Systematic Review of Reviews of Symptoms and Signs of COVID-19 in Children and Adolescents. *Archives of Disease in Childhood*, 106(8), 802-807.
- Voynarenko, M., Dzhezdzhula, V., & Yepifanova, I. (2020). Modeling of the Process of Personnel Motivation for Innovation Activity. *WSEAS Transactions on Business and Economics*, 17(1), 467-477.
- Vroom, H. V. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley
- Wang, C., Pan, X., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C.S., & Ho, R.C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *Int J Environ Res Public Health*, 17(5), 1729. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Watson, D. (2009). Differentiating the Mood and Anxiety Disorders: A Quadripartite Model. *Annual Review of Clinical Psychology*, 5(1), 221-247.
- Weiner, B. (2013). *Human Motivation*. Psychology Press.
- White, R. W. (1959). Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
- Wiley J., (2003). Performance Management Practices and Motivation. In Pritchard, R. D., & Payne, S. C. (Eds.), *The New Workplace: People, Technology and Organisation: A Handbook and Guide to the Human Impact of Modern Working Practices* (pp. 219-244).
- Williams, K. D., & Gerber, J. (2005). Ostracism: The Making of the Ignored and Excluded Mind. *Interaction Studies*, 6(3), 359-374.
- Winter, D. G. (1998). A Motivational Analysis of the Clinton First Term and the 1996 Presidential Campaign. *The Leadership Quarterly*, 9(3), 367-376.
- Witte, K. (1992). Putting the Fear Back into Fear Appeals: The Extended Parallel Process Model. *Communications Monographs*, 59(4), 329-349.
- Witte, K., & Allen, M. (2000). A Meta-Analysis of Fear Appeals: Implications for Effective Public Health Campaigns. *Health Education & Behavior*, 27(5), 591-615.
- Witte, K., Cameron, K. A., McKeon, J. K., & Berkowitz, J. M. (1996). Predicting Risk Behaviors: Development and Validation of a Diagnostic Scale. *Journal of Health Communication*, 1(4), 317-341.
- Witte, M., Banaszkiewicz, M., & Rosenbauer, H. (1996). Recent Results on the Parameters of the Interstellar Helium from the Ulysses/GAS Experiment. In: Von Steiger, R., Lallement, R., Lee, M. A. (Eds.) *The Heliosphere in the Local Interstellar Medium* (pp. 289-296), Space Science Series of ISSI, vol 1. Springer, Dordrecht.
- Wood, W., & Quinn, J. M. (2005). Habits and the Structure of Motivation in Everyday Life. *Social Motivation: Conscious and Unconscious Processes*, (Vol. 5), 55-70.

- World Health Organization (2020). *Coronavirus Disease (COVID-19)*, 12 October 2020.
- Wu, S. C. (2020). Progress and Concept for COVID-19 Vaccine Development. *Biotechnology Journal*, 15(6), 1-3.
- Xi, Z. J. H. H. H., & Zhi, Z. (2020). Chinese Association of Rehabilitation Medicine, Respiratory Rehabilitation Committee of Chinese Association of Rehabilitation Medicine, Cardiopulmonary Rehabilitation Group of Chinese Society of Physical Medicine and Rehabilitation. In *Recommendations for Respiratory Rehabilitation of COVID-19 in Adults* (Vol. 43, p. E029).
- Yamaguchi, I. (2003). The Relationships Among Individual Differences, Needs and Equity Sensitivity. *Journal of Managerial Psychology*, 18(4), 324-344.
- Yaman, S., & Yüksel, D. (2007). Öğrencilerin Fen ve Teknoloji ve Matematik Dersine Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), 615-638.
- Yıldırım, E. (2019). *Sosyal Sermaye ve Bireysel Motivasyon Faktörlerinin Bilgi Paylaşma Niyeti Üzerine Etkisi* (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yıldırım, S. (2011). Öz-Yeterlik, İçerik Yönelik Motivasyon, Kaygı ve Matematik Başarısı: Türkiye, Japonya ve Finlandiya'dan Bulgular. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(1), 277-291.
- Yıldız, V. A., & Taşgın, A. (2020). Öğretmen Motivasyon Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1741-1754.
- Yılmaz, A., & Eroğlu, C., (2010). *Meslek Yüksekokulları için Davranış Bilimleri ve Örgütsel Davranış*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz, B., & Sağlam, M. (2021). Covid-19 Algılanan Stres ve Tehdidinin, Çalışanların İş Yaşam Dengesi ve Motivasyonu Üzerindeki Etkisi. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (Akad)*, 13(25), 518-538.
- Yorguner, N., Bulut, N. S., & Akvardar, Y. (2021). COVID-19 Salgını Sırasında Üniversite Öğrencilerinin Karşılaştığı Psikososyal Zorlukların ve Hastalığa Yönelik Bilgi, Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi. *Noro-Psikiyatri Arşivi*, 58(1), 3-10.
- Zellars, K. L., Tepper, B. J., Giacalone, R. A., Lockhart, D., & Jurkiewicz, C. L. (2003, August). Justice And Organizational Citizenship: Interactive Effects of Impression Management Motives. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2003, No. 1), (pp. 1-6). Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Zhong, B. L., Luo, W., Li, H. M., Zhang, Q. Q., Liu, X. G., Li, W. T., & Li, Y. (2020). Knowledge, Attitudes, and Practices Towards COVID-19 Among Chinese Residents During the Rapid Rise Period of the COVID-19 Outbreak: A Quick Online Cross-Sectional Survey. *International Journal of Biological Sciences*, 16(10), 1745-1752.

8. EKLER

EK 1 Koronavirüs (Covid-19) Korkusu Ölçeği Kullanım İzni

Koronavirüs Korku Ölçeği İzni

Gelen Kutusu xX🖨🔗

**Çağla Özden.**18 May 2021 Sal 14:23☆↶⋮

Alıcı: pd.ozankorkmaz ▾

Hocam merhaba, ben Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde yüksek lisans öğrencisiyim. Ölçeğinizi uygun atıflarla kullanacaktım fakat milli eğitimden yinede izin istediler. Yardımcı olursanız sevinirim iyi çalışmalar...

**Ozan KORKM**19 May 2021 Çar 12:55☆↶⋮

Alıcı: ben ▾

Merhaba Sayın Hocam,

Ölçeği yapmayı planladığınız çalışmada kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Ölçek ve ölçeğin değerlendirilmesine ilişkin bilgilerin yer aldığı dosyayı ekte gönderiyorum. Yardımcı olabileceğimiz bir konuda bana ulaşmaktan lütfen çekinmeyin.

Çalışmanızda başarılar diliyorum.

Çağla Özden

hinde şunu yazdı:

...

...

EK 2 Öğretmen Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni

Ölçek

Gelen Kutusu x





Çağla Özde

Alıcı: vahit442

13 Oca 2021 Çar 19:55



Hocam mehaba,

ben Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans öğrenciyim. Öğretmen Motivasyon ölçeğinizi tezimde kullanmak istiyorum izniniz olursa. Toad da ölçek maddeleri 8'den başlıyor yalnız.



Vahit

Alıcı: ben

13 Oca 2021 Çar 20:02



Merhaba hocam. Ölçeğin makalesi de yayımlandı, kullanırsanız makaleye referans verebilirsiniz sevinirim. Ölçeği kullanabilirsiniz. Formu word belgesi olarak ekte paylaşıyorum. 5'li likert tipindedir. Alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan 140'tır. Bu şekilde alt boyutları da hesaplayabilirsiniz. Ölçeğin altında güvenilirlik analizi değerlerini, boyutlardaki madde numaralarını ve isimlerini de yazdım. Faktör analizinde atılan maddeler olduğundan sayılar sıralı değil. İyi çalışmalar diler, saygılar sunarım.

Kim:

Gönderilme:

Kir:

Konu: Ölçek

EK 3 Sağlık Bakanlığı İzni

Bilimsel Araştırma Başvurusu  

 **Bilimsel Araştırma Başvuru** 11 Mar 2021 Per 23:22   

Alıcı: ben

Sayın İlgili,

Bilimsel Araştırma Platformuna yapmış olduğunuz başvuru incelenmiştir.

Bu çalışmayı yapmanız Bakanlığımızca uygun olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanızın gerektirdiği diğer tüm süreçlerin (etik kurul, etik komisyon, faz çalışması, diğer izinler vb.) tamamlanması konusunda araştırmacılar sorumludur.

Açıklama :

Form Adı : *Çağrı Özdamır-2021-03-08T19:53:16*

Başvuru Formunu, [Buradan](#) adresinden görüntüleyebilirsiniz.

İlginiz ve katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

T.C. Sağlık Bakanlığı

Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Not: Bu ileti Bilimsel Araştırmanızın Değerlendirilmesinin tamamlanması nedeniyle sistem tarafından otomatik gönderilmiştir. Lütfen bu iletiyi cevaplamayınız.

EK 4 Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşlarım,

Yüksek Lisans tez konum olarak, öğretmenlerin Covid-19 korkularıyla motivasyon düzeyi algıları arasında ilişki olup olmadığını araştırıyorum. Araştırma aracım üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik mesleki özelliklerinize ilişkin seçmeli ve açık uçlu sorular, ikinci bölümde “Koronavirüs (Covid-19) Korkusu Ölçeği”, üçüncü bölümde ise “ Öğretmen Motivasyon Ölçeği” yer almaktadır. Seçmeli soruları ve ölçek maddelerini eksiksiz ve içtenlikle vereceğiniz yanıtlar hem araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği hem de bilime sağlayacağınız katkı açısından çok değerlidir.

Araştırma sonucunda elde edilecek veriler, sadece bu araştırmada için kullanılacak ve toplu olarak değerlendirileceği için anket formuna isim yazmanıza gerek yoktur. Zaman ayırma inceliğiniz ve araştırmaya sağladığınız katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Çağla Özdemir

BAİBÜ Eğitim

Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıda kendinizle ilgili sorular yer almaktadır. Sizin için uygun olan seçeneği (X) işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Medeni durumunuz : () Bekar () Evli () Ayrı yaşıyor
3. Mesleki kıdeminiz : () 10 yıl ve daha az () 11-20 yıl () 21 yıl ve daha fazla

EK 5 Koronavirüs (Covid-19) Korkusu Ölçeği

1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5- Kesinlikle katılıyorum					
	1	2	3	4	5
1.Koronavirüsten (Covid-19) çok korkuyorum.					
2.Koronavirüsü düşünmek beni rahatsız ediyor.					
3.Koronavirüsü düşündüğümde ellerim soğuk soğuk terliyor.					
4.Koronavirüs nedeniyle hayatımı kaybetmekten korkuyorum.					
5.Sosyal medyada koronavirüsle ilgili hikâyeleri ve haberleri gördüğümde gerilir veya endişelenirim.					
6.Koronavirüse yakalanacağım korkusundan dolayı uyuyamıyorum.					
7.Koronavirüse yakalanacağımı düşündüğümde kalbim hızla çarpmaya başlıyor.					

EK 6 Öğretmen Motivasyon Ölçeği

	1-hiç katılmıyorum	2-katılmıyorum	3-kısmen katılmıyorum	4-katılıyorum	5-tamamen katılıyorum
1.Öğrencilerle ilgili sorumluluk almak, bana kendimi değerli hissettiriyor.					
2.Kişisel gelişimime katkı sunduğunu düşündüğüm için, öğretmenlikten keyif alıyorum.					
3.Mesleki anlamda somut başarı hedeflerimin olması beni motive ediyor.					
4.Mesleki gelişimim için eğitimsel kitaplar okumak beni mutlu ediyor.					
5.Mesleki gelişimim için kurs, eğitim vb. etkinliklere katılmaktan keyif alıyorum					
6.Mesleğimle ilgili yeni bilgiler edinmekten keyif alıyorum.					
7.Hizmet içi eğitimlere katılarak kendimi geliştirmekten keyif alıyorum.					
8.Meslektaşlarımdan deneyimlerinden yararlanmak hoşuma gidiyor.					
9. Kültürel birikimimi artırdığı için, öğretmenliği keyifle yapıyorum.					
10.Meslektaşlarımdan bana saygı duyması, beni motive ediyor.					
11.Okul yönetimi eğitimle ilgili yenilikçi fikirlerimi desteklediği için mutlu oluyorum.					
12.Okul yönetiminin öğretmenlere yönelik yapıcı tutumu, bana güven veriyor.					
13.Okul yönetiminin, mesleki açıdan deneyimli olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.					
14.Okul yöneticilerinin, işini seyerek yaptığını görmek beni mutlu ediyor.					
15.Başarılı olduğum konularda okul yönetimi tarafından takdir edilmek beni mutlu ediyor					
16.Okul yönetiminin yaratıcı-özgün fikirler sunması beni mutlu ediyor.					
17.Okul yönetimi, yaşadığım sorunların çözümünde destek olduğu için mutlu oluyorum.					
18.Okul yönetiminin yeterli bilgi ve donanıma sahip olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.					
19.Okul yönetiminin çözüm odaklı hareket etmesinden memnunum.					
20.Okul yönetimi öğretmenlerle işbirliği içinde hareket ettiği için motive oluyorum.					
21.Okul yöneticilerinin eğitime yönelik yapıcı tutumu, okula olan sevgimi artırıyor.					
22.Öğrencilerle okul dışı etkinliklere (gezi, yemek vb.) katılmak, bana keyif veriyor.					
23.Öğrencilerin öğrenme düzeylerine katkı sunduğu için, ders içi etkinlikleri keyifle uyguluyorum.					
24.Çocuklara yeni bir şeyler öğretmenin eğlenceli olduğunu düşünüyorum.					
25. Öğrencilerin sevgisini hissettiğim için mutlu oluyorum.					
26.Öğrencilerim başarı elde ettiğinde, kendim başarmışım gibi mutlu oluyorum.					
27. Öğrencilerimle vakit geçirmek bana keyif veriyor.					
28.Öğrencilerin bazı olumlu değerleri (dürüstlük, saygı vb.) kazanmaları, beni mutlu ediyor.					