



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL BİNA KALİTESİ VE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU
ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZGE DÖNMEZ

İzmir
2023

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL BİNA KALİTESİ VE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU
ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZGE DÖNMEZ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Semiha ŞAHİN

İzmir

2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okul Bina Kalitesi ve Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

23/11/2023

Özge DÖNMEZ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 22/12/2023

Tez Başlığı:

Okul Binaları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 95 sayfalık kısmına ilişkin, 22/12/2023 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 11'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Özge DÖNMEZ
Öğrenci No :
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ
Özge DÖNMEZ
22/12/2023

DANIŞMAN
Prof. Dr. Semiha ŞAHİN
22/12/2023

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin çıktısından ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince beni her daim destekleyen, bilgi, tecrübesi ve anlayışı ile yol gösteren, sonsuz saygı duyduğum değerli hocam Prof. Dr. Semiha ŞAHİN'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca derslerime giren ve üzerimde emeği olan tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde değerli zamanlarını ayırıp, eğitime dair çözümde yer almasını temenni ettiğim çalışmama içtenlikle ölçekleri doldurarak katkıda bulunan değerli öğretmenlerimize ve bu süreçte imkânları ölçüsünde yardımcı olan değerli okul yöneticilerimize teşekkür ederim.

Onların çocuğu olduğum için gurur duyduğum canım annem Saliha DÖNMEZ ve babam Mehmet Ali DÖMEZ'e; varlıkları bana güven veren canım kardeşlerim Öge OK ve Mehmet Emin DÖNMEZ'e; sevgileriyle motivasyon kaynağım olan canım yeğenlerim Ege Uraz OK ve Eriz Alp OK'a çok teşekkür ederim. Sizleri çok seviyorum.

Özge DÖNMEZ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem	5
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Eğitim	9
2.2. Fiziksel Mekan Olarak Okul	9
2.2.1. Fiziksel Konfor	16
2.2.2. Aydınlatma	16
2.2.3. İşitsel Konfor	17
2.2.4. Akustik	18
2.2.5. Isısal konfor	19
2.2.6. Sınıfın fiziksel Mekanı	20
2.3. Motivasyon	20
2.3.1 Motivasyonda Temel Kavramlar	20
2.3.2. Motivasyon Teorileri	23
2.3.2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Teorisi	23
2.3.2.2. Vroom'un Beklenti Teorisi	25
2.3.2.3. Adams'ın Eşitlik Teorisi	26

2.3.2.4. Edwin Locke'nin Bireysel Amaçlar ve İş Başarımı Teorisi	26
2.4. Öğretmen Motivasyonu	28
BÖLÜM III.....	31
YÖNTEM.....	31
Bu bölümde, araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve süreci, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenirliği ve araştırmacının rolü açıklanmıştır.	31
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	31
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	31
3.2.1. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	32
3.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci.....	33
3.4. Verilerin Analizi	35
3.4.1. Güvenirlik Analizi	35
3.4.2. Normal Dağılım Analizi	36
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	37
3.6. Araştırmacının Rolü	38
BÖLÜM IV	40
BULGULAR	40
4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	40
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	41
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	42
4.3.1. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyete Yönelik Bulgular.....	42
4.3.2. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Yaşına Yönelik Bulgular.....	43
4.3.3. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Yönelik Bulgular	44
4.3.4. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Mevcut Okulda Hizmet Süresine Yönelik Bulgular	46
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	47
4.4.1. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyetine Yönelik Bulgular.....	47
4.4.2. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Yaşına Yönelik Bulgular.....	48

4.4.3. Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Yönelik Bulgular	49
4.4.4. Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Mevcut Okulda Hizmet Süresine Yönelik Bulgular	50
4.5. Okul Bina Kalitesi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi	51
4.6. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	53
BÖLÜM V	
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	56
5.1. Tartışma	56
5.1.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma	56
5.1.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma	57
5.1.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma	58
5.1.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma	59
5.1.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma	60
5.2. Sonuç ve Öneriler	61
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	62
5.2.2. Sınırlılıklar ve Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	62
KAYNAKÇA	64
EKLER	72
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi	72
EK 2. Uygulama İzinleri	74
EK 3. Etik İzin	76
EK 4. Ölçme Araçlarının Uygulanma İzinleri	77
EK 5. Kullanılan Ölçekler	79

TABLÖLAR LİSTESİ.....	
Tablo 1 Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	31
Tablo 2 Kaliteli Okul Binaları Ölçeği ve Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeği'ne Ait Güvenilirlik Analizi Sonuçları	34
Tablo 3 Kaliteli Okul Binaları Ölçeği ve Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeği'ne Ait Verilerin Normal Dağılım Analizi Sonuçları	35
Tablo 4 Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Okul Bina Kalitesine Dair Algı Düzeyleri	39
Tablo 5 Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri	40
Tablo 6 Okul Binası Kalitesi Algısının Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre T Testi Sonuçları	41
Tablo 7 Okul Binası Kalitesi Algısının Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Yaşına Göre İncelenmesi	42
Tablo 8 Okul Binası Kalitesi Algısının Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre İncelenmesi	43
Tablo 9 Okul Binası Kalitesi Algısının Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Mevcut Okulda Hizmet Süresine Göre İncelenmesi	45
Tablo 10 Öğretmen Motivasyonunun Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre İncelenmesi	46
Tablo 11 Öğretmen Motivasyonunun Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Yaşına Göre İncelenmesi	47
Tablo 12 Öğretmen Motivasyonunun Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre İncelenmesi	48
Tablo 13 Öğretmen Motivasyonunun Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Mevcut Okulda Hizmet Süresine Göre İncelenmesi	49
Tablo 14 Okul Bina Kalitesi İle Öğretmen Motivasyonunun Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları	50
Tablo 15 Okul Bina Kalitesinin Öğretmen Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	52
Tablo 16 Okul Bina Kalitesi Boyutlarının Öğretmen Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	53
Tablo 17 Okul Bina Kalitesi Boyutlarının Öğretmen Motivasyonu Boyutlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	53

ŞEKİLLER LİSTESİ	
<i>Şekil 1. Motivasyon Döngüsü</i>	21
<i>Şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi</i>	24
<i>Şekil 3. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü</i>	27



ÖZET

OKUL BİNA KALİTESİ VE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Okul binaları, geleceğin tasarımcıları olan çocuklarımızın ve onların yetiştiren öğretmenlerimizin zamanın büyük bir bölümümünü geçirdikleri yaşam alanlarıdır. Önemli toplumsal kurumlardan biri de okullardır. Bu bağlamda eğitsel binaların; dizayn, sağlamlık, malzemelerin kalitesi, ergonomik nitelikler gibi bina kalite özellikleri, içinde bulunanların motivasyonunu, performansını, davranışlarını ve becerilerini etkilemektedir (Şahin, 2023). Motivasyon, bireyi harekete geçiren ve bireyin hedefe yönelik belirli bir şekilde hareket etmesine veya davranmasına neden olan bir güçtür (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 2001). Motivasyon, bireyin belirtilen hedeflere ulaşması için isteyerek kendi yeteneklerini sergilemesi ve bireyi yönlendiren içsel dürtüler olarak algılanmaktadır (Kimball ve Nink, 2006). Motivasyon, işgörenlerin kendilerine verilen görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmelerini sağlayan çalışma ortamlarının, uyarıcıların ve güdülerin yaratılmasıdır (Ryan ve Deci, 2000). Genel bir kavram olarak motivasyon; istek ve arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan bir ifade olarak anımlanabilir. Bu çalışmada, okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama deseninde yürütülmüştür. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Ayvalık ve Gömeç ilçelerindeki devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri arasından basit seçkisiz ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 204 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından uygulanan yüz yüze görüşme yöntemiyle ve demografik soruların yanı sıra Kaliteli Okul Binaları Ölçeği ve Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeğini ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS v26 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin okul bina kalitesine algıları genel olarak orta düzeyde ve motivasyon algıları ise olumlu olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının cinsiyetlerine, yaşlarına, hizmet sürelerine ve mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda, erkek öğretmenler, 50 yaşından büyük öğretmenler, 20 yıldan fazla hizmet süresi olan ve mevcut okulunda 13 yıldan fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının diğer gruptaki öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek

düzeyde olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin söz konusu demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin okul bina kalitesine ilişkin algılarının motivasyonlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında, okul bina kalitesinin yalnızca fiziksel koşul ve donanım boyutunun öğretmenlerin motivasyonuna katkı sağladığı; okul bina kalitesinin akustik, ışıklandırma ve görüş mesafesi boyutlarının ise öğretmenlerin motivasyonlarını yordamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Okul Bina Kalitesi, Motivasyon, Öğretmen Motivasyonu.



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL BUILDINGS AND TEACHER MOTIVATION

School buildings are living spaces where our children, the designers of the future, and the teachers who educate them spend most of their time. One of the important social institutions is schools. In this context, educational building's structural quality characteristics such as design, healthiness, quality of materials, and ergonomic qualities affect the motivation, performance, behavior and skills of the occupants (Sahin, 2023). Motivation is a force that activates an individual and causes the individual to act or behave in a certain way towards the goal (Hellriegel, Slocum, & Woodman, 2001). Motivation is perceived as the individual's willingness to display his or her abilities to achieve specified goals and the internal drives that direct the individual (Kimball and Nink, 2006). Motivation is the creation of working environments, stimuli and drives that enable employees to effectively perform their assigned duties (Ryan and Deci, 2000). Motivation as a general concept can be defined as an expression that includes wishes and desires, needs, impulses and interests. This research aims to examine the relationship between school building quality and teacher motivation.

The research was conducted in relational screening pattern from quantitative research patterns. The research was conducted with a total of 204 participants selected by simple random and convenient sampling method among classroom teachers working in public primary schools in Balıkesir Ayvalık and Gömeç districts in the 2021-2022 academic year. The research data were collected using the face-to-face interview method applied by the researcher and demographic questions, as well as the Quality School Buildings Scale and the Multidimensional Job Motivation Scale. The obtained data were analyzed using the SPSS v26 program.

According to the results of the research; Teachers' perceptions of school building quality were generally found to be at a moderate level and their motivation perceptions were positive. It has been determined that teachers' perceptions of school building quality vary significantly according to their gender, age, length of service and length of service in their current schools. In this context, it was determined that male teachers, teachers over the age of 50, teachers with more than 20 years of service, and teachers with more than 13 years of service in their current school had significantly higher perceptions of school building quality than teachers in other

groups. On the other hand, it was observed that teachers' motivation levels did not differ significantly according to the demographic variables in question. It has been determined that teachers' perceptions of school building quality predict their motivation positively and significantly. In addition, it was concluded that school building quality contributes to teachers' motivation only by physical condition and equipment size, while acoustic, lighting and visual distance dimensions of school building quality do not predict teachers' motivation.

Keywords: Education, School Building Quality, Motivation, Teacher Motivation.



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Okul, hammaddesi insan olan bir organizasyondur. Okulu diğer örgütlerden farklı kılan en önemli unsur, girdi ve çıktısının insanlardan oluşmasıdır (Bursalıoğlu, 2019). Okul, benzer sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik ve sosyo-politik bağlamdan gelen öğrencilerin, bireysel farklılıklarını da gözeterek organik bir öğrenme topluluğudur. Bu topluluğun etkili ve anlamlı bir şekilde öğrenme faaliyetleri içerisinde olması ve bunun devamlılığının sağlanması güçlü bir eğitim ortamına bağlıdır. Eski dönemlerde okul, öğrenci ile öğretmen arasında bir konu, olgu ve ilkelerin alışverişinin gerçekleştiği durağan bir yer olarak görülmekteydi. Bu dönemde okulun kuruluşu öğretmenin bilgiyi aktarma ilkesi üzerine tasarlanmıştır (Karataş ve Radmard, 2000).

Alanlar anlamlandırıldığında ve değer verildiğinde mekânlara dönüşürler. Mimarlar, psikologlar, sosyologlar farklı mekân tanımları yapsalar da disiplinlerarası araştırmacılar mekânı “insan yaşamına anlam veren, aidiyet duygusuna sahip alanlar” olarak tanımlamaktadırlar (Uline, Tschannen-Moran ve Wolsey, 2009). “Bir mekanın içerisindeki pozitif veya negatif perspektif; sosyal etkileşimi, insan aktivitesi için gerekli konforu, yeterli alanı, mobilya ve ekipmanları, temiz ve düzenli bir ortamı ve bakımı gibi fiziksel yapının tüm özelliklerini kapsar. Fiziksel ve sosyal çevre, birbirine entegre iki elemandır ve biri diğerinin varlığı olmadan düşünülemez. İnsanlar yaşam tecrübelerini düzenlemek için favori mekânlarını kullanırlar. Bu mekânlar yaşamın zorlayıcılığı karşısında kullanıcılara farklı bakış açıları kazanmaları noktasında çeşitli fırsatlar sunar” (Oyman,2010).

Türkiye, hızlı nüfus artışına ve geniş genç nüfusa sahip bir ulustur. “21. yüzyılda, toplumların kalifiye iş gücü ihtiyacı artmakta ve bu, ancak kaliteli eğitim kurumları ve uygun fiziksel koşullar ile karşılanabilir. Fakat bu eğitim merkezlerinin fiziksel yapı ve ekipman eksikliği, toplumsal gelişimi negatif bir biçimde etkileyen kritik bir unsurdur” (Akman, 2014). Ülkemiz eğitim sistemini şekillendiren en önemli faktörlerden biri de okul binalarının niteliği ve niceliğidir. Okul bina yetersizliği, geçmişte ve günümüzde karşımıza çıkan en önemli eğitim problemlerindendir. Yetkililer tarafından farkına varılan bu durum karşısında okul bina sayıları artırılmış ancak, binaların ihtiyaçlara cevap vermede ki yetersizliği göz ardı edilmiştir (Kol, 2003). Eğitimde belirlenen amaçların gerçekleştirilebilmesi için gerekli koşullar

sağlanmalıdır. Bu koşullar sağlandıktan sonra eğitimden beklenen verim alınabilir. Uygun koşulların sağlanmaması halinde verilen emek, ayrılan zaman, harcanan para amaca yeterince hizmet etmemiş olur. Bu nedenle eğitimi etkileyen en önemli unsurlardan olan okul binaları tasarlanırken öğrenmeyi etkileyen faktörler göz önünde bulundurulmalı, eğitimin niteliği artırılmalıdır.

Okul binasının “fiziksel özellikleri ile okul iklimi arasında bir etkileşim vardır. Okullarda olumlu bir okul iklimi, yüksek düzeyde öğrenci başarısını beslemektedir” (Aydoğan, 2012). Okul yapıları, sadece tuğla ve harcin ötesine geçen, eğitimin sembolü olan alanlardır. Dolayısıyla bir okul inşa ederken mimarlar, aynı zamanda bir öğrenme aracı da oluştururlar. Tasarım ve yapım sürecinin sonunda bir eğitim ortamı meydana gelir. İnsanlar çevrelerinden etkilendiği gibi, öğrencilerin ve öğretmenlerin de çevresel koşullardan etkilenmeleri beklenir. Okul yapısının fiziksel koşulları, öğretmenleri ve öğrencileri hem ilham verebilir hem de motivasyonlarını azaltabilir. Bu yüzden okul binası tasarımının özel bir önemi vardır.

Alanyazın taraması sonucu yurt içinde yapılan araştırmalarda okul binalarının fiziksel özelliklerinin; “yeşil okul tasarımları nitelikli öğrenme sağlık tasarruf” (Şahin, 2023), “okul binalarının okul iklimine etkisi” (Şahin, 2020), “öğretmen algılarına göre okulların bina koşullarının yeterliliği” (Şahin, 2020), “mutluluk ve örgütsel bağlılıklarını” (Sancak, 2019), “öğretmenlerin memnuniyetlerini” (Oyman, 2010), “okul iklimine adapte olmalarını” (Yüksel, 2004), “performans ve verimliliklerini” (Keser, 2018), “okul binaları ve okul yaşam doyumu arasındaki ilişki” (Şahin, 2018), “iş doyumu ve bazı değişkenlerle olan ilişkisini” (Göktaş, 2007) etkilediği görülmüştür. Yurt dışında da okul binalarının fiziksel yapıları ile öğretmen memnuniyeti arasındaki ilişkinin incelendiği bir takım araştırmaların (Corcoran, Walker ve White, 1988; Dawson ve Parker, 1998; Siegel, 1999; Schneider, 2003; Ruzsala, 2008) yapıldığı belirlenmiştir.

Günümüzde örgütlerin yönetsel açıdan yaşadıkları değişimler, iş koşullarının değişimini de beraberinde getirmiştir. Bu durum bazı kavramlara önem kazanmıştır. Bu kavramlardan birisi de motivasyondur. Motivasyon kavramının önemi iş örgütleri için neyi ifade ediyorsa, eğitim kurumları için de onu ifade etmektedir. “Eğitim kurumlarını ayakta tutan unsurlardan birisi de öğretmen unsurudur. Öğrenme-öğretme sürecinin en stratejik ögesi kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenin öğrencilere en iyi şekilde eğitim-öğretim hizmeti vermek,

onlara doğru hedefler göstermek, kendilerine ve topluma faydalı birer birey olarak yetişmelerine destek olmak gibi oldukça önemli bir misyonu vardır” (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

“Motivasyonun değişken bir olgu olmasından dolayı öğretmenlerin motive olma durumları da birbirinden farklılık gösterir. İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisini birlikte ele alan Herzberg’in çift faktör kuramına göre işin özüyle ilgili olan içsel motivasyon araçları işgöreni motive ederken, dışsal araçlar iş tatminsizliğini gidermekle ilişkilendirilmiştir.” Bu kurama göre, sadece “içsel faktörler (zorlayıcı iş, bir işi başarmak, bağımsızlık, sorumluluk, kişisel ve profesyonel gelişim, işgörenin yapmış olduğu katkının önemi) yüksek düzeyde motivasyon sağlayabilir.” Diğer taraftan “dışsal motivasyon araçları (çalışma koşulları, ücretlendirme, fiziksel koşullar, iş güvencesi, sosyal ortam, statü sembolleri) işgörenlerin motive olması için uygun koşulları sağlar” (Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007).

“Bürokratik liderlerin eğitim alanında hedefledikleri ivmeyi gerçekleştirebilmeleri için eğitim örgütlerinin motivasyonunu artıracak doğru araçlara planlamalarında yer vermelidirler. Okul yöneticileri de öğretmenlerin farklılıklarını gözetererek; bu farklılıklara uygun motivasyon araçları geliştirmeleri faydalı olacaktır.” Bu nedenle okul yöneticileri, “örgütsel amaçlarına ulaşabilmek ve istenilen düzeyde başarıyı yakalayabilmek için öğretmenlerin motive olmalarını sağlayacak motivasyon araçlarını kullanmalıdırlar.” Böylece öğretmenlerin motivasyonlarını artırıcı nitelikte bir okul ortamı oluşturulmuş olur (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

Örgüt alan yazınında motivasyon (Aksaraylı ve Kıdak, 2009; Alkış ve Öztürk, 2009; Arslan ve Bingölbalı, 1997; Vural, Gürcüm ve Ağa, 1998) tartışılan bir konu olarak okullarda da pek çok açıdan araştırmalara konu edilmiştir (Acun ve Güney, 2019; Balcı, 1989; Berhanu ve Sabancı, 2019; Çiçek Sağlam ve Emirbey, 2017; Demir ve Yılmaz, 2018; Doğan ve Koçak, 2017; Güçlü, Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Öğretmen motivasyonu, okul liderliği açısından araştırmalarda incelenmiştir.

“Okul binalarında, öğretmen ve öğrencilerin etkin ve rahat bir şekilde kullanabilmesini sağlayacak düzenlemeler, ilgililerin kendilerini daha huzurlu ve mutlu hissetmelerini sağlayabilir. Bu durum, eğitim kalitesinin artmasına yardımcı olabilir ve

öğretmenlerin motivasyonlarının ve mutluluk seviyelerinin yükselmesine katkıda bulunabilir. Bu durumda, öğretmenlerin ve öğrencilerin kurumlarına olan pozitif tutumlarının ve kurumsal bağlılıklarının artması beklenir.” Mevcut literatür taramasında, kurumsal bağlılık, örgütsel bağlılık, mutluluk ve eğitim binalarının sürdürülebilirliği gibi konuların incelendiği görülmektedir. Ancak okul binalarının fiziksel koşulları ve öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan bir çalışma bulunmamaktadır.

Şahin’in (2018,2021) araştırmalarında, “Türkiye ve ABD sonuçlarına göre okul bina koşulları öğretmelerin okul yaşam doyumlarını %20 oranında etkilemektedir. Yapılan çalışmalar, kaliteli ve iyi düzenlenmiş fiziksel çevrede çalışan öğretmenlerin öğrenci performanslarında büyük bir etkisi olduğunu göstermiştir.” “Ayrıca, çalışma ortamının kalitesinin, alanın kullanıcılarına güçlü ve net bir mesaj gönderdiği belirtilmiştir” (Siegel, 1999).

Eğitim öğretimin yapılacağı “mekânlar tasarlanırken, mekânın kullanıcısı olan öğretmen ve öğrencilerin psikolojileri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır” (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). “Çünkü insan doğası gereği çevresindeki şartlardan etkilenmektedir. İnsanın iyi şartlarda yaşama gereksinimi, çevresel şartları en iyi şekilde düzenleme ihtiyacı ortaya çıkarmıştır” (Terzioğlu, 2005). İnsanlar yaşam kalitelerini artıracak buluşlar yapmakta, fikirler üretmektedir. İnsanların yaşam alanlarını oluşturan bölümlerden biri de eğitim öğretimin gerçekleştirildiği okullardır. Eğitim öğretimin niteliğini artırmak, toplumun yapılanması ve değişmesi açısından oldukça önemlidir. Bu sebeple okul binalarının hangi şartlarda düzenleneceği ve hangi özellikleri taşıyacağı üzerinde durulmalıdır. Bu çalışmada da öğretmenlerin motivasyonu üzerinde okul binalarının fiziki şartlarının etkisini belirlemeye yönelik görüşleri ve okul binasının nasıl olması gerektiğine dair önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2.Amaç ve Önem

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin motivasyonu üzerinde okul binalarının fiziki şartlarının etkisini belirlemek ve okul binasının nasıl olması gerektiğine dair öneriler sunmaktır.

Okul binalarında, öğretmen ve öğrencilerin etkin ve rahat bir şekilde kullanabilmesini sağlayacak düzenlemeler, ilgililerin kendilerini daha huzurlu ve mutlu hissetmelerini sağlayabilir. Bu durum, eğitim kalitesinin artmasına yardımcı olabilir ve öğretmenlerin motivasyonlarının ve mutluluk seviyelerinin yükselmesine katkıda bulunabilir. Bu durumda, öğretmenlerin ve öğrencilerin kurumlarına olan pozitif tutumlarının ve kurumsal bağlılıklarının artması beklenir. Mevcut literatür taramasında, kurumsal bağlılık, örgütsel bağlılık, mutluluk ve eğitim binalarının sürdürülebilirliği gibi konuların incelendiği görülmektedir. Ancak okul binalarının fiziksel koşulları ve öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan bir çalışma bulunmamaktadır.

Okul binalarının mimari tasarımları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında doğrudan bir bağlantı olduğuna dair kanıtlar mevcuttur. Yapılan çalışmalar, “kaliteli ve iyi düzenlenmiş fiziksel çevrede çalışan öğretmenlerin öğrenci performanslarında büyük bir etkisi olduğunu göstermiştir. Ayrıca, çalışma ortamının kalitesinin, alanın kullanıcılarına güçlü ve net bir mesaj gönderdiği belirtilmiştir” (Siegel, 1999; PwC, 2001).

“Eğitim öğretimin yapılacağı mekânlar tasarlanırken, mekânın kullanıcısı olan öğretmen ve öğrencilerin psikolojileri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır” (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). “Çünkü insan doğası gereği çevresindeki şartlardan etkilenmektedir. İnsanın iyi şartlarda yaşama gereksinimi, çevresel şartları en iyi şekilde düzenleme ihtiyacı ortaya çıkarmıştır (Terzioğlu, 2005).” İnsanlar yaşam kalitelerini artıracak buluşlar yapmakta, fikirler üretmektedir. İnsanların yaşam alanlarını oluşturan bölümlerden biri de eğitim öğretimin gerçekleştirildiği okullardır. Eğitim öğretimin niteliğini artırmak, toplumun yapılanması ve değişmesi açısından oldukça önemlidir. Bu sebeple okul binalarının hangi şartlarda düzenleneceği ve hangi özellikleri taşıyacağı üzerinde durulmalıdır.

Bu araştırmada daha öncesinde birlikte incelenmemiş değişkenler arasındaki ilişkinin incelenecek olması, bu konuda yapılan eski araştırmalarla karşılaştırılması merak

uyandırmaktadır. Bu bağlamda okul binalarının fiziksel koşullarının öğretmenlerin motivasyonlarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi yönünde yapılacak olan bu araştırmanın alanyazına ve uygulayıcılara önemli bir katkı sağlaması hedeflenmektedir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın problemi: Okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki var mıdır?

Alt Problemler

- 1) İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin okul bina kalitesine dair algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?
- 2) İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kendi motivasyonlarına algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?
- 3) Öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algıları onların a)cinsiyetlerine b)yaşlarına c) hizmet sürelerine d) öğrenim düzeylerine, e) mevcut okuldaki hizmet sürelerine ve f) okulda günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4) Öğretmenlerin kendi motivasyonlarına ilişkin algıları, a)cinsiyetlerine b)yaşlarına c) hizmet sürelerine d) öğrenim düzeylerine, e) mevcut okuldaki hizmet sürelerine ve f) okulda günlük geçirdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5) İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul bina kalitesi, öğretmen motivasyonunu istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Balıkesir ili Ayvalık ve Gömeç ilçesindeki resmi ilkokullarda çalışan öğretmenlerin oluşturduğu örneklem ile sınırlıdır.

2. Araştırma sonucunda elde edilen veriler “Kaliteli Okul Binaları Ölçeği” ve “Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği” ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırma için belirlenen örneklem grubunun evreni yeterli ölçüde temsil etmektedir.

2. Kullanılan “Kaliteli Okul Binaları Ölçeği” ve “Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği” ile araştırma konusunda kapsam geçerliliğine sahip veriler elde edilmiştir.

3. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin ölçek sorularını net bir şekilde anladıkları ve sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Okul: Genel anlamına ilaveten Balıkesir ili Ayvalık ve Gömeç ilçesinde bulunan devlet ilkokulları bu çalışmada “okul” kavramını ifade etmektedir.

Okul Yöneticisi: Genel anlamına ilaveten 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Balıkesir ili Ayvalık ve Gömeç ilçesindeki devlet ilkokullarında görev yapan okul müdürleridir.

Öğretmen: Genel anlamına ilaveten 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Balıkesir ili Ayvalık e Gömeç ilçesindeki devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerdir.

Okul kalitesi: Bu çalışmada kullanılan okul kalitesi kavramıyla okul binalarının sahip olduğu fiziksel koşullar ifade edilmektedir.

Motivasyon: Bu çalışma kapsamında öğretmenlerin, okul binasının fiziksel koşullarından duydukları memnuniyet karşısında, işlerine duydukları olumlu tutum içerisinde olmaları ifade edilmiştir.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

İnsanlığın doğuşundan itibaren, “yetişkin neslin kazandıkları bilginin, kültürün yeni nesillere aktarılmasının büyük önem kazanmasıyla beraber sürekli rekabet içinde olan toplumlarda, duruma uyum sağlamak, değişen ve gelişen şartlara insanları hazırlamanın aracı” olarak görülen eğitim kavramının ortaya çıkması sağlanmıştır (Şimşek, vd., 2012). “Eğitim, yaşamın kendisi olmakla beraber öğretmenin yol gösterici, öğrencinin etkin olduğu” süreci ifade etmektedir (Sönmez, 2014). “Eğitim, toplumda geleneksel standartları, değişmezlikleri değil, değişen hayatı ve durumları öğreten bir süreç iken, eğitilmiş kişi hayata yön veren ve onun gelişimini sağlayan kişi” olarak belirtilmektedir (Kop, 2004).

“Bireyin, toplum içinde karşılaştığı, yaşadığı deneyimler sonucu bilinçli ya da bilinçsiz elde edilen öğrenmeler” bu süreçle kazanılır (Fidan, 2012). “Bu yönüyle eğitim, bireyin toplumun değerleriyle, kültürüyle bütünleştiği bir süreci” kapsamaktadır (Güven, 2014).

2.2. Fiziksel Mekan Olarak Okul

Günümüzde mekan anlayışı, “zaman içinde yaşanan paradigma değişimleri sonucunda doğal, sosyal, ekonomik, politik ve kültürel disiplinleri bir arada bulunduran” bir anlama sahiptir (Eraydın, 1994’den aktaran Demirel, 2005). Mekanın ne olduğu sorusuna yanıt arayan Harvey (2003), bu kavramın “bir toplumsal boyut olarak insan ile birbirini biçimlendirdiğini” ifade etmektedir. Buna ek olarak Harvey (2003, 34) “Her toplumsal faaliyet biçimi, kendi mekanını tanımlar.” diyerek mekanın var olan maddi sosyal süreçlerle olan ilişkisini ve var olma nedenini de ortaya koymaktadır. “Mekan, öznenin özneye ya da nesnelerle bulunduğu, eylemlendiği yerdir” (Karaküçük, 2004, 78). Bu tanımdan hareketle “okul mekanı öğretmen ve öğrencinin, laboratuvar, sınıf, bahçe gibi mekanın ögesi olan birimlerle bulunduğu ve öğrenme/öğretme eyleminin sürdürüldüğü yer” olarak açıklanabilir. “Okul binası ve bu fiziksel mekandaki her türlü materyal ve donanım, eğitimin hedeflerine ulaşması konusunda insangücü kadar önemli unsurlardır” (Fidan, Erden, 1998). Baykal’ın (2004) ifadesiyle “öğretim sisteminin bileşenleri; hedefler, toplumsal doku, öğretim donanımları, yöntemler, öğretmen ve fiziksel ortamlardır. Fiziksel ortamlar ile kastedilen okul mekanı ise diğer tüm

bileşenleri barındıran ve insan davranışları ve deneyimleriyle karşılıklı ilişki halinde bulunan bileşendir” (Türe, Karaküçük, 2011).

Scuri’ye (1995’den aktaran Başkaya, Dinç, Aybar, Karakaşlı 2003) göre “mekanın davranışı ve kişiliği değiştirebilme potansiyeli vardır. Mekansal çevre duyguları, tepkileri ve davranışları kontrol edebilir. Daha özelde bir örnekle okullarda birimlerin ve materyallerin yerleşimi öğrenciler arasındaki iletişimde etkileyici bir unsuru ifade etmektedir” (Demir Yıldız, 2016). “Okul fiziksel ortamı, eğitim etkinlikleri için ayrılan mekanın özelliklerini ifade etmektedir. Eğitimde optimum düzeyde öğrenme çevresi oluşturmak için hedeflere uygun mekan tasarımının üzerinde durmak bir gerekliliktir. Bu doğrultuda okul mekanının tasarımında yer alanların, öğrenme teorileri ve yöntemlerini bilmeleri ve tüm teori ve yöntemlere imkan tanıyan bütüncül bir yaklaşımla okulu tasarlamaları beklenmektedir” (Akinsanmi, 2019)

Öztürk’e (2016) göre okullar, “temel işlevi öğrencilere istendik davranışlar kazandırmak ve bu davranışların kazandırılması için çevreyi gerekli biçimde düzenlemek olan eğitim mekanlarıdır.” Bu bağlamda “okullarda fiziksel çevreden kaynaklanan sorunlar öğrenme ortamını ve okul sağlığını dolayısıyla eğitimin amacına ulaşmasını etkilemektedir.” Eğitim binalarının etki derecesinden hareketle söz konusu mekanların öğrencinin başarısını artıracak ve yeteneklerini ortaya koymalarına imkan tanıyacak, fiziksel ve zihinsel bakımdan güdüleyici olacak biçimde tasarlanması, öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap veren ve içinde olmaktan keyif aldıkları ayrıca eğitim programlarının kolayca uygulanmasını sağlayan bir yapıya sahip olması bir gerekliliktir. “İnsanların kullanacağı fiziksel alanlarda insan psikolojisi ve gereksinimlerinin dikkate alınması eğitim ortamları için de geçerli olup okul binalarının, öğretimin niteliğini artıracak şekilde düzenlenmesi okulda uygulanan eğitim programları kadar önem arz etmektedir.” “Okul binalarının tasarımı ayrıca eğitim sürecinin başındaki öğrencilere okul sevgisi kazandırmanın ve okula adaptasyonu sağlamanın en önemli yolunu oluşturmaktadır.” Ülkemizde okul binaları ise, tasarıma atfedilen önemin aksine, değişen eğitim sistemlerine karşın aynı kalmış, yeni yapılan okul binaları ise uygun arsa ve maliyet bulma sıkıntılarından dolayı özenli ve detaylı bir tasarımdan uzak, yetersiz binalar olmuşlardır (Öztürk, 2016).

“Okullar en önemli toplumsal kurumlardandır. Milyonlarca öğrenci ve çalışan günün büyük bir bölümünü okullarda geçirmektedir. Okullar geleceğin inşasında önemli rol oynayan

gençlerin yaşamını etkileyen kurumlardır. Bu bağlamda bina konseptleri oldukça önemlidir. Eğitsel binaların birçok özelliği içinde yaşayanların motivasyonunu, performansını, davranışlarını ve becerilerini etkilemektedir. Eğitim sistemindeki gelişmelere paralel olarak eğitim mekanlarının da tanımı değişmektedir. Günümüz okulları eğitime verilen önemin bir göstergesi olarak toplumların itibar kaynağı niteliğindedir. Okul binaları, üst politik birimlerin ilgilenmesi gereken büyük yatırımlar gerektirmektedir. Sağlıklı bir gelişim için yeterli zengin öğrenme mekanlarına ihtiyaç vardır ve okullar bunlardan biridir. Öğrenciler bu öğrenme mekanlarında etkileşim, öğrenme ve yaşantı yoluyla kendilerini, toplumu ve doğayı keşfetme olanağı bulurlar” (Şahin, 2023).

“Okul, toplumsal ilişki biçimlerinin yeniden üretildiği toplumsal bir kuruluş” olarak (Gutek, 2006), “bilgi toplumu paradigması doğrultusunda bilgi alışverişi yapılan statik bir mekan” olarak tarihte kendi yerini oluşturmuştur (Akyüz, 1991; Hesapçıoğlu, 2004). Öte yandan bilgiyi kullanabilme olarak da ele alınan “beceri paradigması, okulların odağını da değiştirmiştir” (Gardner, 2008; Özden, 2010). “Okulun fiziksel tasarımı, öğretimde benimsenen perspektiften ve pedagojik yaklaşımdan ayrı düşünülemeyeceğinden okul tasarımının odağı da değişimlerden belli ölçülerde etkilenmektedir” (Radmard, Karataş, Öksüz Gül, 2019). Bu bağlamda okul yapısının tasarımında öğrenimin kolaylaştırılması amacı ve öğrenen merkezli ilkelerle eğitim amacı doğrultusunda olarak açıklanabilecek, genelleyci iki kategoriden söz edilmektedir:

- “Öğrenmenin bilişsel-duyuşsal yönlerini ön plana çıkaracak fiziksel çevrenin tasarlanması” (Soysal, Radmard, 2018a),
- “Öğretimsel süreçlerin, bu süreçlere öğrenenlerin katılımı bağlamında tasarlanması” (Soysal, Radmard, 2018b)

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin kalitesinde ve doğasında okulun paydaşları olarak ifade ettiğimiz öğretmenlerin, yöneticilerin, memur ve diğer hizmetli personelin, velilerin ve öğrencilerin rolünün ve etkisinin büyük olduğu bilinmektedir. “Ayrıca eğitim programı ve müfredat da eğitimin hedefini belirleme ve uygulanacakları ortaya koymada önem arz eden kılavuz niteliğindedir. Ancak okulun paydaşlarını ve müfredatı bir araya getiren ortam okul binaları olmaktadır. Okul binaları eğitimin hedeflerine ulaşmasında destekleyici ya da

engelleyici rol oynayabilmektedir” (Bryant, Northington, 2004). Okul binası, “akademik performansın yanı sıra öğrenci ve öğretmenlerin dikkatini geliştirme, sürdürülebilir kararlar almak için uygulama alanı oluşturma ve değerler eğitime imkan tanıma açısından da önem taşımaktadır” (Kendall, 2004’dan aktaran Demir Yıldız, 2016). Bu nedenle “tüm okul paydaşları için sağlıklı ve hedefe ulaşmaya destek sağlayıcı okul binaları tesis etmek bir ihtiyaç ve zorunluluktur. Isı, akustik konfor, görsel konfor, geniş ve doğal aydınlatma, yüksek düzeyde iklimlendirme kalitesi ve güvenli çevre, öğrenimi destekleyici okul mekanının fiziksel mekan koşullarındandır” (Demir Yıldız, 2016; Polat, Kırıkkaya, 2004). Karanlık, konforsuz, kalabalık ve gürültülü okul ortamı öğrenci ve öğretmen iletişimini ve öğrencilerin öğrenmeye odaklanmasını olumsuz etkilemektedir

Okulu bir fiziksel mekan olarak ele alan çalışmalardan birini gerçekleştiren Vural ve Sadık’ın (2003) ifade ettiğine göre “okul binaları ve öğrenme arasında bir ilişki bulunduğu yapılan araştırmalarca kanıtlanmıştır. Bireylerin ilk kez sosyalleştiği kamusal mekanlar olan okullar; fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal gelişim bakımından öğrenmeyi destekleyici bir tasarım ile oluşturulmalıdır” (İsmailoğlu, Zorlu, 2018). “Okul binalarında ihtiyaçlara uygun fiziksel düzenleme öğrencilerin etkinliğini ve başarıyı olumlu yönde etkilemektedir” (Edwards, 1993; Burden 1995). “Modern ve eski eğitim yapıları karşılaştırıldığında, okul yapısının ve fiziki koşulların ne denli etkili olduğunu anlamak mümkündür” (Gömleksiz, Temel, 1993). Vural ve Sadık’ın (2003) ifade ettiği şekilde 1998’de ABD’de gerçekleştirilen bir toplantının sonuçlarına göre “okul; paydaşları için çekici unsurlar barındırmalı, adapte edilebilir olmalı, teknolojiyi fiziksel unsurlara entegre etmeli, estetik ve motive edici olup yeşil okul sertifikasyonlarında da yer alan ışıklandırma, maliyet, etkili materyal kullanımı gibi konuları dikkate alacak biçimde dizayn edilmelidir.”

“Geleneksel öğrenme ortamları, öğrencinin bireysel gelişimini ve okuldaki diğer bireylerle sağlıklı sosyal etkileşimini destekleme konusunda yetersiz kalmaktadır” (Demir Yıldız, 2016). Bu durumun temel sorunlarından biri, “okul tasarımındaki eksiklikler ve öğrenme beklentileri ile fiziksel öğrenme ortamı arasındaki uyumsuzluktur” (Copa, 2001). Lise öğrencilerini içeren bir çalışma, “öğrencilerin ilgi duyabilecekleri bir okul mekanına sahip olmadıklarında okul aktivitelerine katılmamak, müfredatı yetersiz bulmak, saygı görmeme hissi ve özgüven eksikliği gibi sorunlarla karşılaştıklarını göstermektedir” (Garcia, 2007’den aktaran Demir Yıldız, 2016).

“Geleneksel okul tasarımları, koridorlarda çift taraflı yer alan sınıfların geniş kitleleri alt birimlere dönüştürdüğü tipik bir düzen sunmaktadır, bu da öğrenmeyi belirli bir yapı içinde sınırlamaktadır” (Nair, Fielding, 2005). “Bu tasarımlar işlevselliği veya iktisadi etkenleri ön planda tutarak, öğrenmenin sınıflarla sınırlı olmasını dayatarak, öğrencilerin yaratıcılığını, bireysel öğrenme becerilerini ve kendi düşüncelerini geliştirmelerini kısıtlamaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemleri, öğrencilerin yaratıcılığını ve bireysel öğrenme becerilerini destekleyen, çok yönlü ve serbest akışlı bir mekân biçiminde tasarlanmış okullara geçiş yapmalıdır” (Garcia, 2007’den aktaran Demir Yıldız, 2016).

“Okul mekanının tasarımında, sosyal etkileşime olanak tanıyan, sınıfları ve diğer sosyal alanları birden fazla aktivitenin gerçekleştirilebileceği biçimde düzenleyen, iç mekanlara doğayı ve doğal aydınlatmayı entegre eden okullar inşa etmek, öğrencilere ilgili derslerde gözlem yapma fırsatı sunacaktır.” Bu şekilde, eğitim ortamları öğrencilerin yaratıcılığını destekleyerek, öğrenme deneyimlerini daha etkili ve kişisel hale getirecektir (Nair, Fielding, 2005).

Zamanlarının büyük kısmını okullarda geçiren öğrenciler ve öğretmenler için fiziksel mekanın uygunluğu problemi, yaşam standartlarını etkileyen önemli bir problem olarak görülebilir. “Yalnızca öğrenme-öğretme süreçlerini değil bireylerin kendilerini ve çevrelerini algılama biçimlerini de etkileyen okul mekânı, hem akademik araştırmacılarca hem de uygulama düzeyinde çalışan tasarımcılar ve eğitimcilerce daha fazla üzerinde durulması ve okul binalarının yapımında eğitimin hedeflerine uygunluğa hizmet etme problemine çözüm aranması gereken bir konudur” (Lackney, 1999; Demir Yıldız, 2016). Ülkemizde okul binalarının görünümü ve barındırması gereken özellikler üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu amaçtan yola çıkarak yaptığı çalışmasında Özüekren (1982), eğitim ortamı ve materyalinin tasarımı hususunda yöneticinin, eğiticinin, tasarımcının ve ergonomistin iş birliğini önermiştir

Okulun fiziksel uygunluğu, eğitimi sadece pedagojik açıdan değil, aynı zamanda ekonomik açıdan da ele alan önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, toplumsal bir kurum olarak, bütün toplumlar için belirli düzeylerde zorunlu bir alan olup toplumsal değişmelerden en fazla etkilenen kurumlardan biridir. Bu bağlamda, eğitime ayrılan maddi kaynakların dikkatle planlanması ve artırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ancak, Türkiye

özelinde eğitime ayrılan kaynakların uzun dönemde yetersiz olduğu ve istenen düzeye çıkarılamadığı gözlemlenmiştir (Baloğlu, 1990).

“Eğitim kurumlarının kapasitelerini artırmaya yönelik çabalarda, kaynak yetersizliği nedeniyle nitelikte bir düşüş meydana gelmiştir” (Şimşek, 1995). Millî Eğitim Bakanlığı'nın 1990 yılı verilerine göre, “eğitim için ayrılan bütçenin önemli bir kısmı eğitim yatırımlarına ve bu kalem altındaki harcamaların neredeyse tamamı okul binalarının yapımına ayrılmıştır” (MEB, 1990b). Bu durum, “okul binalarının sadece mali açıdan önemli olmakla kalmayıp aynı zamanda eğitim etkinliğini artıracak mekanlar olarak özenle tasarlanması ve kullanılması gerektiğini ortaya koymaktadır” (Şimşek, 1995).

Okul binalarının tasarımında ve kullanımında en belirgin konulardan biri bina kullanım kapasitesidir. Eğer okul binalarının kapasitesi yetersizse, mevcut öğrenci kapasitesi ile eşitleme, birimlerin farklı kademelerdeki diğer okullar tarafından kullanımı, yaygın eğitim ve diğer hizmetlerde de kullanıma olanak sağlama gibi alternatifler düşünülebilir. Türkiye'deki duruma bakıldığında, mevcut öğrenci kapasitesi ile okul binalarının kapasiteleri arasında bir dengesizlik olduğu görülmektedir. Ancak, ikili, üçlü veya dörtlü eğitim gibi çözümler, yetersizliği gidermede etkili olmadığı ifade edilmektedir. Ayrıca, okul mevcudundaki ciddi artışın eğitimin verimini ve öğrenci başarısını düşürdüğü ve sorunun daha uzun vadeli sonuçları olabileceği belirtilmektedir.

Bu bağlamda, o”kul mekanı üzerine odaklanan "yeni bina yapımı" ve "mevcut binaların etkili kullanımı" konularının önemle ele alınması bir gereklilik halini almıştır.” Şimşek'in (1995) "Eğitsel Fizik Mekan Kullanımında Verim ve Etkililiğin Sağlanması" adlı çalışmasında öne sürülen çözüm önerileri arasında, yerel ihtiyaçları belirlemenin yanı sıra, ihtiyaçlara yönelik olarak mevcut ve yeni kaynaklara odaklanma, okul dışındaki birimleri ihtiyaç doğrultusunda kullanma ve okul birimlerinin toplumun diğer kesimleri tarafından ihtiyaç dahilinde kullanılmasına izin verme gibi stratejiler bulunmaktadır. Ayrıca, "her ders için bir derslik" tasarımını destekleme gibi yaklaşımlar da soruna yönelik çözümler arasında yer almaktadır.

Öztürk'e (2016) göre “nüfusun hızla artması sonucu artan öğrenci mevcudu ile okul bina ve bahçeleri, ihtiyacı karşılamada yetersiz kalmaktadır. Mevcut okullarda yoğunluğun

karşılanamaması ve güncel koşullara uygunluk göstermemesi ile yeni yapılan okulların hem nüfus artış hızına yetişememesi hem de mimari bakımdan yetersiz olması okulların fiziksel mekanlar olarak yeniden ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır.” Benzer biçimde okul binalarının tasarımını incelemek amacıyla Gömleksiz ve Temel (1993), devlet ve özel eğitim kurumları üzerine yaptıkları araştırmalarında “okullarda fiziksel standartlara uygunluğu incelemiş ve sonuç olarak özel okulların belli standartlar içerdiği halde devlet okullarında bu standartlara da ulaşamadığını ifade etmişlerdir.” “Bugün Millî Eğitim Bakanlığı tarafından özel okulların fiziksel mekanı üzerine standartları ele alan bir yönerge bulunduğu halde (MEB, 2020) devlet okulları için Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu (2015) haricinde bir yönerge bulunmaması geçen zaman içerisinde anlamlı bir yol kat edilemediğini işaret etmektedir.”

“Okul mekanını, çocuğun psikososyal gelişimi ve öğrenimin etkililiği bakımından yarar sağlayacak bir ortam” olarak gören Erden (1998); temiz, sağlam ve güven verici; bedensel, sosyal ve eğitsel faaliyetlere imkan tanıyan alanlara sahip; sağlık koşullarına ve okul mevcuduna uygun; ışık ve materyal tasarımı gibi fiziksel koşulları dikkate alan okulların üzerinde durmuştur. Tüm bunlar doğrultusunda MEB, modern görünümlü ve çok amaçlı okullar yapmak, okullara fiziksel standartlar oluşturmak için arayış içine girmiş ve 1998 tarihinde “Bizim Okul Projesi” adıyla çalışmalarını somutlaştırmaya çalışmıştır (Aydoğan, 1998). Buna rağmen MEB Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Kılavuzu’nun (2015) etkililiğine dair değerlendirmeler ve günümüz mevcut koşulları göstermektedir ki aradan geçen yıllara rağmen önemli oranda yol kat edilememiştir.

Sınıflarda fiziksel ortam değişkenleri öğrenci sayısı, duvarlar ve materyallerin renkleri, ısı, ışık, temizlik, görünüm ve gürültü düzeyi olarak sıralanabilir (Polat, Kırıkkaya, 2004). Söz konusu fiziksel ortam değişkenleri, öğrencilerin bedensel ve ruhsal sağlığını gözden kaçırmadan öğrenme sürecinde en yüksek verimi sağlayabilmek için okulların tasarımcıları ve kullanıcıları tarafından ele alınması gereken önemli bir konuyu oluşturmaktadır. Fiziksel değişkenlerin önemini açıklayan çalışmasında İsmailoğlu ve Zorlu (2018) bir fiziksel mekan olarak okulu ele alarak bazı fiziksel koşulların üzerinde durmaktadır. Bunlardan biri, eğitime olumlu ya da olumsuz olmak üzere doğrudan etki ettiği ifade edilmekte olan fiziksel konfordur. Fiziksel konforu görsel, işitsel ve ısısal konfor olarak üç temel başlıkta ele alan İsmailoğlu ve Zorlu (2018), bir fiziksel mekan olarak okulun hem iç mekan hem dış mekan özellikleri ile fiziksel konforun nasıl ve ne ölçüde tesis edildiğine yönelik fikir

vermektedir. Okul mekanının yönetiminde söz konusu fiziksel konforun üç temel bileşeninden de en fazla oranda verim alınması temel amaçtır. Fiziksel konforun bileşenlerinden ilki olan görsel konfor, doğal ve yapay aydınlatma, malzeme ve malzemelerde renk ve doku gibi konulara yoğunlaşmaktadır. Öte yandan işitsel konfor gürültü denetimi ve akustik gibi konuları ele almaktadır. Son fiziksel konfor ögesi olan ısısal konfor ise okulda ısıtma, nem ve havalandırma koşullarını ifade etmektedir

2.2.1. Fiziksel Konfor

Fiziksel konfor koşullarından ilki olan görsel konfor, eğitimin etkin ve tam olması bakımından hayati önemde görülmüştür. Aydınlatmanın yeterli ve nitelikli olması, doğru yerlerde doğru kararlarla doğal ya da yapay aydınlatma sistemlerinden faydalanılması, mekanda malzeme ve yüzeylerin renklerinin ve dokularının kullanım amaçlarına göre seçilmesi mekanın doğru tasarlanması için şarttır (Baskan, Sözen, 2006; Erlalelitepe, Aral, Kazanasmaz, 2011; İsmailoğlu, Zorlu, 2018; Ünver, 2015). Örneğin gün ışığı üzerine yapılan çalışmalarda öğrenimin verimli olması bakımından pozitif korelasyon tespit eden araştırmacılar (Güvenkaya, Yener, Şener, 2009a; Murphy, Thorne, 2010), görsel konforun fiziksel mekanda ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Görsel konforu sağlayamayan okul mekanında öğrenciler görme bozuklukları, algılama güçlüğü, çabuk yorulma veya sinirlilik gibi motivasyonu doğrudan etkileyen bir takım rahatsızlıklar yaşamaktadır (Bordwell, 1998; Ünver, 2015).

2.2.2. Aydınlatma

Aydınlatma, sadece yeterli ışığı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda bireylere güvenli ve konforlu bir çalışma ortamı sunarak tasarıma estetik bir katkıda bulunmayı amaçlar (Demir Yıldız, 2016). Yapılarda, günün farklı zamanlarına bağlı olarak öncelikle doğal aydınlatma, ardından yapay yani elektrikli aydınlatma tercih edilmektedir. Bu noktada, doğal aydınlatma için yeterli ışığı alabilen pencere tasarımlarına dikkat etmek, tasarım sürecinde önemli bir adımdır. Pencere tasarımları, havalandırma ile birlikte fiziksel konfor üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Okul tasarımında aydınlatma, mimari tasarımla uyumlu olmalı, işlevsel olarak aktiviteleri kolaylıkla gerçekleştirmeye olanak sağlamalı, donanım ve kurulum maliyeti açısından ekonomik olmalı, düzenli ve sürekli bakım ile etkili performans sağlamalıdır.

Ayrıca, aktivitelere uygun ışığı sağlamanın yanı sıra mekanın görselliğine de katkıda bulunmalı ve mümkünse doğal aydınlatmadan yararlanarak enerji tasarrufunu göz önünde bulundurmalıdır (Demir Yıldız, 2016; Loe, Watson, Rowlands, Mansfield, Venning, Baker, 1999).

Fiziki mekanlarda aydınlatma, özellikle doğal aydınlatma, öğrenme ve akademik başarı üzerinde olumlu etkileri çalışmalarca kanıtlanmış bir unsurdur (Demir Yıldız, 2016; Grocoff, 1995; Harrigan, 1999; Kuller, Lindsten, 1992; O'Connor, 1999). Bu bağlamda, okul ortamında aydınlatma düzeyinin belirlenmesi için yapılan çalışmalarda, Loe ve diğerleri (1999; Demir Yıldız, 2016) derslik ve atölyelerde 500 lüks, atria olarak adlandırılan bireysel veya grup çalışmalarının yapıldığı alanlarda en az 400 lüks, sirkülasyon alanları gibi koridorlar, merdivenler, giriş holü, lobi ve danışma alanlarında ise en az 80, en fazla 350 lüks arasında aydınlatma düzeyinin uygun olduğunu ifade etmektedir.

Bu çalışmalar ayrıca, bir mekandaki aydınlatmanın genel ve bölgesel olmak üzere iki ayrı dağılıma sahip olduğunu vurgular. Sınıf gibi benzer ortamlarda, düzgün yayılmış genel aydınlatmanın tercih edilmesi önerilmektedir. Aydınlığın düzgünlük oranı, minimum aydınlık düzeyinin ortalama aydınlık düzeyine oranını belirtir (Yağmur, Şerefhanoglu Sözen, 2016; Demir Yıldız, 2016). Loe ve diğerlerine (1999; Demir Yıldız, 2016) göre, genel aydınlatmadan yararlanan sınıflarda düzgünlük oranının 0.8 olması önerilmektedir.

2.2.3. İşitsel Konfor

Bir diğer fiziksel konfor koşulu okullarda işitsel konforu sağlamaktır. İşitsel konfor ile konuşmaların anlaşılabilirliği, yalnızca ilgilisi ya da ilgilileri tarafından duyulmasına izin verecek ölçüde kişiselliği ve seslerin, konsantrasyonu bozmadığı bir çevre ifade edilmektedir (Roy, 2011; İsmailoğlu, Zorlu, 2018). Mekanı yönetmenin bir parçası olarak işitsel konforu sağlamak adına gürültü denetimi yapmanın okullarda bir temel ihtiyaç olduğu ifade edilebilir. İstenmeyen ses olarak ifade edilen gürültü, okul mekanı dışında da insan sağlığını tehdit eden bir unsurdur (Demirkale, 2007). Okul mekanı içerisinde ise öğrenci motivasyonunu da öğrenme performansını da olumsuz etkileyerek uzun vadeli bir zararlar silsilesine neden olmaktadır. Bu bağlamda derse katılımda azalma, konuşma ve heceleme yeteneğinde azalma, standart testlerde düşük performans gibi örneklerden söz etmek mümkündür (İsmailoğlu, Zorlu, 2018; Zannin, Passero, 2007; Zannin, Zwirter, Passero, 2007). Üstelik gürültü yalnızca

öğrencilerin değil öğretmenlerin ve diğer okul paydaşlarının da baş ağrısı, yorgunluk, ses tonunun yükselmesine bağlı sağlık sorunları yaşamalarına neden olmaktadır. Mekan içerisinde kağıt hışırtıları, öğrencilerin konuşmaları, ayak sesleri benzeri birçok iç gürültü kaynağı yer alırken mekan dışarısında civardaki trafik ve inşaat makinaları gibi dış gürültü kaynakları mevcuttur (Karabey, 2004; Sey, 1963'ten aktaran İsmailoğlu, Zorlu, 2018).

2.2.4. Akustik

Akustik, yetersiz işitme koşullarından işitme engellilere ve ana dili farklı olan öğrencilere kadar tüm öğrencilerin dersleri dinleme, anlama ve iletişim kurma sorunlarına neden olabilecek bir öneme sahiptir (Day, 1999). Okul mekanının işlevine uygun akustiğin sağlanması, eğitimde verimliliği artırmanın önemli bir yoludur (Klatte ve diğ., 2010). Öğrenciler, her türlü sese ve ses kirliliğine daha duyarlıdır, bu nedenle seslerden daha kolay etkilenebilirler. Doğru bir öğrenci-öğretmen ilişkisi kurabilmek için gerekli olan akustik düzenlemeler (Demircioğlu, 1997; Karaman, Üçkaya, 2015; Tiesler, Machner, Brokmann 2015), okul mekanının amaçladığı eğitim ve öğretimin normal bir hızda ilerlemesine yardımcı olur.

Sınıf akustiği, ortam gürültü seviyesi, yankılanma süresi (YS) ve sinyal/gürültü oranı (S/G) olmak üzere üç faktörü içerir. Arka plandan gelen veya öğrenciler tarafından oluşturulan sesler, ortam gürültü seviyesini belirler. Yankılanma süresi, sesin kesilmesinin ardından yoğunluğunun azalması için geçen süreyi ifade eder. Son olarak, sinyal, istenilen sesleri temsil ederken; gürültü, istenmeyen sesleri belirtir (Day, 1999). Okullarda uzun yankılanma süresine sebep olan sert zeminler, beton duvarlar, yüksek tavanlar gibi malzemeler ve tasarımlar, okul içindeki malzemelerden okul dışındaki araç trafiğine kadar farklı gürültü kaynakları ve sinyal ile gürültü oranında gürültünün baskın olması akustik konforu olumsuz etkilemektedir (Day, 1999; Scott, 1999).

Yarbrough'un (2001) gerçekleştirdiği bir çalışma, sayısal derslerde artan gürültü seviyelerinin öğrencilerin hesaplamalarda hata yapmalarına neden olduğunu belirtmektedir. Amerikan Ulusal Standartlar Enstitüsü (American National Standards Institute) ve Amerika Akustik Toplumu (Acoustical Society of America) tarafından belirlenen akustik standartlara göre, tipik bir sınıfta arka plan gürültü seviyesi en fazla 35 dBA olmalıdır. Öğrenmeye yardımcı diğer geniş alanlarda ise bu değer en fazla 40 dBA olmalıdır (Garibay, 2007; Ryan,

Mendel, 2010). Ryan ve Mendel'e (2010) göre tipik sınıf ortamı akustik açıdan zorlayıcıdır, ancak beden eğitimi gibi derslerin gerçekleştirildiği spor salonları ve benzeri faaliyet alanları çok daha zorlayıcıdır. Bu durum, ilgili alanlarda öğretmen-öğrenci veya konuşmacı-dinleyici mesafesinin fazla olmasıyla birlikte daha da olumsuz hale gelmektedir.

Okulda geçirilen zamanın %45-60'ının dinleme ile geçmesi ve öğrenmenin büyük bir kısmının dinlemeye bağlı olması, akustik konforun sadece iyi değil, aynı zamanda eğitim açısından kritik bir faktör olduğunu göstermektedir (Ryan, Mendel, 2010). Bu nedenle, okul mekanlarının tasarımında okulun bulunduğu yer, sınıfın konumu, büyüklüğü ve şekli, tavan, duvar ve zemin yapısı, ses yalıtımı ve iç-dış ses kaynakları gibi faktörler dikkate alınarak akustik konforun sağlanması önemlidir (Garibay, 2007; Demir Yıldız, 2016).

2.2.5. Isısal konfor

Isısal konfor, fiziksel konforun önemli bir ögesi olarak kabul edilir ve okuldaki her bireyin bedensel ve ruhsal sağlığı üzerinde doğrudan etki eder. Isısal konforu sağlamak için kişisel ve çevresel etmenlerin bir araya gelmesi gerekir. Bu etmenler arasında hava sıcaklığı, radyan ısı, hava hızı ve nem gibi çevresel faktörler bulunurken, kişisel etmenler arasında bireylerin giyimi ve metabolik sıcaklıkları yer almaktadır (İsmailoğlu, Zorlu, 2018).

Isı ve sıcaklık, öğretmenlerin ve öğrencilerin psikolojik durumunu etkiler. İç mekandaki ısı konforunu belirlemek için ISO 7730-2005, ASHRAE 55-2013 ve EN 15251-2007 gibi uluslararası standartlar bulunmaktadır (Rupp, Vasques, Lamberts, 2015). Castaldi'ye (1994) göre, 22°C sıcaklıkta konfor sağlamak için nem oranı %60 olmalıdır; ancak sıcaklık arttıkça uygun konforun sağlanabilmesi için nemin sıcaklığa göre daha düşük olması gerekmektedir.

Isının başarı ile ilişkisini açıklayan Herrington (1952'den aktaran Yarbrough, 2001), 26°C sıcaklığında çalışan işçilerin en düşük fiziksel çaba ile en düşük hataları ürettiklerini ifade etmektedir. Sıcaklık arttıkça hata yapma oranının arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, kadınların erkeklere göre 3-4 derece daha yüksek, gençlerin yetişkinlere göre 5 derece civarında, çocukların ise yetişkinlere göre 2-4 derece arasında daha düşük sıcaklıklarda daha verimli oldukları belirlenmiştir (Teli, James, Jentsch, 2013). Bu verim farkının akademik öğrenme durumunda da geçerli olduğu düşünüldüğünde (Nolan, 1960; Peccolo, 1962;

McCardle, 1966; Stuart, Curtis, 1964'den aktaran Demir Yıldız, 2016), kız ve erkek öğrenciler arasındaki ısıya karşı duyarlılığın farklı olduğu göz önüne alınmalıdır. Kız ve erkek öğrenciler arasında ısısal konfor algıları, metabolizma hızları ve deri yüzeylerinden kaynaklı değişiklik göstermektedir (Katafygiotou, Serghides, 2014).

Bu bağlamda, fiziksel aktiviteyi gerektiren çalışmalarda ortam sıcaklığı için 15,6-20°C civarında, sınıf ortamı sıcaklığı için ise 19,7-22,8°C civarında bir ortam ısısının önerildiği belirtilmektedir (Demir Yıldız, 2016). Ayrıca, Dönmez'e (2008; Demir Yıldız, 2016) göre eğitim ortamlarında rölatif nemin en fazla %70, uygun hava akımının ise 150 mm/sn civarında olması gerekmektedir.

2.2.6. Sınıfın fiziksel Mekanı

Öğrencilerin okula geldikleri ilk günü sınıfın görünümü, bundan sonraki her gün, öğrencilerin ve öğretmenlerin okula gelmelerinde, öğretimde ve öğrenmede önemli bir rol oynar. Sınıf mutlaka; hareketli, mutlu, düzenli ve temiz bir yer olmalıdır. Yapılan araştırmalar fiziksel çevrenin hem öğrencilerin davranışlarını hem de öğrencilerle aynı ortamda çalışan kişilerin davranışlarını doğrudan etkileyebileceğini önemle vurgulamaktadır. Modern eğitim taraftarları son yüzyıllar içinde ortaya çıkan mimarideki gelişmelerle sağlık konusundaki araştırmalar ve bilimsel verilerin ışığında sınıftaki fiziksel ortamın öğelerini insanın algılama biçimlerini de düşünerek; sınıftaki öğrencilerin sayısı, duvar ve eşya renkleri, ışık, ısı, temizlik, gürültü düzeyleri ve görünüm olarak sıralamaktadırlar Bunlara yerleşim düzeni öğesini de eklemek mümkündür.

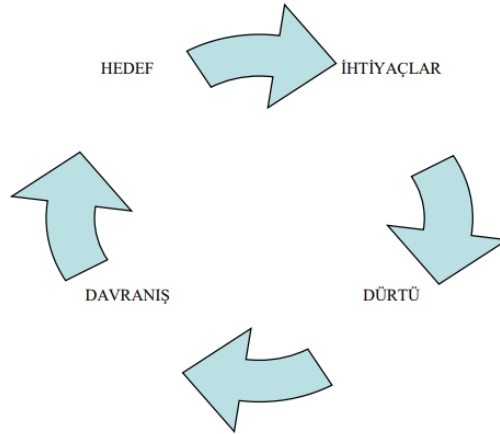
2.3. Motivasyon

2.3.1 Motivasyonda Temel Kavramlar

Motivasyon istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgilerin içinde bulunduğu genel bir kavramdır (Cüceloğlu, 1998: 229). Motivasyon kişiyi bir amaç için harekete geçiren güç demektir. Motivasyon özel anlamda bireylerin, genel anlamda da örgütlerin gelişmesinde önemli katkısı olan bir olgudur ve motive olmuş bireylerden oluşan bir örgütün çok daha başarılı olacağı söylenebilir. Aslında motive olmak, bireyin işine ve amacına kanallı olması,

işini en iyi şekilde yapmak adına heveslilik durumudur. (Koçel, 2011). Çalışma yaşamında motivasyonun önemi düşünüldüğünde örgüt içerisinde görev alan bir kişinin davranışlarını incelemek ve davranışın arkasında yatan güdünün ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu açıdan birçok kuramcı, insanların davranışlarının nedenlerini araştırmış ve kuram geliştirmişlerdir (Onaran, 1981: 1). Türk Dil Kurumu (2020) Türkçe Sözlüğünde motivasyon ‘bireyin eylemini ve eylem gücünü belirleyen iç ya da dış etkenlerle harekete geçme’ olarak tanımlanmaktadır. Ancak organizmayı belirli bir hedef doğrultusunda harekete geçirmenin zihinsel bir eylemin gücü olduğunu ortaya çıkarılmıştır (Önen ve Tüzün, 2005: 20). Bu anlamda motivasyon, bireyi harekete geçiren bir güçtür.

Bireyleri harekete geçiren bu gücü daha iyi anlayabilmek için önce bazı kavramlar üzerinde durmak faydalı olacaktır. Davranışın nedenlerini araştırdığımızda dört kavram karşımıza çıkmaktadır. Bu dört kavram aşağıda gösterilmektedir (Önen ve Tüzün, 2005: 23):



Şekil 1. Motivasyon Döngüsü

Bu döngünün birinci aşamasında görülen gereksinimlerin arakasında yatan neden güdüdür. Bu sayede gerçekleşen davranış bireyi hedef yönlendirir. İstenilen noktaya ulaşıldığında ihtiyaç değilse geçici olarak, giderilir. İnsanlar belirli bir hedef üzerinde çaba sarf ettiğinde fizyolojik ve psikolojik gereksinimleri ortaya çıkmaktadır. “Açlık susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik; sevgi, başarı gibi fizyolojik ihtiyaçlar ileride ele alacağımız bu konuları daha iyi anlamak için motivasyonun aşamalarını anlamaya çalışalım. Çeşitli aşamaları içeren bu süreçler şöyledir” (Önen ve Tüzün, 2005: 23):

- Bireyi belirli bir hedef doğrultusunda harekete geçiren güç (dürtü),
- Dürtünün yönlendirdiği hedefe varmaya çalışırken yapılan hata,
- Hedefe ulaşarak tatmin olma,
- Tatmin olmanın bireye vermiş olduğu haz,
- Pozitif geri bildirim tekrar yaşanmak istenmesi

Çalışanların en önemli motivasyon kaynağı başarıma istediğidir. Bunun sonucunda bireylerin güvenlik ihtiyacı azalırken; başarı, saygınlık görme gibi ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Diğer açıdan bireyler daha fazla sorumluluk sahibi olabilecekleri işlere yönelim göstermektedir (Taşçı, 2013: 87). Değerler kişinin esas motivasyon kaynağıdır. Değerlerinizle çatışmaya başladığınızda problem yaşarsınız. Motivasyon kaybedilmeye başladığında ilk iş değer kontrolü yapmaktır (Mulligan, 2002: 53). Literatüre göre motive edici faktörler veya iş tatmini ile çalışanların iş performansı ve işten ayrılma niyeti arasında ilişkiler söz konusudur (Bouckennooghe, Raja ve Butt, 2013; Ünsar, 2011; Dysvik ve Kuvaas, 2011) iş performansının artırılmasında ekonomik ve sosyal motive edicilerin önemli bir yeri olduğu görülmektedir (Turunç ve Çelik, 2010).

Motivasyon, yaşam ömür boyu gerçekleştirilen davranışları destekleyen itici bir güçtür. Ayrıca bireylerin gerçekleştirebildikleri ya da gerçekleştiremedikleri davranışların arkasında mutlaka motivasyon kaynaklı nedenler vardır. Bireyin yaşam doyumunun yüksek olması için güdülemenin güçlü olması gerekmektedir. Ayrıca bir yöneticinin ana amacı yüksek motivasyonu bulunan çalışanları olan etki bir örgüt kurmaktır. İşyerinin verimliliği çalışanların motivasyonu ile doğru orantılıdır. Genel olarak örgütlerde motivasyon kaynaklı sorunlar meydana geldiği için, örgüt yöneticileri bu alanda çalışmalar yapmalı ve çalışanların motivasyon seviyelerini yakından takip etmelidir (Ünlü, 2013: 15). Motivasyon, bireyi harekete geçiren itici bir güç olarak ifade edilebilir.

Motivasyon, bireyin davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür. Motivasyonel düşüncelerin davranışları etkilediği, performansın düşünceleri etkilediği ve bu döngünün sürekli olarak etkileşimde olduğu düşünülmektedir. Bireyin motivasyonunu etkileyen unsurlar arasında tutumlar, inançlar, niyetler, çaba, ve geri çekilme gibi çeşitli boyutlar bulunmaktadır.

Motivasyon, genellikle birey içinde var olan bir özellik olarak kabul edilir; ancak sosyo-kültürel teoriler, motivasyonun sosyal grupların kültürel bağlamındaki eylemlere ve faaliyetlere katılımın bir sonucu olarak ifade edilebileceğini savunur (Rueda ve Moll, 1994). Motivasyonun temel amacı bireyi harekete geçirmektir, ve bu, düşünceleri gerçek hayatta uygulama arzusunu içerir.

Başarı, bireylerin amaçlarını belirleyerek kendilerini motive etmelerinin bir sonucudur (Eroğlu, 2013: 104). Çoğumuz çalışmak zorundayız, ancak bu sadece bir zorunluluk değil, aynı zamanda kendimizi ifade etme şeklimizdir (Mulligan, 2002: 9). Öğretimsel liderlik rolü üstlenen bir okul yöneticisinin, öğretmenlere ihtiyaç duydukları desteği sağlamak için gerekli adımları atması ve onları ortak hedeflere motive etmesi beklenir. Okul lideri, kendi vizyonunu benimseterek ve ortak hedeflere ulaşmak için öğretmenleri motive ederek başarıya ulaşmayı hedeflemelidir.

2.3.2. Motivasyon Teorileri

İş gören motivasyonu ile ilgili ilk düşünsel çalışmalar, klasik (bilimsel) yönetim yaklaşımının kurucusu Frederick W. Taylor tarafından yapılmıştır. Taylor, işletmelerde üretimin artırılması için işgörenlerin iyi eğitilip organize edilmesi ve motivasyonlarının sağlanması gerektiği görüşündedir. İşgörenleri birer makine gibi gören ve sosyopsikolojik yönleri ile ilgilenmeyen Taylor, en iyi motivasyon aracının para/ücret olduğunu söyleyerek daha yüksek motivasyon için “parça başı ücret” yöntemini ortaya koymuştur. Bu sisteme göre işgören, ne kadar fazla üretirse o kadar fazla ücret elde edecektir (Şahin, 2004: 528)

2.3.2.1. Maslow’un İhtiyaçlar Teorisi

Abraham H. Maslow, “güdülenme” konusunda meydana getirdiği çalışmalar ile bilinen bir bilim adamıdır. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, güdülenme kuramları arasında en çok karşılaşılanıdır (Robbins ve Judge, 2012: 205). Motivasyon kuramları arasında en bilineni Maslow’un “İhtiyaçlar Hiyerarşisi” yaklaşımıdır.

Maslow, bireylerin fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sosyal ihtiyaçlar saygı ihtiyaı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaı olmak üzere beş temel ihtiyaını tatmin etmek istediklerinden bahsetmektedir (Keser, 2013: 81).

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'ne göre en esas ihtiyaçlar fiziksel nitelikte olup bunlar yeme içme, uyuma ihtiyaçları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir sonraki seviyeyse güvenlik ihtiyaı olup bireylerin daha güvenli bir ortamda ve daha sürdürülebilir bir şekilde yaşamlarını idame ettirme ihtiyaı şeklinde tanımlanabilir. nc seviye sevgi, sevilme, aidiyet duygusu olmak üzere sosyal ihtiyaçlar olarak adlandırılan aidiyet ve sevgi gereksinimleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Dördüncü seviyede bireyin bir şeyleri başarma, takdir edilme ve saygı görme bir ihtiyaçları şeklinde tanımlanmaktadır. Son seviyede ise Maslow ihtiyaçların en st düzeyinde kendini gerçekleştirme gereksinimlerine, ki bu da kişilerin kendi kendini gerçekleştirme ve potansiyellerini gerçekleştirme isteklerini ifade ettiğini düşünmektedir (Cao vd., 2013: 171; Kaur, 2013: 1062; şeker, 2014: 6).

Teori doğrultusunda motivasyonun temel kaynağı insanın ihtiyaçlarıdır. İnsanların gereksinimlerinin hiyerarşik bir önem sırası vardır. İnsan, ilk olarak esas ihtiyaçlarını gidermeye çalışmaktadır. İnsan alt basamaktaki ihtiyaını karşılamadan st basamakta ihtiyaının farkına varamaz (şişman, 2012: 116). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi şekil 2'de sunulmuştur.



şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi

2.3.2.2. Vroom'un Beklenti Teorisi

1960'larda Victor Vroom ve ortakları tarafından derlenen Beklenti Teorisi, çalışmanın arkasındaki nedenleri araştırmıştır. Bu çalışmalar sonucunda iki teori yayınlanmıştır. Bunlar bireylerin davranışlarını etkileyen düşüncelerdir. Daha sonra; İnsanların işyerinde karşılaştıkları problemler için düşünme, akıl yürütme, akıl yürütme ve risk alma yeteneğidir. Bu varsayımlardan da anlaşılacağı gibi motivasyon süreci temkinli ve psikolojik bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2010).

Motivasyon beklentisi teorisi çerçevesinde bakıldığında öğrencilerin istek ve isteklerini ifade etmektedir. Bu öğrencilerin arzuları ve özlemleri ne kadar yüksek olursa, doğal olarak öğrenciler üzerindeki etkisi de o kadar yüksek olur. Etkisi yüksek kişilerin başarı düzeyleri daha yüksektir (Hoy ve Miskel, 2010).

Vroom Teorisi Teorisi üç kavram ile birlikte açıklanmıştır. Bunlar; beklentiler, araçlar ve değerliktir. Beklenti fikri: Bir kişinin kendisine verilen görevi etkili bir şekilde yerine getirebileceğine inanma derecesidir. Çok çalışmak yüksek performans getirir mi? sorunun cevabıdır. Araçsallık Kavramı: Bir insan işini iyi yaparsa ne elde eder, yani başarılı olur mu? sorunun cevabıdır. Değerlik Kavramı: Bir kişi bir görevi başarıyla tamamlamış ve başarının sonunda ödülünü almıştır, kişinin olaydan sonraki duyguları, nasıl hissedeceği ve ödülün çekiciliği ile ilgili bir düşüncedir (Eren, 2015).

Beklenti duygusunun veya motivasyon eksikliğinin olumsuz etkisinin nedeni, kişinin ne kadar uğraşırsan uğraş, yüksek performans elde edemeyeceğini düşünmesidir. Bir kişinin bu şekilde düşünmesinin nedenlerinden biri, kişinin ilgili konuyu veya rolü değersiz görmesi ve hissetmesi veya patronlarının kendisinden hoşlanmadığını düşünmesidir. Araçsallık kavramında söz konusu olduğunda, iyi çalışsa bile ödüllendirilmeyeceğini düşünür. Bu düşüncenin nedenleri; Bir patronda olan rütbe, rütbe veya yakın ilişkinin maaş için test noktaları olabileceğini düşünüyor. Son olarak değerlik fikri; Her insanın aldığı ödülün kendisi için hiçbir şey ifade etmediği ve çekici olmadığı bir durumdur. Ücret, bireysel ihtiyaçları karşılamıyorsa ücret birey için bir anlam ifade etmeyebilir (Demir, 2018).

2.3.2.3. Adams'ın Eşitlik Teorisi

General Electric'te yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda geliştirilen Eşitlik kavramı, bireylerin çabalarının karşılığında elde ettikleri ödülleri, benzer çabayı gösteren diğer bireylerin elde ettiği ödüllerle kıyaslamayı temel alır. Bu bağlamda, çaba ve ödüller arasında bir benzetme sağlanarak bir metafor oluşturur (Eren, 2015: 440).

Adalet kavramı, örgütte çalışanların iş ahlakını doğrudan etkiler ve bireyler, örgüt içinde sosyal bir benzetme şeklinde adaletin varlığını algırlar. İşletmedeki bireysel katkılar tamamlayıcıdır, çünkü bireylerin eğitim, deneyim, beceriler, bağlılık düzeyi gibi girdileri, elde ettikleri ücret, pozisyon, terfi gibi çıktılarla ilişkilidir (Şimşek ve Çelik, 2012).

Bir organizasyonun düzgün çalışması için girdi-çıktı oranı sabit kalmalıdır. Bu sayede bireyler katılım oranlarını karşılaştırırlar. Bu oran bir kuruluştaki çalışan kişiler arasında değiştiğinde, kuruluşun kendisine adaletsiz davrandığı ve her bir kişinin etkisinin çok az olduğu düşünülür. İnsanlar yaptıkları işten daha az kazandıklarını gördüklerinde anlayışlı olma eğilimi gösterirken, karşılaştırdıkları insanlardan daha fazla ödül aldıklarında empati göstermeyebilirler (Hoy ve Miskel, 2010).

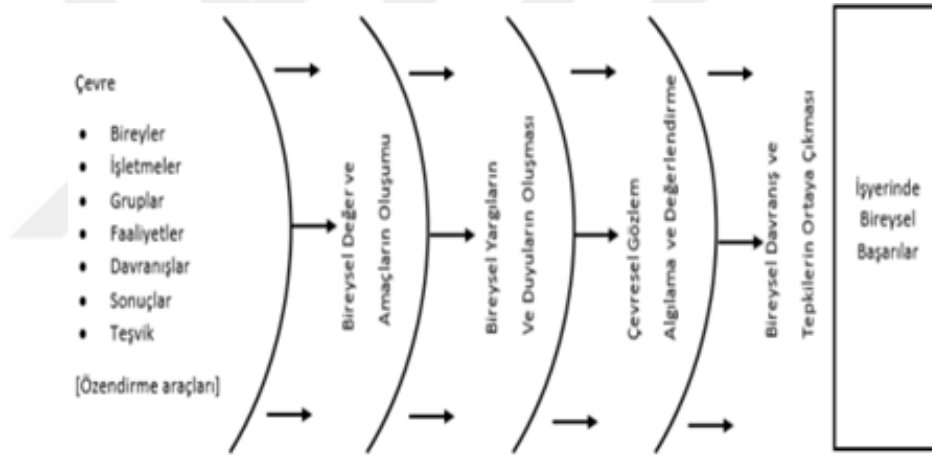
Eşitlik teorisine göre, çalışanın örgüt hakkındaki görüşleri oldukça bağımsızdır. Çalışan kendince benzetmeyi yapar ve bu benzetme sayesinde örgütte bir eşitlik veya eşitsizlik olduğuna karar verir. Çalışanlar hak ettiğinden fazlasını aldıklarında daha az sempatik olabilirken, daha az aldıklarını fark ettiklerinde duyarlılıkları artabilir. Adalet ve eşitlik teorileri iş hayatına etki eden önemli unsurlardır. Bir çalışan işyerinin adaletsiz olduğunu düşündüğünde, etkisi azalabilir ve çalışan için hile yapma fırsatı olduğu izlenimi doğabilir. Bunlar tamamen bireysel özelliklerle ilgilidir (Eren, 2015).

2.3.2.4. Edwin Locke'nin Bireysel Amaçlar ve İş Başarımı Teorisi

1968 yılında Edwin Locke tarafından kurulmuştur. Teorik olarak, bireylerin hedeflerine ulaşma derecesi ile performansları ve etkileri arasında güçlü bir ilişki vardır. İnsanlar ulaşılması zor hedefler belirlediklerinde, daha etkili olma ve daha yüksek düzeyde çalışma eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Öte yandan, düşük ve ulaşılması kolay hedefler belirleyen kişilerde düşük performans ve düşük etki gözlenmiştir (Keskin, 2008).

Edwin Lock, örgütsel başarı için çalışma etiğini etkileyen en önemli faktörlerden birinin belirlenmiş hedefler olduğunu belirtmiştir (Robbins ve Judge, 2012). Hedefler açık ve net olmalıdır. Organizasyon, hedeflere karar verirken çalışanlarının görüşlerini dikkate almalıdır (Hoy ve Miskel, 2010)

Örgütler tarafından belirlenen hedefler, çalışanlar tarafından belirlenen hedefler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu kuruluş, hedeflerini belirlerken çalışanlarını da dahil etmelidir. Çalışanların örgütlere katılımı yüksek olduğunda, etki o düzeyde daha yüksek olacaktır. Kuruluşun karar verme süreci, algılar açısından aktif olmalıdır, çalışanlara yönelik algılar derin etkiyi etkiler. Sonuç olarak, örgütsel hedefler ile personel hedefleri arasındaki pozitif ilişki ek bir faktördür (Urhan, 2018).



Şekil 3. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü

İnsanların amaçlarına göre belirleme ve yargılama yöntemleri, işyerindeki örgütsel davranışla ilgili tutumları ve algıları etkileyerek çalışanların, çevresel uyarılara kalite yargıları üzerinden tepki vermesine neden olur (Alkış, 2008: 37). Bu bağlamda, iş ortamındaki kalite değerlendirmeleri, bireylerin algılarına ve tutumlarına şekil verir, bu da çalışanların performanslarına ve işleriyle etkileşimlerine yansır. Hedefler, çalışanları motive ederek mükemmel performans sağlar; ancak bu hedeflerin iş doyumunu nasıl artırdığına dair net bir kanıt bulunmamaktadır (Özkalp ve Kirel, 2018: 290).

2.4. Öğretmen Motivasyonu

Endüstri psikolojisi açısından motivasyon, çalışanı işini yapmaya isten bir güç olarak ifade edilmektedir. Motivasyon sadece işi gerçekleştirmek değil yapılan işi en iyi şekilde gerçekleştirmek olarak tanımlanabilir. Bu açıdan düşünüldüğünde motivasyon bireylerin çalışmaya isteğini etkilediği ifade edilebilir. Motivasyon bireylerin normalden daha yüksek ya da daha düşük performans sergilemesine neden olabilir. Kısaca motivasyonu bireyi çalışmaya iten bir güç olarak ifade etmek mümkündür. Yüksek motivasyonun bulunduğu bir şirkette, çalışanlar daha istekli bir şekilde çalışmakta ve şirket başarı yükselmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde motivasyonun şirketler için oldukça önemli olduğu ve başarı sağlamak için mutlaka bulunması gerektiği ifade edilebilir (Önen ve Tüzün, 2005: 13). Gökdağ'a (2013: 49) göre insan davranışları içsel ya da dışsal etkiler sonucunda meydana gelmektedir. Bu sebeple davranışların gelişi güzel bir şekilde meydana geldiği söylenemez. Davranışların bir dürtü sonucunda meydana geldiği konusunda görüş birliği vardır. Bu sebeple motivasyon; bir amaç doğrultusunda bir davranışı başlatma ve devam ettirme olarak tanımlanabilir. Süreç genellikle kişi amacına ulaşana kadar devam eder.

Eğitimin kalitesi öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantı içindedir. Bu açıdan eğitim sistemi içerisinde görev alacak öğretmenlerin gerek hizmet evveli gerek ise hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmesi, eğitim hizmetlerinin kalitesi açısından oldukça önem taşımaktadır (Şişman 2004: 189). Bir okul yöneticisinin bir okul içindeki öğelerden herhangi birinde öngördüğü eylem değişmesini sağlayacak iki yaklaşım olabilir. Bunlardan birincisi ödüllendirme yahut ceza, aracıyla yapılır. İkincisi moralin üst düzeylere çıkartılması yolu ile örgüt havasının değiştirilmesidir. Okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin bilhassa sosyal gereksinimlerine karşı duyarlı olmaları gerekmektedir. Bunların tanımayan ve bunların gerçekleşmesi doğrultusunda gayret göstermeyen yöneticinin bir okul ortamı içinde morali yükseltilmesi ve sürdürülmesi zor olacaktır. (Bursalıoğlu , 2012: 140).

Öğretmenin yaşı, cinsiyeti, kıdemi, motivasyonu ve psikolojik durumu da öğretim yönteminin belirlenmesinde etkisini göstermektedir (Kaya, 2013: 17). Okul ortamı içindeki bir davranışın altında genellikle birden fazla güdü aranmalıdır. Örgüte iyi kurulmuş bir düzeni, personel akımı ve benzeri değişmelerle kolayca bozulmaz. Bu süreklilik ve tutarlılığın birinci ve benzeri değişimler ile kolayca bozulmaz. Bu süreklilik ve amacı kaybaldığından, güdü kanalları ve kalıplarının mali değişimlerle belirtilmesi doğaldır. Okulda öğretmenlerin tamamı mali yaklaşımlarla güdülenebileceği söylenemez, çünkü okulun felsefe ve amaçları kara dönük

değildir. İkinciye bu yüzden, üyeler u düzende örgüt üzerindeki bağların yönelmesine yol ancak bir değişim istemezler (Bursalıoğlu, 2012: 141). Göreve yeni başlayan bir öğretmen olumsuz bir örgüt kültürüne sahip bir okulda göreve başladığında heyecanını kaybedebilir. Bu açıdan okulları gelişim gösterebilmesi için olumlu bir okul kültürüne sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple okul yöneticilerine çok iş düşmektedir. Okul yöneticilerin demokratik ve gelişmeyi destekleyen davranışları sonucunda okula yeni gelen genç öğretmenler okulun olumlu bir kültüre sahip olması noktasında ellerinde gelen her türlü çabayı sarf edebilirler (MEB, 2009: 27).

Örgütte pozitif iklim yaratmak, çalışanlardaki iş tatmini ve motivasyonu ile beraber insanlar arası ilişkileri önemseyen yöneticiyle gerçekleştirilebilecek bir iştir. Yöneticiler tarafından iletişimin işlevsel olarak kullanılması pozitif örgüt iklimi için ciddi fayda sağlar. Bununla beraber pozitif örgüt iklimini oluşturmak doğru iletişim kurulması ve örgütteki çatışma yönetimi için ciddi bir yer kaplar. Pozitif örgüt iklimi oluşturulan örgütlerdeki çatışmaların ciddi sorunlar sebebiyle oluşmamakta ve çözülmesi kolay olmaktadır. Çalışan ve yöneticiler arasında pozitif ilişkilerin kurulması çatışmadan fayda elde edilmesini kolaylaştırır ve tüm çalışanların anlaşma için istekli olmasını ve hatalı anlamalarda azalma olmasını destekler (Ağaoğlu, 2012: 138). Okuldaki bütün üyeler, mensup oldukları kurumu geliştirilmek adına beraber harekete geçebiliyorsa bu o kültürün güçlü bir kültür olduğunu gösterir. Örgütün kültürü güçlü olduğunda bu birçok faydayı beraberinde getirir. Mesela, örgütün üyeleri ortak kimlik ve aidiyet duygusu kazanır, kaynaşma ve bütünleşme sağlanır, örgütün misyonu daha kolay gerçekleştirilir, örgütün sorunları daha kolay çözülür, verimlilik ve etkililik sağlanır, iş hayatını anlamlı bir hale getirir (Celep, 2004: 95). Çatışma yönetimi sürecinde iletişimin yeri zamanla daha çok anlaşılmıştır. Ve örgütteki yöneticilerin, çatışma tarafı olanların empati becerisinin geliştirilmesinden söz edilmeye başlanmıştır. Bunun sebebi, iletişim boyunca taraflar arasında empati kurulabilmesi ile hatalı anlamalar önlenir ve çatışmanın yönetiminde seçilen yaklaşımların daha işlevsel kullanılmasıyla daha pozitif sonuçların alınması mümkün olmaktadır (Ağaoğlu, 2012: 138).

Eğitim örgütlerinde çalışanların iş verimliliği ve motivasyonu, örgüt yöneticilerin bilgi, beceri ve davranışlarından etkilenir (Acar, 2002: 315). Okul müdürü aynı zamanda okulda yeni görüşlerin oluşmasını destekleyecek davranışlar sergilemelidir. Örgütte çatışmalar meydana geldiğinde örgüt yöneticisi bu çatışmaları en iyi şekilde yönetmesi beklenir. Okul müdürü zorluklarla karşılaştığında çözüm arayışına girebilmeli, yeniliklere açık olabilmeli ve

strese karşı başa çıkabilmelidir. Okul müdürü okul ortamına zarar veren davranışların önüne geçebilmeli ve karar alma sürecinde okul için en iyi kararları verebilmelidir (Şişman, 2010: 142). Tüm bunları yaparken öğretmenleri motive etmeli ve onları öğretimsel olarak yönlendirmeleridir. Öğretmenlik mesleğinin yüksek özveri gerektirdiği bilinen bir gerçektir. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması eğitimin amaçlarına ulaşmada başrolü üstlenen kişilerin yüksek performans göstermesine verimli çalışmasına işten doyum sağlamasına ve toplumsal gelişime katkı sağlayacaktır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve süreci, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ve araştırmacının rolü açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırmada, okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama deseninde yürütülmüştür (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Belirlenen örneklem üzerinden eğilim ve tutumların betimlenmesine olanak tanıyan bir araştırma modeli olan tarama araştırmaları, geniş bir örneklemi temsil eden verilerin analiz edilmesine dayanır ve araştırmacılara genel bir bakış elde etme ve araştırma sorularını belirlemede yardımcı olur (Creswell, 2017). İlişkisel tarama, araştırmacının bir veya birden çok değişken arasındaki ilişkiyi ve etkileşimi belirlemeye yönelik olarak var olan durumları olduğu gibi belirlemesine imkân tanıyan bir nicel araştırma deseni. Bu araştırma deseni, örneklem grubunun incelenen özelliklerinin arasındaki ilişkiyi müdahale etmeden incelemeyi amaçlar (Karasar, 2005; Büyüköztürk vd., 2016).

İlişkisel yaklaşım, betimleme ve tahmin etmeye dönük araştırma hedeflerine ulaşmada oldukça etkili bir yöntemdir. İki değişken arasında güvenilir bir ilişki bulunması, sadece ilişkiyi açıklamakla kalmaz, aynı zamanda bir değişkenin diğer değişkenin bilgisiyle tahmin edilmesine de olanak tanır (Christensen vd., 2014). Korelasyon türü ilişkilerin incelendiği araştırmalarda, temel amaç değişkenlerin birlikte nasıl değiştiğini ve varsa bu değişimin nasıl gerçekleştiğini belirlemektir. Bu tip çalışmalar sonucunda üç farklı ilişki tespit edilebilir: İlk olarak, iki değişken arasında düzenli bir ilişkinin varlığı ortaya konulabilir. İkincisi, değişkenlerin aynı yönde değiştiği durum olabilir. Üçüncüsü ise değişkenlerin birbirine zıt yönde değişim gösterdiği durumdur (Fraenkel vd., 2012).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Ayvalık ve Gömeç ilçelerindeki devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu araştırma, evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünü dikkate alarak, okulların ve bu

okullarda görev yapan öğretmenlerin seçiminde ulaşılabilirlik ve gönüllülük kriterlerini esas almaktadır. Çalışmanın örneklemini oluşturan 204 öğretmen, basit seçkisiz ve uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Basit seçkisiz örnekleme, örnekleme yöntemlerinin en saf hali olarak bilinir ve her birim için seçilme şansının eşit olduğu bir örnekleme tekniğidir (Babbie, 2020). Basit seçkisiz örnekleme, genellikle popülasyonun homojen olduğu durumlarda tercih edilir çünkü bu durumda her birim, popülasyonun genel özelliklerini temsil edebilir (Fowler, 2013). Ancak, bu yöntem büyük popülasyonlar için zaman ve maliyet açısından zorluklar oluşturabilir (Chaudhuri & Stenger, 2005). Uygun örnekleme, örnekleme yöntemlerinden biri olup, popülasyonun tamamının ulaşılabilir olmadığı durumlarda kullanılır (Battaglia, 2008). Uygun örnekleme yöntemi, genellikle zaman ve maliyet etkinliği nedeniyle tercih edilir ancak bu yöntem, örneklemin popülasyonu tam olarak temsil etmeme riskini taşır. Dolayısıyla, bu yöntemle elde edilen sonuçların genelleme yapma kapasitesi sınırlıdır (Etikan, Musa & Alkassim, 2016).

3.2.1. Örnekleme Yeri Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya toplam 204 öğretmen katılım göstermiştir. Örnekleme yeri alan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Örnekleme yeri alan öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	144	70,6
	Erkek	60	29,4
Yaş	30'dan az	11	5,4
	31-40	66	32,4
	41-50	74	36,3
	50'den çok	53	26,0
Öğrenim düzeyi	Lisans	198	97,1
	Yüksek lisans	6	2,9
Hizmet süresi	5'den az	8	3,9

	6-12	33	16,2
	13-20	62	30,4
	20'den fazla	101	49,5
Mevcut okuldaki hizmet süresi	5'den az	84	41,2
	6-12	65	31,9
	13-20	45	22,1
	20'den fazla	10	4,9
Okulda günlük geçirilen saat	5'den az	12	5,9
	5-8	165	80,9
	8'den fazla	17	8,3
	Duruma göre	10	4,9

Örnekleme yer alan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, kadın katılımcıların oranı %70,6 (n=144) iken erkek katılımcıların oranı %29,4 (n=60) olarak görülmektedir. Örnekleme yer alan öğretmenlerin yaş dağılımı incelendiğinde, en düşük yaş kategorisi olan "30'dan az" yaş grubu %5,4'dür (n=11). Örnekleme yer alan öğretmenler öğrenim düzeyi bazında, lisans düzeyindeki katılımcıların oranı %97,1 (n=198) iken yüksek lisans düzeyindeki katılımcıların oranı %2,9 (n=6) olarak belirlenmiştir.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin hizmet süresi açısından incelendiğinde, "5'den az" yıl hizmet süresine sahip olan katılımcıların oranı %3,9 (n=8) ve "20'den fazla" yıl hizmet süresine sahip olan katılımcıların oranı %49,5 (n=101) olarak gözlenmektedir. Örnekleme yer alan öğretmenlerin mevcut okuldaki hizmet süresine göre, "5'den az" yıl hizmet süresine sahip olan katılımcıların oranı %41,2 (n=84) ve "20'den fazla" yıl hizmet süresine sahip olan katılımcıların oranı %4,9 (n=10) şeklinde belirlenmiştir. Son olarak, örnekleme yer alan öğretmenlerin okulda günlük geçirilen saatlere göre, "5'den az" saat geçiren katılımcıların oranı %5,9 (n=12) ve "duruma göre" belirleyen katılımcıların oranı %4,9 (n=10) olarak gözlemlenmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırma verileri iki ölçek aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmada yararlanılan ölçeklerden biri Choi, Guerin, Kim ve Brigham ve Bauer (2013) tarafından geliştirilen ve Şahin (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan "Kaliteli Okul Binaları Ölçeği'dir". Diğer ölçek

ise Gagné, Forest, Gilbert, Aubé, Morin ve Malorni tarafından (2010) tarafından geliştirilen ve Çivilidağ ve Şekercioğlu (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan, endüstri ve örgüt psikolojisi alanında sıklıkla kullanılan ve yedi farklı dilde (İngilizce, Almanca, Fransızca, Çince, Norveççe, Endonezya dili ve Felemenkçe) uyarlaması yapılan “Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeği”dir.

“Kaliteli Okul Binaları Ölçeği” Şahin (2019) tarafından Türkçeye uyarlanırken lisansüstü eğitim alan öğretmen ile okul müdürüyle ölçeğin kültürel ve dilsel uyumu üzerine çalışılmıştır. Ölçeğin 31 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. 204 öğretmene uygulanan ölçeğin geçerlilik güvenirlik analizi birinci düzey çok faktörlü model doğrulayıcı faktör analiziyle yapılmıştır. Sonuçlarına göre ölçeğinin uyum iyiliği indeksleri; RMSEA 0.100; NFI 0.806; CFI 0.813; IFI 0.815; χ^2 ise 3.736 ($p=.000$)’dır. Boyutlar açısından Chronbach Alfa değerlerinin $\alpha=0.84$ ile $\alpha=0.949$ ile arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı $\alpha=0.949$ ’dur.

“Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği (ÇBİMÖ)”, Çivilidağ ve Şekercioğlu (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek Likert tip olup, 19 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddeye ilişkin cevaplamanın, 7 derece üzerinden hiç uygun değil (1), çoğunlukla uygun değil (2), uygun değil (3), orta (4), uygun (5), oldukça uygun (6) ve tamamen uygun (7) arasında yapıldığı görülmüştür. *Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği (ÇBİMÖ)*’nin dört faktörlü deseninin psikometrik niteliklerini ortaya koymak amacıyla araç toplam 1644 iş görene (İngilizce form için $n=1115$, Fransızca form için $n=529$) uygulanmış ve bu katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplandığı ve her iki form için ölçeğin değişmezliği çalışıldığı görülmüştür. İngilizce form için uyum indeksleri $S-B\chi^2(49)=450.43$, $p=.000$, $\chi^2/sd=9.19$, $CFI=.92$, $RMSEA=.086$; Fransızca form için uyum indeksleri $S-B\chi^2(49)=166.56$, $p=.000$, $\chi^2/sd=3.4$, $CFI=.96$, $RMSEA=.067$ ’dir. İngilizce form için alfa katsayılarının .71 ile .86 ve Fransızca form için alfa katsayılarının .70 ile .87 arasında değişmektedir.

Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında 01.03.2022 ve 31.12.2022 tarihleri arasında elde edilmiştir. Araştırmacı ölçekleri örneklem kapsamındaki okullarda uygulamıştır. Ölçekler katılımcılar tarafından doldurulurken araştırmacı müdahalede bulunmamış sadece anlaşılmayan madde olduğunda açıklama yapmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

3.4.1. Güvenilirlik Analizi

Araştırmada kullanılan Kaliteli Okul Binaları Ölçeği ve Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeği'nin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

Kaliteli okul binaları ölçeği ve çok boyutlu iş motivasyon ölçeği'ne ait güvenilirlik analizi sonuçları

Ölçek	Boyut	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Kaliteli Okul Binaları Ölçeği	Ölçek geneli	28	,962
	Fiziksel koşul ve donanım	19	,951
	Akustik	4	,875
	Işıklandırma	3	,888
	Görüş mesafesi	2	,955
Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeği	Ölçek geneli	18	,687
	Motive olamama	3	,764
	İçsel motivasyon	3	,730
	Dışsal düzenleme-sosyal	3	,787
	Kişisel düzenleme	3	,806
	Dışsal düzenleme-maddesel	3	,643
	İçe yansıtılan düzenleme	3	,731

Bir ölçüm aracının ne kadar tutarlı olduğunu incelemek amacı taşıyan güvenilirlik analizlerinde bir ölçüt olarak Cronbach Alfa katsayısı (α) yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Cronbach Alfa katsayısı, bir ölçme aracının maddeleri arasındaki korelasyonları dikkate almak suretiyle iç tutarlılığını ölçerek ölçekteki farklı maddelerin birbiriyle ne kadar uyumlu olduğunu göstermektedir. Cronbach Alfa katsayısı 0 ile 1 arasında değişmekte ve daha yüksek değerler, ölçme aracının daha yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Genel olarak Cronbach Alpha değerinin;

- 0.00-0.20 arasında ise çok zayıf güvenilirliği,
- 0.21-0.40 arasında ise zayıf güvenilirliği,
- 0.41-0.60 arasında ise orta düzey güvenilirliği,
- 0.61-0.80 arasında ise yüksek düzey güvenilirliği,
- 0.81-1.00 arasında ise çok yüksek düzey güvenilirliği gösterdiği kabul edilmektedir (Gülbüz ve Şahin, 2014).

Bu çerçevede, Tablo 2’de yer alan Cronbach alpha değerlerinin tamamının 0,60’ın üzerinde olduğu görüldüğünden, araştırmada kullanılan ölçeklerin kabul edilebilir güvenilirliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

3.4.2. Normal Dağılım Analizi

Araştırma verilerinin normal dağılıma uyup uymadıklarını incelemek üzere gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3

Kaliteli okul binaları ölçeği ve çok boyutlu iş motivasyon ölçeği’ne ait verilerin normal dağılım analizi sonuçları

Değişken	Boyut	Çarpıklık	Basıklık
Okul Bina Kalitesi	Toplam	-,097	-,580
	Fiziksel koşul ve donanım	,054	-,869
	Akustik	-,537	-,231
	Işıklandırma	-,671	-,202
	Görüş mesafesi	-,964	,255
Öğretmen Motivasyonu	Toplam	-,693	1,513
	Motive olamama	2,169	2,488
	İçsel motivasyon	-,526	-,375
	Dışsal düzenleme-sosyal	1,735	2,555
	Kişisel düzenleme	-1,308	1,532
	Dışsal düzenleme-maddesel	1,500	2,205
	İçe yansıtılan düzenleme	-1,075	,523

Verilerin normal dağılıp dağılmadığını değerlendirmek için değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık, veri dağılımlarının simetrisi ve yoğunluğu hakkında bilgi sağlayan istatistiksel kavramlardır. Çarpıklık, bir veri dağılımının simetrisini değerlendirmek için kullanılan istatistiksel bir ölçüdür. Pozitif çarpıklık veri dağılımının sağa çarpık olduğunu, negatif çarpıklık ise sola çarpık olduğunu göstermektedir. Basıklık ise bir veri dağılımının yoğunluğunun ne kadar dik veya düz olduğunu ifade etmektedir. Bir veri dağılımındaki pozitif basıklık, normal dağılımın zirvesinden daha yüksek ve daha dar bir zirveye sahip olduğunu göstermekteyken, negatif basıklık ise dağılımın normal dağılıma göre daha geniş ve düz bir zirveye sahip olduğunu göstermektedir. Genel olarak -3 ile +3 arasındaki çarpıklık ve basıklık değerlerinin verilerin normal dağıldığının göstergesi olduğu kabul edilmektedir (Kline, 2009). Bu çerçevede, Tablo 3’te görüldüğü üzere çarpıklık ve basıklık değerlerinin belirtilen sınırlar içerisinde olduğu belirlendiğinden verilerin normal

dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle çalışmanın devamında parametrik analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada, okul bina kalitesi ve iş motivasyonu puanlarının istatistiki analizlerinde Jamovi programından (2.3.21 sürümü) faydalanılmıştır. Öncelikle, ölçeklerin güvenirlik analizleri yapılacaktır. Güvenirlik analizinde Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı kullanılmıştır (Tavşancıl, 2014). Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ile test edilecektir. Eğer veriler normal dağılıma uymuyorsa, non-parametrik testler kullanılmıştır (Field, 2013). Öğretmenlerin okul bina kalitesine ilişkin algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki Pearson veya Spearman korelasyon analizi kullanılarak incelenmiştir (Edmonds & Kennedy, 2016). Öğretmenlerin motivasyonları ve okul bina kalitesine dair algıları arasında cinsiyet, medeni durum, yaş, hizmet süresi, branş, öğrenim durumu ve eğitimde yeni gelişmeleri inceleme durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için T-Testi ve ANOVA analizi kullanılmıştır (Howell, 2013). Okul bina kalitesinin öğretmen motivasyonu üzerindeki öngörücü etkisini belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır (Hair, Black, Babin & Anderson, 2010).

3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

İlişkisel tarama modeli, birbiriyle ilişkili olan değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için kullanılır. Geçerlik ve güvenirlik bu tür bir araştırmada oldukça önemlidir çünkü araştırmanın sonuçlarına dayanarak yapılacak çıkarımların ve sonuçların bilimsel değerini belirlemektedir.

Araştırmanın geçerliği, araştırmada kullanılan ölçüm araçlarının, araştırmanın amaçladığı kavramları doğru bir şekilde ölçüp ölçmediğini belirler (Trochim, 2006).. İlişkisel tarama modelinde geçerlik, incelenen değişkenler arasındaki gerçek ilişkiyi ne kadar doğru bir şekilde yansıttığını belirler. İlişkisel tarama modelinde üç tür geçerlik ön plana çıkar: İçerik geçerliği, ölçüt geçerliği ve yapı geçerliği (Creswell, 2017).

İçerik geçerliği, araştırma değişkenlerinin araştırma sorusu ile uyumlu olması ve araştırma sorusunun tüm yönlerini kapsaması gerekmektedir. Bu araştırmanın değişkenleri ve araştırma sorusu içerik geçerliğini yansıtacak şekilde oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınmıştır. Ölçüt geçerliği, araştırmanın sonuçları başka bir ölçümle karşılaştırıldığında aynı sonuçları vermelidir. Bu bağlamda veri toplama araçlarının isimleri, nasıl cevaplandırılacağı, yaklaşık sürenin verilmesi gibi yönergeler veri toplama formunda yer almıştır. Yapı geçerliği,

bu ölçülen değişkenlerin gerçekte ne kadar iyi temsil edildiğini gösterir. Bu araştırmada, kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğini sağlamak için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılmıştır.

Araştırmanın güvenirliği, aynı koşullar altında aynı araştırmanın tekrarlanması durumunda benzer sonuçların elde edilip edilemeyeceğini belirler (Bryman, 2012). Güvenirlik, ölçüm hatalarını en aza indirmek için ölçüm sürecinin tutarlılığını ve kararlılığını ölçer. İlişkisel tarama modelinde, aynı koşullar altında aynı sonuçlar elde edilebilir. Dolayısıyla aynı araştırmayı farklı zamanlarda veya farklı örneklem grupları üzerinde uygulandığında, sonuçların tutarlı olması beklenir (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Bu araştırmada güvenirlik, okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu gibi kavramları ölçmek için kullanılan ölçüm araçlarının tutarlılık ve kararlılık seviyesiyle belirlenebilir. Güvenirlik testlerinden biri olan Cronbach Alpha, ölçüm araçlarının tutarlılığını belirlemek için sıklıkla kullanılır (Tavakol & Dennick, 2011).

Sonuç olarak, ilişkisel tarama modelinde geçerlik ve güvenirlik süreçleri, araştırma sonuçlarının bilimsel olarak kabul edilebilir ve geçerli olmasını sağlar. İlişkisel tarama modelinde bu süreçlerin uygun bir şekilde yönetilmesi, araştırmanın niteliğini ve sonuçların kullanılabilirliğini belirler.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, bir araştırmanın tasarımından uygulamasına, veri analizinden sonuçları yorumlamaya kadar tüm süreçlerin merkezinde yer alır. Bu araştırmada, araştırmacının rolü aşağıdaki gibi detaylandırılabilir:

Araştırma Tasarımı: Araştırmacı, araştırmanın genel tasarımını oluşturur. Bu durumda, okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemek için hangi yöntemlerin kullanılacağını belirler.

Veri Toplama: Araştırmacı, araştırmanın gerektirdiği verileri toplar. Bu durumda, araştırmacı, ilkökul öğretmenlerinin motivasyonları ve okul bina kalitesi hakkındaki algılarını ölçen anketleri uygular.

Veri Analizi: Araştırmacı, toplanan verileri analiz eder. Bu durumda, araştırmacı, toplanan verileri istatistiksel analiz teknikleri ile değerlendirir ve okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirler.

Sonuçların Yorumlanması: Araştırmacı, veri analizi sonucunda elde edilen bulguları yorumlar. Bu durumda, araştırmacı, okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki hakkında bilimsel sonuçlar çıkarır.

Araştırma Paylaşımı: Araştırmacı, araştırma sonuçlarını bilimsel toplulukla ve ilgili diğer taraflarla paylaşır. Bu durumda, araştırmacı, araştırmanın bulgularını bilimsel bir makale veya rapor şeklinde yayımlar.

Bu rolleri başarıyla yerine getirmek için, araştırmacının etik kurallara ve bilimsel araştırma prensiplerine sıkı sıkıya bağlı kalması gerekir (Israel & Hay, 2006).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma verilerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin okul bina kalitesine dair algıları ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere gerçekleştirilen tanımlayıcı istatistiksel analiz sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4

Örnekleimde yer alan öğretmenlerin okul bina kalitesine dair algı düzeyleri

Değişken	Boyut	Ort.	ss	Düzyey
Okul Bina Kalitesi	Toplam	4,27	1,25	Orta
	Fiziksel koşul ve donanım	4,05	1,35	Orta
	Akustik	4,55	1,40	Biraz yüksek
	Işıklandırma	4,71	1,47	Biraz yüksek
	Görüş mesafesi	5,04	1,50	Biraz yüksek

Katılımcıların 7’li likert tipi ölçekle ölçülen okul kalitesine dair algı düzeyleri, $(n-1)/n$ formülasyonuna göre $(7-1)/7=6/7=0,86$ birimlik kategorilere ayrılmıştır. Buna göre;

- 1,00-1,86 arası değerler çok düşük seviyeyi,
- 1,86-2,71 arası değerler düşük seviyeyi,
- 2,71-3,57 arası değerler biraz düşük seviyeyi,
- 3,57-4,43 arası değerler orta seviyeyi,
- 4,43-5,29 arası değerler biraz yüksek seviyeyi,
- 5,29-6,14 arası değerler yüksek seviyeyi,
- 6,14-7,00 arası değerler çok yüksek seviyeyi, göstermektedir.

Bu çerçevede, katılımcıların okul binalarını genel olarak orta düzeyde kaliteli algıladıkları tespit edilmiştir ($\bar{x}=4,27$; $ss=1,25$). Alt boyutlar incelendiğinde ise, katılımcı öğretmenlerin okul kalitelerini fiziksel koşu ve donanım açısından orta düzeyde ($\bar{x}=4,05$;

ss=1,35) algılarken; akustik ($\bar{x}$ =4,55; ss=1,40), ışıklandırma ($\bar{x}$ =4,71; ss=1,47) ve görüş mesafesi ($\bar{x}$ =5,04; ss=1,50) açısından biraz yüksek düzeyde algıladıkları belirlenmiştir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu “İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyonları ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere gerçekleştirilen tanımlayıcı istatistiksel analiz sonuçları Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Örnekleimde yer alan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri

Değişken	Boyut	Ort.	ss	Düzy
Öğretmen Motivasyonu	Toplam	4,45	,67	Biraz yüksek
	Motive olamama	1,55	1,06	Çok düşük
	İçsel motivasyon	4,76	1,62	Biraz yüksek
	Dışsal düzenleme-sosyal	1,66	1,04	Çok düşük
	Kişisel düzenleme	5,90	1,29	Yüksek
	Dışsal düzenleme-maddesel	2,00	1,22	Düşük
	İçe yansıtılan düzenleme	5,87	1,21	Yüksek

Katılımcıların 7’li likert tipi ölçekle ölçülen motivasyon düzeyleri, $(n-1)/n$ formülasyonuna göre $(7-1)/7=6/7=0,86$ birimlik kategorilere ayrılmıştır. Buna göre;

- 1,00-1,86 arası değerler çok düşük seviyeyi,
- 1,86-2,71 arası değerler düşük seviyeyi,
- 2,71-3,57 arası değerler biraz düşük seviyeyi,
- 3,57-4,43 arası değerler orta seviyeyi,
- 4,43-5,29 arası değerler biraz yüksek seviyeyi,
- 5,29-6,14 arası değerler yüksek seviyeyi,
- 6,14-7,00 arası değerler çok yüksek seviyeyi, göstermektedir.

Bu çerçevede, katılımcı öğretmenlerin motivasyonlarının biraz yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}$ =4,45; ss=0,67). Alt boyutlar incelendiğinde ise, motive olamama boyutunda çok düşük ($\bar{x}$ =1,55; ss=1,06), içsel motivasyon boyutunda biraz yüksek ($\bar{x}$ =4,76; ss=1,62), dışsal düzenleme-sosyal boyutunda çok düşük ($\bar{x}$ =1,66; ss=1,04), kişisel düzenleme boyutunda yüksek ($\bar{x}$ =5,90; ss=1,29), dışsal düzenleme-maddesel boyutunda düşük ($\bar{x}$ =2,00;

ss=1,22), içe yansıtılan düzenleme boyutunda ise yüksek ($\bar{x}=5,87$; ss=1,21) düzey motivasyona sahip oldukları belirlenmiştir.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu “Öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algıları demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt arama üzere iki kategori içeren demografik değişkenler için t-testi, ikiden fazla kategori içeren demografik değişkenler için ise ANOVA analizi gerçekleştirilmiş ve ulaşılan bulgular devam eden alt başlıklarda sunulmuştur.

4.3.1. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyete Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere t-testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Okul binası kalitesi algısının örneklemde yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre t testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	sd	p
Toplam	Kadın	144	4,13	1,24	-2,396	202	,018
	Erkek	60	4,59	1,23			
Fiziksel koşul ve donanım	Kadın	144	3,91	1,34	-2,372	202	,019
	Erkek	60	4,40	1,33			
Akustik	Kadın	144	4,44	1,45	-1,737	202	,084
	Erkek	60	4,81	1,26			
Işıklandırma	Kadın	144	4,58	1,50	-1,893	202	,060
	Erkek	60	5,01	1,36			
Görüş mesafesi	Kadın	144	4,94	1,53	-1,436	202	,153

Erkek	60	5,28	1,41
-------	----	------	------

Tablo 6’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-2,396$; $p<0,05$). Buna göre, erkek öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının ($\bar{x}=4,59$; $ss=1,23$) kadın öğretmenlerden ($\bar{x}=4,13$; $ss=1,24$) anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Alt boyutlar incelendiğinde ise, fiziksel koşul ve donanım açısından öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($t=-2,347$; $p<0,05$); erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=4,40$; $ss=1,33$) kadın öğretmenlere ($\bar{x}=3,91$; $ss=1,34$) göre daha yüksek kalite algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan, akustik, ışıklandırma ve görüş mesafesi boyutlarında öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

4.3.2. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Yaşına Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Okul binası kalitesi algısının örneklemde yer alan öğretmenlerin yaşına göre incelenmesi

Değişken	Yaş	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
Toplam	(A) 40'tan az	77	4,05	1,32	4,110	,018	C > A
	(B) 41-50	74	4,20	1,23			
	(C) 50'den çok	53	4,67	1,10			
Fiziksel koşul ve donanım	(A) 40'tan az	77	3,85	1,35	2,910	,057	-
	(B) 41-50	74	4,01	1,38			
	(C) 50'den çok	53	4,42	1,27			
Akustik	(A) 40'tan az	77	4,33	1,61	4,044	,019	C > A
	(B) 41-50	74	4,44	1,30			
	(C) 50'den çok	53	5,00	1,10			
Işıklandırma	(A) 40'tan az	77	4,42	1,65	5,306	,006	C > A
	(B) 41-50	74	4,61	1,38			
	(C) 50'den çok	53	5,24	1,17			
Görüş mesafesi	(A) 40'tan az	77	4,82	1,69	3,802	,024	C > A
	(B) 41-50	74	4,93	1,38			
	(C) 50'den çok	53	5,52	1,28			

Tablo 7’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=4,110$; $p<0,05$). Scheffe post hoc analizi sonucunda, 50 yaşından büyük öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının ($\bar{x}=4,67$; $ss=1,10$) 40 yaşından küçük öğretmenlerden ($\bar{x}=4,05$; $ss=1,32$) anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Alt boyutlar incelendiğinde ise, akustik açıdan öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ($F=4,044$; $p<0,05$); 50 yaşından büyük öğretmenlerin ($\bar{x}=5,00$; $ss=1,10$) 40 yaşından küçük öğretmenlere ($\bar{x}=4,33$; $ss=1,61$) göre akustik açıdan daha yüksek kalite algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, ısıtılma açısından öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ($F=5,306$; $p<0,01$); 50 yaşından büyük öğretmenlerin ($\bar{x}=5,24$; $ss=1,17$) 40 yaşından küçük öğretmenlere ($\bar{x}=4,42$; $ss=1,65$) göre ısıtılma açısından daha yüksek kalite algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, görüş mesafesi açısından öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ($F=3,802$; $p<0,05$); 50 yaşından büyük öğretmenlerin ($\bar{x}=5,52$; $ss=1,28$) 40 yaşından küçük öğretmenlere ($\bar{x}=4,82$; $ss=1,69$) göre görüş mesafesi açısından daha yüksek kalite algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan, fiziksel koşul ve donanım açısından öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

4.3.3. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Okul binası kalitesi algısının örneklemde yer alan öğretmenlerin hizmet süresine göre incelenmesi

Değişken	Hizmet Süresi	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
Toplam	(A) 12’den az (B) 13-20	41 62	4,12 4,01	1,26 1,31	3,068	,049	C > B

	(C) 20'den fazla	101	4,48	1,18			
Fiziksel koşul ve donanım	(A) 12'den az	41	3,89	1,31			
	(B) 13-20	62	3,84	1,37	2,187	,115	-
	(C) 20'den fazla	101	4,25	1,34			
Akustik	(A) 12'den az	41	4,38	1,56			
	(B) 13-20	62	4,33	1,53	2,103	,125	-
	(C) 20'den fazla	101	4,75	1,23			
Işıklandırma	(A) 12'den az	41	4,63	1,36			
	(B) 13-20	62	4,27	1,68	5,061	,007	C > B
	(C) 20'den fazla	101	5,00	1,31			
Görüş mesafesi	(A) 12'den az	41	5,00	1,52			
	(B) 13-20	62	4,64	1,73	3,952	,021	C > B
	(C) 20'den fazla	101	5,31	1,29			

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,068$; $p<0,05$). Scheffe post hoc analizi sonucunda, 20 yıldan fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının ($\bar{x}=4,48$; $ss=1,18$) 13-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerden ($\bar{x}=4,01$; $ss=1,31$) anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Alt boyutlar incelendiğinde ise, ışıklandırma açısından öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($F=5,061$; $p<0,01$); 20 yıldan fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=5,00$; $ss=1,31$) 13-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere ($\bar{x}=4,27$; $ss=1,68$) göre ışıklandırma açısından daha yüksek kalite algısına sahip olduğu belirlenmiştir.

Benzer şekilde, görüş mesafesi açısından öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($F=3,952$; $p<0,05$); 20 yıldan fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=5,31$; $ss=1,29$) 13-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere ($\bar{x}=4,64$; $ss=1,73$) göre görüş mesafesi açısından daha yüksek kalite algısına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Diğer taraftan, fiziksel koşul ve donanım ile akustik açıdan öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

4.3.4. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Mevcut Okulda Hizmet Süresine

Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Okul binası kalitesi algısının örneklemde yer alan öğretmenlerin mevcut okulda hizmet süresine göre incelenmesi

Değişken	Mevcut Okulda Hizmet Süresi	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
Toplam	(A) 5’ten az	84	4,26	1,25	,924	,399	-
	(B) 6-12	65	4,12	1,29			
	(C) 13’ten fazla	55	4,44	1,20			
Fiziksel koşul ve donanım	(A) 5’ten az	84	4,06	1,34	,375	,688	-
	(B) 6-12	65	3,95	1,36			
	(C) 13’ten fazla	55	4,17	1,37			
Akustik	(A) 5’ten az	84	4,60	1,43	1,031	,358	-
	(B) 6-12	65	4,35	1,44			
	(C) 13’ten fazla	55	4,70	1,30			
Işıklandırma	(A) 5’ten az	84	4,64	1,43	4,024	,019	C > B
	(B) 6-12	65	4,41	1,62			
	(C) 13’ten fazla	55	5,15	1,26			
Görüş mesafesi	(A) 5’ten az	84	5,00	1,45	1,652	,194	-
	(B) 6-12	65	4,85	1,68			
	(C) 13’ten fazla	55	5,34	1,32			

Tablo 9’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Alt boyutlar incelendiğinde ise, ışıklandırma açısından öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($F=4,024$; $p<0,05$); mevcut okulunda 13 yıldan fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=5,15$; $ss=1,26$) mevcut okulunda 6-12 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere ($\bar{x}=4,41$; $ss=1,62$) göre ışıklandırma açısından daha yüksek kalite algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan, fiziksel koşul ve donanım, akustik ve görüş mesafesi açılarından

öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu “Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt arama üzere iki kategori içeren demografik değişkenler için t-testi, ikiden fazla kategori içeren demografik değişkenler için ise ANOVA analizi gerçekleştirilmiş ve ulaşılan bulgular devam eden alt başlıklarda sunulmuştur.

4.4.1. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyetine Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere t-testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10

Öğretmen motivasyonunun örneklemde yer alan öğretmenlerin cinsiyete göre incelenmesi

Değişken	Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	sd	p
Toplam	Kadın	144	4,41	,69	-1,325	202	,187
	Erkek	60	4,54	,62			
Motive olamama	Kadın	144	1,48	,99	-1,233	202	,221
	Erkek	60	1,70	1,20			
İçsel motivasyon	Kadın	144	4,67	1,65	-1,227	202	,221
	Erkek	60	4,97	1,51			
Dışsal düzenleme-sosyal	Kadın	144	1,63	1,01	-,521	202	,603
	Erkek	60	1,72	1,12			
Kişisel düzenleme	Kadın	144	5,90	1,33	-,049	202	,961
	Erkek	60	5,91	1,19			
	Kadın	144	1,86	1,12	-2,370	202	,198

Dışsal düzenleme-maddesel	Erkek	60	2,34	1,38			
İçe yansıtılan düzenleme	Kadın	144	5,85	1,23			
	Erkek	60	5,92	1,16	-,335	202	,738

Tablo 10’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Alt boyutlar incelendiğinde de, benzer şekilde, öğretmenlerin motivasyonlarının hiçbir alt boyutta cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

4.4.2. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Yaşına Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin motivasyonlarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Öğretmen motivasyonunun örneklemde yer alan öğretmenlerin yaşına göre incelenmesi

Değişken	Yaş	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
Toplam	(A) 40'tan az	77	4,43	0,76	,570	,567	-
	(B) 41-50	74	4,40	0,60			
	(C) 50'den çok	53	4,53	0,61			
Motive olamama	(A) 40'tan az	77	1,54	1,02	,047	,954	-
	(B) 41-50	74	1,58	1,06			
	(C) 50'den çok	53	1,52	1,13			
İçsel motivasyon	(A) 40'tan az	77	4,57	1,51	,900	,408	-
	(B) 41-50	74	4,92	1,60			
	(C) 50'den çok	53	4,79	1,80			
Dışsal düzenleme-sosyal	(A) 40'tan az	77	1,71	0,98	,157	,855	-
	(B) 41-50	74	1,61	0,92			
	(C) 50'den çok	53	1,65	1,28			
Kişisel düzenleme	(A) 40'tan az	77	5,83	1,41	2,347	,098	-
	(B) 41-50	74	5,74	1,30			
	(C) 50'den çok	53	6,22	1,03			
	(A) 40'tan az	77	2,17	1,35	1,269	,283	-
	(B) 41-50	74	1,87	1,09			

Dışsal düzenleme-maddesel	(C) 50'den çok	53	1,94	1,21			
İçe yansıtılan düzenleme	(A) 40'tan az	77	5,80	1,27			
	(B) 41-50	74	5,84	1,22	,637	,530	-
	(C) 50'den çok	53	6,03	1,10			

Tablo 11’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin motivasyonlarının yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Alt boyutlar incelendiğinde de, benzer şekilde, öğretmenlerin motivasyonlarının hiçbir alt boyutta yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

4.4.3. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Hizmet Süresine Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin motivasyonlarının hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Öğretmen motivasyonunun örneklemde yer alan öğretmenlerin hizmet süresine göre incelenmesi

Değişken	Hizmet Süresi	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
Toplam	(A) 12’den az	41	4,40	0,67			
	(B) 13-20	62	4,37	0,79	,982	,376	-
	(C) 20'den fazla	101	4,51	0,58			
Motive olamama	(A) 12’den az	41	1,35	0,80			
	(B) 13-20	62	1,83	1,32	3,061	,067	-
	(C) 20'den fazla	101	1,46	0,93			
İçsel motivasyon	(A) 12’den az	41	4,47	1,33			
	(B) 13-20	62	4,65	1,64	1,438	,240	-
	(C) 20'den fazla	101	4,94	1,70			
	(A) 12’den az	41	1,77	0,98			
	(B) 13-20	62	1,73	1,14	,742	,477	-

Dışsal düzenleme-sosyal	(C) 20'den fazla	101	1,57	1,00			
	(A) 12'den az	41	5,66	1,31			
Kişisel düzenleme	(B) 13-20	62	5,76	1,50	2,124	,122	-
	(C) 20'den fazla	101	6,08	1,11			
Dışsal düzenleme-maddesel	(A) 12'den az	41	2,31	1,50			
	(B) 13-20	62	2,02	1,25	1,957	,144	-
	(C) 20'den fazla	101	1,86	1,06			
İçe yansıtılan düzenleme	(A) 12'den az	41	5,56	1,20			
	(B) 13-20	62	5,88	1,26	1,931	,148	-
	(C) 20'den fazla	101	6,00	1,17			

Tablo 12’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin motivasyonlarının hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p<0,05$). Alt boyutlar incelendiğinde de, benzer şekilde, öğretmenlerin motivasyonlarının hiçbir alt boyutta hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) belirlenmiştir.

4.4.4. Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Mevcut Okulda Hizmet Süresine

Yönelik Bulgular

Örneklemde yer alan öğretmenlerin motivasyonlarının mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13

Öğretmen motivasyonunun örneklemde yer alan öğretmenlerin mevcut okulda hizmet süresine göre incelenmesi

Değişken	Mevcut Okulda Hizmet Süresi	n	Ort.	ss	F	p	Farklı Gruplar
	(A) 5’ten az	84	4,37	0,70			
Toplam	(B) 6-12	65	4,48	0,66	1,144	,321	-
	(C) 13’ten fazla	55	4,53	0,62			

Motive olamama	(A) 5'ten az	84	1,60	1,23			
	(B) 6-12	65	1,47	0,78	,295	,745	-
	(C) 13'ten fazla	55	1,56	1,08			
İçsel motivasyon	(A) 5'ten az	84	4,68	1,57			
	(B) 6-12	65	4,77	1,53	,225	,799	-
	(C) 13'ten fazla	55	4,87	1,80			
Dışsal düzenleme- sosyal	(A) 5'ten az	84	1,66	1,09			
	(B) 6-12	65	1,69	0,94	,109	,897	-
	(C) 13'ten fazla	55	1,61	1,10			
Kişisel düzenleme	(A) 5'ten az	84	5,71	1,38			
	(B) 6-12	65	6,06	1,14	1,513	,223	-
	(C) 13'ten fazla	55	5,99	1,31			
Dışsal düzenleme- maddesel	(A) 5'ten az	84	2,04	1,39			
	(B) 6-12	65	1,88	1,01	,513	,599	-
	(C) 13'ten fazla	55	2,08	1,19			
İçe yansıtılan düzenleme	(A) 5'ten az	84	5,70	1,24			
	(B) 6-12	65	5,88	1,24	1,937	,147	-
	(C) 13'ten fazla	55	6,12	1,10			

Tablo 13'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin motivasyonlarının mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Alt boyutlar incelendiğinde de, benzer şekilde, öğretmenlerin motivasyonlarının hiçbir alt boyutta mevcut okullarındaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p > 0,05$) belirlenmiştir.

4.5. Okul Bina Kalitesi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Ait

Korelasyon Analizi

Okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkileri incelemek üzere Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiye ait korelasyon analizi sonuçları

	OKUL BİNA KALİTESİ	Fiziksel koşul ve donanım	Akustik	Işıklandırma	Görüş mesafesi	ÖĞRETMEN MOTİVASYON	Motive olamama	İçsel motivasyon	Dışsal düzenleme-sosyal	Kişisel düzenleme	Dışsal düzenleme	İçer yansıtılan düzenleme
OKUL BİNA KALİTESİ	1											
Fiziksel koşul ve donanım	,972 **	1										
Akustik	,833 **	,714 **	1									
Işıklandırma	,761 **	,627 **	,711 **	1								
Görüş mesafesi	,692 **	,548 **	,705 **	,726 **	1							
ÖĞRETMEN MOTİVASYO NU	,330 **	,329 **	,286 **	,182 **	,265 **	1						
Motive olamama	- 0,108	- 0,072	- 0,136	- 0,126	-,225 **	-,349 **	1					
İçsel motivasyon	,224 **	,232 **	,183 **	0,104	,166 *	,689 **	- 0,122	1				
Dışsal düzenleme- sosyal	0,100	0,124	0,059	0,019	- 0,030	,181 **	,520 **	- 0,004	1			
Kişisel düzenleme	,228 **	,205 **	,229 **	,170 *	,259 **	,771 **	-,471 **	,469 **	-,158 *	1		
Dışsal düzenleme- maddesel	,170 *	,213 **	0,112	- 0,025	- 0,007	,354 **	,325 **	0,084	,467 **	- 0,093	1	
İçer yansıtılan düzenleme	,202 **	,166 *	,205 **	,217 **	,234 **	,693 **	-,356 **	,244 **	- 0,080	,666 **	- 0,008	1

*p<0,05; **p<0,01

Tablo 14’te görüldüğü üzere okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=0,330$; $p<0,01$).

Okul bina kalitesi boyutlarının öğretmen motivasyonu ile ilişkileri incelendiğinde, fiziksel koşul ve donanım ($r=0,329$; $p<0,01$), akustik ($r=0,286$; $p<0,01$), ıııklandırma ($r=0,182$; $p<0,01$) ve görüş mesafesi ($r=0,265$; $p<0,01$) boyutları ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Okul bina kalitesi boyutları ile öğretmen motivasyonu boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise;

- Motive olamama boyutu ile görüş mesafesi boyutu arasında negatif ve anlamlı bir ilişki ($r=-0,225$; $p<0,01$) olduğu,
- İçsel motivasyon boyutu ile fiziksel koşul ve donanım ($r=0,232$; $p<0,01$), akustik ($r=0,183$; $p<0,01$) ve görüş mesafesi ($r=0,166$; $p<0,05$) boyutları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- Kişisel düzenleme boyutu ile fiziksel koşul ve donanım ($r=0,205$; $p<0,01$), akustik ($r=0,209$; $p<0,01$), ıııklandırma ($r=0,170$; $p<0,05$) ve görüş mesafesi ($r=0,259$; $p<0,01$) boyutları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- İçe yansıtılan düzenleme boyutu ile fiziksel koşul ve donanım ($r=0,166$; $p<0,05$), akustik ($r=0,205$; $p<0,01$), ıııklandırma ($r=0,217$; $p<0,01$) ve görüş mesafesi ($r=0,234$; $p<0,01$) boyutları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu,
- Okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonun diğer boyutları arasında ise anlamlı ilişkiler olmadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

4.6. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci sorusu “İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul bina kalitesi, öğretmen motivasyonunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklindedir. Bu araştırma sorusuna yanıt aramak üzere gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15

Okul bina kalitesinin öğretmen motivasyonunu yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	β	t	p
Okul Bina Kalitesi	Öğretmen Motivasyonu	,330	4,969	,000

F=24,691; p=0,000; R²=0,109

Tablo 15'te basit regresyon modelinin anlamlı olduğu (F=24,691; p<0,01) ve öğretmen motivasyonundaki varyansın %10,9'unu açıkladığı görülmektedir. Öğretmenlerin okul bina kalitesine ilişkin algılarının motivasyonlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir ($\beta=0,330$; p<0,01).

Okul bina kalitesi boyutlarının öğretmen motivasyonunu yordamasına yönelik olarak gerçekleştirilen çoklu regresyon analizinin sonuçları Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16

Okul bina kalitesi boyutlarının öğretmen motivasyonunu yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken	β	t	p	Tolerans	VIF
Fiziksel koşul ve donanım	Öğretmen Motivasyonu	,285	2,937	,004	,461	2,169
Akustik		,089	,772	,441	,328	3,048
Işıklandırma		-,196	-1,819	,070	,373	2,678
Görüş mesafesi		,188	1,803	,073	,401	2,497

F=7,644; p=0,000; R²=0,116

Tablo 16'da çoklu regresyon modelinin anlamlı olduğu (F=7,644; p<0,01) ve öğretmen motivasyonundaki varyansın %11,6'sını açıkladığı görülmektedir. Bunun yanında, tolerans değerlerinin 0,1'den büyük ve VIF değerlerinin 10'dan küçük olması, değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu bulunmadığını göstermektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014). Analiz

sonucunda, öğretmenlerin okul binasının fiziksel koşul ve donanım açısından kalitesine ilişkin algılarının motivasyonlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir ($\beta=0,285$; $p<0,01$). Diğer taraftan, okul bina kalitesinin akustik, ışıklandırma ve görüş mesafesi boyutlarının öğretmenlerin motivasyonlarını yordamadığı ($p>0,05$) belirlenmiştir.

Daha detaylı sonuçlara ulaşmak üzere, hangi okul kalitesi boyutunun hangi öğretmen motivasyonu boyutunu yordadığını belirlemek maksadıyla sırasıyla çoklu regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Söz konusu analizlerde ulaşılan bulgular birleştirilerek Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Okul bina kalitesi boyutlarının öğretmen motivasyonu boyutlarını yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişkenler					
	Motive olamama	İçsel motivasyon	Dışsal düzenleme- sosyal	Kişisel düzenleme	Dışsal düzenleme- maddesel	İçe yansıtılan düzenleme
Fiziksel koşul ve donanım	0,065	0,237*	0,187	0,091	0,342**	0,009
Akustik	-0,018	0,043	0,048	0,08	0,112	0,042
Işıklandırma	0,056	-0,169	-0,024	-0,117	-0,256	0,078
Görüş mesafesi	-0,289**	0,128	-0,149	0,237*	-0,087	0,143

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

Tablo 17’de görüldüğü üzere, okul bina kalitesinin fiziksel koşul ve donanım boyutunun, öğretmen motivasyonunun içsel motivasyon ($\beta=0,237$; $p<0,05$) ve dışsal düzenleme-maddesel ($\beta=0,342$; $p<0,01$) boyutlarını pozitif yönde ve anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında, okul bina kalitesinin görüş mesafesi boyutunun, öğretmen motivasyonunun motive olamama boyutunu negatif yönde ($\beta=-0,289$; $p<0,01$) yordarken, kişisel düzenleme boyutunu pozitif yönde yordadığı ($\beta=0,237$; $p<0,05$) belirlenmiştir. Diğer taraftan, okul bina kalitesinin akustik ve ışıklandırma boyutlarının, öğretmen motivasyonunun herhangi bir boyutunu yordamadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama deseninde yürütülmüştür. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Ayvalık ve Gömeç ilçelerindeki devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri arasından basit seçkisiz ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 204 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, çevrimiçi olarak hazırlanan ve demografik soruların yanı sıra Kaliteli Okul Binaları Ölçeği (Choi vd., 2013; Şahin, 2019) ve Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeğini (Gagné vd., 2010; Çivilidağ ve Şekercioğlu, 2017) içeren bir anket formu kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS v26 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın birinci sorusu kapsamında, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okul bina kalitesine dair algı düzeyleri incelemiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen tanımlayıcı istatistiksel analiz sonucunda öğretmenlerin okul binalarını genel olarak “orta” düzeyde kaliteli algıladıkları tespit edilmiştir. Okul bina kalitesi boyutlarına yönelik incelemede ise, öğretmenlerin okul kalitelerini fiziksel koşul ve donanım açısından “orta” düzeyde algılamak; akustik, ışıklandırma ve görüş mesafesi açısından “biraz yüksek” düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Bulgular, en düşük algılanan kalite düzeyinin fiziksel koşul ve donanım boyutunda olduğunu göstermektedir. Bu durumun, okul binalarının fiziksel koşul ve donanım açısından geliştirilmesi ihtiyacına işaret ettiği düşünülmektedir.

Literatürde, bu araştırma sonuçları ile uyumlu çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, İlhan Uryan (2021) tarafından Denizli’de gerçekleştirilen çalışmada ortaöğretimde çalışan okul yöneticilerinin, okullarının fiziki, iç mekân ve donanımsal yeterliklerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin okullarının fiziki, sosyal ve donanımsal yeterliklerinin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde yeterli olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır (İlhan Uryan, 2021). Yalçınkaya Demirtaş (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise okulların gürültü ve aydınlatma değerlerinin uygun olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan, Çiçek (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin okul bina kalitesinden biraz/kısmen memnun oldukları, Şahin (2018) tarafından

gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin okul bina kalitesini yüksek düzeyde algıladıkları belirlenmiştir.

Literatürde, ülkemizdeki okulların fiziksel yapı ve ekipman eksikliğine vurgu yapıldığı görülmektedir (Akman, 2014; Şahin, 2020). Ülkemiz eğitim sistemini şekillendiren en önemli faktörlerden biri de okul binalarının niteliği ve niceliğidir. Okul bina yetersizliği, geçmişte ve günümüzde karşımıza çıkan en önemli eğitim problemlerindendir. Yetkililer tarafından farkına varılan bu durum karşısında okul bina sayılarının artırıldığı ancak, binaların fiziksel koşul ve donanım açısından ihtiyaçlara cevap vermedeki yetersizliğinin göz ardı edildiği belirtilmektedir (Kol, 2003). Okulların fiziksel donanımının yetersizliği ve eksik ekipmanlar, etkili bir eğitim ortamında sağlıklı ve kapsamlı başarıların elde edilmesini zorlaştırmaktadır (İlhan Uryan, 2021). Bu sebeple, yetkililerce eksikliklerin hızlı bir şekilde giderilerek öğrencilere, öğretmenlere ve eğitim-öğretim hizmetlerine hızla sunulması uygun görülmektedir.

5.1.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri incelemiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen tanımlayıcı istatistiksel analiz sonucunda öğretmenlerin “biraz yüksek” düzeyde motivasyona sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmen motivasyonu boyutlarına yönelik incelemede, öğretmenlerin motive olamama ve dışsal düzenleme-sosyal boyutlarında “çok düşük” düzeylere sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin motive olabildiklerini ve bu motivasyonlarında sosyal çevrelerinin onayı ve saygısını kazanmak veya eleştiriden kaçınmak gibi faktörlerin etkisinin düşük olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, araştırmada öğretmenlerin “dışsal düzenleme-maddesel” boyutunda “düşük” seviyeye sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin motivasyonlarında maddi kaygı veya beklentilerin belirleyiciliğinin düşük olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan, araştırmada öğretmenlerin kişisel düzenleme boyutunda “yüksek” düzeye sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin işlerini anlamlı, önemli ve değerleri ile uyumlu gördükleri için işlerinde çaba sarf ettiklerine işaret etmektedir. Benzer şekilde, araştırmada öğretmenlerin içe yansıtılan düzenleme boyutunda “yüksek” düzeye sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin kendileri ile gurur duymak ve kendilerini kötü veya mahcup hissetmemek gibi nedenlerle işlerinde çaba sarf ettiklerini göstermektedir. Son olarak, araştırmada öğretmenlerin içsel motivasyon boyutunda “biraz yüksek” düzeye sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin işlerini ilginç,

heyecan verici ve eğlenceli bulduklarını ve bu gibi nedenlerin motivasyonlarına önemli katkı sağladığını işaret etmektedir.

Literatürdeki benzer çalışmalarda, bu araştırma bulgusuyla uyumlu bir şekilde, genel olarak öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğunun belirlendiği görülmektedir (Ertürk, 2016; İhtiyaroğlu, 2017; Urhan, 2018). Motivasyon, çalışanı işini yapmaya isten bir güç olarak ifade edilmektedir. Motivasyon sadece işi gerçekleştirmek değil yapılan işi en iyi şekilde gerçekleştirmek olarak tanımlanabilir. Bu açıdan düşünüldüğünde motivasyon bireylerin çalışmaya isteğini etkilediği ifade edilebilir. Motivasyon bireylerin normalden daha yüksek ya da daha düşük performans sergilemesine neden olabilir. Kısaca motivasyonu bireyi çalışmaya iten bir güç olarak ifade etmek mümkündür. Yüksek motivasyonun bulunduğu bir organizasyonda, çalışanlar daha istekli bir şekilde çalışmakta ve başarı yükselmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde motivasyonun organizasyonlar için oldukça önemli olduğu ve başarı sağlamak için mutlaka bulunması gerektiği ifade edilebilir (Önen ve Tüzün, 2005). Bu bağlamda bu çalışmada öğretmenlerin motivasyonlarının nispeten yüksek düzeyde bulunmasının olumlu bir bulgu olduğu düşünülmektedir.

5.1.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında, öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen t-testi ve ANOVA analizleri sonucunda, öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının cinsiyetlerine, yaşlarına, hizmet sürelerine ve mevcut okullarındaki hizmet sürelerine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda, erkek, 50 yaşından büyük, 20 yıldan fazla hizmet süresi olan ve mevcut okulunda 13 yıldan fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının diğer gruptaki öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Daha yaşlı öğretmenler genellikle daha fazla deneyime sahiptir ve eğitim sistemi içinde uzun bir süre boyunca çeşitli değişiklikleri gözlemlemiş olabilirler. Bu deneyim, onların okul bina kalitesine daha geniş bir perspektiften bakmalarına ve değerlendirmelerini daha olumlu bir şekilde yapmalarına yol açabilir. Öğretmenlerin kıdemli olması veya aynı okulda uzun süre görev yapması ise okuldaki değişimleri daha yakından takip edebilmelerini ve okulun fiziksel kalitesindeki iyileştirmeleri veya eksiklikleri fark edebilmelerini sağlayabilir. Bu durum, kıdemli ve mevcut okulda uzun görev süresine sahip öğretmenlerin, okul bina kalitesine yönelik algılarının daha olumlu olmasına katkıda bulunabilir. Bu çalışmada, erkek,

daha yaşı, daha kıdemli ve mevcut okulda daha uzun süre görev yapan öğretmenlerin okul bina kalitesine yönelik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu bulgusuna bu bağlamda ulaşıldığı düşünülmektedir. Ayrıca, söz konusu bulguların öğretmenlerin görev yerlerinde uzun süre görev yapmalarının önemini vurguladığı düşünülmektedir.

Literatürdeki benzer çalışmalar incelendiğinde de genel olarak bu araştırmanın bulgularıyla uyumlu sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Alowyd (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, bu araştırma bulgularıyla benzer şekilde, erkek, yaşı, kıdemli ve mevcut okulda daha uzun süre görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bina koşulları ve donanım açısından okullarını yeterli görme düzeylerinin diğer gruplardaki katılımcılara göre anlamlı olarak daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Çiçek (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, erkek, yaşı ve kıdemli öğretmenlerin okullarının mekân kalitesine ilişkin algılarının anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan söz konusu çalışmada okul mekân kalitesine ilişkin algının öğretmenlerin mevcut okulda hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür (Çiçek, 2021). Şahin (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise okul bina kalitesine ilişkin algının erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilirken, öğretmenlerin yaşlarına göre okul bina kalitesine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

5.1.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında, öğretmenlerin motivasyonlarının demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen t-testi ve ANOVA analizleri sonucunda, öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyetlerine, yaşlarına, hizmet sürelerine ve mevcut okullarındaki hizmet sürelerine anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Söz konusu bulgular farklı cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve mevcut okulda hizmet süresine sahip öğretmenlerin benzer motivasyon düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulguların, öğretmen motivasyonunun cinsiyet veya yaş temelli olmadığı, öğretmenlerin hizmet süreleri boyunca motivasyonlarını koruma yeteneğine sahip oldukları, bir okulda uzun süre görev yapma veya yeni bir okula adapte olma gibi zorlukların öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemediği şeklinde yorumlanabileceği düşünülmektedir.

Literatürde bu araştırmanın bulguları ile uyumlu sonuçlara ulaşılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin İhtiyaroğlu (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen motivasyonunun cinsiyet, yaş ve hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sarı (2018), öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının cinsiyet ve yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çevik ve Köse (2017) ile Demir (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda öğretmen motivasyonunda cinsiyet ve hizmet süresine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, bu araştırma bulgularından farklı ve birbirleri ile tutarlı olmayan sonuçlara ulaşılan çalışmalar da olduğu görülmektedir. Örneğin, Ertürk (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada daha yaşlı ve kıdemli öğretmenlerin daha yüksek motivasyon düzeylerine sahip olduğu tespit edilmişken, Urhan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada daha genç ve kıdemsiz öğretmenlerin daha yüksek motivasyon düzeylerine sahip olduğu belirlenmiştir. Söz konusu bulgu farklılıklarının araştırmaların bağlamsal farklılıklarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

5.1.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma

Araştırmanın beşinci sorusu kapsamında, öğretmenlerin okul bina kalitesi algılarının motivasyonlarını yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin okul bina kalitesine ilişkin algılarının motivasyonlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin okul binalarının kaliteli olduğuna yönelik algı düzeylerindeki artışın, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde de bir artışa yol açtığını göstermektedir. Araştırmada ayrıca daha detaylı sonuçlara ulaşmak üzere okul bina kalitesi boyutlarının öğretmen motivasyonunu yordayıp yordamadığı da incelenmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin okul binasının fiziksel koşul ve donanım açısından kalitesine ilişkin algılarının motivasyonlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilirken; okul bina kalitesinin akustik, ışıklandırma ve görüş mesafesi boyutlarının öğretmenlerin motivasyonlarını yordamadığı belirlenmiştir. Bu bulgunun öğretmenlerin motivasyonlarının artırılmasında okulun fiziksel koşul ve donanımının önemini ortaya koyduğu düşünülmektedir.

Söz konusu bulguların literatürle uyumlu olduğu görülmektedir. Fiziksel şartların insanları motive edebileceği veya tam tersine motivasyonlarını düşürebileceği belirtilmektedir (Aydoğan, 2012). Okulların fiziki koşulları da öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonu etkilemektedir (Karasolak ve Sarı, 2011). Okulların fiziksel donanımlarındaki yetersizlikler öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine yol açmaktadır (Şanlı vd., 2011). Öğretmen

motivasyonunu en çok düşüren faktörler arasında okulun fiziksel donanım açısından yetersizliği vurgulanmaktadır (Ada, 2013).

Literatürdeki benzer çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Küçlü (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okulun fiziksel imkânlar açısından yeterlili olmasının öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilerken, bu konudaki yetersizliklerin ise motivasyonu olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Büyüksahin (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf ergonomisinin öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu artırdığı belirlenmiştir. Coşgun (2019) tarafından kamuya ait okullardaki çalışma koşullarının öğretmen motivasyonuna etkilerini anlamak amacıyla yürütülen çalışmada okulun fiziki ve materyal açısından yeterliliğinin öğretmenlerin motivasyonlarına katkı sağlayan faktörlerden birisi olduğu belirlenmiştir. Çankaya (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul bina güvenliğinin öğretmen motivasyonu üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Güzel (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin motivasyon faktörleri incelenmiş ve okulun fiziksel koşullarının öğretmenlerin motivasyonunu en çok etkileyen ikinci faktör olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, okul bina kalitesi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında öncelikle öğretmenlerin okul bina kalitesine dair algı ve motivasyon düzeyleri incelenmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analizler sonucunda öğretmenlerin okul binalarını genel olarak “orta” düzeyde kaliteli algıladıkları ve “biraz yüksek” düzeyde motivasyona sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmada daha sonra, öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının ve motivasyon düzeylerinin demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analizler sonucunda öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının cinsiyetlerine, yaşlarına, hizmet sürelerine ve mevcut okullarındaki hizmet sürelerine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda, erkek, 50 yaşından büyük, 20 yıldan fazla hizmet süresi olan ve mevcut okulunda 13 yıldan fazla hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul binası kalitesine ilişkin algılarının diğer gruplardaki öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin söz konusu demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırmada son olarak, öğretmenlerin okul bina kalitesi algılarının motivasyonlarını yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerin okul bina kalitesine ilişkin algılarının motivasyonlarını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında, okul bina kalitesinin yalnızca fiziksel koşul ve donanım boyutunun öğretmenlerin motivasyonuna katkı sağladığı; okul bina kalitesinin akustik, ışıklandırma ve görüş mesafesi boyutlarının ise öğretmenlerin motivasyonlarını yordamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin genel olarak orta düzeyde bir okul bina kalitesi algısına sahip olduklarını ve bu algının motivasyonlarını etkilediğini göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okul binasına yönelik kalite algılarını ve motivasyonları artırmak üzere okul yönetimleri ve ilgili paydaşlar tarafından okul binalarının fiziksel koşullarını ve donanımını geliştirmek adına planlamalar yaparak hızlı bir şekilde uygulamaları önerilmektedir.

Araştırmada cinsiyet, yaş, hizmet süresi ve mevcut okuldaki hizmet süresi gibi demografik değişkenlere bağlı olarak ortaya çıkan farklılıklar dikkate alınarak, öğretmenlere yönelik destek programları geliştirilmesi önerilmektedir. Bu programlarda, özellikle belirli demografik gruplarda daha düşük algılanan okul bina kalitesinin ele alması ve öğretmen motivasyonunu güçlendirmeye odaklanılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

5.2.2. Sınırlılıklar ve Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada bazı sınırlılıklar mevcuttur ve gelecekteki çalışmalarda daha kapsamlı anlayışlar geliştirmek için bu sınırlılıkların göz önünde bulundurulması önemlidir.

Bu araştırmanın örneklemini, sadece Balıkesir Ayvalık ve Gömeç ilçelerinde bulunan devlet ilkokullarındaki sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır ve bu nedenle genel bir öğretmen popülasyonunu temsil etmeyebilir. Gelecekteki araştırmalarda, genellenebilirliğin artırılması ve bölgesel farklılıkların incelenmesi açısından, farklı coğrafi bölgelerden ve öğretmen profillerinden katılımı içeren daha geniş örneklemeler kullanılması önerilmektedir. Ayrıca gelecekteki araştırmalar, farklı okul türleri ve öğretim kademelerini içerecek şekilde genişletilebilir.

Bu araştırma, okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonunun nicel verilerle incelenmesi ile sınırlıdır. Daha kapsamlı bir anlayış için, nitel araştırmalar öğretmenlerin okul bina kalitesine yönelik algılarını ve motivasyonlarını daha detaylı bir şekilde inceleyebilir. Bu bağlamda gelecekteki araştırmalarda, okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiye yönelik daha derinlemesine sonuçlara ulaşabilmek üzere, mülakat ve odak grup görüşmesi gibi nitel yöntemlerle veya karma yöntemlerle veri toplanması önerilmektedir.

Bu araştırma yalnızca öğretmenlerden toplanan verilerle sınırlıdır. Öğretmenlerin öz bildirimine dayalı olan bu veriler korku ve beğenilme gibi faktörlere dayalı olarak yanlılık göstermiş olabilir. Gelecekteki araştırmalarda, okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkileri incelemek üzere, yönetici, öğrenci ve veli gibi diğer paydaşlardan da veri toplanması önerilmektedir.

Bu araştırma, okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi ile sınırlıdır. Gelecekteki araştırmalar, öğretmen motivasyonunu ve okul bina kalitesine yönelik algıları etkileyebilecek bağlamsal faktörleri (liderlik, okul iklimi vs.) daha detaylı bir şekilde inceleyebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, H. (2002). *Eğitim Yöneticileri Nasıl Yetiştirilmeli?* 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 313-326.
- Ada, Ş. (2013). *Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Ağaoğlu, E. (2007). Sınıf Yönetimi ile İlgili Temel Olgular. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde (s. 3-38). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ağaoğlu, E. (2012). Çatışma Yönetiminde İletişim. E. Ceyhan, (Ed.), *Çatışma ve Stres Yönetimi* içinde (s.142-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Akinsanmi, B. (2019). *The Optimal Learning Environment: Learning Theories*. Retrieved from <http://www.designshare.com/index.php/articles/the-optimal-learning-environment-learning-theories>
- Akman, A. (2014). Sağlıklı okul ve işyeri. *Eko Yapı Dergisi*. Retrieved from www.ekoyapidergisi.org/saglikli-okul-isyeri
- Akyüz, H. (1991). *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Alowyd, J. (2021). *İstanbul'daki Arap Eğitim Kurumlarında Öğretmen ve Yöneticiler Açısından Eğitim Ortamının Yeterliğinin Değerlendirilmesi: Bir Ölçek Geçerlik Güvenirlik Çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aydoğan, H. (1998, 16 Ocak). *Gri okullara son*. Milliyet Gazetesi.
- Aydoğan, İ. (2012). Okul Binalarının Özellikleri ve Öğrenciler Üzerine Etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 29-43.
- Başkan, T. B., Şerefhanoglu, M. S. ve Bostancı, M. (2006). Dersliklerde Görsel Konfor ve Etkin Enerji Kullanımı – Bir Örnek Derslik Aydınlatması. *Megaron*, 1(2-3), 143-153.

- Başkaya, A., Dinç, P., Aybar, U. ve Karakaşlı, M. (2003). Mekansal İmaj Üzerine Bir Deneme: Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Eğitim Bloğu Giriş Holü. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 18(2), 79-94.
- Baykal, A. (1995). Okul Tasarımında Eğitim Teknolojisinin Yeri. 4. *Ulusal Kalite Kongresi, Özgeçmişler ve Tebliğler*, 3. İstanbul: Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği, Kalder Kalite Derneği, 507-522.
- Bayrak, C. (2011). Toplumsal Bir Sistem Olarak Okul. A. Boyacı (Ed.), *Eğitim Sosyolojisi* içinde (s. 97-112). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Bayraker, B. (2003). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları (Denizli Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Bordwell, R. (1998). *Planning and Designing School*. New York, ABD: McGraw-Hill.
- Bryant, L. ve Northington, K. (2004). *For Generations to Come: A Leadership Guide to Renewing Public School Buildings*. Washington, ABD: 21st Century School Fund.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A.
- Büyükşahin, Y. (2019). Eğri Oturalım; Doğru Öğrenelim: Esnek Oturma Düzeniyle Hazırlanmış Sınıf Ergonomisinin Öğretmen ve Öğrencilerin Motivasyon Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(2), 152-164.
- Copa, G. (2001). New Visions. *Northwest Magazine*, 6(4), 10-13.
- Corcoran, T. B., Walker, L. J. & White, J.L. (1988). *Working in Urban Schools*. Washington, DC: Institute for Educational Leadership. (ERIC Document Reproduction Service No. ED299356)
- Coşgun, A. (2019). *Kamuya Ait Okullarda Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Koşulların Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çağlayan, A. (2002). *İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim ve Yönetimde Kalite*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.

- Çankaya, İ. (2010). *Okul Güvenliğinin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kaygı, Motivasyon ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çevik, A. ve Köse, A. (2017). Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelemesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 996-1014.
- Çiçek, M. S. (2021). *Okulların Mekân Kalitesi İle Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dawson, C. G. & Parker, D. R. (1998). *A Descriptive Analysis of The Perspectives of Neville High School's Teachers Regarding The School's Renovation*. Paper presented, Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Demir, S. (2018). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(6), 633-638.
- Demir Yıldız, C. (2016). *Anadolu Liselerinin Fiziki Mekanlarının Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Yapıları Asgari Tasarım Standartları Açısından Değerlendirilmesi (Gaziantep İli Örneği)*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, B. A. (1998). *Doğu Anadolu: Çıkılmaz Sokak; Bir Süreç Analizi*. Elazığ: ELESKAV Yayını.
- Demirkale, S. Y. (2007). *Çevre ve Yapı Akustiği*. İstanbul: Birsan Yayınevi.
- Dündar, S., Özutku, H. ve Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonları üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 107-108.
- Edwards, C. H. (1993). *Classroom Discipline and Management*. New York, ABD: Macmillan Publishing Company.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erlalelitepe, İ., Aral, D. ve Kazanasmaz, T. (2011). Eğitim Yapılarının Doğal Aydınlatma Performansı Açısından İncelenmesi. *Megaron*, 6(1), 39-51.

- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Gardner, H. (2008). *Okulun Değişen Rol Ve İşlevi. 80. Yıl Sonrası Eğitim Forumu Eğitim Hakkı ve Gelecek Perspektifleri* (s. 81-97). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Gökdağ, R. (2013). *Motivasyon ve Kişilik İlişkisi. İş ve Yaşamda Motivasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Gömleksiz, M. ve Temel, A. (1993, 13-14 Mayıs). *Yapıları Açısından Devlet Okullarının Görünümü. 21. Yüzyıla Doğru Eğitim Yapıları Sempozyumu*. İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi.
- Grocoff, P. N. (1995). *Electric Lighting and Daylighting in Schools*. ABD: CEFPI Issue Trak.
- Gutek, G. L. (2006). *American Education in a Global Society: International and Comparative Perspectives*. Long Grove, ABD: Waveland Press.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güvenkaya, R. K., Yener, A. K. ve Şener, F. (2009). İlköğretim Dersliklerinin Görsel Konfor Açısından Değerlendirilmesi. *İTÜ Dergisi/a Mimarlık, Planlama ve Tasarım*, 8(1), 105-116.
- Güzel, H. (2011). Fizik Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri ve Motivasyon Faktörlerinin Araştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 1031-1054.
- Harvey, D. (2003). *Sosyal Adalet ve Şehir*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Hellriegel, D., Slocum, J. W. & Woodman, R. W. (2001). *Organizational behavior* (9th ed.). Cincinnati, OH: South Western College.
- Hesapçıoğlu, M. (2004). *Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul Ve İnsan Hakları. 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (Ed. O. Oğuz, A. Oktay, ve H. Ayhan). İstanbul: DEM Yayınları.
- İhtiyaroğlu, N. (2017). Yapısal ve Psikolojik Güçlendirmenin Öğretmen Motivasyonu Üzerindeki Etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 361-378.

- İlhan Uryan, H. (2022). *Okulların Fiziki ve Donatım Yeterliklerine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İsmailoğlu, S. ve Zorlu, T. (2018). Yapılandırmacı Eğitim Felsefesinde Dersliklerin Mekânsal Özellikleri Üzerine Bir Değerlendirme: Rize İli Örneği. *Online Journal of Art and Design*, 6(1), 148-173.
- Karabey, H. (2004). *Eğitim Yapıları: Geleceğin Okullarını Planlamak ve Tasarlamak, Çağdaş Yaklaşımlar ve İlkeler*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Karaküçük, S. A. (2004). Bir Mekânsal Paradigma Olarak Öteki: Kurgusal Metinlerde Ötekilerin Mekanlarına İlişkin Bir İnceleme. *Eğitim Toplum Bilim Dergisi*, 2(8), 76-90.
- Karasolak, K. ve Sarı, M. (2011). Mimari Özellikleri Farklı Okullardaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Binası Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 132-154.
- Kimball, L. S. & Nink, C. E. (2006). How to improve employee motivation, commitment, productivity, well-being and safety. *Corrections Today*, 68(3), 66-74.
- Kline, R. (2009). *Becoming A Behavioral Science Researcher: A Guide To Producing Research That Matters*. New York: Guildford Press.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Kuller, R. ve Lindsten, C. (1992). Health and Behavior of Children in Classrooms with and without Windows. *Journal of Environmental Psychology*, 12, 305-317.
- Küçlü, B. (2021). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lackney, J. A. (1999, 28 Ocak). *Reading a School Building Like a Book: The Influence of the Physical School Setting on Learning and Literacy*. Program of Research and Evaluation for Public Schools Conference. Mississippi.

- Loe, D., Watson, N., Rowlands, E., Mansfield, K., Venning, B. ve Baker, J. (1999). *Lighting Design for Schools*. Londra, Birleşik Krallık: Building Bulletin 90.
- Murphy, C. ve Thorne, A. (2010). *Health and Productivity Benefits of Sustainable Schools: A Review*. Birleşik Krallık: Watford BRE Press.
- Nair, P. ve Fielding, R. (2005). *The Language of School Design: Design Patterns for 21st Century Schools*. Minneapolis, ABD: Designshare.
- O'Connor, M. J. (1999). Study Shows Grades Improve in Daylit Spaces. *The AIA Journal*, 88(8), 3.
- Önen, L. ve Tüzün, B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon.
- Öztürk, H. (2016). *Mimari Özellikleri Farklı İlk ve Ortaokullardaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Bina ve Bahçeleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özüekren, Y. (1982). *Çağdaş Temel Eğitim Yapılarında Eğitsel Mekan Düzenlemelerine Veri Oluşturmak Üzere Donatı Öğelerinin Kullanıcı Konforu Açısından Tasarımında Kullanılabilecek Bir Yöntem*. Doktora Tezi. İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, S. ve Kırıkkaya, E. B. (2004, 6-9 Temmuz). *Gürültünün Eğitim-Öğretim Ortamına Etkileri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Radmard, S., Karataş, İ. H. ve Gül, F. Ö. (2019). Okul Yapısının Tasarımı ve Estetiği: Ulusal ve Uluslararası Perspektifte İçerik Analizi. *Hacettepe University Journal of Education*, 36(2), 406-429.
- Ruzsala, J. A. (2008). *The Condition of the High School Facilities in the Commonwealth of Virginia's Metropolitan School Divisions and the Relationship to Teacher Satisfaction*. Doctoral Dissertation, The George Washington University, Washington D.C.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.

- Sarı, M., Canoğulları, E. ve Yıldız, E. (2018). Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 387-409.
- Schneider, M. (2003). *Linking School Facility Conditions to Teacher Satisfaction and Success*. Washington, DC: National Clearinghouse for Educational Facilities.
- Siegel, J. (1999). Architecture. *California*, 20(1), 13-21.
- Şahin, S. (2018). Okul Binaları ve Okul Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2113-2126.
- Şahin, S. (2020). Okul Binalarının Okul İklimine Etkisi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri*, 6(12), 29-43.
- Şahin, S. (2020). Öğretmen Algılarına Göre Okulların Bina Koşullarının Yeterliliği (İzmir Örneği). *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri*, 6(12), 83-94.
- Şahin, S. (2021). Okul Binalarının Okul Sağlığı, İklimi, Yaşam Doyumu ve Akademik Başarı Bağlamı: Türkiye ve ABD Örneği, Araştırma Projesi Raporu (BAP), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şahin, K. S. (2023). *Yeşil Okul Tasarımları Nitelikli Öğrenme Sağlık Tasarruf* (1.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şanlı, Ö., Çankaya, İ. ve Töremen, F. (2011). Okul Güvenliğinin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kaygı, Motivasyon ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 80-98.
- Şimşek, N. (1995). Eğitsel Fizik Mekan Kullanımında Verim ve Etkililiğin Sağlanması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 28(2), 329-347.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği* (2.baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Şişman, M. (2010). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2012). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem.

- Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etki Eden Değişkenlerin Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vural, R. A. ve Sadık, F. (2003). İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Açıdan Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(130), 16-23.
- Yalçinkaya Demirtaş, M. (2023). *Bina Ergonomisi Açısından Kamu-Özel Lise Karşılaştırması: Uşak İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç.B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 277-394.6). Objective and Subjective Evaluation of the Acoustic Comfort in Classrooms. *Applied Ergonomics*, 38, 675-680.
- Zannin, P. H. T., Zwirter, D. P. Z. ve Passero, C. R. M. (2007). Assessment of Acoustic Quality in Classrooms Based on Measurements, Perception and Noise Control. In D. Siano (Ed.), *Noise Control, Reduction and Cancellation Solutions in Engineering*.

EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Özge DÖNMEZ		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Sınıf Öğretmeni		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Gazi Üniversitesi	İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	2007
Tez Başlığı	Okul Bina Kalitesi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Semiha ŞAHİN		
Akademik Eserler			
2008 yılında 7. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumuna “Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Bitişik Eğik El Yazısında Görülen El-Göz Koordinasyonu Sorunu” poster bildiri 2009 yılında 8. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumuna “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerine Sosyal Bilgiler Dersinde Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı ile Değer Öğretimi” sözlü bildiri ve “1968, 2000 ve 2004-2005 4. ve 5. Sınıf Fen Programlarının Amaçlar ve Etkinlikler Açısından Karşılaştırılması” poster bildiri 2018 yılında Uluslararası Necatibey Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırma Kongresi ‘nde “İletişim Özel Gelecek Güzel” Projesinin Aile, Çocuk ve Okul Arasındaki İlişkilere Etkisinin Değerlendirilmesi “ ve “İletişim Özel Gelecek Güzel” Projesi İle İlgili Velilerin Metaforik Algıları” sözlü bildirileri 2022 yılında Uluslararası Eğitim Yönetimi Formu’na “Okulla Uyumluyum Çocuğumla Mutluyum” Projesine Katılan Veli Görüşlerine Göre Öğrencilerin Okula Uyumunun Değerlendirilmesi” sözlü bildiri			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Öncü Okul Yöneticileri Derneği			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
2011 yılında MEB ve SEBİT iş birliği ile gerçekleştirilen, TTNET ve ÖRAV’ın desteklediği ülke genelinde düzenlenen, “Öğretmenler Üretiyor Ders İşleyiş Yarışması”nda matematik kategorisinde ders anlatım videosu ile ülke genelinde derece 2015 Başarı Belgesi Kaymakamlık			

2019	Başarı Belgesi	Kaymakamlık
2021	Başarı Belgesi	Kaymakamlık
2021	Üstün Başarı Belgesi	Kaymakamlık
2021	Başarı Belgesi	Valilik
2021	Ödül	Valilik
2022	Başarı Belgesi	Bakanlık
2022	Başarı Belgesi	Bakanlık
2023	Üstün Başarı Belgesi	Kaymakamlık



EK 2. Uygulama İzinleri



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

ACELE
06.04.2022

Sayı : E-87347630-659-232837
Konu : ARAŞTIRMA İZNİ- ÖZGE DÖNMEZ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 11.03.2022 tarihli ve E-67493393-302.08.01-214628 sayılı yazınız.
b) Balıkesir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden 04.04.2022 tarihli ve E-99191664-605.01-47119581 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazınız ile bildirilen Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ansbilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özge DÖNMEZ 'in, "Okul Bina Kalitesi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebine ilişkin Balıkesir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan ilgi (b)'de kayıtlı yazı, işbu yazınız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Ek: İlgi (b)'de kayıtlı yazı ve ekleri.





T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-47099463
Konu : Araştırma izni

04/04/2022

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

Diğer : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünden 23/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.

h) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğünün 223159 sayılı yazısı.

Beyaz Sahibinin Adı Soyadı	Özge DÖNMEZ
Durumu	Prof. Dr. Seriha SAHİN
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Alan/Bölüm	Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Yüksek Lisans Programı
Tez Araştırma veya Anketin Konusu	Okul Bina Kalitesi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki
Beyazın Tarihi	29/03/2022
Çalışma Başlama Tarihi	06/04/2022
Çalışma Bitiş Tarihi	06/06/2022
Veri Toplama Araçları	- Okul Binası Ölçeği - Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tez Çalışması
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ Balçıkçı Ayvalık ve Gömbe ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerine uygulanacaktır.	

29/03/2022 tarihli araştırma imti hakkındaki 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik kriterlerine ilişkin genelgeçerlikte değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarına zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okullarda kurulanlar yapılıcak Araştırma, Yürütme ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çerçevede, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerini alınmasını/verilmesini kaydı ile yapılması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlaresınıza da uygun gördüğümüz takdirde ohurlarınıza arz ederim.

Hüseyin AŞIK
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anak Form (3 Sayfa)

OLUR
04.04.2022
Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Karaman İktisadi ve Sosyal Bilimler Fakültesi İktisadi İstatistik Bölümü
E-posta: istatistik@karaman.edu.tr
Telefon: 0346 211 10 00
Faks: 0346 211 10 00

EK 3. Etik İzin



T.C.
DOKUZ EYLÖL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-223154
Konu : ETİK KURUL İZNI- ÖZGE DÖNMEZ

ACELE
25.03.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTOSU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11.03.2022 tarihli ve E-67493393-302.08.01-214628 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 22.03.2022 tarihli toplantısında alınan 5 sayılı karar ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özge DÖNMEZ'in, "Okul Bina Kalitesi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışması kapsamında yapacağı uygulamanın etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiş olup, alınan karar Mekanımızca onaylanmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Uğur MALAYOĞLU
Rektör V.



EK 4. Ölçme Araçlarının Uygulanma İzinleri



Semiha Sahin <

27 Şub 2022 Paz 22:15

Alıcı: ben ▼

Merhaba Özge,

Kaliteli Okul Binaları olarak Türkçeye uyarladığım ölçeği danışmanlığını yaptığım YL tezinde atıfta bulunmak kaydıyla kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar,

Doç.Dr. Semiha Şahin

Semiha Sahin, PhD

Associate Professor

Dokuz Eylül University

Faculty of Education

Department of Educational Sciences

Postal Address:

Dokuz Eylül Üniversitesi

Buca Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Buca-İzmir/Turkey

Mobile: +90

Office : +90

Fax : +90

**Aydın Çivilidağ**

Alıcı: ben ▼

2 Ara 2021 Per 14:07



Özge Hocam merhaba,

Öncelikle yüksek lisans çalışmanız için sizi tebrik ederim, ölçeğimizi çalışmanızda kullanabilirsiniz. Çalışmamızın yayımlandığı MJH dergisindeki makalemizde gereksinim duyduğunuz tüm bilgiler bulunmaktadır hatta son sayfasındaki ekler kısmında ölçek de tüm maddeleriyle yer almaktadır. Aşağıda dergiye ulaşabileceğiniz linki de bırakıyorum.

http://proje.akdeniz.edu.tr/mcn/mjh/7-1/MJH-12-Aydin_CIVILIDAG.pdf

Başarılar dilerim.

Doç.Dr. Aydın ÇİVİLİDAĞ

Akdeniz Üniversitesi Psikoloji Böl.

Endüstri ve Örgüt Psikolojisi ABD

Assoc.Prof.Dr. Aydın ÇİVİLİDAĞ

Akdeniz University/Department of Psychology

Industrial and Organizational Psychology

Kimden: özge dönmez

Gönderildi: 02 Aralık 2021 Perşembe 01:55

Kime: Aydın Çivilidağ

Konu: Ölçek İzini

EK 5. Kullanılan Ölçekler

□

Okul Bina Kalitesi ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki

Sayın Öğretmenim;

Bu araştırmanın amacı, okul bina kalitesi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Ayrıca araştırmada okul binaları ve öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılarak, hem uygulamaya hem de diğer yapılacak olan araştırmalara yardımcı olması amaçlanmaktadır. Cevaplarınız kesinlikle saklı tutulacak ve yalnızca bütün içinde araştırma için kullanılacaktır. Lütfen isminizi ve okulunuzun ismini yazmayınız. Cevaplarınızı içtenlikle işaretlemeniz bizi mutlu edecek ve araştırmanın geçerliğini artıracaktır. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgiler formu, ikinci bölümünde "Kaliteli Okul Binaları Ölçeği", üçüncü bölümünde ise "Çok Boyutlu İş Motivasyon Ölçeği" bulunmaktadır. Lütfen her bölümü ve her maddeyi atlamadan işaretleyiniz. Çünkü araştırmanın doğru ilerleyebilmesi için buna ihtiyacımız var. Her bir maddeyi işaretlemeyi unutmayınız ve tek bir seçeneği dikkate alınız.

Yardımlarınız için teşekkürler.

Özge DÖNMEZ

DEU, Buca Eğitim Fakültesi

Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde ortaokul öğretmenleri ile ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. Lütfen size uygun olan seçeneğe çarpı (X) koyarak işaretleyiniz.

1.Cinsiyet: ()Kadın () Erkek
2.Yaş: () 30'dan az () 31-40 () 41-50 () 50'den çok
3.Eğitim Durumu: () Lisans & Önlisans () Yük. Lis. Dok.
4.Hizmet süresi: () 5'den az () 6-12 () 13-20 () 20'den fazla
5.Bu Okuldaki Hizmet Süresi: () 5'den az () 6-12 () 13-20 () 20'den fazla
6.Okulda günde kaç saat geçiriyorsunuz: () 5'den az () 5-8 () 8'den fazla () Duruma göre

OKUL BİNASI ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki 23 ifadeye ilişkin algılarınızı çok memnuniyetsizim ile çok memnunuz (1 ile 7) arasında işaretleyiniz. Lütfen açık ve iğren bir şekilde işaretlemelerinizi yapınız.

Lütfen X işareti ile işaretleyiniz.								
Okulumuzda:								
(Memnuniyet yaşam kaliteniz ve zevkiniz olarak tanımlanır)								
		Hiç memnandığım	Memnandığım	Biraz memnandığım	Ne memnandım ne değilim	Biraz memnandım	Memnandım	Çok memnandım
1	Okulumuzun genel fiziksel durumu (Okul bina, dış alan ve iç çevre olarak tanımlanmıştır)	1	2	3	4	5	6	7
2	Sınıfımızın genel fiziksel durumu	1	2	3	4	5	6	7
3	Binanın genel fiziksel durumu	1	2	3	4	5	6	7
4	Sağlık bakımından binamızın genel fiziksel durumu	1	2	3	4	5	6	7
5	Öğrenme ortamı bakımından binamızın genel fiziksel durumu	1	2	3	4	5	6	7
6	Okul binamızın dış çevresinin genel fiziksel durumu (alanlar, yeşil alan, bahçe düzenlemesi, spor alanları vb.)	1	2	3	4	5	6	7
7	İç alanlar bakımından okul binasının durumu (toplantı alanları, koridorlar, kantin vb.)	1	2	3	4	5	6	7
8	Kültür ve teknoloji sınıfı bakımından durumu (teknoloji sınıfı bilgisayar ve görsel-işitsel donanımın bulunduğu yerdir).	1	2	3	4	5	6	7
Lütfen arka sayfaya geçiniz.								
Lütfen X işareti ile işaretleyiniz.								
Okulumuzda:								
(Memnuniyet yaşam kaliteniz ve zevkiniz olarak tanımlanır)								
		Hiç memnandığım	Memnandığım	Biraz memnandığım	Ne memnandım ne değilim	Biraz memnandım	Memnandım	Çok memnandım
9	Spor salonu, konferans salonu vb. bakımından durumu	1	2	3	4	5	6	7
10	Fen ve bilgisayar laboratuvarları, resim ve müzik sınıfları bakımından durumu	1	2	3	4	5	6	7
11	Binanın genel temizlik ve bakım seviyesi	1	2	3	4	5	6	7
12	Engelliler için binamızın genel erişilebilirlik ve konfor seviyesi	1	2	3	4	5	6	7
13	Binanın genel işlevselliği (kullanışlılığı)	1	2	3	4	5	6	7
14	Binanın her yerinde geri dönüşüm sisteminden memnuniyetiniz	1	2	3	4	5	6	7
15	Binanın genel ses ve gürültü durumları (Titreşim durumları: rüzgardan kaynaklı ses, örn. camların titreşim sesi, cereyan, içeride kullanılan makineler veya ayak sesleri)	1	2	3	4	5	6	7
16	Kurumumuzun genel estetiği (Estetik: Fiziksel ortamın çekiciliği ve görünürlüğü)	1	2	3	4	5	6	7
17	Binanın genel iç alan hava kalitesi (koku, ağır ya da hareketli hava ya da hava ile taşınan kimyasallar veya tahriş edici maddelerin akımı)	1	2	3	4	5	6	7

18	Binanızdaki genel mobilya durumu (mobilya, sandalar, masalar, sandalyeler vb.)	1	2	3	4	5	6	7
19	Binanızdaki genel ısı ve konfor durumları ısı durumu (sıcak ya da soğuk), hava hızı (cerceryalı veya hareketli) ve nem (kuru veya rutubetli)	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Bu kısımdaki sorular sınıfın akustikliğiyle ilgilidir. (Akustik istenen sesleri duyabilme, istenmeyen sesleri sırtılayabilme)</i>							
20a	Binanızdaki genel akustik kalitesi	1	2	3	4	5	6	7
20b	Sınıfın arka kısmındaki görürlük durumu	1	2	3	4	5	6	7
20c	Sınıfınızda istenen konuşmaların anlaşılabilirliği	1	2	3	4	5	6	7
20d	Sınıfınızda öğretmen sunumu, video ya da diğer teknoloji sunumlarını duyabilme durumu	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Bu kısımdaki sorular sınıfın ışıklandırma durumlarıyla ilgilidir. (Işık miktarının yeterliliği (Işıklandırma; elektrik aydınlatması ve doğal aydınlatma)</i>							
21a	Binanızdaki genel ışıklandırma durumu	1	2	3	4	5	6	7
21b	Sınıfınızda farklı bölümlerin ışıklandırmasını ayarlayabilme durumu	1	2	3	4	5	6	7
21c	Işık yoğunluğu ve parlama durumu dikkate alındığında sınıfınızda sunumları görebilme durumu	1	2	3	4	5	6	7
	<i>Bu kısımdaki sorular sınıfın görüş durumlarıyla ilgilidir. (Görüş durumları engeller, mesafe ve görüş açısı olarak tanımlanmıştır)</i>							
22a	Sınıfınızda sunum yapma görübilme durumu	1	2	3	4	5	6	7
22b	Sınıfınızda sunum yapılan materyali görübilme durumu	1	2	3	4	5	6	7

Cok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği

[illegible]

