

**T.C.**  
**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ YABANCILAŞMA VE**  
**MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HASİBE GÜLMEZ**

**TEZ DANIŞMANI**

**Dr. Öğr. Üyesi Tuncay ÖZDEMİR**

**BOLU, EYLÜL - 2022**

## KABUL VE ONAY SAYFASI

**Hasibe GÜLMEZ** tarafından hazırlanan “**Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 1/09/2022

### Jüri Üyeleri

### İmza

Danışman  
Dr. Öğr. Üyesi Tuncay ÖZDEMİR  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye  
Prof. Dr. Mustafa BEKTAŞ  
Sakarya Üniversitesi

.....

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

.....

### Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

**Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL**  
**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü**

## ETİK BEYAN

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

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

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

Teze ilişkin 23/07/2022 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %25 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan (Protokol NO. 2021/350) sayılı evrak ve Bolu Valiliği'nden 26.11.2021 tarihli E.37647151 numaralı evrak ile araştırma izni alınmıştır.

.....  
**HASİBE GÜLMEZ**

## ÖZET

### **SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ YABANCILAŞMA VE MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HASİBE GÜLMEZ**

**BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**(TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ TUNCAY ÖZDEMİR)**

**BOLU, EYLÜL - 2022**

**XI + 90**

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ve mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Bolu il merkezine bağlı ilkokullarda sınıf öğretmenliği yapan 196 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçme araçları Bolu il merkezindeki Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izin verdiği ilkokullarda fiilen görevini yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İşe Yabancılaşma Ölçeği” ve “İş Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Örneklemenin normal dağılıp dağılmama durumuna katılımcı sayısı 50'den fazla olduğu için Kolmogorov- Smirnov testi ile bakılmıştır. Dağılımın normal olmaması nedeniyle analizlerde non-parametrik testler kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi; kıdem ve mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon arasındaki ilişkiyi tespit etmek için ise normal dağılım göstermediği için Pearson basit doğrusal korelasyon analizi yapılmış dağılım normal olmadığı için Spearman Brown korelasyon katsayısına bakılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmaları az düzeyinde, mesleki motivasyonları yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı, mesleki yabancılaşma düzeylerinin kıdem ve mevcut okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, mesleki motivasyon düzeylerinin kıdem ve mevcut okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı, mesleki yabancılaşma düzeyleri ve mesleki motivasyon düzeyleri arasında negatif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

**ANAHTAR KELİMELER:** Mesleki yabancılaşma, mesleki motivasyon, sınıf öğretmeni

## **ABSTRACT**

### **EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASS TEACHERS' PROFESSIONAL ALIENATION AND MOTIVATION LEVELS**

**MSC THESIS**

**HASİBE GÜLMEZ**

**BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY**

**INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES**

**BASIC EDUCATION DEPARTMENT**

**CLASS EDUCATION**

**(SUPERVISOR: ASSISTANT PROFESSOR**

**TUNCAY ÖZDEMİR)**

**BOLU, SEPTEMBER 2022**

**XI + 90**

In this study, it was aimed to examine the relationship between the professional alienation levels and professional motivation levels of classroom teachers. The relational screening model was found to be appropriate in the study. The study group of the research consists of 196 teachers working in primary schools in Bolu city center in the 2021-2022 academic year. The measurement tools were applied to the classroom teachers who were actually working in the primary schools in the city center of Bolu, which were allowed by the Directorate of National Education. "Work Alienation Scale" and "Job Motivation Scale" were used as data collection tools in the research. Whether the sample was normally distributed or not was tested with the Kolmogorov-Smirnov test, since the number of participants was more than 50. Since the distribution was not normal, non-parametric tests were used in the analysis. Mann Whitney U test to determine whether teachers' professional alienation and professional motivation levels differ according to gender; Kruskal Wallis test was applied to determine whether it differs according to seniority and tenure at the current school. In order to determine the relationship between the professional alienation levels of classroom teachers and professional motivation, Pearson simple linear correlation analysis was performed because it did not show a normal distribution, and Spearman Brown correlation coefficient was checked because the distribution was not normal. As a result of the research, it was seen that the professional alienation of the classroom teachers was low and their professional motivation was high. In addition, there is no significant difference between the levels of professional alienation and professional motivation of classroom teachers according to gender, the level of professional alienation differs significantly according to the variable of seniority and tenure at the current school, the level of professional motivation does not differ according to the variable of seniority and tenure at the current school. It has been observed that there is a negative, moderate and significant relationship between motivation levels.

**KEYWORDS:** Professional alienation, professional motivation, classroom teacher

## İÇİNDEKİLER

|                                                                      |            |
|----------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>KABUL VE ONAY SAYFASI .....</b>                                   | <b>iii</b> |
| <b>ETİK BEYAN.....</b>                                               | <b>iv</b>  |
| <b>ÖZET.....</b>                                                     | <b>v</b>   |
| <b>TABLO LİSTESİ .....</b>                                           | <b>ix</b>  |
| <b>KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ .....</b>                           | <b>x</b>   |
| <b>TEŞEKKÜR .....</b>                                                | <b>xi</b>  |
| <b>1. GİRİŞ.....</b>                                                 | <b>1</b>   |
| 1.1 Problem Durumu .....                                             | 1          |
| 1.1.1 Mesleki Yabancılaşma .....                                     | 2          |
| 1.1.2 Motivasyon .....                                               | 2          |
| 1.2 Problem Cümlesi .....                                            | 3          |
| 1.3 Araştırmanın Amacı .....                                         | 3          |
| 1.4 Araştırmanın Önemi.....                                          | 4          |
| 1.5 Sayıtlar .....                                                   | 5          |
| 1.6 Sınırlılıklar .....                                              | 5          |
| 1.7 Tanımlar .....                                                   | 5          |
| <b>2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ</b>                     |            |
| <b>ARAŞTIRMALAR.....</b>                                             | <b>6</b>   |
| 2.1 Yabancılaşma .....                                               | 6          |
| 2.2 Mesleki Yabancılaşma.....                                        | 9          |
| 2.2.1 Mesleki Yabancılaşmanın Nedenleri .....                        | 10         |
| 2.2.2 Mesleki Yabancılaşmanın Sonuçları .....                        | 11         |
| 2.2.3 Öğretmenin Mesleğe Yabancılaşması .....                        | 11         |
| 2.3 Motivasyon Kavramı .....                                         | 13         |
| 2.3.1 Motivasyon Süreci .....                                        | 14         |
| 2.3.2 Motivasyon Türleri .....                                       | 14         |
| 2.3.3 Motivasyon Kuramları.....                                      | 24         |
| 2.3.4 Mesleki Motivasyon .....                                       | 30         |
| 2.3.5 Öğretmen Motivasyonu .....                                     | 30         |
| 2.4 Mesleki Yabancılaşma ve Mesleki Motivasyon.....                  | 32         |
| 2.5 İlgili Araştırmalar .....                                        | 33         |
| 2.5.1 Mesleki Yabancılaşma Hk. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar ..... | 33         |
| 2.5.2 Mesleki Yabancılaşma Hk. Yapılan Yurtdışı Araştırmalar .....   | 36         |
| 2.5.3 Mesleki Motivasyon Hk. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....    | 37         |
| 2.5.4 Mesleki Motivasyon Hk. Yapılan Yurtdışı Araştırmalar .....     | 40         |
| <b>3. YÖNTEM.....</b>                                                | <b>42</b>  |
| 3.1 Araştırma Modeli .....                                           | 42         |
| 3.2 Çalışma Evreni ve Örneklemi .....                                | 42         |
| 3.3 Verilerin Toplanması .....                                       | 43         |
| 3.4 Veri Toplama Aracı .....                                         | 43         |

|                                                    |           |
|----------------------------------------------------|-----------|
| 3.4.1 Kişisel Bilgi Formu .....                    | 43        |
| 3.4.2 İşe Yabancılaşma Ölçeği .....                | 43        |
| 3.4.3 İş Motivasyonu Ölçeği .....                  | 45        |
| 3.5 Verilerin Analizi .....                        | 45        |
| <b>4. BULGULAR .....</b>                           | <b>47</b> |
| 4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....    | 47        |
| 4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....     | 48        |
| 4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....     | 53        |
| 4.4 Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular .....   | 53        |
| 4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....    | 57        |
| <b>5. TARTIŞMA .....</b>                           | <b>59</b> |
| 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....   | 59        |
| 5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....     | 60        |
| 5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma .....     | 63        |
| 5.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma .....   | 64        |
| 5.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....    | 65        |
| <b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>                  | <b>67</b> |
| 6.1 Sonuçlar .....                                 | 67        |
| 6.1.1 Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar .....  | 67        |
| 6.1.2 İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar .....   | 67        |
| 6.1.3 Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar .....   | 68        |
| 6.1.4 Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar ..... | 69        |
| 6.1.5 Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar .....  | 69        |
| 6.2 Öneriler .....                                 | 70        |
| 6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler .....            | 70        |
| 6.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....       | 71        |
| <b>7. KAYNAKLAR .....</b>                          | <b>72</b> |
| <b>8. EKLER .....</b>                              | <b>85</b> |

## TABLO LİSTESİ

### Sayfa

|                                                                                                                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 3.1</b> Örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik bilgileri .....                                                                                       | 42 |
| <b>Tablo 3.2</b> İşe yabancılaşmanın yorumlanmasında beşli likert ölçeğine göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı.....                                  | 44 |
| <b>Tablo 3.3</b> İş motivasyonunun yorumlanmasında beşli likert ölçeğine göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı.....                                    | 45 |
| <b>Tablo 3.4</b> Örneklemenin mesleki motivasyon puan dağılımına ilişkin Kolmogorov Smirnov testi.....                                                              | 46 |
| <b>Tablo 3.5</b> Örneklemenin mesleki yabancılaşma puan dağılımına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi.....                                                            | 46 |
| <b>Tablo 4.1</b> Mesleki yabancılaşma ölçeğine ilişkin sayısal bilgiler .....                                                                                       | 47 |
| <b>Tablo 4.2</b> Mesleğe yabancılaşma düzeyinde cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin Mann Whitney U Testi analizleri.....                                    | 48 |
| <b>Tablo 4.3</b> Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyinde kідeme göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskall Wallis testi analizleri.....                | 49 |
| <b>Tablo 4.4</b> Farklılığın kaynağı değişkenlerin Mann Whitney U analiz Değerleri.....                                                                             | 50 |
| <b>Tablo 4.5</b> Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyinde mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskall Wallis analizi..... | 51 |
| <b>Tablo 4.6</b> Farklılığın kaynağı değişkenlerin Mann Whitney U analiz değerleri .....                                                                            | 52 |
| <b>Tablo 4.7</b> Mesleki motivasyon ölçeğine ilişkin sayısal bilgiler .....                                                                                         | 53 |
| <b>Tablo 4.8</b> Mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin Mann Whitney U testi analiz değerleri .....                            | 54 |
| <b>Tablo 4.9</b> Mesleki motivasyon düzeyinde kідeme göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskall Wallis testi analizi .....                                          | 55 |
| <b>Tablo 4.10</b> Mesleki motivasyon düzeyinde mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskall Wallis testi analiz değerleri.....         | 56 |
| <b>Tablo 4.11</b> Mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki .....                                                           | 57 |

## KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

|            |                           |
|------------|---------------------------|
| <b>Akt</b> | : Aktaran                 |
| <b>Hk</b>  | : Hakkında                |
| <b>DMK</b> | : Devlet Memurları Kanunu |
| <b>TDK</b> | : Türk Dil Kurumu         |



## TEŞEKKÜR

Çalışmamın ortaya çıkmasında çok büyük emeği olan, tez yazımım sürecinde sabrıyla ve anlayışıyla yardımını esirgemeyen danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tuncay ÖZDEMİR'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim süresince, bana her türlü manevi desteği veren öğretim üyesi değerli hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam için gerekli olan anketlerin uygulanması sırasında bana destek olan değerli okul müdürlerine, okul yöneticilerine ve öğretmenlerine, ders ve tez sürecinde beni motive eden kurumumdaki kıymetli öğretmen arkadaşlarıma, anketleri uygulama konusunda ve yüksek lisans eğitimim sürecinde desteklerini esirgemeyen değerli müdürüm Mehmet YAZKAN'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Bugünlere gelmemde emeği olan ve maddi manevi desteklerini esirgemeyen canım aileme, başarılı olma inancımı ve cesaretimi daima diri tutmamı sağlayan çok kıymetli arkadaşım Betül ÖZTÜRK'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Her zaman olduğu gibi tez yazım sürecinde de bana destek ve yardımcı olan çok değerli eşim Fatih Mehmet GÜLMEZ ve canım oğlum Muhammed Akif'e teşekkürlerimi sunuyorum.

# 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmış, araştırmaya yönelik amaç, önem, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

## 1.1 Problem Durumu

İnsanlar sosyal, ekonomik ve psikolojik birçok ihtiyacını gidermek, hayatlarını daha anlamlı devam ettirebilmek için yaşamlarının önemli bir zamanını mesleklerini icra ederek geçirmektedirler. Bu bir yönüyle hayatı anlamlandırma çabasıdır. Çalışma, insanlara maddi fayda sağlamanın yanında topluma faydalı olma, sosyalleşme, zamanı verimli kullanma, yaşam enerjisini faydalı amaçlara yöneltme ve sonuçta oluşan maddi manevi doyumla ruh ve beden sağlığını koruması gibi önemli katkılar sağlar (Öge, 2000). Zamanının çoğunu işinde geçirmekte olan insanın, işini sahiplenme ve motivasyon düzeyi ilişkisi üretkenliği etkilemektedir (Özgener, 1997).

Gelişen dünyada meydana gelen değişimler, örgütleri, örgütlerin mevcut yapısını, örgüt içinde sosyal ilişkileri ve etkileşimler sonucu oluşan değerleri etkilemektedir. Bu örgütler mesleğini benimsemiş ve motivasyonu yüksek insanlar sayesinde dinamik kalabilirler. Belirli sorunlar yaşayan örgütlere bakıldığında, insanların çalışmaya teşvikleri konusunda pekiştirilmelerinin az olması, sahiplik duygusunun gelişmemesi, mesleğe yabancılaşmaları, motivasyonlarının az olması gibi birçok kavram karşımıza çıkmaktadır. Örgütün işleyiş ve verimini koruma adına bu kavramların etkileri örgüt tarafından göz önünde bulundurulmalıdır (Boyacı ve Öz, 2017). Bu olumsuzluklar her insanı etkilediği gibi eğitim sisteminin en temel ögesi olan öğretmenleri de etkileyebilir.

Eğitim sisteminin içinde en önemli görevi üstlenen öğretmenler, sistemin verimli işlemesinde ve kurumun kalitesini arttırmada oldukça fazla gayret gösterirler (Ertürk, 2016). Sistem içerisinde nitelik açısından herhangi bir değişime uğrayan öğretmen, toplumun da bu durumdan etkilenmesine sebep olacaktır. Öğretmenlerin karşılaşacağı olumsuzluklardan biri de mesleğe yabancılaşmasıdır.

### **1.1.1 Mesleki Yabancılaşma**

Yabancılaşma insanın toplumsal değerlere, çevresine karşı ilgisini kaybetmesi, içine dönük bir davranış (Kıhrı, 2013) belirli bir ortam veya süreçten uzaklaşması (Marshal, 2005) olarak açıklanabilir. Elma (2003) işe yabancılaşmayı, çalışanın yaptığı işi anlamsız bulması; çalıştığı ortamda kurduğu ilişkilerden tatmin olmama durumu; kendisini yalnız, yetersiz, zayıf hissetmesi olarak tanımlarken, Çalışır (2006) iş ortamında bireyin insan olarak değerinin var olduğu ortamın sağlanamaması durumu olarak ifade etmektedir.

Kavramların karşıladığı anlamlar neticesinde öğretmenler açısından işe yabancılaşma durumuna bakıldığında mesleğine yabancılaşan öğretmen, mesleğini basit bir iş olarak görmekte ve neticesinde öğretmenin eğitim sürecinde göstermesi gereken derse yönelik tutumları ile öğretim sürecini etkilenmekte bu da eğitimde kalite ve verimi azaltmaktadır (Bayındır, 2002).

### **1.1.2 Motivasyon**

Eğitim sisteminden beklenen hedeflerin gerçekleşmesi ve bir işte başarılı olma açısından önemli olan bir diğer faktör motivasyondur. Motivasyon, insanı tasarlanan amaçlar için harekete geçiren ve bu hareketin devamlılığını sağlayan güçtür (Aydın, 2016). Bursalıoğlu (2008) 'na göre motivasyon, bireyin davranışlarını dinamikleştiren ve bireyi çeşitli amaçlara yönlendiren güçler bütünüdür. Örgüt bakımından ise yine aynı şekilde çalışanları örgüt amaçları doğrultusunda çalışmasını sağlayan ve devam ettiren güçtür. Örgüt yönetimi açısından motivasyon, çalışanın örgütün amaçları doğrultusunda gerçekleştirdiği tüm davranışların devamlılığını sağlamak için gösterdiği çabadır (Avşar, 2014). Başka bir deyişle motivasyon çalışanların işindeki arzu ve isteklerinin amaçlara hizmeti karşılama yeterliliği ile ilgilidir.

Gelişen ve değişen dünyada rekabet içinde olan ülkelere baktığımızda eğitime verilen önem yadsınamaz. Gelişimi büyük ölçüde etkileyen eğitimin merkezinde öğretmenler yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının yüksek olması mesleklerine olan bağlılıklarının da yüksek olacağı anlamına gelmektedir (Polat, 2010). Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki başarıları ve bunun devamlılığı, mesleklerine duydukları ilgiye ve mesleki motivasyonlarına

bağlanabilir. Öğrenci, veli, okul idaresi, eğitim politikaları ve müfredat gibi birçok faktörün etkisinde olan öğretmenlerin yüksek motivasyonla mesleklerinin gereklerini yerine getirmeleri ve oluşan motivasyonlarının sürdürülebilir olması eğitim-öğretim için ciddi anlamda önem arz etmektedir (Büyükses, 2010). Öğretmenlerin mesleklerinde etkili ve verimli olabilmeleri, motivasyonlarının yüksek tutulmaya çalışılması ile mümkün olabilmektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması öğrencilerin de başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Yılmaz, 2009). Mesleğini severek yapan bir öğretmenin gelecekte; kendinden emin, hedeflerinin farkında olan ve güdülenmiş nesiller yetiştirmesi beklenir. Motivasyonu yüksek olan öğretmenler, başarılı öğrenciler ve başarılı kurumlar doğurmaktadır.

Literatür taraması esnasında ayrı ayrı olarak mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyonuna ait başlıklarda mesleki yabancılaşmanın ve mesleki motivasyonunun birçok kavramla ilişkili olduğu bulunmuş ve bu iki değişken ile ilgili olarak araştırmacılar tarafından çeşitli çalışmalar yapılmış fakat öğretmenlerin mesleki yabancılaşmaları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik literatürde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon arasındaki ilişki, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden istenen cinsiyet, mesleki kıdem, mevcut okulda çalışma süreleri değişkenleri göz önünde bulundurularak tespit edilmeye çalışılmıştır.

## **1.2 Problem Cümlesi**

Bolu ili merkez ilçe sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## **1.3 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak, analiz edip yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmaktır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri;
  - a. Cinsiyet,

- b. Mesleki kıdem,
  - c. Mevcut okulda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri nedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri;
- a. Cinsiyet,
  - b. Mesleki kıdem,
  - c. Mevcut okulda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

#### **1.4 Araştırmanın Önemi**

Günümüzde toplumsal ve örgütsel hayat ortaya çıkan sosyal, siyasal, teknolojik ve ekonomik açılardan sürekli bir değişim içerisinde. Son dönemde ortaya çıkan Covid-19 salgını ise bu değişim ve dönüşümü hızlandırmıştır. Yabancılaşma, sürekli değişen bu toplumsal durumlar içerisinde insanın yaşadığı bir sorundur. Bu sorun ile çevreye uyumsuzluk durumlarının oluşmaması ya da var olanın uyumsuzlukların azalması adına yabancılaşma konusuyla derinlemesine ilgilenilmesi gerekmektedir. Bundan dolayı toplumsal sorumlulukta en önemli yükü almış öğretmenlerin mesleki yabancılaşmaları ve motivasyonları görmezden gelinemez. Hızlı değişim ve dönüşümlerin yaşandığı günümüzde tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütü çalışanı öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmaya yönelik sorunlar yaşayacağı eğitim ve öğretim sürecine yönelik motivasyonlarında belirgin bir düşüş meydana gelebileceği düşünülmektedir. Alan yazında mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyonun birbirinden bağımsız olarak çalışmalara konu olduğu fakat daha önce bu iki değişken ilişkisinin incelendiği bir araştırma yapılmamış olup farklı araştırmalarda yapılmasına ilişkin öneride bulunulmuştur (Boz, 2014). Bu çalışma motivasyon ve yabancılaşma değişkenlerini birlikte ele alması bakımından hem Türkçe literatür hem de uluslararası literatürde özgün bir konumda bulunmaktadır. Bu araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon ve mesleki yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin öğretmenlerin üstlendiği sorumluluk ve rol açısından; iş arkadaşları ile iyi ilişkiler kurması, öğretim etkinliklerinin daha nitelikli olması,

eğitimsel işlevlerin etkili olarak gerçekleşmesi ve okul etkililiğinin artırılabilmesi (Bayındır, 2002), adına yapılan araştırmanın eğitim uygulamalarına ve eğitim bilimi evrenine bir miktar katkı yapacağı umulmaktadır.

### **1.5 Sayıtlar**

1. Öğretmenler uygulanan ölçeklere içtenlikle cevap vermişlerdir.
2. Araştırmada kullanılan ölçekler, sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeylerini ölçer niteliktedir.

### **1.6 Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Bolu il merkezindeki MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma sınıf öğretmenlerinin ölçeklere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

### **1.7 Tanımlar**

Sınıf öğretmeni: Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerini ifade eder.

Mesleki Yabancılaşma: “Çalışanın işini anlamsız bulması, iş ortamında kendini yalnız ve güçsüz hissetmesi, örgüt içi ilişkilerinde doyuma ulaşamaması, örgütten beklentilerinin karşılanmaması sonucu oluşan dengesiz davranış durumudur.” (Elma,2003).

Mesleki Motivasyon: “Çalışanı örgüt amaçlarını gerçekleştirmek ve işin devamlılığını sağlamak üzere gösterdiği çabadır. “(Robbins, 2001).

## 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Eğitim örgütleri gittikçe değişime uğrayan örgütlerdir. Bu tür değişimle eğitim örgütlerinde çalışanların işe yabancılaşmaları kaçınılmazdır. Bu süreçte eğitim örgütlerinin başarıya ulaşmalarında en önemli görevi üstlenen öğretmenlerde işine yabancılaşabilir. İşine yabancılaşan öğretmenin okulunu benimseyip kurumuna katkı sağlaması çok zordur. Çünkü yabancılaşmanın belirleyicileri bir çok problemle özdeşleştirilmektedir (Sookoo, 2014). Mesleğine yabancılaşmış öğretmenin, öğrenme ve kişilik gelişimi bakımından kritik dönemdeki öğrencilere yararlı olmaları mümkün görünmemekte ve başarısız olacağını düşündüğü için de sorumluluk almaktan kaçınmaktadır (Yıldız, Akgün ve Yıldız, 2013).

Sonraki bölümlerde yabancılaşma, mesleki yabancılaşma, motivasyon ve mesleki Motivasyon ile ilgili açıklamalara yer verilecektir.

### 2.1 Yabancılaşma

Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre yabancılaşma; tanımaz, bilmez duruma gelmek, yabancı olmak, bigâne düşmektir. Latince “alienus” kelimesinden türeyen yabancılaşma, kişinin kendini sosyal hayatında yalnız, güçsüz, umutsuz hissetmesi, ait olduğu toplumun kültürel ve manevi değerlerine ilgisiz kalması ve normları değersiz görmesi o toplumdaki rolünü reddetmesidir (Kiraz, 2011).

Yabancılaşmanın farklı tanımları yapılmıştır. Yabancılaşmayı Bademci (2001), “insanın kendinden ve toplumdan uzaklaşarak sürece ilgisiz kalması”, Püsküllüoğlu (2000) “bireyin kendinde ve çevresinde olan sorunlara tepkisiz kalması”, Miller (1975) ise “kişinin yalnızlaştırmasının sonucu”, Rosenthal ve Yudin (1980) “insanın gösterdiği emeğin sonucu oluşan para ve sosyal ilişki gibi durumların değişiminin, kişinin kendi nitelik ve kabiliyetlerine istemsizce hükmetmesi süreci ve sonucu”, Şimşek (2012) “insanın ait olduğu toplumdan, kendinden uzaklaşması”, Kongar (2002) “kişinin çevresine ve topluma karşı uyumunun azalarak çevreye karşı etkisiz hale gelmesi, uyumun azalmasıyla kendini yalnız ve çaresiz bırakması”, Seeman (1959) ise “güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma” olarak tanımlamışlardır.

Yabancılaşma kavramı 18. yüzyıl ve sanayi devrimine kadar din ve felsefe alanında ele alınırken, sanayi devrimiyle birlikte sosyoloji ve psikoloji alanında da konu olmaya başlamıştır. Jean-Jacques Rousseau “Yabancılaşma” kavramını ilk olarak kullanan kişidir (Karagülle ve Çaycı, 2014). Rousseau’nun toplum sözleşmesi kuramındaki ifadesine göre yabancılaşma insanın doğallıktan uzaklaşmasıdır (Rousseau çev. Vedat Günyol 2014).

Hegel’e göre insanın özünde ve doğada olan “Geist” ya da “Ruh” kendine yabancılaşarak, kendini göstermektedir. Ona göre insan da kendine yabancılaşma sürecinde daha çok üretken olup kendi özünün dışında farklı ürünler ortaya koymaktadır. Böylece Hegel’e göre yabancılaşma ruhun dışı vurumu olarak ortaya çıkan olumlu bir sonuç olarak kendini gösterir (Ergil, 1980). Hegel yabancılaşma sürecini; “kişinin özüne dönmek amacıyla toplumsal bütünden ayrılması” olarak ifade etmekte ve bu sürecin aşılabilmesi için, bireyin yabancılaşmanın farkında olması gerektiğini vurgulamaktadır (Demirer ve Özbudun, 1998). Aslında Hegel yabancılaşma ve yabancılaşmadan kurtulma sürecini doğal olarak görür ve bu sürecin ruhun aktif halde olarak kendini gerçekleştirme çabasını ifade eder (Sayers, 2003).

Feuerbach’a göre yabancılaşma kavramı olumsuz bir anlam taşır. Hegel’in doğanın Mutlak Ruhun kendine yabancılaşması fikrinin aksine insanın kendindeki özelliklerini Tanrıya atfederek, kendi özünden uzaklaştığını ve yabancılaştığını savunur (Marx, 2013). Feuerbach’ın yabancılaşmadaki temel düşüncesi, insanda var olan özelliklerin Tanrıdaki ile aynı olması şartının insanın kendini gerçekleştirmesini engellemesidir (Yüksel, 2014).

Karl Marx, Hegel’i yabancılaşmayı nesnelleşme kavramı ile ele almasından, Feuerbach’ı yabancılaşmayı sadece dinsel boyutta değerlendirmesinden dolayı eleştirmiştir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009). Yabancılaşmayı kapsamlı olarak inceleyen Karl Marx bu kavramı, bilimsel açıdan istenmeyen bir durum olan “bireyselliğin kaybı” olarak da tanımlamıştır (Kanungo, 1982). Yabancılaşma kavramının sosyoloji literatüründe yer almasını sağlayan Marx’a göre yabancılaşma, insanın kendi üretimine, işin kendisine, çevreye, kendi kendisine ve etkileşimde bulunduğu sosyal çevreye yabancılaşmasıdır. Ona göre insanın ve insanlığın gelişmesi için yabancılaşma engelini ortadan kalkması gerekir (Yılmaz ve Sarpkaya 2009).

Durkheim yabancılaşmaya neden olan durumlar ve etken olan düzensizlikler üzerinde durmuş, yabancılaşmayı “Anomi” kavramını kullanarak dolaylı yoldan anlatmıştır. Anomi teriminin sözlük anlamı “normsuzluk” veya “kuralsızlıktır” (Eryılmaz, 2010). Ona göre anomie toplumdaki geleneklerin tesirini yitirmesi, kuralların ve ilişkilerin bozulması, toplumsal bağların zayıflaması kaynaklı yalnızlıktır bu da yabancılaşmaya neden olmaktadır (Tolan, 1981).

Ekonomik ve teknolojik gelişmeleri göz önünde bulundurarak yabancılaşmayı inceleyen Marcause, Hegel ve Marx’ın fikirlerini bazen desteklerken bazen karşılaştırmalı olarak ele almıştır (Ertay, 2007). Marcause’a göre sadece üretim odaklı sanayi toplumlarında insan, makineleştirilerek sosyal varlık olmaktan uzaklaşıp yabancılaşmıştır (Avcı, 2012). El emeğinin önemini yitirip makineler yüzünden insana olan ihtiyacın azalması insanı üretenden çok tüketen birey haline getirmiştir. İnsanın toplum içindeki önemini azaltan bu durum yabancılaşmaya zemin hazırlamıştır (Fettahlioğlu, 2006).

Fromm (1992) yabancılaşmanın toplumsal bir sorun olmasının yanında kişisel bir sorun olduğu fikrini savunur. Fromm (1990)’a göre yabancılaşma, bireyin kendi kimliğine sahip olma, çevreye uyum becerisi kazanma, rehberlik edilme ve bir topluma ait olma isteğinden doğan süreçtir. Fromm insanı ön plana alarak yabancılaşmayı ortaya çıkaran etkenleri ve sebepleri araştırarak bunların insan üzerindeki etkisini incelemiştir (Fromm, 1996). Fromm’a göre insanın günlük yaşamında sıradan hale gelmiş işlerinin tesiri altında kalıp oluşturduğu ürünün farklı özelliklerini göremeyişi insanın kendi ve çevresiyle bağlarını zayıflatmış anlamı taşır. Bu zayıflama denetimin kaybedilerek yabancılaşmanın olduğunu gösterir. İnsan ancak oluşturduğu ürünün bir amaca hizmet ettiğini görür ve kendini topluma ait ve değerli hissettiğinde bu yabancılaşmaya engel olabilir (Ertürk, 2014).

Seeman yabancılaşmanın tek bir tanım ile sınırlandırılmayacağını öne sürmüştür. Yabancılaşma kavramını deneysel araştırmalar sonucu ve diğer düşünürlerin ortaya koyduğu görüşleri sentezleyerek ele almıştır (Emir, 2012). Seeman yabancılaşmayı; insanın kendi duyu ve ihtiyaçlarıyla olan bağının kopması (Mercan, 2006), insanın çevresiyle veya toplumdaki gruplarla ilişki kuramaması ve kendini ortamdaki soyutlaması (Yüksel, 2014), insanın duygu

yapısını ve mevcut toplumsal şartlara göre ortaya çıkan bir hastalık (Şimşek ve ark., 2012) şeklinde açıklamıştır.

Seeman yabancılaşma kavramını güçsüzlük, kuralsızlık, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma boyutlarıyla incelemiştir. Bu boyutları kısaca açıklayalım.

- Güçsüzlük, bireyin örgüt içinde alınan kararlarda fikrinin sorulmaması ya da önemsenmemesi ve yapacağı etkinliklerinin büyük bir kısmının diğer kişiler tarafından belirlenmesi sonucu yaşadığı olumsuz duygudur (Mottaz, 1981).
- Kuralsızlık (normsuzluk), örgütte norm ve değerlerin etkisini yitirmesi sonucunda amaçlardaki dengenin bozulmasıdır (Elma, 2003). Öğretmenlerin kuralsızlıkları ondan beklenen toplum ve okulun amaçlarına hizmet edecek davranışları sergilememesiyle ortaya çıkar.
- Anlamsızlık, insanın kendi davranışlarının sonucunu kestirememesi ve ortaya koyduğu davranışın amacını anlayamaması durumudur (San, 2003). Öğretmenler açısından anlamsızlık ise mesleğini, dersleri, eğitim sürecini sıkıcı ve sıradan bulmakla kendini ele verir (Erjem, 2005).
- Kendine yabancılaşma, mevcut durumdan memnun kalmama sonucu çalışanın işine uyum sağlayamaması ve olumsuz hislerle yabancılaşma duygusuna sahip olma durumudur (Yeniçeri, 2009). Kendine yabancılaşan öğretmen mesleğini anlamlı bulmaz, sadece dışsal ödülleri önemser ve işlerinde doyuma ulaşamazlar.
- Sosyal izolasyon (yalıtılmışlık), toplumsal değer ve normların birey için herhangi bir önem taşımaması sonucu meydana gelen uyumsuzluk ve iletişimsizliktir (Seeman, 1959). Öğretmenlerin mesleklerinin özümsememeleri ve okulun bir parçası olarak hissedememeleri onlarda yalnızlık ve yalıtılmışlık hissi yaşamalarına sebep olabilir (Kılçık, 2011).

## **2.2 Mesleki Yabancılaşma**

Mesleki yabancılaşmayı, Günsal (2010) “çalışanların ait olduğu örgütten herhangi bir beklentisinin olmaması, örgütün değerlerinden uzaklaşması ve örgüt içi ilişkilerden kendini soyutlaması”, Eryılmaz ve Burgaz (2011) “örgütte çalışan kişinin mesleğinde gelişme ve değişme gibi ihtiyaçlarının örgüt yönetici tarafından giderilmemesi sonucu işine yönelik doyumsuzluk yaşaması”, Başaran

(2000) “alışanların rgte yönelik sergilediği dengesiz davranış durumları”, Hoy, Blazovsky ve Newland (1983) “alışanın örgütteki yerleştirme ile iş ortamında aradığını bulamaması sonucu yaşadığı olumsuz duyguların belirtisi”, Elma (2003) “bireyin işini anlamsız bulması, iş yerinde kurduğu ilişkilerde doyum yaşamaması, kendini aciz hissetmesi, geleceğe yönelik mit besleyememesi ve kendisini sistemin işlemesini sağlayan bir varlık olarak düşünmemesi” olarak ifade etmektedir.

### **2.2.1 Mesleki Yabancılaşmanın Nedenleri**

Yabancılaşma duygusu da diğer duygular gibi, durup dururken ortaya çıkan bir duygu değildir, bir örgütün veya sistemin dayatmaları sonucunda kişiler mesleğe yabancılaşmaktadır (San, 2003). Örgütlerde yabancılaşmanın nedenleri oldukça çok ve çeşitlidir. Kaynaklarda mesleki yabancılaşmanın nedenleri hakkında farklı fikirler ne sürülmektedir. Çalışanların yabancılaşma duyguları çeşitli durumların bir araya gelmesi ve sorun teşkil etmesiyle meydana gelir (şimşek ve ark., 2012).

Mesleki yabancılaşmanın nedenlerine aşağıda kısaca yer verilmiştir:

- Çalışanın elde ettiği ürün, örgütte iletişimsizlik, örgütsel yönetim mekanizması, teknolojik yapı, kişisel özellik ve psikolojik durumlar (Elma, 2003).
- Çalışanların robot olarak görülmesi, ihtiyaç ve beklentilerinin tatmin edilmemesi, yöneticilerin sert tutumları, şikâyetlerin bertaraf edilememesi, iş doyumunun sağlanamaması, iletişim bozukluğu, çalışanın işini benimseyememesi (şimşek vd., 2006).
- İşteki görev monotonluğu ve çalışanların örgütün mevcut koşullarından duyduğu memnuniyetsizlik (Ulusoy, 1988).
- Çalışanın işine yönelik örgüt kararlarında fikrinin alınmaması, fiziki ortamın uygun olmayışı, fikir ve önerilerin rahat paylaşılamaması, maaşın az ve ödül dağılımının adaletsiz olması (Darıyemez, 2010).
- Ekonomik kriz sebebiyle artan işsizlik, örgüt çalışanlarının işten çıkarılma ihtimali sonucu işten çıkarılma korkusuyla çalışanın stres altında kalması (Eren, 2004)
- İletişim kuran taraflar arası psikolojik uyumsuzluk ve verilen dönütlerin

yanlış yorumlanması sebebiyle kişiler arası meydana gelen iletişim kopukluğu (Arayıt, 2020)

- Ülke genelinde verilen kararlar, uygulamadaki politikalar, katı kural ve süreçler ile kişilerde çeşitli olumsuz durumlara neden olan bürokratik yapı (Turan ve Parsak, 2011)
- Kişinin aile kültürü ile toplumun kültürü arasındaki farklılıklar sonucu oluşan uyum sorunu (Babür, 2009)
- Sendika üyeliğine yönelik baskılar ya da sendikal örgütlenmenin azlığı, toplu sözleşmelerdeki anlaşmazlıkları ve istenilenin verilmemesi, ani grev kararları ve bunlara benzer sendikal etkinlikler (Şimşek ve ark., 2006).

### **2.2.2 Mesleki Yabancılaşmanın Sonuçları**

Günümüzde işe yabancılaşma ciddi bir sorun halini almış ve bu duruma yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Aslan, 2008). Yapılan çalışmalar neticesinde işine yabancılaşan insanların örgütün neredeyse hiçbir sürecine dahil olamadığı ve örgütten uzaklaştığı aynı zamanda yabancılaşmanın kendi bazı davranış ve tutumlarında; yaptığı işten memnun olmama, iletişimsizlik, sorumluluk almaktan korkma gibi olumsuz değişikliklere sebep olduğu gözlemlenmiştir (Nef 1980, aktaran; Elma, 2003).

Mesleğe yabancılaşmanın çalışana olan etkisiyle ilgili yapılan araştırmalar çalışan için bir takım olumsuz tutum ve davranışlara sebebiyet verdiğini gözlemlenmiştir. Bunlar; yaratıcı düşünememe, bir takım zihinsel süreç sorunları, asosyallik, iletişim kuramama, bunalım, madde bağımlılığı ve intihar olasılığı, düzensiz yaşam tarzı, toplum norm ve değerlerine ilgisizlik ve kabul etmeme, benmerkezcilik (Ünsar ve Karahan, 2011). İşine yabancılaşmış kişinin iş ortamında neden olduğu olumsuzluklar; örgütündeki statüyü ve saygınlığı kabul etmeme doğru davranışlar sergilemekten kaçınma, işini beğenmeme, yönetimin istek ve taleplerine uygun şekilde davranmama, işiyle ilgili fazladan görev üstlenmeme, işi önemsememe, iş hayatında özen göstermeme, motive olmak için kaynakları örgüt dışında aramadır (Başaran, 2000).

### **2.2.3 Öğretmenin Mesleğe Yabancılaşması**

Mesleğe yabancılaşma diğer mesleklerle benzer şekilde öğretmenlik mesleğinde de görülen sorunlardan biridir. Öğretmenler de görülen bu mesleğe

yabancılaşma sorunu aslında büyük oranda eğitim sorunlarının neticesinde oluşan bir durumdur. Eğitimde meydana gelen sorunların artması, öğretmenlerin karşılaştıkları bu sorunlarla mücadele etmesi ve sonuçta sorunu çözemeyecekleri inancı onları işlerine yabancılaştıracaktır (Şimşek, 2012).

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin mesleki yabancılaşmasının birçok nedeni vardır. Bunlardan bazıları; örgüt içerisinde karar alma sürecine öğretmenlerin dahil edilmemesi sonucu kendi hedef ve örgütün hedeflerinin çelişmesi, müfredatı bürokrasi tarafından belirlenmiş süre içerisinde tamamlama zorunluluğu, belirlenen genelge ve yönetmelikler (Yapıcı, 2004) sosyal ilişki bozukluğu sonucu oluşan yalnızlık, kısıtlanan öğretmen düşünce ve davranışları, yetersiz eğitim kaynakları, beklenen takdiri görememe, ödül dağıtım adaletinin sağlanamaması (Şirin, 2009) mesleki gelişime gereken önemin verilmemesi, yöneticinin anti-demokratik tutumu, kariyer hedeflerindeki hayal kırıklığı, hak edilen ücretin verilmemesi, mesleğe uyum sağlayamama (Kılıç, 2009).

Mesleğine yabancılaşmış öğretmenler işini sadece gelir kaynağı olarak görmekte ve yaptığı işte doyuma ulaşamamaktadır. Mesleğini benimsememiş işine yabancılaşmış öğretmen eğitim sürecini sıkıcı ve zevksiz bulur. Mesleki gelişimine önem vermez ve mesleğine inancı, heyecanı ve coşkusu azalır (Erjem, 2005).

Mesleki yabancılaşma sonucu mesleğini anlamsız bulan öğretmen örgüt ve öğrenci başarısını önemsemez gittikçe okula olan bağlılığı azalır. Öğretmenliğin manevi havasından uzaklaştığı için kendini ders anlatan bir makine gibi görür (Elma, 2003). Mesleğine yabancılaşan öğretmen başarılı olacağı inancı taşımaz ve sorumluluk almaktan kaçınır (Gülören, 2011), çalışma arkadaşlarıyla hem okulda hem de dış ortamda karşılaşmak istemez ve okuldan uzaklaşacağı zamanı iple çeker (Gök, 2020).

Eğitim çalışanlarının yabancılaşmalarına neden olan birçok sebep bulunmaktadır. Erjem (2005)'e göre, mesleğe karşı yabancılaşma yaşayan öğretmenlerin öğrenme ve kişilik gelişimleri açısından kritik dönemde olan öğrencilerine katkı sunmaları beklenemez. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmende yoğun başarısızlık hissi ve bunun sonucunda sorumluluk almaya daha az istekli olma durumu ortaya çıkacaktır. Öğretmenin yaşamış olduğu

olumsuzluklar moralinin ve motivasyonunun zamanla azalmasına kendini güçsüz hissetmesine yol açar. Yabancılaşma öğretmenlerin, yaratıcılığını, mesleki gelişimlerini, faydalı bireyler yetiştirebilmesini, , öğretim etkililiğinin ve verimini, meslektaşları ile iş birliği içinde çalışmalarını engeller (Mercan, 2006).

Bahsedilen mesleki yabancılaşma sadece o kişi ya da çalıştığı eğitim kurumunu değil tüm ülkeyi etkileyecek bir sorundur. Çünkü eğitim insanın ait olduğu ülkenin bilimsel, iktisadi, kültürel ve sosyal kalkınmasında da önemli bir araçtır (Bowen, 1980). Meydana gelen bir yabancılaşma toplumun dinamiklerini değiştirebilir. Bundan dolayı ülkelerin sahip olduğu en önemli örgütlerden biri olan eğitim kurumlarında yaşanacak sorunların tespit edilip incelenmesi ve net bir şekilde tasvir edilmesi önem arz etmektedir (Minaz, Gider ve Tuaç, 2019).

Örgütte mesleki yabancılaşmanın önlenmesi için yöneticiler çalışanlarda yabancılaşmayı sezdikleri an yabancılaşmaya engel olabilecek tedbirleri almalı, yabancılaşmaya karşı çeşitli plan ve etkinlikler oluşturmalı, yabancılaşmanın nedenlerini sorgulayan bir ekip kurmalı, çatışma ve stres yönetiminde etkin olmalı, yönetimde söz sahibi olma konusunda çalışana destek vermeli, çalışanın moral ve motivasyonunu yüksek tutmalı ve ayrıca örgütün herkes tarafından benimsenebilen amaçları olmalıdır (Şimşek ve ark., 2006).

### **2.3 Motivasyon Kavramı**

Motivasyon, Latince “mot” kökünden gelen “motive” kelimesinden türemiştir. Motivasyon; Latince ’de ‘movere’ hareket eden, İngilizce ’de ‘motive’ hareket etme nedeni olan ‘dürtü’ ve Türkçe ’de ise ‘güdülenme’, ‘isteklendirme’ anlamı taşımaktadır (Serinkan, 2012). Güdülenme, insanın belirlediği bir amaca ulaşmada gösterdiği tutum ve davranış gayretidir (Özkalp ve Kırel, 2001). Bu kavram psikolojide “içten gelen, kuvvetli etkilerle belli bir amaca yönelen kasıtlı davranış” olarak belirtilmektedir (Keser, 2006).

Motivasyonun, alan yazında çeşitli tanımlarının yapıldığı görülmektedir.

Şahin (2004) “bireyin bulunduğu örgüt içerisindeki davranışlarını verimli hale getiren güçlerin birleşimi”, Eren (2015) “kişi ya da grubu, süreklilik göstererek belirli yönde harekete geçirme çabası”, Argon ve Eren (2004) “kişilerin amaçlarına ulaşabilmek için kendi arzu ve isteklerine göre davranmaları”, Demir

ve Akbaba (2018) “insanın hedeflediği davranışı gösterirken iç ve dış güçlerin etkisiyle coşkulu ve kararlı olması”, Yeşil (2016) “insanın bir davranışı yapmasında, davranışın süreklilik kazanmasında etkili olan ve kişinin yaptığı davranıştan mutluluk duymasını sağlayan bilişsel bir kavram”, Robbins ve Judge (2012) “bir hedefe ulaşmada gösterilen çabadaki belirli istikamette, belirli bir gayret yoğunluğunda istikrarlı olmak” şeklinde tanımlamışlardır.

### **2.3.1 Motivasyon Süreci**

Motivasyon süreci ihtiyaç, uyarılma, davranış ve doyum olmak üzere dört temel aşamadan oluşmaktadır. İhtiyaç aşamasında, karşılanmayı bekleyen gereksinimle motivasyon süreci başlar; uyarılma aşamasında, birey ihtiyacını karşılayabilmek için içsel bir güç oluşturur; davranış aşamasında, birey uyarılma sonucu harekete geçer ve doyum aşamasında ise bireyin davranışlarının sonucunda oluşan ihtiyacı karşılamaya dayalı tatmin duygusu oluşur (Bedak, 2020).

İnsanın yaşamı boyunca birçok fizyolojik ve psikolojik ihtiyacı vardır. Motivasyon, ihtiyaçları tespit etme, ihtiyaçların giderilmesi için eyleme geçme süreci olarak görülebilir. Aynı şekilde iş hayatında da aynı motivasyon sürecinin gerçekleşmesi beklenebilir. Birey örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için motive edilmelidir. Bu da örgüt içinde çalışan ve yöneticinin etkili iletişimi ile mümkün olabilir (Yalçın, 2020).

### **2.3.2 Motivasyon Türleri**

Motivasyon, içsel motivasyon ya da dışsal motivasyon olarak incelenmektedir. İçsel motivasyonda kişi herhangi bir dışsal etki olmaksızın tüm güdülemeyi kendisi yapar. Bireyin ihtiyaçlarına göre şekillenmiş tepki olan içsel motivasyon, öğrenme merakı, başarmanın hazzı olarak meydana gelebilmektedir. Dışsal motivasyon ise kişi veya toplum tarafından edilen takdir, kazanılan ödüller gibi bireyin dışarıdan etkilendiği motivasyon şeklidir. Dışsal etkenler motivasyonu arttırmada yeterli olmaz. Bundan dolayı içsel motivasyonu sağlayan etkenlere de ihtiyaç duyulmaktadır (Dinçer ve Doğanay, 2016).

#### **2.3.2.1 İçsel Motivasyon**

Davranış bilimciler 1940’lı yıllara kadar motivasyon kavramını sadece dışsal olarak ele almıştır. 1940’lı ve 1950’li yıllarda ihtiyaç kuramcıları içsel motivasyon kavramını öne sürmüşlerdir. İçsel motivasyonda işi yaparken baskı

altında kalmadan işin sonunda doyuma ulaşmak vardır (Raffini, 1996). İçsel motivasyon bireylerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken sergiledikleri inanç, tutum ve davranışlarının nedenini belirleyen amaçlardır (Eyigün, 2015). İçsel motivasyon, ihtiyacı gidermeye yönelik gerçekleştirilen davranışı sonucunda tatmin ve memnuniyeti öne çıkarır. İçsel motivasyonda birey işi yaparken kendi kararı doğrultusunda dışarıdan bir etki görmeden yapar (Raffini, 1996). İçsel motivasyonun yönetimi bireyin elindeyken dışsal motivasyonda ise çevre etkilidir (Calp ve Bacanlı, 2016). Bu kavramı daha iyi kavrayabilmek adına içsel motivasyon araçlarına değinmek faydalı olacaktır.

#### **2.3.2.1.1 İşin kendisi**

Bir işin çalışan kişinin yetenek ve niteliklerine uygun, ilgisini çeken bir iş olması ve çalışanın işini memnuniyetle yapması iş süresince motivasyonu olumlu yönde etkiler (Eren, 2004). Bunun aksine iş çalışana ilginç gelmiyor ve basit bir iş olarak görülüyorsa çalışanın içsel motivasyonu düşük olacaktır (Ertürk, 2014). Ayrıca basit ve sıkıcı bulunan iş çalışanlarda fiziksel ve psikolojik yorgunluk, işten tatmin olmama, stres, devamsızlık, sosyal ilişkilerin bozulması ve şikâyetlerin artması gibi sorunlara sebep olarak kişide işe karşı bir soğukluk meydana getirebilir. Bu da işin verimini düşürür (Karatepe, 2005).

Bu durumda yönetici çalışanların ilgisini çeken ulaşılabilir zorlukta işler belirleyip kişiye özel görev dağılımı yapmaya özen göstermelidir (Ertan, 2008). Bununla birlikte kişi için benzer işlerle uğraşmak sıkıcı hal alabilir. Bu sebeple işi çeşitlendirme motivasyon araçlarından biridir. Ancak, iş çeşitliliğinin çalışanın sergileyebileceği performansının çok üzerinde çaba gerektirmesi durumunda kişi kendisini başarısız hissedebilir ve motivasyonu azalabilir (Karaboğa, 2007). Yapılan araştırmalar, çalışanlara kendilerini gösterebilecekleri fırsat verildikçe motivasyonlarının arttığını göstermektedir. Kişiler daha ilgi çekici işlerde çalıştıklarında ve işleriyle ilgili daha fazla sorumluluk yüklendiklerinde işin monotonluğundan kurtulacaklardır (Aydın, 2016). İşe önceden yapılan katkılar göz ardı edilmeden yeni eklemeler yaparak iş genişletilebilir. Çalışanların sorumluluklarının ve işin zorluk derecesinin değişmediği bir uygulama ile çalışanın farklı saat ya da günlerde işini yapması monoton olma durumunu azaltacaktır (Aycan, 2020).

#### **2.3.2.1.2 İşte Bağımsızlık**

Bireylere bulunduğu örgütün kuralları dahilinde herhangi bir baskı altında olmadan özgür bir şekilde çalışıp gerekli yerde sorumluluk alıp ve örgüte değer katıp ve verim sağlayabilecekleri ortamların oluşmasıdır (Deniz, 2005).

Yöneticiler örgüt kararları alınırken çalışanların fikirlerini sormalı, onların düşüncelerini önem vermeli ve değerlendirmelidir. Oluşacak olan çalışma ortamı çalışanların motivasyonunu artıracaktır. (Eren, 2004). Yalnız görüşlerin dinlenmesi, çalışanın karara katılımının istenmesi görünüşte değil gerçekten motivasyonu artırmaya yönelikse uygulanmalıdır. Aksi takdirde samimiyetsizlik kaynaklı güvensizlik oluşacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

Örgüt için alınacak kararlarda çalışanların da fikirlerinin sorulması, önerilerin dinlenmesi birlikte çalışma ortamının oluşmasını sağlar. Alınan kararlarda kendi katkısının da olduğunu gören çalışan kararı daha çok benimseyecek ve dikkatli bir şekilde uygulayacaktır. Karar alma aşamasına dâhil olma, aidiyet duygusunun oluşmasını sağlayacak en temel faktörlerden biridir. Öğretmenlerin okulda yapılacakların planlanmasında alınan kararlara katıldıkları zaman işlerini daha istekli yapacakları yadsınamaz. Karar almada rol alan öğretmenin kendini örgütün bir parçası hissedecek, örgütün amaçlarını kendi amaçları gibi benimseyecek ve gösterdiği davranışlar olumlu yönde etkilenecektir. Bundan dolayı yöneticilerin öğretmenlerin içsel motivasyonlarının artırılması için işte bağımsızlık konusunda daha dikkatli davranmaları yararlı olacaktır (Ertürk, 2014).

#### **2.3.2.1.3 İşin Çalışan Açısından Önemi**

İnsan yaptığı işin sonucunda toplumun ihtiyacını giderdiği ve sunduğu hizmetten duyulan memnuniyeti görünce mutlu olur. Toplum tarafından hizmete karşı duyulan memnuniyet çalışanda işe yönelik güçlük ve sorun hissettirmez. Aksine yaptığı hizmete karşılık memnun olmuş insanları gören çalışan bu hizmeti daha iyi sunabilmek için fiziksel ve psikolojik olarak kendini daha güçlü hisseder (Eren, 2004).

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin, dışsal motivasyondan ziyade içsel motivasyona daha fazla eğilim gösterdiği görülmektedir (Yıldırım, 2006). Öğretmenleri motive eden içsel motivasyon faktörleri arasında ise en ön sırada öğretmenlik mesleğinin saygın ve kutsal bir meslek olduğu görülmüştür (Silah, 2001). Öğretmenlerin gelecekte topluma faydalı ve eğitimli insanlar yetiştirmeleri

bakımından yaptıkları görevin ne kadar önem taşıdığını fark etmeleri, içsel motivasyonda daha iyi olmalarını sağlamaktadır. Bununla birlikte yapılan işin toplum için faydalı ve önemli olması, öğretmene sağladığı saygınlık, toplumdaki gelen memnuniyet ifadeleri öğretmenin motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir (Yıldırım, 2006).

#### **2.3.2.1.4 İşe katılım**

Öğretmenler çalıştıkları kurumda kendilerini güvende ve rahat hissederek, işlerini mutlu bir şekilde yaparak, toplumdaki öğrencilerden ve velilerden saygı ve sevgi görece, örgütleri ile bütünleşip kendilerini o kuruma ait hisseder. Bu “özdeşleşme” kavramı ile açıklanmaktadır. Çalıştığı okulun amaçları ile kendi hedefleri arasında bağ kurup, davranışlarını bu bağ noktasında okulun belirlediği tutumlara benzetmeye çalışırsa, öğretmen çalıştığı kurum ile özdeşleşmiş olur. Özdeşleşme çoğu zaman örgütün ortaya koyduğu amaçlar ve çıkarlar doğrultusunda çalışmayı harekete geçiren motivasyon ile ilişkilendirilmektedir. Mesleki motivasyonunun yükselmesiyle özdeşleşme artarken okuluyla özdeşleşen öğretmenlerin de motivasyon düzeylerinin yükselerek çalışmalarına olumlu yönde etki ettiği söylenebilir (Argon ve Ekinci, 2016).

#### **2.3.2.1.5 Sorumluluk**

Yöneticinin çalışanın yeteneklerini, bilgi ve beceri düzeyini uygun biçimde ölçüp değerlendirdikten sonra, çalışanın kendi düzeyine göre bir sorumluluk vermesi olumlu sonuçlar yaratır. Çalışana sorumluluk verilmesi motivasyon açısından önemlidir (Barutçugil, 2002). Fakat bazen örgütlerde çalışanlara tam sorumluluk karşısında, nadiren yetki verilmektedir. Yöneticiler yetki devri ilkelerini gözeterek, örgüt çalışanlarına yeni görevler verip yetkilerini artırır, çalışanlar bu durumdan ötürü gayretlerini artırıp daha başarılı olmak isteyeceklerdir. Kendisine yetki verilmesi konusunda istekli olan çalışan, bu olanağa sahip olduğu zaman, yöneticiyle iş birliği içinde görevini verimli bir şekilde tamamlayacaktır (Eren, 2014).

#### **2.3.2.1.6 Yaratıcılık ve kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatı**

Yaratıcılığın gelişmesinde temel dokuz çevresel faktörün etkili olduğu söylenmektedir. Bunlar: Özgürlük, iyi proje yönetimi, yeterli kaynaklar, teşvik, çeşitli örgütsel özellikler, tanınma, yeterli zaman, meydan okuma ve baskı. Farklı kültür ve kabiliyete sahip çalışanların yaratıcılık konusunda çeşitli performanslar

sergileyecekleri muhakkaktır. Bu çalışanların motivasyon süreçleri için çeşitli çevresel faktörlerden faydalanmak gerekir. Çalışanın yaratıcı olmasına fırsat verildiği bu farklı çevresel etkenlerin olduğu durumlarda içsel motivasyonları yüksek olacaktır (Ertan, 2008).

Çalışanın başarısı demek örgütün başarısı demektir. Bir örgütte çalışana yükselme, yeteneklerinin farkına varma, başarı yakalama olanağı sağlandıkça ait olduğu örgüte daha çok bağlanır ve örgütü için olumsuz duyguların etkisi altında kalmaz. Örgütüne bağlanan, yetenekleri doğru keşfedilmiş çalışanın verimi ve motivasyonu artacaktır (Ertan, 2008).

#### **2.3.2.1.7 Geri bildirim-takdir**

Çalışanların performansları sonucu herhangi bir geri-bildirim yapmak işin verimi ve çalışanın motivasyonu için oldukça önemlidir. Geri-bildirim olmadığı zaman çalışan örgütte kendi varlığının olduğunu hissetmeyebilir. Bu da onu psikolojik açıdan yıpratacaktır. Çünkü çalışanların başarıları ile ilgili yönetimden geri-bildirim almaları onların içsel motivasyonlarını arttırmaktadır. Ancak, yapılan araştırmalarda olumlu geri-bildirim olumsuz geri-bildirime göre motivasyonu daha çok artırdığı sonucuna ulaşıldığından yöneticiler çalışanların başarılarının geri bildirimini daha çok yapmalıdır (Ertan, 2008). Yönetici olumlu geri bildirim yaparken dürüst ve kararından emin olmalı, bildirimini doğru zamanda ve yüz yüze yapmalıdır. Olumsuz bildirim aktarırken yapıcı eleştiriler sunmaya nedenleri açıklamaya ve doğru zamanı seçmeye dikkat etmelidir. Olumsuz durumun tekrarında sonuçların ne olacağı hakkında açıklamalar yapılmalı eğer davranış olumluya yöneldiyse ise bu davranışı onaylanmalıdır (Kaplan, 2007).

İnsanın sevilme, sayılma gibi temel duygu ihtiyaçlarından biri de takdir edilmedir. Örgütlerde de çalışanlar, yönetici ve meslektaşları tarafından takdir edilme, beğenilme ihtiyacı duyarlar. Çalışanın başarılarının, kurumda sözlü ve yazılı olarak övülmesi, tebrik ve takdir edilmesi önemli bir motivasyon aracıdır (Genç, 2005).

Mesela okullarda öğretmenlerin yapmış olduğu başarılı bir iş sonunda idarecilerinden duyacakları bir memnuniyet cümlesi veya teşekkür onların motivasyonunu artıracaktır.

### 2.3.2.1.8 Çeşitlilik

Sürekli aynı işi başından sonuna kadar yapan çalışan yaptığı işten sıkılabilir ve motivasyonu düşebilir. Bunun için örgütteki bütün çalışanların verilen görevin tüm süreçlerine katılması sağlanarak çalışanlar işe ve çıkan sonuca motive edilebilir (Taşpınar, 2006).

Mesela; okullarda yapılan kulüp çalışmalarında her sene aynı kulübü çalıştıran öğretmenin iş motivasyonu doğal olarak düşecektir. Belirli gün ve haftalarda gerçekleşen etkinliklerde öğretmene hep aynı gün ve haftada görev verilmesi motivasyonunu olumsuz etkileyecektir.

### 2.3.2.2 Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, bireylerin dışında gerçekleşen kontrolün çevrede olduğu motivasyon türü ve çalışanın somut bir ödülle iş ortaya koymasındır (Argon ve Eren, 2004). Karaman (2010)'a göre dışsal motivasyon, örgüt için çalışandan beklenen verimi sağlamak, iş doyumunu artırmak ve en az sorun ile işi gerçekleştirmek için gerekli motivasyon türüdür. “Başlıca dış motivasyon araçları içinde *“çalışma koşulları, ücretlendirme, örgüt imajı, iş güvencesi, terfi, sosyal ortam (çalışanlar arası ilişkiler) ve statü sembolleri”* sayılabilir (Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley, 2005; Mahaney ve Lederer, 2006, akt. Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007)”.

#### 2.3.2.2.1 Ücretlendirme

Çalışanların, aldığı temel ücret ve maaş ödemelerinin dışında da parasal ödemeler sağlayarak çalışanın örgütün amacına etkili bir şekilde hizmet sunmasına motive etmektir. Motivasyonda ekonomik özendirme araçlarından: *“adil, yerinde ve zamanında yapılan ücret artışı, primli ücret, kâra katılma, sağlanan başarıdan hemen ardından ödenen ve sağlanan başarı ile oranlı ekonomik bir ödül verme”* olarak bahsedebiliriz (Omirtay, 2009). Ekonomik araçlar aynı zamanda bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılama, hedeflerine ulaştırma, yeteneklerini ilgili alana yönlendirme ve değerlendirme ve kendini güvende hissettirme aracıdır. Alınan ücret bireylerin refah düzeylerinin de göstergesidir ve bu ücret bireyi tatmin edebilecek düzeyde değilse düşük motivasyona sebep olur (Gümüş ve Sezgin, 2012). Tatmin duygusu yaşanmaz ise iş verimi de düşecektir (Keser ve Zencirkıran, 2018).

MEB çalışanı olan öğretmenlerin maaşları dışında aldıkları ek ders ücretleri vardır. Ek ders ücretleri öğretmenlere maaş karşılığında vermek zorunda olduğu ders saati sayısından hariç girdikleri ders için ödenir. Bunlardan başka öğretmenler okullarda yaptıkları farklı faaliyetlerden ve etüt gibi hafta sonu kurslarından da ücret alabilmektedirler zamanda MEB’de öğretmenler üç defa başarı belgesi aldıklarında para ile ödüllendirilmektedirler.

#### **2.3.2.2.2 Çalışma koşulları**

Çalışanların sağlıklarını ve moral yapılarını olumsuz etkileyen, oluşturduğu yorgunluk sebebiyle işin verimini düşünen, çalışanın kendini güvensiz hissettiği fiziki ortamların, örgütün yöneticisi tarafından incelenip sağlıklı, güvenli bir ortama dönüştürülmesi konusunda gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Aksi takdirde bu olumsuz koşullarda çalışanların moral ve motivasyonu düşecek, işin verimi azalacaktır (Hayta, 2007).

Okullar açısından çalışma koşulları değerlendirildiğinde, öncelikle okul çevresinin güvenli olması, ders araç gereçlerinin yeterliliği, teknolojik donanım olması, okul binasının temiz, düzenli ve sağlam olması, laboratuvarlar, yeterli çalışanın olması öğretmenlerin dışsal motivasyonlarını artıracaktır (Ertürk, 2014)

Çalışma koşulları, Maslow’un güvenlik ihtiyacı ve Herzberg’in hijyen faktörleri kapsamına girmektedir. Çalışanlar, iş yerlerinin çalışmayı zevkli kılacak özellikte olmasını ister. Fiziksel çalışma koşullarının çalışanların isteklerine göre düzenlenmesi motivasyonlarını arttırmaktadır. Gürültülü ortamların çalışan insanda, kızgınlık ve saldırganlık duygularını daha yoğun yaşamaya, ışıklıdırmanın kötü olduğu ortamların sıkıntıya, çalışma yerlerinin iyi havalandırılmaması, sıcaklığın çok düşük ya da çok yüksek olması durumunda çabuk yorulma, baş ağrısı ve gerginlik gibi sorunlara sebep olmaktadır. Bu olumsuz durumlar çalışanı strese sokmakta, buna bağlı olarak verimlilik de düşme, motivasyonda azalma görülmektedir (Eren, 2001).

#### **2.3.2.2.3 Yönetim politikası**

Öğretmenlerin motivasyonu okulun başarısını etkileyen faktörlerden biridir. Eğitim örgütlerinde yöneticiler öğretmenlerin bireysel ve sosyal gereksinimlerini bütünüyle anlayıp, yorumlayarak ve öğretmenlerin iş verimini artıracak tedbirleri aldıkları takdirde öğretmenler işini daha güvenli ve şevkle yapacaktır (Karatepe, 2005). Bu kapsamda okul yöneticileri tarafından

Çalışanların mutluluk ve huzurlu olma durumları takip edilerek talep farklılıkları göz önünde bulundurulmalı, beklenti ve gereksinimleri karşılanmalıdır (Ertürk, 2016). Böylelikle okulun en önemli insan kaynağı olan öğretmenlerin mutluluk ve iyi oluş durumları desteklenerek, okulun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik maksimum performans ortaya koymaları sağlanabilir.

#### **2.3.2.2.4 İş Güvencesi**

İnsanın en temel ihtiyaçlarından biri de güvende olma isteğidir. Her alanda olduğu gibi iş yerinde de güvende olmak ister. Kendini iş yerinde güvende hisseden çalışanların motivasyonu artar. İş güvencesi maddi ve manevi kaygının giderilmesi şeklinde sağlanır. Mesela çalışanlar sağlık sorunu yaşadıklarında veya emekli olduklarında kendilerini maddi güvenceye almak isterler. Ya da çalışan örgütün kendisine değer verdiğini, işini yapmak için gerekli özelliklere sahip olduğunu bilirse daha kolay motive olur (Erdoğan, 2015). Türkiye’de MEB’e bağlı resmi okullarda çalışan öğretmenler özel okullarda çalışan öğretmenlere göre kendilerini iş güvencesi bağlamında daha güvende hissetmektedir (Yıldız, 2010). Bunun nedeni 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu 18. maddesinde “iş güvencesi” nin temel ilkelerden biri olarak benimsenmesidir. Bu ilke kapsamında devlet memuru olarak eğitim- öğretim hizmet sınıfında bulunan öğretmenlerin, disiplin yönetmeliğinin 125. maddesi ile belirtilen devlet memurluğundan çıkarılmayı gerektirici bir suç işlemedikleri sürece emekli olana kadar görevlerini yapmaları teminat altına alınmıştır.

#### **2.3.2.2.5 Terfi**

İş yerinde görevlerini, yetki ve sorumluluklarıyla birlikte yerine getiren çalışanlar tecrübe kazanacak, işlerinde ilerleyerek bir sonraki aşamaya geçmek isteyeceklerdir. Bu nedenle çalışanların sorumluluklarının artması ile birlikte ve motivasyonlarının devamlılığının sağlanması gerekmektedir. Bunun için terfi ve yükselme imkanları konusunda gerekli özveri yönetici tarafından gösterilmelidir (Eren, 2009). Terfi yeni bir unvan veya maaş artışıyla sağlanmaktadır. Maddi ödülleri de beraberinde getirmesine rağmen terfi aynı zamanda statüyle ilgili bir konudur (Ertürk, 2014).

Örneğin; MEB’de öğretmenler, 9. derece ve 1. kademedен görevе başlar. En çok 1. dereceye kadar yükselir. 657 Sayılı Devlet Memurları Kanun’da

*“kademe; memurun görev, yetki ve sorumluluğunda bir artış olmaksızın yalnız aylık ve kıdemindeki artışı belirlemek için kullanılan kavramdır. 9’un biri şeklinde ifadede 9 dereceyi 1 ise kademeyi ifade eder. Yani kademe ilerlemesi, Devlet memurunun bulunduğu kadro derecesi içindeki bir kademedan, bir üst kademeye ilerlemesidir. 657 DMK’da derece; tüm kamu idaresinin kuruluş kadroları vardır. Bu kadrolarda görevli memurlar belirli kıdemi yıllarına göre alırlar. Memurların hizmete başladıkları tarihlerde mezun oldukları okul, daha önceki memuriyetleri, yükseköğretimi ve askerlik hizmeti bu değerlendirmede bir kıstastır” (657 DMK).*

#### **2.3.2.2.6 Kariyer**

İlk olarak 2006 yılında yayımlanan Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği ile öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmeleri ile ilgili usul ve esaslar düzenlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlik mesleği öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılmıştır. Bu düzenleme ile belirli yıl şartını sağlayan öğretmenler girecekleri sınav neticesinde bir üst kariyer basamağına yükselmişlerdir. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenler uzman öğretmenlik, doktora mezunu öğretmenler ise başöğretmenlik için yapılacak sınavdan muaf tutulmuşlardır. Öğretmenlerin bir üst kariyer basamağına yükselmeleri, derece ve kademe yükselmesinin yanı sıra eğitim öğretim tazminatlarında da artış sağlayarak maaşlarında yükselmeye neden olmaktadır (Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği, 2006). Bu uygulama ile maaş artışının sağladığı maddi motivasyonun yanında kazandıkları uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanı da manevi olarak motivasyon artırıcı olabilir.

Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavı 2006 yılında ilk ve son kez uygulanmış, bu tarihten sonra ise öğretmenler mahkeme kararları ile lisansüstü düzeyde eğitim mezunu olma durumlarına göre bir üst kariyer basamağına yükselebilmişlerdir (Gülmez, 2019). 16 yıllık sürenin ardından Öğretmenlik Meslek Kanunu 6. Maddesince belirlenen öğretmenlik kariyer basamakları yeniden ihdas edilmiştir. Uygulamadaki kanun sonucunda belirlenen kariyer basamakları, yukarıda ifade edilenler ışığında öğretmenler için dışsal bir motivasyon kaynağı durumuna gelecektir.

### **2.3.2.2.7 Sosyal Ortam**

İnsan sosyal bir varlıktır. Bunun için bulunduğu ortamda kendini güvende hissetmesi ve kaygı hissi olmadan yaşayabilmesi için kurulan iletişimin sağlıklı olması gerekir. Örgütlerde iletişim doğru ve sağlıklı değil ise çalışanlarda korku ve endişe oluşturabilir. Eğer çalışanlar, kendilerini işe ait hissetmez ve çalışan ile ilgilenilmez ise, sorunlarına ve taleplerine çoğunlukla kendileri cevap ararlar, yaptıkları işler sonunda yöneticiden olumlu geribildirim almaz ise çalıştıkları örgüte karşı yabancılaşabilirler (Tikici, 2005).

Kurulması istenilen doğru bir iletişim ile örgütlerde çalışanların çalışma isteği artırılabilir. Doğru bir iletişim ile çalışan örgütteki yerini ve saygınlığını anlayacaktır. Kendi öz değer ve saygısının farkında olan bireyin iş motivasyonu artacaktır (Çiçek, 2005). İnsan ilk girdiği ortamda herhangi bir gruba dahil olmak ister. Kişinin aktif olarak yer aldığı gruba duyduğu aidiyet duygusu işe olan motivasyonunu artıracaktır. Çalışanın aidiyet duyduğu grupla birlikte verimli bir iş ortaya koyabilmesi açısından çevreye uyum göstermesi önemlidir. Bunun için yöneticiden oryantasyon eğitimleri gibi çalışanın örgütü tanımasını kolaylaştıracak etkinlikler sağlaması beklenir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003).

### **2.3.2.2.8 Statü sembolleri**

Statü, belli kişi ya da gruba, toplumun diğer üyeleri tarafından atfedilen toplumsal onur ve saygınlıktır (Ceylan, 2011). İnsanların çoğu toplum içinde mevcut statülerinden dolayı saygı görmek isterler. Kişi yaptığı işten tatmin olmak için bulunduğu örgütte daha yüksek statülü görevlerde bulunmak ister. Bu sebeple statünün motivasyonu artıran etkenlerde biri olduğu savunulabilir (Toker, 2006). Çalışanların saygınlığının ve sosyal statüsünü artırmak için yöneticiler, toplantılar düzenleyerek diğer çalışanların da huzurunda hak eden çalışanın performansını takdir edebilir ve onu ödüllendirebilir (Erşahıs, 2010). Çalışanların örgüt ve yöneticileri tarafından değerli olduklarını hissetmeleri, örgüt içerisinde söz sahibi olmaları, iş arkadaşlarından, yöneticilerinden gördükleri takdir ve saygı çalışanın motivasyonunu arttıracaktır. Bu sebeple çalışan birey diğerlerinden daha iyi olmak, sosyal statü kazanmak için daha fazla gayret gösterir (Genç, 2005).

Öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırmak adına mesleklerinin önemli ve değerli olduğu ifade edilip kendilerine gereken kıymetin verilmesi ve statü sahibi olmak istemeleri durumunda desteklenmeleri son derece önemlidir.

### **2.3.2.2.9 Ödüller**

Çalışanların motivasyonlarını artırmada ve devamlılığını sağlamada önemli bir etkiye sahip olan ödüller, çalışanlara üstün çaba ve kuruma sağladığı önemli katkı sebebiyle sunulan ekonomik getirilerdir (Genç, 2005). Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin ödüllendirilmesi onları mesleklerine motive etmek adına değerli görülebilir. Ödüllendirmenin amacına ulaşabilmesi için ödülün diğer çalışanlar tarafından görülmesi ve bilinmesi gerekmektedir. Böylece ödül pekiştireç görevi üstlenmektedir. Aynı kurum içerisinde çalışan bir arkadaşının ödül aldığını gören diğer çalışanlar arasında bir rekabet ortamı oluşturarak bu rekabet çalışanların ve kurumun başarısını olumlu etkileyebilir. Fakat ödül diğer çalışanlar açısından adaletli ve eşit dağıtılmadığı takdirde motivasyonu azaltıcı bir sonuç doğurabilir. Ödüllendirmenin adil ve eşit olması, öğretmenlerin çalışmış oldukları kuruma olan güvenlerini artırabilir. Güven duyduğu bir ortamda çalışanın, performans ve motivasyonu yükselebilir (Yıldız, 2010). 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 122. maddesine göre öğretmenlere üç defa başarı belgesi aldıkları takdirde üstün başarı belgesi verilir. Üstün başarı belgesi verilenlere, merkezde bağlı veya ilgili bakan ve illerde valiler tarafından uygun görülmesi hâlinde en yüksek devlet memuru aylığının (ek gösterge dâhil) %200'üne kadar ödül verilebilir (657 DMK)

### **2.3.3 Motivasyon Kuramları**

Motivasyon kuramları kapsam ve süreç kuramları olarak iki başlık altında incelenebilir. Kapsam kuramları içten gelen faktörleri içerirken, süreç kuramları dıştan gelen etkenlere ağırlık vermektedir (Gül, 2019).

#### **2.3.3.1 Kapsam Kuramları**

Kapsam kuramları motivasyonu insanın temel ihtiyaçlarını merkeze alarak açıklamaya çalışmaktadır. Kapsam kuramcılarına göre insanların birbirlerinden farklı ihtiyaçlarına göre yorumlamada bulunan kuramların incelenmesi uygun olacaktır (Rollinson ve Broadfield, 2002). Burada yönetici örgüt içerisinde çalışanlarının sahip olduğu özelliklerini biliyor ve onların taleplerini karşılayabiliyorsa örgüt amaçlarına hizmet edecek ve süreci daha iyi yönetecektir (Koçel, 2010).

Kapsam kuramlarına göre örgütte insanı ve iş göreni anlama çabası göstermek, ihtiyaç ve taleplerini gidermek ve motive etmek gerekir (Tanrıverdi, 2007). Eğer çalışan için ihtiyaçlarını karşılayan bir ortam oluşturulmaz ise çalışanın performansında düşüş, davranışlarında tutarsızlık ve iş ortamında sorunlar ortaya çıkacaktır (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 2000).

Bu araştırmada kapsam kuramları olarak Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Herzberg'in Motivasyon Kuramı, Alderfer'in E.R.G. Kuramı, Mc Celland'in Başarma Güdüsü Kuramı incelenmiştir.

### **2.3.3.1.1 Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı**

Psikolog Abraham Maslow insanların temel ve birbirini tamamlayıcı ihtiyaçlarını önem sırasına göre bir hiyerarşi ile açıklamıştır. Aynı zamanda ortaya çıkan bu ihtiyaç hiyerarşisiyle motivasyon kuramını öne sürmüştür (Eren, 2015). Zincirleme olarak birbirini takip eden motivasyon kuramında güdüler üzerinde durmuştur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008). Davranış olarak insanı yönlendiren önemli etkenin ihtiyaçlar olduğunu öne süren Maslow motivasyonu bu ihtiyaçlar doğrultusunda açıklamıştır. Ona göre insan her davranışını herhangi bir ihtiyacı karşılamak için sergiler ve en alt basamakta yer alan temel fizyolojik ihtiyacı karşılamadan en üst basamaktaki ihtiyacı karşılama davranışını gerçekleştiremez (Koçel, 2010). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramının aşağıdan yukarı sıralanmış beş ihtiyaç kategorisi şu şekildedir (Şimşek, 1998).

Temel Fizyolojik İhtiyaçlar: Yeme, içme, giyinme, barınma, dinlenme, varlığını ve neslini sürdürme ihtiyacı.

Güvenlik İhtiyaçları: Fiziksel (kazalar ve hastalıklar) ve ekonomik ve sosyal güvenlik, rahatlık, huzur.

Sosyal İhtiyaçlar: Kabul görme, ait olma hissi, sevgi ve anlayış, grup içinde yer alma ve onunla dayanışma halinde bulunma ihtiyacı.

Saygı Görme İhtiyacı: Kabul görme ve prestij, kendinden emin olma ve liderlik, yarışma ve başarıma ihtiyaçları.

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Gücünden tatmin olma, başarmış olma arzusu ile iş yapma, benzerlerine göre en iyi olma ihtiyacıdır.

### **2.3.3.1.2 Alderfer'in Var Olma, İlişki Kurma ve Gelişme**

#### **İhtiyacı Kuramı**

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin basitleştirilmiş ve yaşadığımız çağa göre uyarlanmış hali olan bu kuram Clayton Alderfer tarafından geliştirilen E.R.G. teorisi Türkçe kaynaklarda Alderfer'in V.İ.G. (Var olma-İlişki kurma-Gelişme) kuramı olarak bilinmektedir (Paksoy, 2002).

Alderfer bu kuramı üç sınıfta ele almıştır. Birinci sınıf varoluş ihtiyaçları olan yeme, içme, ücret, çalışma şartları, güvenlik gibi fiziksel ihtiyaçlarla; ikinci sınıf ilişki kurma ihtiyaçları işte ve iş dışındaki yaşamda başkalarıyla ilişki içinde olma ve başkaları tarafından kabul görme, takdir edilme ihtiyaçları, üçüncü sınıf gelişme ihtiyaçları özsaygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını birlikte ele alarak açıklamaktadır.

Maslow ile Alderfer'in ihtiyaç kuramları arasındaki göze çarpan farklılık beş sıralamadan oluşan ihtiyaçların üç sınıfta basitleştirerek açıklanmış olmasıdır. Ayrıca Alderfer, kişinin herhangi bir zamanda bu üç sınıftan herhangi birinin etkisiyle davranışlarını yönetebileceğini savunur. Ona göre ihtiyaçlar, Maslow'daki gibi belirli bir hiyerarşi sonucu oluşmaz. Bununla birlikte ilişki kurma ihtiyaçları ne kadar giderilirse, varoluş ihtiyaçları o kadar göz önüne çıkar. Aynı şekilde tamamen giderilmesi imkânsız olsa da gelişme ihtiyaçları ne kadar karşılanırsa, ilişki kurma ihtiyaçlarının önemi de o kadar artar (Ertürk, 2014).

### **2.3.3.1.3 Herzberg'in Çift Faktör Kuramı**

Frederick Herzberg tarafından 1950'li yıllarda geliştirilen çift faktör kuramı, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramının geliştirilmiş halidir. Frederick Herzberg'in bahsettiği çift faktör; Hijyen (Dışsal) ve motive edici (İçsel) faktörlerdir. Herzberg hijyen faktörlerini; işletme politikası ve yönetimi, gözetim, gözetmenlerle ilişkiler, iş koşulları, ücret, akranlarla ilişkiler, kişisel yaşama saygı, astlarla ilişkiler, statü ve güvenlik olarak; motive edici faktörleri, başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme, gelişme olarak ele almıştır (Eren, 2008).

Herzberg tarafından geliştirilen çift faktör kuramında önemli olan husus, hijyen faktörlerinde belli bir seviyenin altına inmesi sonucunda oluşan tatminsizlik, çalışanın işinden, yöneticilerden ve ait olduğu örgütten soğuyup uzaklaşmasına neden olmaktadır. Hijyen koşulları sağlandıktan sonra çalışanın

motivasyonunu yükseltmeye yönelik yapılan her türlü artış çabası çalışanları motive edecektir (Aksoy, 2006)

Herzberg'in Motivasyon Kuramına yönelik eleştirilerde göze çarpan üç durum şu şekildedir: Birincisi kuram için belirlediği örneklem sınırlı olması ve belirlenen meslek grubunun tüm mesleklere genelleyememesi, ikincisi motivasyon ve iş tatmini gibi karmaşık bir konu olmasına rağmen araştırmayı basitleştirmesi, üçüncüsü kendi motivasyonu ya da iş doyumunu etkileyen faktörleri fark edemeyebilen insanın bilinçaltını göz ardı etmesi (Ivancevich ve ark., 2012).

#### **2.3.3.1.4 David McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı**

Henry Murray tarafından ortaya çıkan kuram 1960'lı yıllarda David McClelland tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre insanlar, başarı güdüsü için duyulan ihtiyaçları; ait oldukları toplumun, kültürlerinden, örf ve adetlerinden, çevresinden ve yaşadıkları olaylardan öğrenirler. Öğrenilmiş olarak ortaya çıkan ihtiyaçları edinen insanlar diğer edinmeyen insanlarda ayrı davranışlar gösterirler. Bu kurama göre öğrenilen bu ihtiyaçlar insanları amaçlarına ulaşma konusunda motive eder (Semerci, 2005). David McClelland'ın kuramında söz ettiği ihtiyaçlar üç şekildedir; başarıma, güç ve ilişki kurma ihtiyacı. Bu kurama göre insanın en büyük ihtiyacı başarılı olmaktır.

- **Başarma İhtiyacı:** McClelland, bu ihtiyaca yönelik detaylı ve kapsamlı çalışmalar yapmıştır. Ona göre başarıma ihtiyacı olan kişilerde sorumluluk duygusu fazla gelişmiştir. Amaçlarına ulaşmada oluşabilecek riskleri ve kendileri için ulaşılabilir hedefleri belirler. Görevi tamamladıktan sonra somut anlamda geri dönüt almak isterler.
- **Güç İhtiyacı:** Bu ihtiyaca sahip insanlar, başkalarını denetlemek, yönlendirmek, yönetmek ve aynı zamanda onlar üzerinde etkili olmak ve liderlik özelliklerini ortaya çıkarmak isterler (Satan, 2021). Aynı zamanda güç kazanma ihtiyacı olan kişi; çevresinde saygı ve itibar görme, hâkimiyet kurabilme, gelişen olayları kontrol edebilme gibi durumlara da ihtiyaç duyacaktır (Atmaca, 2019).
- **İlişki Kurma İhtiyacı:** İnsan sosyal bir varlık olduğu için ilişki kurma ihtiyacına sahiptir. İnsanlar çevresiyle sıkı ve arkadaşça bir ilişki kurmak ve bu ilişkinin devamlı olmasını isterler. Zor durumda kalan arkadaşlarına her

türlü yardımı ve desteği gösterme gayreti içindedir. Ayrıca insanlar veya toplum tarafından kabul görmek isterler. Başkalarının duygularına önem verirler (Karaboğa, 2007).

Bu kurama yönetim açısından baktığımızda çalışanın mevcut bilgi ve yeteneğini tam olarak işine vermesi için yöneticinin çalışanlarının sahip olduğu ihtiyaçları belirlemesi bu tespitlere göre yerleşim ve seçimler yapması gerekir (Aktaş, 2002).

### **2.3.3.2 Süreç Kuramları**

Dış etkenlere daha çok önem veren bu kuram motivasyon sürecini dış etkenlerle açıklamıştır. Bu başlık altında Vroom'un Beklenti Kuramı, Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı, Locke ve Latham'ın Amaç Kuramı, Adams'ın Eşitlik Kuramı incelenmiştir.

#### **2.3.3.2.1 Vroom'un Beklenti Kuramı**

1960'lı yıllarda Vroom ve arkadaşlarının geliştirdiğı Beklenti Kuramında insanları çalışmaya motive eden etkenlerin üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucu iki konu üzerinde durulmuştur. Birincisi; kişisel tutum, çevre ve değerler, İkincisi; Çalışanların iş yerinde karşılaştıkları sorunları düşünme, akıl yürütme, tahmin etme ve risk alma yetenekleridir (Hoy ve Miskel, 2010).

Beklenti kuramı içerisinde motivasyon öğrenenlerin istek ve dilekleri şeklinde ifade edilebilir. Bu istek ve dilek ne kadar fazla olursa motivasyon da o kadar yüksek olur. Dolayısıyla iş başarısı da motivasyon yüksekliğine bağlı olarak artacaktır (Uçar ve diğer. 2017).

Vroom, beklenti, araçsallık ve değerlik kavramlarıyla kuramı daha detaylı açıklamıştır. Vroom'a göre beklenti; kişinin yaptığı iş sonucunda başarılı olacağına inanma düzeyidir. Araçsallık; eğer görevini başarılı şekilde tamamlarsa sonunda ödöl ya da herhangi bir kazanca sahip olacak mıdır? Bu sorununun cevabıdır. Değerlik; kişi, başarıyla tamamladığı işin sonunda ödölünü aldıktan sonraki ruh hali, yaşadığı his ve ödölü beğenme derecesidir (Eren, 2015).

Kurama göre beklenti, araçsallık ve değerliğin hepsinin birlikte insanda olumlu etki oluşturmaları gerekir. Kişi ne kadar çalışırsa çalışsın gayret göstereceği sonunda başarılı olacağını düşünmüyorsa, beklentisi yoksa işe motive olamaz. Başarılı olacağını düşünüyor ama sonunda bir ödöl alamayacağına inanıyorsa yine

motive olamayacaktır. Başaracağını ve başarı sonucunda ödül alacağını biliyor ama alacağı ödülünden memnun değilse işe yine motive olmayacaktır (Aşan, 2007).

#### **2.3.3.2.2 Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı**

Porter ve Lawler bireyin performansını etkilemede tek başına gösterilen çabanın yeterli olamayacağını, bireyin mevcut yetenek ve niteliğinin, işi yorumlama biçiminin performans üzerinde etkili olacağını ifade etmiştir. İşe dair bilgi ve kabiliyeti yok ise gösterilen çaba bir şey ifade etmez (Dizdar, 2009). Wroom'un Beklenti Kuramına yetenek ve algılanan rol kavramları eklenmiş, kuram daha gerçekçi ve karmaşık bir hal almıştır.

Performans sonucunda birey gösterdiği çaba, mevcut bilgi ve yeteneğine ve algılanan rol durumuna göre ödüllendirilecektir. Burada önemli olan ve Wroom'un Beklenti Kuramına ilave olan kısım, kişinin kendi başarısını diğer başarılar ile kıyaslaması sonucundaki sahip olacağı ödül fikri. Eğer aldığı ödül kişinin düşündüğünü karşılamayan bir ödülse tatmin olmayacak, beklenti ve süreç tekrar başlayacaktır (Silah, 2005).

#### **2.3.3.2.3 Locke'ın Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Kuramı**

Edwin Locke bireyin amaç bilinç düzeylerinin işte gösterdikleri çabayı doğrudan düzenlediğini savunur. Bireyler ve diğer çalışanlar örgüt amaçlarını kendi amacı edinip bu doğrultuda yoğun gayret göstermelidir. İnsanlar ulaşılabilir amaç belirlediklerinde bu amaca kendilerini daha fazla adarlar. Aynı zamanda örgüt amaçları örgüte özgü, açık ve anlaşılır, zor aynı zamanda cazip olmalıdır. Çünkü çalışan belirtilen özellikteki amaca ulaştığında amacın motive etme gücünü de görebilirler (Katzell ve Thompson, 1990).

Ölçülebilir ve çalışanın da fikrinin alındığı amaçlar belirlemek bu amaçların gerçekleşeceği zamanı tespit etmek, amaçların zorluk derecesini çalışanın kabiliyet, bilgi ve beceri düzeyine, kişilik özelliklerine göre belirlemek; çalışanın işe katılım ve örgütsel adanmışlık düzeyini artıracak, iş performansını etkileyecek ve başarılı performans sonucu alacağı ödül çalışanı motive edecektir (Eren, 2008). Aynı zamanda örgüt amaçları belirlerken çalışanın katılımı sağlandığında örgüt amaçları ile çalışanların amaçları arasında pozitif bir ilişki olacağından motivasyon da doğrudan artacaktır. Önemli olan bir diğer durum yönetici tarafından çalışana davranışlarının kendisini amaca ne kadar ulaşıp

ulaşmadığıyla ilgili geribildirim yapılması gerekir. Geribildirim yapılmazsa amacın davranışı yönlendirmesi güçleşecektir (Önen ve Tüzün, 2005).

#### **2.3.3.2.4 Adams'ın Eşitlik Kuramı**

Stacy Adams tarafından ortaya atılan Eşitlik Kuramında çalışanların çalışanları gösterdikleri çaba sonucu aldıkları ödül ve benzer durumlar ile diğer çalışanların çabaları sonucu elde ettikleri ödül durumlarının kıyaslanması ele alınmıştır (Bölükbaşı ve Yıldız, 2009). Kuramda bahsedilen kıyaslama neticesinde çalışanda eğer eşitlik düşüncesi hâkim oluyorsa örgütte adil ve eşit bir tutum sergilendiği düşünülecektir. Eğer eşitlik olduğu düşünülüyorsa çalışanın iş doyumu azalacaktır (Lunenberg ve Ornstein, 2013). Kuramda iş doyumu girdi-çıkçı dengesine bağlanmaktadır. Burada bahsedilen girdiler; eğitim, tecrübe, bireysel özellikler, yetenekler ve gösterilen çabadır. Çıktılar ise; iş sonucu alınan maaş, kazanılan statü, promosyon ve ödüldür (Şimşek ve Çelik, 2012). Eğitim örgütleri açısından bu kuram değerlendirildiğinde okul müdürlerinin öğretmenlere eşit tutum sergilememesi durumunda öğretmenlerin motivasyonu düşecektir.

#### **2.3.4 Mesleki Motivasyon**

Mesleki Motivasyon ise çalışanların işini severek ve isteyerek yapma düzeyi (Ertürk ve Aydın, 2016), "Örgütte, kişiyi harekete geçiren, amaca yönelik davranışları başlatan, işin yapılışını ve yoğunluğunu belirlemede, istikametini seçmede etkili olan güç" (Latham ve Pinder, 2005), kişinin örgüt amacına yönelik gösterdiği yüksek çaba ve isteklilik durumudur (Çayırbaş, 2013). Yaptıkları işlere yüksek bir şekilde motive olan kişiler istekli ve gayretli bir tutum sergilerken, motivasyonu düşük kişiler işte isteksiz ve gayretsiz bir tutum sergilerler (Ertan, 2008). İş hayatı için motivasyon aslında çalışanla çalıştıran arasındaki iş verimini değiştiren bir etkileşimdir. Bu açıdan bakıldığında iş motivasyonu çalışanların işe başlamalarını, işe devam etmelerini ve görevlerini istekle yerine getirmelerini sağlayan güçlerin birleşimidir.

#### **2.3.5 Öğretmen Motivasyonu**

Motivasyon diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütleri için de oldukça önemlidir. Çünkü çalışanın örgüt amacına ulaşma arzusu motivasyona bağlı olarak artacaktır. Eğitim örgütlerinin de merkezinde öğretmenler yer almaktadır. Motivasyonu yüksek tutulan öğretmenler, eğitimde değişim ve gelişim açısından;

başarı, verim ve doyuma ulaşma konusunda oldukça fazla gayret göstereceklerdir (Yazıcı, 2009). Çalıştığı örgütten memnun, kendi hedeflerini gerçekleştirirken ait olduğu örgütü tarafından destek göreceğinden emin, örgüt içinde bir saygınlığı olan, emeğinin karşılığını düşündüğü şekilde alan bir öğretmen okul içerisinde daha aktif olacaktır. Örgütün varlığı, devamlılığı ve başarısı öğretmenin motivasyonuna bağlı olarak sağlanabilir.

Öğretmenlik mesleğinin manevi boyutuna sahip olmayan öğretmenler sadece yaptıkları görev sonucu sadece maddi bir beklentide olup başarı noktasında doyum hissedemez, stres ve kaygı içerisinde mesleğini icra ederler (Yazıcı, 2009). Aypay'ın (2011) yapmış olduğu çalışmada iyi ve başarılı öğretmen olabilmek mesleki motivasyonunun yüksek olması şartına bağlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını sağlamada kendini geliştirme, okul yöneticisinin duyarlı ve tutarlı tavrı, iletişimin güçlü olduğu samimi bir çalışma ortamı, saygınlık ve başarılı olma isteği gibi unsurların etkili olduğu belirtilmektedir (Akman, 2017). Aynı zamanda okul yöneticilerinin işini belirli idealler ışığında yapan öğretmenlerin çaba ve çalışmalarını ödül, takdir veya teşekkür etme gibi dışsal motivasyon araçlarını kullanarak öğretmenlerin motivasyonlarının devamlılığını sağlayabilmeleri ile mümkün olabilir (Ertürk, 2014).

Özdoğru ve Aydın (2012)'ın çalışmasında sınıf öğretmenlerinin okulda alınacak kararlarda fikirlerinin alınması durumunda mesleki motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple eğitim örgütlerinde verimi ve başarıyı etkileyecek olan birtakım kararlar alınırken, öğretmen motivasyonunu yükseltmek için, okul yönetiminin karar sürecini onlara açması kaçınılmaz görünmektedir. Öğretmenlerin fikirlerinin alınması ve kararlara katılımının sağlanması, üstlenilen görevlerin benimsenmesini ve denetimi kolaylaştıracaktır. Aslında motivasyonu çok yüksek olan öğretmenin görevini denetlemeye ihtiyaç duyulmayacaktır (Öztay, 2006).

Sapkale (2009) çalışmasında öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile öğretme tutumları arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Motivasyonu yüksek öğretmenler eğitim ve öğretim sürecinde yaratıcı olurlar, kendilerini değişen zamanla birlikte geliştirirler. Eğitim ortamına yenilikler getirirler, güncel eğitim uygulamalarını öğrenme ve öğretme yöntemlerini takip ederler ve sınıflarında uygulamaya çalışırlar. Başarı hissine de motivasyonu yüksek öğretmenler sahiptir (Yavuz ve Karadeniz, 2009)

Ülkemizde eğitimden beklenen faydaların sağlanması adına geleceğimiz için en büyük sorumluluğu üstlenen öğretmenlerin motivasyonunu düşüren faktörlerin belirlenip yok edilmesi ve öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırmaya yönelik motivasyon araçlarının olması gerektiği gibi ve etkili bir şekilde kullanılması büyük önem taşımaktadır (Gök, 2020).

Sonuç olarak; eğitim örgütlerinde eğitimcilerin motivasyonunun düşmesi durumunda eğitimin verimi de olumsuz yönde etkilenecektir (Öztay, 2006). Bu yüzden öğretmenlerin motivasyonunu yükseltecek ve devamlılığını sağlayacak etkinlik ve düzenlemelerin yapılması bir zorunluluk olarak görülmektedir (Mutlu, 2019).

#### **2.4 Mesleki Yabancılaşma ve Mesleki Motivasyon**

Günümüzde, toplumsal, siyasal, kültürel, ekonomik ve teknolojik alanlarda, geçmişe kıyasla çok hızlı bir şekilde birçok gelişme meydana gelmektedir. Okul açık ve sosyal bir sistem olması nedeniyle meydana gelen bu değişikliklerden doğrudan etkilenmektedir (Bursalıoğlu, 2019). Okul örgütünün en önemli unsurlardan biri olan öğretmenlerin de ifade edilen bu değişikliklerden payını alması kaçınılmazdır. Bu gelişmeler bazen öğretmenleri olumlu yönde etkilerken bazen de olumsuz tesir ettiği görülmektedir. Öğretmenlerde görülen olumsuz durumlardan biri de mesleklerine yabancılaşmalarıdır. Yaşanan bu yabancılaşma örgütün verimi ve başarısını etkileyecek olan motivasyon durumunu da etkileyecektir. Mesleki yabancılaşma yaşayan birinin motivasyonun düşük olacağı beklenirken, aynı şekilde motivasyonu düşük olan çalışan da zamanla mesleğine yabancılaşacaktır.

Yabancılaşmanın belirleyicileri ile motivasyon belirleyici faktörler arasında birçok benzerliğin olduğu ifade edilebilir. Örgüt içi ilişkiler, çalışanların alınan kararlara katılımı, çalışma sürecini sıkıcı ve sıradan bulması (Erjem, 2005), işe katılım ve sorumluluk alma isteği (Shephard, 1970), işini severek yapma ve iş ile özdeşleşme düzeyi, yönetici tutumları, denetim, iş çeşitliliği ve terfi imkânı gibi pek çok etken çalışanın mesleki yabancılaşması ve mesleki motivasyonunu etkilemektedir. Nitekim mesleki yabancılaşma ve düşük mesleki motivasyon sonucunda ortaya çıkan durumlar benzerlik göstermektedir. İşe devamsızlık, yaratıcı düşünememe, samimi ilişkiler kuramama, iletişim problemi, işi

önemsememe, çalışmada isteksizlik ve gayretsizlik, iş geciktirme ve çalışmada ortaya çıkan psikolojik sorunlar vb.

Örgüt içinde öğretmenlerin mesleklerini özümsememeleri ve kendilerini okula ait hissetmemeleri onlarda yabancılaşma hissini doğurur. Yabancılaşma sonucu meydana gelebilecek düşük motivasyon eğitim örgütlerinin amacına ulaşmasına, engel olabilir. Oluşan bu yalnızlık hissi sonucu ortamdaki kişilerle iletişim kurmaktan çekinir. Elma (2003) 'ya göre bu çekinmeye kendi psikolojik durumu ya da çevresi sebep olabilir. Öğretmenin yaşayacağı bu sosyal yabancılaşma kaynaklı yalnızlık onun motivasyonunu düşürebilir (Holcomb-McCoy, 2004).

Eğitim çalışanı olan öğretmenlerin eğitime beklenen hizmeti sağlayabilmesi ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri için yüksek motivasyona sahip olması gerekir. Çünkü yüksek motivasyonlu çalışanların, yabancılaşma düzeyleri azalacaktır (Shantz ve ark., 2015). İsteddiği uygun çalışma ortamı oluşturulmuş, kendini okuluna ait hisseden, hak ettiği kazancı elde edeceğini bilen, iş arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kuran öğretmen mesleğine yabancılaşmayarak kendini değerli hissedecek ve işine motive olacaktır (Fırat, 2012).

## **2.5 İlgili Araştırmalar**

### **2.5.1 Mesleki Yabancılaşma Hakkında Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Elma (2003), çeşitli değişkenlere göre değerlendirdiği ve kendi geliştirdiği ölçeği uygulayarak yaptığı "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması" adlı ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini saptamak amacıyla yaptığı çalışmada mesleğe yabancılaşma düzeylerinin düşük çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mesleğe yabancılaşmanın alt boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken diğer boyut olan yalıtılmışlıkta kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farka ulaşamamıştır.

Celep (2008), ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini belirlemeyi amaçladığı “İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması” adlı çalışmasında öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma boyutunda yabancılaşma düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kıdem değişkeni açısından bakıldığında yabancılaşmanın anlamsızlık boyutunda anlamlı bir farklığa ulaşmıştır.

Eryılmaz ve Burgaz (2011) lisede görev yapan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerine belirleme amacıyla yapmış olduğu “Özel ve Resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi” adlı araştırmaları sonucunda öğretmenlerin “nadiren” yabancılaşma yaşadıkları, resmi ve özel lise öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri arasında “anlamsızlık” ve “yalıtılmışlık” boyutlarında fark olmadığı, ancak “güçsüzlük”, “kuralsızlık” ve “kendine yabancılaşma” boyutlarında fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kılçık (2011) “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları” adlı çalışmasında öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin "hiçbir zaman" düzeyinde olduğu, mesleki yabancılaşma düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ayrıca mesleki kıdem değişkeni açısından işe yabancılaşmalarının yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı farklılık göstermediğine, ancak güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şimşek ve diğerleri (2012) “İlköğretim sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma” adlı araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerini belirlemeyi amaçlamış ve araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerini orta olarak, en fazla kuralsızlık boyutunda, en az yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Yıldız, Akgün ve Yıldız (2013) “İşe yabancılaşma ile örgütsel örgütsel sinizm arasındaki ilişki” adlı çalışmalarında ortaokul öğretmenlerinin işe yabancılaşma ile örgütsel örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda işe yabancılaşma ile örgütsel sinizm arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulmuşlardır.

Kesik ve Cömert (2014) "İlköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin yabancılaşmalarına ilişkin algıları" adlı çalışmalarında İlköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini belirlemeyi amaçlamış araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki yabancılaşmalarının "hiçbir zaman" düzeyinde olduğunu; daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Cinsiyete göre öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Ak (2019) "Okul iklimi ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki" adlı çalışmasında öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri incelendiğinde; işe yabancılaşma düzeylerinin düşük çıktığı ayrıca yabancılaşmanın en yüksek olduğu boyutun okula yabancılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunu sırasıyla güçsüzlük, yalıtılmışlık alt boyutları izlemiştir. Öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının en düşük olduğu boyutun ise anlamsızlık olduğu belirlemiştir. Öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre "okula yabancılaşma" boyutunda anlamlı bir farklılık meydana getirmediği görülmüştür. "Güçsüzlük", "anlamsızlık" ve "yalıtılmışlık" boyutlarının cinsiyet değişkenine göre algılanmasında ise anlamlı farklılıklar meydana geldiği görülmüştür. Erkek öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyinde, kadın öğretmenlere nazaran anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarına ilişkin algılarında kıdem değişkenine göre "güçsüzlük", "anlamsızlık" ve "yalıtılmışlık" ile ölçek genelinde anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür. "Okula yabancılaşma" alt boyutunda ise anlamlı farklılıkların olduğuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerin "okula yabancılaşma" düzeylerinin, mesleki kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerden daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Arayıt (2020) "Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefet Davranışları ve İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" çalışmasında örgütsel muhalefet ile işe yabancılaşma arasında zıt yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. İşe yabancılaşma düzeylerinde ise cinsiyet değişkenine göre güçsüzlük, anlamsızlık

ve yalıtılmışlık alt boyutlarında, "mesleki kıdem" değişkenine göre güçsüzlük ve yalıtılmış alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Gider (2020) “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında öğretmenlerin okul yönetiminde kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının yanı sıra işe yabancılaşma düzeylerinin de düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin işe yabancılaşmaya ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından işe yabancılaşmanın hem geneli ile hem de tüm alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu ve bu farklılığın erkek öğretmenler lehine sonuçlandığı tespit edilmiştir. Sonuçta erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla işe yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni bakımından işe yabancılaşmaya ilişkin öğretmen algılarının anlamsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmazken işe yabancılaşmanın geneli ile güçsüzleşme ve kendine yabancılaşma alt boyutlarında 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farkın olduğu ve bu farkın 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Mevcut okuldaki görev süresi değişkeni açısından işe yabancılaşmaya ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Başka bir deyişle öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma süresi değişkeni açısından işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları arasında herhangi bir anlamlı fark oluşturmadığı söylenebilir.

Sonuç olarak Türkiye’de yapılmış çeşitli araştırmaların bulgularından hareketle öğretmenlerin genellikle mesleğe yabancılaşma içinde olmadıkları görülse de az da olsa araştırmalardan tersi durumlara ulaşıldığı da dikkat çekmektedir.

### **2.5.2 Mesleki Yabancılaşma Hakkında Yapılan Yurtdışı**

#### **Araştırmalar**

Zuschin’in (2003) yapmış olduğu “Örgüt Kültürü ve Yabancılaşma Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında, kıdemli öğrenci işleri görevlilerinin örgüt içindeki bürokrasi ile yabancılaşma arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda çalışanların yabancılaşma düzeyleri düşük,

örgüt bürokrasisi ile yabancılaşma arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Huang'ın (2006) yapmış olduğu “Okul koçlarının iş tatmini, profesyonel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve koçluk yeterliği arasındaki ilişkiler” çalışmasında, örgütsel yabancılaşma ile iş doyumu arasında ve mesleki bağlılık ile örgütsel yabancılaşma arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Tsang (2018), öğretmenlerin mesleki yabancılaşma durumunu tespit etmek amacıyla "Hong Kong'da Öğretmen Yabancılaşması" adlı nitel çalışmasında 21 öğretmenin mesleki yabancılaşmaya ilişkin görüşlerine başvurmuştur. Ulaştığı bulgular ise öğretim deneyimi, istihdam durumu ve çalışma durumu değişkenlerinin yabancılaşma üzerinde etkili olduğu şeklindedir.

Banai ve Reisel'in (2007) “Destekleyici liderliğin ve iş özelliklerinin işe yabancılaşma üzerine etkisi: Altı ülkeli bir araştırma” çalışmasında, yabancılaşmayı genel olarak orta düzeyde, iş özellikleri ve destekleyici liderlik ile yabancılaşma arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Chiaburu, Thundiyil ve Wang (2014) “Yabancılaşma ve bağıntıları: Bir Meta analiz” adlı çalışmalarında çalışanların kişilik özelliklerinin, kurum yöneticilerinin gösterdikleri tutumların ve yapılan iş özelliğinin yabancılaşmaya neden olduğunu belirlemişlerdir.

Madlock'ın (2012) “İşe Yabancılaşma Ve Çalışan Memnuniyet Üzerinde İletişim ve Kültürel Uyumun Etkisi: Meksika Kuruluşları Üzerine Bir Araştırma” çalışmasında, çalışanların işe yabancılaşma algılarını düşük düzeyde ve işe yabancılaşma ile iletişimden kaçınma, yakınlıktan kaçınma ve güç mesafesi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte İşe yabancılaşma ile iş doyumu ve örgütsel bağlılık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak yurt dışı araştırmalara bakıldığında mesleki yabancılaşmanın düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin Türkiye ve yurt dışı çalışmaları birlikte ele alındığında öğretmenlerin mesleki yabancılaşmalarının paralellik gösterdiği görülmüştür.

### 2.5.3 Mesleki Motivasyon Hakkında Türkiye’de Yapılan

#### Araştırmalar

Taş (2004) tarafından "Eğitimde Toplam Kalite Yönetim Anlayışına Göre Hizmet İçi Eğitime Alınan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonuna İlişkin Durum ve Görüşlerinin Araştırılması" adlı çalışma; hizmet içi eğitim sırasında ve sonrasında yaşanan olumsuzlukların çalışanların iş motivasyonunu düşürdüğü bulgusuna ulaşmıştır.

Tanrıverdi (2007) özel ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerle yapılan "Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonu İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma" tezinde katılımcı okul kültürü ile iş motivasyonu ilişki düzeyini bulmayı amaçlamış araştırmada sonucunda katılımcı okul kültürü ve öğretmenlerin iş motivasyonu arasında anlamlı ve olumlu bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Recepoğlu (2013)’nın “Öğretmenlerin İş Motivasyonunun Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile cinsiyet ve okuldaki görev süresi değişkenleri arasında anlamlı bir farka ulaşamazken; motivasyonun mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte olduğu sonucunu elde etmiştir.

Avşar (2014) “İnsan kaynakları bakış açısıyla sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonunu etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri: Çankaya İlçesinde Bir Uygulama” çalışmada devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonunu etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamış ve araştırma neticesinde insan kaynakları bakış açısıyla ele aldığı çalışmada öğretmenlerinin işlerini severek yaptığını, öğretmenler arasındaki ilişkinin iş motivasyonunu etkilediğini, ekonomik ve sosyal haklara ilişkin yetersizlikler algıladıklarını ortaya koymuştur.

Ertürk (2014) öğretmenlerin “Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki” adlı çalışmada öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmalarında öğretmenlerin içsel motivasyonlarının yüksek, dışsal motivasyon ve iş motivasyon düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Deniz ve Erdener (2016)'in yaptığı “Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler” çalışmasında sonucunda ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin iş motivasyonu cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. İlkokul, ortaokul ve lise kademeselerinde görev yapan öğretmenlerinin iş motivasyon düzeylerinde kıdem grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Ceviz (2018) “Toplumdaki Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algı İle Öğretmenin Mesleki Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı araştırmaya Düzce ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 545 öğretmen katılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin bakış açısıyla, toplumda öğretmenlik mesleğinin nasıl görüldüğü ve bu algının öğretmenlerin mesleki motivasyonu ile olan ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda mesleki motivasyon ile mesleki algı arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Köse, Taş, Küçükçene ve Karataş tarafından 2018 yılında yapılandırılmış görüşmelerin kullanıldığı, nitel bir araştırma olarak yapılan “Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme” adlı çalışmada okullarda öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörleri, özellikle son dönem eğitim politikalarının da etkileri bağlamında ve yönetici öğretmen bakış açılarıyla karşılaştırmalı olarak incelemek amaçlanmıştır. Görüşmeler değerlendirildiğinde öğretmen motivasyonu konusunda öğretmen ve yönetici görüşlerinde önemli farklılıklar bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler daha çok iç motivasyon faktörlerini, eğitim kurumu yöneticilerinin ise dış motivasyon faktörlerini ön plana aldığı görülmektedir.

Vatansever Bayraktar (2019) tarafından yapılan “Sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin incelenmesi” adlı çalışmasında eğitim alanında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerini ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma neticesinde sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu; ilkokul öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; cinsiyet ve mevcut okuldaki görev süresi değişkenlerinin ise motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldız ve Demir (2020) “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle İş Yaşam Dengesi Ve Motivasyonları Arasındaki İlişki” çalışmasında öğretmenlerin mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma neticesinde resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin motivasyon algılarının “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Uzundal (2021) “Sınıf Öğretmenlerinin İş Motivasyonları ile Mesleki Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonları ile mesleki yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerinin iş motivasyonlarının orta düzeyde, mesleki yenilikçilik algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonlarının cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Sonuç olarak Türkiye’de yapılmış farklı araştırmalardan elde edilmiş bulgulara göre öğretmen motivasyonunun orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

#### **2.5.4 Mesleki Motivasyon Hakkında Yapılan Yurtdışı Araştırmalar**

Handayani (2016) Hindistan’daki bir devlet okulunda 135 öğretmenle yaptığı “Cinsiyet, görev süresi ve eğitim düzeyine dayalı öğretmen motivasyonu” adlı çalışması sonucunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre motivasyonlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin diğer özellikleri ile motivasyon düzeyleri arasında ilişkiye bakan araştırmacı, az kıdemli öğretmenlerin fazla kıdemli öğretmenlere göre yüksek motivasyona sahip olduğunu, eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin motivasyon düzeyinin azaldığını vurgulamıştır.

Webb (2008) ABD’nin Alabama ştatında ilk okul müdürleri ve öğretmenlerle yaptığı “The relationship between elementary school principals’ leadership approaches and teacher motivation and job satisfaction” adlı çalışmasında öğretmen motivasyonu ile okul müdürlerinin liderlik algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Rashid ve Rashid (2012), “Kamu ve Özel Sektör Arasındaki İş Motivasyonu Farklarını” adlı motivasyon etkenlerini belirlemeyi amaçladıkları

Çalışmada 150 kişiye uyguladıkları anket çalışması sonucunda kamu çalışanlarının işin kendisinin, mesleki tecrübenin özel ve iş hayatı dengesi gibi etkenlerin motivasyonu etkilediği; özel sektördeki çalışanların daha çok dış motivasyon araçları ile motive oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Sonuç olarak yurt dışı araştırmalara bakıldığında öğreimen motivasyonunun yüksek olduğu görölmektedir. Konuya ilişkin Türkiye ve yurt dışı çalışmaları birlikte ele alındığında Türkiye'deki öğreimenlerin motivasyonunun arzu edilen nihai düzeyde olmadığı görölmektedir.



### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, veri toplama araçlarının uygulanması, toplanan verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır

#### 3.1 Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ile mesleki motivasyon düzeylerini betimlemeyi hedefleyen bu araştırma nicel yöntemlerden tarama modelindedir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması hedeflendiği için iki ve daha çok değişken arasındaki değişimin varlığını ya da düzeyini tespit etmeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2019).

#### 3.2 Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan 385 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Evrenden örneklem alma yoluna gidilmiştir. Kolay örnekleme yolu ile 2021-2022 öğretim yılında Bolu il merkezinde bulunan 196 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

#### Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.1’de sunulmuştur.

**Tablo 3.1** Örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik bilgileri

| Değişken                     |           | N   | Yüzde |
|------------------------------|-----------|-----|-------|
| Cinsiyet                     | Kadın     | 117 | %59,7 |
|                              | Erkek     | 79  | %40,3 |
| Kıdem                        | 1-5 yıl   | 14  | %7,1  |
|                              | 6-10 yıl  | 23  | %11,7 |
|                              | 11-15 yıl | 44  | %22,4 |
|                              | 16-20 yıl | 36  | %18,4 |
|                              | 21+ yıl   | 79  | %40,3 |
| Mevcut Okuldaki Görev Süresi | 1-5 yıl   | 99  | %50,5 |
|                              | 6-10 yıl  | 31  | %15,8 |
|                              | 11-15 yıl | 41  | %20,9 |
|                              | 16-20 yıl | 16  | %8,2  |
|                              | 21+ yıl   | 9   | %4,6  |

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi örnekleme oluşturan öğretmenlerin %59.7’si kadın %40.3’ü erkektir. Öğretmenlerin kıdem yılından 1-5 yılı arasında çalışanlar %7.1, 6-10 yılı arasında çalışanlar %11.7, 11-15 yılı arasında çalışanlar %22.4, 16-20 yılı arasında çalışanlar %18.4’tür. 21 yıl ve üzeri çalışanlar %40.3 ile en fazla orana sahiptir. Mevcut okuldaki görev süresi %50,5 ile 1-5 çalışma yılında yığılma göstermektedir. Mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yılı arasında olanlar %15.8, 11-15 yılı arasında olanlar %20.9, 16-20 yılı arasında olanlar %8.2, 21 yıl ve üzeri olanlar %4.6 oranına sahiptir.

### **3.3 Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan verilerin elde edilmesi için etik kuruldan, Milli Eğitim Müdürlüğü ve Bolu Valiliği’nden gerekli izinler alınmıştır. Ölçme araçları Bolu il merkezindeki tüm ilkokullarda fiilen görevini yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Okullarda öğretmenlere ölçeklerin amacı kapsamı vb. kısaca tanıtılmıştır. Veriler bizzat araştırmacı tarafından toplanmış olup, uygulama öncesi öğretmenlere ölçme aracının hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Veri toplama öncesinde ölçme aracı için verilecek süreyi belirlemek amacı ile 5 öğretmene ölçme aracı uygulanmış ve tamamlama sürelerinin ortalaması alınarak süre 10 dk olarak belirlenmiştir.

### **3.4 Veri Toplama Aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Kişisel Bilgi Formu”, “İşe Yabancılaşma Ölçeği” ve “İş Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır.

#### **3.4.1 Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu, sınıf öğretmenlerin cinsiyet, kıdem durumu, mevcut okuldaki görev süresi olmak üzere 3 sorudan oluşmaktadır. Bu form, öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre görüşlerini saptamak amacıyla oluşturulmuştur.

#### **3.4.2 İşe Yabancılaşma Ölçeği**

Araştırmada kullanılan Elma (2003) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği”; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma olmak üzere dört alt boyuttan oluşan beşli likert tipli ölçektir.

Güçsüzlük düzeyini ölçen sorular: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. Anlamsızlık düzeyini ölçen sorular: 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 ve 21.

Yalıtılmışlık düzeyini ölçen sorular: 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 ve 31.  
Okula yabancılaşma düzeyini ölçen sorular: 32, 33, 34, 35, 36, 37 ve 38.

Güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunu ölçen 1’den 31’e kadar olan maddeler olumsuz; fakat okula yabancılaşma boyutunu ölçen 32’den 38’e kadar olan maddeler ise olumlu ifadelerden oluşmaktadır. İşe yabancılaşma ölçeğinin okula yabancılaşma boyutundaki olumlu maddeler araştırmaya katılan kişilerin verdiği cevapların ters çevrilmesiyle oluşan yeni değerlere göre analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Elma (2003) işe yabancılaşma ölçeğinin boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları (cronbach’s alfa) değerleri, güçsüzlük boyutu .86, anlamsızlık boyutu .84, yalıtılmışlık boyutu için .80 ve okula yabancılaşma .62 ve ölçeğin tamamı için .93 olarak elde etmiştir. Yıldız, Akgün ve Yıldız (2013)’ın çalışmasında ise ölçeğin tüm boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha 0,84 iken alt boyutlarından güçsüzlük 0,80, anlamsızlık 0,82, yalıtılmışlık 0,79 ve okula yabancılaşma 0,75 olarak bulunmuştur. Bu araştırma sonucunda ise ölçeğin iç tutarlılığı incelendiğinde, güvenirlik katsayısı güçsüzlük alt boyutu için  $\alpha = .73$ , anlamsızlık alt boyutu için  $\alpha = .74$ , yalıtılmışlık alt boyutu için  $\alpha = .76$ , okula yabancılaşma alt boyutu için  $\alpha = .83$ , olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplamına yönelik belirtilen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı  $\alpha = .79$ ’dır. Bu bulgular, ölçeğin güvenirliğinin kullanılabilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998).

Ölçeğin maddeleri, 5’li Likert tipi olarak hazırlanmıştır. Örneğin, “Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.” Maddesine ilişkin seçenekler “hiçbir zaman”, “az”, “bazen”, “çoğu zaman” ve “her zaman” şeklindedir.

Ölçeğin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2** İşe yabancılaşmanın yorumlanmasında beşli likert ölçeğine göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı

| Puan Aralığı | İşe Yabancılaşma Ölçeği  |
|--------------|--------------------------|
| 1,00-1,80    | Hiçbir Zaman (Çok Düşük) |
| 1,81-2,60    | Az (Düşük)               |
| 2,61-3,40    | Bazen (Orta)             |
| 3,41-4,20    | Çoğu Zaman (Yüksek)      |
| 4,21-5,00    | Her Zaman (Çok Yüksek)   |

### 3.4.3 İş Motivasyonu Ölçeği

Dündar, Özutku ve Taşpınar, (2007) tarafından geliştirilen “İş Motivasyonu Ölçeği” içsel- dışsal motivasyon olmak üzere iki alt boyut ve 24 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. İş motivasyonu ölçeğinde yer alan ilk 9 madde içsel motivasyon boyutunda, 10. maddeden itibaren bütün maddeler dışsal motivasyon boyutunda yer almaktadır. İç tutarlılık Cronbach alfa değerleri içsel motivasyonda .83 ve dışsal motivasyonda .84 olarak hesaplanmıştır. Araştırmamız sonucunda ise ölçeğin iç tutarlılığı incelendiğinde, güvenilirlik katsayısı içsel motivasyon alt boyutu için güvenilirlik katsayısı  $\alpha = .92$ , dışsal motivasyon alt boyutu için  $\alpha = .78$ , olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplamına yönelik belirtilen Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı  $\alpha = .76$ ’dır. Bu bulgular, ölçeğin güvenilirliğinin kullanılabilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998).

Ölçeğin maddeleri, 5’li Likert tipi olarak hazırlanmıştır. Örneğin, “Yaptığım işte başarılıyım.” Maddesine ilişkin seçenekler “kesinlikle katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kısmen katılıyorum”, “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklindedir.

Ölçeğin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 3.3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.3** İş motivasyonunun yorumlanmasında beşli likert ölçeğine göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı

| Puan Aralığı | İş Motivasyonu Ölçeği               |
|--------------|-------------------------------------|
| 1,00-1,80    | Kesinlikle katılmıyorum (Çok düşük) |
| 1,81-2,60    | Katılmıyorum (Düşük)                |
| 2,61-3,40    | Kısmen (Orta)                       |
| 3,41-4,20    | Katılıyorum (Yüksek)                |
| 4,21-5,00    | Kesinlikle katılıyorum (Çok Yüksek) |

### 3.5 Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılacak analizin türünü belirlemeden önce dağılımın normalliğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro- Wilk testi yapılmıştır. Büyüköztürk (2013)’e göre örneklem (n) sayısı 50’nin üstünde ise Kolmogorov-Smirnov;

50'nin altında ise Shapiro-Wilks kullanılmalıdır. Bu kapsamda Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmıştır.

**Tablo 3.4** Örneklemin mesleki motivasyon puan dağılımına ilişkin Kolmogorov Smirnov testi

| <b>Normallik Testi</b> |                                 |     |      |
|------------------------|---------------------------------|-----|------|
|                        | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |     |      |
|                        | İstatistik                      | Df  | Sig. |
| Grup                   | ,097                            | 196 | ,000 |

\*p<0,05

Tablo 3.4' e bakıldığında örneklem grubuna ilişkin mesleki p değerine bakıldığında grup puanlarının normal dağılmadığı görülmektedir (p=0.00 ve p<0.05).

**Tablo 3.5** Örneklemin mesleki yabancılaşma puan dağılımına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi

| <b>Normallik Testi</b> |                                 |     |      |
|------------------------|---------------------------------|-----|------|
|                        | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |     |      |
|                        | İstatistik                      | Df  | Sig. |
| Grup                   | ,109                            | 196 | ,000 |

\*p<0,05

Tablo 3.5'e bakıldığında örneklem grubuna ilişkin mesleki p değerine bakıldığında grup puanlarının normal dağılmadığı görülmektedir (p=0.00 ve p<0.05).

Dağılımın normal olmaması nedeniyle analizlerde non-parametrik testler kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi; kıdem ve mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için ise Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda farklılığın kaynağını bulmak amacıyla ikili gruplar halinde Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson basit doğrusal korelasyon analizi yapılmış dağılım normal olmadığı için Spearman Brown korelasyon katsayısına bakılmıştır.

## 4. BULGULAR

Araştırmanın bulgular alt başlığı altında, toplanan verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ve mesleki yabancılaşmanın cinsiyet, kıdem, mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı daha sonra mesleki motivasyon düzeyleri ve mesleki motivasyonlarının cinsiyet, kıdem, mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı daha sonra mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeyleri arası ilişki incelenmiştir. Son olarak bununla ilgili bulgulara yer verilmiştir.

### 4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1** Mesleki yabancılaşma ölçeğine ilişkin sayısal bilgiler

|                    | $\bar{x}$ | Ortanca | Mod  | Ss   | Varyans | Çarpıklık | Basıklık |
|--------------------|-----------|---------|------|------|---------|-----------|----------|
| Güçsüzlük          | 1,99      | 1,90    | 1,00 | 0,8  | 6,433   | 0,065     | -0,009   |
| Anlamsızlık        | 1,50      | 1,27    | 1,00 | 0,65 | 4,667   | 0,186     | 0,245    |
| Yalıtılmışlık      | 1,61      | 1,40    | 1,00 | 0,67 | 4,509   | 1,041     | 0,195    |
| Okula Yabancılaşma | 2,80      | 2,71    | 2,28 | 0,81 | 4,701   | 0,078     | 0,102    |
| Toplam             | 1,90      | 1,76    | 1,57 | 0,57 | 12,56   | 0,025     | 0,016    |

Tablo 4.1 incelendiğinde ölçeğe ilişkin grubun toplamda aritmetik ortalaması ( $\bar{x}$ ) 1.90’dır. Grubun toplamda ortancası 1.76, modu 1.57, standart sapması 0.57, varyansı 12.56, çarpıklık 0.025 ve basıklığı 0.016 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bütünü ve alt boyutlarına ait değerler incelendiğinde; anlamsızlık boyutu ( $\bar{x}$ =1,50) ve yalıtılmışlık boyutu ( $\bar{x}$ =1,61) “hiçbir zaman” düzeyinde; okula yabancılaşma boyutu ( $\bar{x}$ =2,80) “bazen” düzeyinde, güçsüzlük boyutu ( $\bar{x}$ =1,99) ve ölçeğin bütününe ( $\bar{x}$ =1,90) “az” düzeyinde olduğu görülmektedir. Tablo 4.1’e bakıldığında gruba ilişkin mesleki yabancılaşma ölçeği puanları ortalaması 1.90 olup “az” düzeyde bir yabancılaşma olarak

adlandırılabilir.

## 4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

### Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

#### a) Cinsiyet

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ve cinsiyet arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi Tablo 4.2'de verilmiştir.

**Tablo 4.2** Mesleğe yabancılaşma düzeyinde cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin Mann Whitney U Testi analizleri

| Ölçek ve Boyutlar  | Cinsiyet | n   | Sıra Ortalamaları | Sıra Toplamları | U        | p    |
|--------------------|----------|-----|-------------------|-----------------|----------|------|
| Güçsüzlük          | Erkek    | 79  | 94,70             | 7481,50         | 4321,500 | ,440 |
|                    | Kadın    | 117 | 101,06            | 11824,50        |          |      |
| Anlamsızlık        | Erkek    | 79  | 93,83             | 7412,50         | 4252,500 | ,336 |
|                    | Kadın    | 117 | 101,65            | 11893,50        |          |      |
| Yalıtılmışlık      | Erkek    | 79  | 95,71             | 7561,00         | 4401,000 | ,568 |
|                    | Kadın    | 117 | 103,38            | 11745,00        |          |      |
| Okula Yabancılaşma | Erkek    | 79  | 99,09             | 7828,00         | 4575,000 | ,095 |
|                    | Kadın    | 117 | 98,10             | 11478,00        |          |      |
| Toplam             | Erkek    | 79  | 95,35             | 7533,00         | 4373,000 | ,523 |
|                    | Kadın    | 117 | 100,62            | 11773,00        |          |      |

\*p<0.05

Tablo 4.2'ye bakıldığında sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Ölçeğin bütünü ve alt boyutlarına ait değerler incelendiğinde; güçsüzlük boyutu (p=.440), anlamsızlık boyutu

( $p=.336$ ), yalıtılmışlık boyutu ( $p=.568$ ), okula yabancılaşma boyutu ( $p=.095$ ) ve ölçeğin bütününe ( $p=.523$ ) olduğu için cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki yabancılaşmaya dair görüşlerinde benzerlikler olduğunu göstermektedir.

#### b) Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ve kıdem arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi Tablo 4.3'te verilmiştir.

**Tablo 4.3** Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyinde kıdeme göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskal Wallis testi analizleri

| Ölçek ve Boyutlar  | Kıdem     | n   | Sıra Ortalamaları | sd | $\chi^2$ | p     |
|--------------------|-----------|-----|-------------------|----|----------|-------|
| Güçsüzlük          | 1-5 yıl   | 14  | 82,14             | 4  | 18,914   | ,001* |
|                    | 6-10 yıl  | 23  | 131,02            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl | 44  | 106,38            |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl | 36  | 112,06            |    |          |       |
|                    | 21+ yıl   | 79  | 81,37             |    |          |       |
| Anlamsızlık        | 1-5 yıl   | 14  | 92,11             | 4  | 14,573   | ,006* |
|                    | 6-10 yıl  | 23  | 127,11            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl | 44  | 107,55            |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl | 36  | 106,58            |    |          |       |
|                    | 21+ yıl   | 79  | 82,58             |    |          |       |
| Yalıtılmışlık      | 1-5 yıl   | 14  | 104,71            | 4  | 7,966    | ,093  |
|                    | 6-10 yıl  | 23  | 115,61            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl | 44  | 99,00             |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl | 36  | 111,44            |    |          |       |
|                    | 21+ yıl   | 79  | 86,24             |    |          |       |
| Okula Yabancılaşma | 1-5 yıl   | 14  | 79,93             | 4  | 3,431    | ,488  |
|                    | 6-10 yıl  | 23  | 107,15            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl | 44  | 90,89             |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl | 36  | 105,14            |    |          |       |
|                    | 21+ yıl   | 79  | 100,49            |    |          |       |
| Toplam             |           | 196 |                   | 4  | 13,807   | ,008* |

\* $p<0,05$

Tablo 4.3'e bakıldığında sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin Kruskal Wallis testi sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük ( $\chi^2=18,914$ ;  $p<0,05$ ), anlamsızlık ( $\chi^2= 14,573$ ;  $p<0,05$ ) alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında ve ölçeğin bütününde ( $\chi^2=13,807$ ;  $p<0,05$ ) kıdeme göre anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla kıdem değişkenine göre Mann Whitney U ile analiz edilip aşağıda verilen Tablo 4.4'teki sonuçlara ulaşılmıştır.

**Tablo 4.4** Farklılığın kaynağı değişkenlerin Mann Whitney U analiz değerleri

| Ölçek ve Boyutlar | Kıdem           | n  | Sıra Ortalamaları | Sıra Toplamları | U       | p     |
|-------------------|-----------------|----|-------------------|-----------------|---------|-------|
| Güçsüzlük         | 6-10 yıl        | 23 | 71,35             | 1641,00         | 452,000 | ,000* |
|                   | 21 yıl ve üzeri | 79 | 45,72             | 3612,00         |         |       |
| Anlamsızlık       | 6-10 yıl        | 23 | 69,41             | 1596,50         | 496,500 | ,001* |
|                   | 21 yıl ve üzeri | 79 | 46,28             | 3656,50         |         |       |
| Toplam            | 6-10 yıl        | 23 | 69,07             | 1588,50         | 504,500 | ,000* |
|                   | 21 yıl ve üzeri | 79 | 46,39             | 3664,50         |         |       |

\* $p<0,05$

Mesleki yabancılaşmanın geneli ile güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ve bu farkın 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

Buna göre 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri yalıtılmışlık ( $\chi^2=7,966$ ;  $p>0,05$ ), okula yabancılaşma ( $\chi^2=3,431$ ;  $p>0,05$ ) boyutlarına ilişkin analizde kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

### c) Mevcut Okuldaki Görev Süresi

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ve mevcut okuldaki görev süresi arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi Tablo 4.5'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.5** Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyinde mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskal Wallis analizi

| Ölçek ve Boyutlar  | Mevcut okuldaki görev süresi | n   | Sıra Ortalamaları | sd | $\chi^2$ | p     |
|--------------------|------------------------------|-----|-------------------|----|----------|-------|
| Güçsüzlük          | 1-5 yıl                      | 99  | 105,31            | 4  | 16,266   | ,003* |
|                    | 6-10 yıl                     | 31  | 119,48            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl                    | 41  | 86,18             |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl                    | 16  | 61,56             |    |          |       |
|                    | 21+ yıl                      | 9   | 73,06             |    |          |       |
| Anlamsızlık        | 1-5 yıl                      | 99  | 104,44            | 4  | 11,806   | ,019* |
|                    | 6-10 yıl                     | 31  | 116,37            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl                    | 41  | 84,93             |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl                    | 16  | 68,22             |    |          |       |
|                    | 21+ yıl                      | 9   | 87,28             |    |          |       |
| Yalıtılmışlık      | 1-5 yıl                      | 99  | 101,12            | 4  | 3,916    | ,418  |
|                    | 6-10 yıl                     | 31  | 108,10            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl                    | 41  | 95,71             |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl                    | 16  | 76,84             |    |          |       |
|                    | 21+ yıl                      | 9   | 87,83             |    |          |       |
| Okula Yabancılaşma | 1-5 yıl                      | 99  | 96,20             | 4  | 2,399    | ,633  |
|                    | 6-10 yıl                     | 31  | 103,02            |    |          |       |
|                    | 11-15 yıl                    | 41  | 106,11            |    |          |       |
|                    | 16-20 yıl                    | 16  | 95,60             |    |          |       |
|                    | 21+ yıl                      | 9   | 77,17             |    |          |       |
| Toplam             |                              | 196 |                   | 4  | 10,990   | ,028* |
| p<0,05             |                              |     |                   |    |          |       |

Tablo 4.5'e bakıldığında sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin mevcut okuldaki görev süresine ilişkin Kruskal Wallis testi sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük ( $\chi^2=16,266$ ;  $p<.05$ ) ve anlamsızlık ( $\chi^2= 11,806$ ;  $p<.05$ ) alt boyutlarında ve ölçeğin bütününde ( $\chi^2=13,807$ ;  $p<.05$ ) anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek aracılığıyla mevcut okuldaki görev süresi değişkenine göre Mann Whitney U ile analiz edilip aşağıda verilen Tablo 4.6'daki sonuçlara ulaşılmıştır.

**Tablo 4.6** Farklılığın kaynağı değişkenlerin Mann Whitney U analiz değerleri

| Ölçek ve Boyutlar | Mevcut okuldaki görev süresi | n  | Sıra Ortalamaları | Sıra Toplamları | U       | p    |
|-------------------|------------------------------|----|-------------------|-----------------|---------|------|
| Güçsüzlük         | 6-10 yıl                     | 31 | 28,37             | 879,50          | 112,500 | ,002 |
|                   | 16-20 yıl                    | 16 | 15,53             | 248,50          |         |      |
| Anlamsızlık       | 6-10 yıl                     | 31 | 27,45             | 851,00          | 141,000 | ,014 |
|                   | 16-20 yıl                    | 16 | 17,31             | 277,00          |         |      |
| Toplam            | 6-10 yıl                     | 31 | 27,97             | 867,00          | 125,000 | ,006 |
|                   | 16-20 yıl                    | 16 | 16,31             | 261,00          |         |      |

$p<0,05$

Tablo 4.6 incelendiğinde mesleki yabancılaşmanın geneli ile güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin, 16-20 yıl arası olan öğretmenler ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ve bu farkın mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir. Buna göre mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin mevcut okuldaki görev süresi 16-20 yıl arası olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin yalıtılmışlık ( $\chi^2=3,916$ ;  $p>.05$ ), okula yabancılaşma ( $\chi^2=2,399$ ;  $p>.05$ ) boyutlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

### 4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.7** Mesleki motivasyon ölçeğine ilişkin sayısal bilgiler

|                   | $\bar{x}$ | Ortanca | Mod  | Ss   | Varyans | Çarpıklık | Basıklık |
|-------------------|-----------|---------|------|------|---------|-----------|----------|
| İçsel Motivasyon  | 4,11      | 4,30    | 4,11 | 0,76 | 5,22    | -0,25     | 0,78     |
| Dışsal Motivasyon | 3,29      | 4,54    | 4,09 | 0,93 | 9,54    | -0,05     | 0,09     |
| Toplam            | 3,58      | 3,75    | 3,83 | 0,65 | 10,27   | -0,06     | 0,15     |

Tablo 4.7’ye bakıldığında ölçeğe ilişkin grubun aritmetik ortalaması 3.58’dir. Grubun ortancası 3.75, modu 3.83, standart sapması 0.65, varyansı 10.27, çarpıklık 0.06 ve basıklığı 0.015 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bütünü ve alt boyutlarına ait değerler incelendiğinde; içsel motivasyon boyutu ( $\bar{x}=4,11$ ) “yüksek” ve dışsal motivasyon boyutu ( $\bar{x}=3,29$ ) “orta”, ölçeğin bütünü ( $\bar{x}=3,58$ ) “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 4.1’e bakıldığında gruba ilişkin mesleki motivasyon ölçeği puanları ortalaması 3,58 olup “katılıyorum” düzeyinde “yüksek” bir motivasyon olarak adlandırılabilir.

### 4.4 Dördüncü Alt probleme İlişkin Bulgular

#### Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Bazı

#### Değişkenlere Göre İncelenmesi

##### a) Cinsiyet

Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri ve cinsiyet arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi Tablo 4.8’de verilmiştir.

**Tablo 4.8** Mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumuna ilişkin Mann Whitney U testi analiz değerleri

| Ölçek ve Boyutlar | Cinsiyet | n   | Sıra Ortalamaları | Sıra Toplamları | U       | p     |
|-------------------|----------|-----|-------------------|-----------------|---------|-------|
| İçsel Motivasyon  | Erkek    | 79  | 99,25             | 7841,00         |         |       |
|                   | Kadın    | 117 | 97,99             | 11465,00        | 4562,00 | ,878  |
| Dışsal Motivasyon | Erkek    | 79  | 112,44            | 8882,50         |         |       |
|                   | Kadın    | 117 | 89,09             | 10423,50        | 3520,50 | ,005* |
| Toplam            |          | 196 | 95,71             | 8521,50         |         | ,057  |
|                   |          |     |                   | 10784,50        | 3881,50 |       |

\*p<0.05

Tablo 4.8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin Mann Whitney U sonuçları görülmektedir. Ölçeğin bütünü ve alt boyutlarına ait değerler incelendiğinde; içsel motivasyon boyutu (p=.878) ve ölçeğin bütünü (p=.057)  $p > .05$  olduğu için cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Ölçeğin dışsal motivasyon boyutunda (p=.005 ve  $p < .05$ ) olduğundan anlamlı farklılık görülmektedir. Sınıf öğretmenlerin dışsal motivasyona ilişkin algıları erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre mesleki motivasyonun dışsal motivasyon alt boyutunda erkek sınıf öğretmenlerin kadın sınıf öğretmenlere göre dışsal motivasyon algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### b) Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri ve kıdem arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi Tablo 4.9'da verilmiştir.

**Tablo 4.9** Mesleki motivasyon düzeyinde kıdeme göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskal Wallis testi analizi

| Ölçek ve Boyutlar | Kıdem     | n   | Sıra Ortalamaları | sd | $\chi^2$ | p    |
|-------------------|-----------|-----|-------------------|----|----------|------|
| İçsel Motivasyon  | 1-5 yıl   | 14  | 97,54             | 4  | 18,914   | ,601 |
|                   | 6-10 yıl  | 23  | 86,76             |    |          |      |
|                   | 11-15 yıl | 44  | 92,00             |    |          |      |
|                   | 16-20 yıl | 36  | 99,26             |    |          |      |
|                   | 21+ yıl   | 79  | 105,36            |    |          |      |
| Dışsal Motivasyon | 1-5 yıl   | 14  | 83,29             | 4  | 14,573   | ,060 |
|                   | 6-10 yıl  | 23  | 78,54             |    |          |      |
|                   | 11-15 yıl | 44  | 94,83             |    |          |      |
|                   | 16-20 yıl | 36  | 91,94             |    |          |      |
|                   | 21+ yıl   | 79  | 112,04            |    |          |      |
| Toplam            |           | 196 |                   | 4  | 13,807   | ,601 |

\*p<0.05

Tablo 4.9'a bakıldığında sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon ölçeğinin alt boyutları ve bütününden aldıkları puanların kıdeme göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis sonuçları görülmektedir. Tablo 4.9 incelendiğinde, p değerlerinin içsel motivasyon için .601, dışsal motivasyon için .060 ve toplamda ise .061 olduğu görülmektedir. Bu değerler  $p>0.05$  olduğundan sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

### c) Mevcut Okuldaki Görev Süresi

Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri ve mevcut okuldaki görev süresi arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis testi Tablo 4.10 'da verilmiştir.

**Tablo 4.10** Mesleki motivasyon düzeyinde mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşma durumuna ilişkin Kruskal Wallis testi analiz değerleri

| Ölçek ve Boyutlar | Mevcut Okuldaki Görev Süresi | n   | Sıra Ortalamaları | sd | $\chi^2$ | p    |
|-------------------|------------------------------|-----|-------------------|----|----------|------|
| İçsel Motivasyon  | 1-5 yıl                      | 99  | 95,36             | 4  | 18,914   | ,119 |
|                   | 6-10 yıl                     | 31  | 83,58             |    |          |      |
|                   | 11-15 yıl                    | 41  | 111,68            |    |          |      |
|                   | 16-20 yıl                    | 16  | 95,88             |    |          |      |
|                   | 21+ yıl                      | 9   | 129,00            |    |          |      |
| Dışsal Motivasyon | 1-5 yıl                      | 99  | 92,72             | 4  | 14,573   | ,283 |
|                   | 6-10 yıl                     | 31  | 94,69             |    |          |      |
|                   | 11-15 yıl                    | 41  | 105,00            |    |          |      |
|                   | 16-20 yıl                    | 16  | 106,53            |    |          |      |
|                   | 21+ yıl                      | 9   | 131,28            |    |          |      |
| Toplam            |                              | 196 |                   | 4  | 13,807   | ,146 |

\*p<0.05

Tablo 4.10'a bakıldığında sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon ölçeğinin alt boyutları ve bütününden aldıkları puanların mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.10 incelendiğinde p değeri içsel motivasyon için .119, dışsal motivasyon için p=.283, toplamda ise .146 olduğu görülmektedir. Bu değerler p>.05 olduğu için sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinde mevcut okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

#### 4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### Sınıf öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma Düzeyleri ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye dönük bulgular Tablo 4.11’de sunulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Spearman Rho Korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.11** Mesleki yabancılaşma düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki

| Mesleki Yabancılaşma | Mesleki Motivasyon |                   |              |
|----------------------|--------------------|-------------------|--------------|
|                      | İçsel Motivasyon   | Dışsal Motivasyon | Toplam Ölçek |
| Güçsüzlük            | -,485*             | -,450*            | -,511*       |
| Anlamsızlık          | -,475*             | -,396*            | -,475*       |
| Yalıtılmışlık        | -,451*             | -,458*            | -,499*       |
| Okula Yabancılaşma   | -,286*             | -,225*            | -,281*       |
| Toplam ölçek         | -,520*             | -,478*            | -,550*       |

\*p<0.05

Tablo 4.11’de sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizine dair Spearman Rho katsayıları verilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeyleri arasında alt boyutlarda ve ölçek bütününde  $p<.05$  olduğundan anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular detaylı bir şekilde değerlendirildiğinde şu bilgilere ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü ( $r=-.511$ ;  $p<.05$ ), alt boyutları olan içsel

motivasyon ( $r=-,485$ ;  $p<.05$ ) ve dışsal motivasyon ( $r=-,450$ ;  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Mesleki yabancılaşmanın anlamsızlık boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü ( $r=-,475$ ;  $p<.05$ ), alt boyutları olan içsel motivasyon ( $r=-,475$ ;  $p<.05$ ) ve dışsal motivasyon ( $r=-,396$ ;  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Mesleki yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü ( $r=-,499$ ;  $p<.05$ ) ve alt boyutları olan içsel motivasyon ( $r=-,451$ ;  $p<.05$ ) ve dışsal motivasyon ( $r=-,458$ ;  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Mesleki yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü ( $r=-,281$ ;  $p<.05$ ), alt boyutları olan içsel motivasyon ( $r=-,286$ ;  $p<.05$ ) ve dışsal motivasyon ( $r=-,225$ ;  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ayrıca toplam mesleki yabancılaşmanın ölçeğin bütünü ile mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü ( $r=-,550$ ;  $p<.05$ ), alt boyutları olan içsel motivasyon ( $r=-,520$ ;  $p<.05$ ) ve dışsal motivasyon ( $r=-,478$ ;  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

## 5. TARTIŞMA

Araştırmanın tartışma alt başlığı altında, elde edilen bulgulara yönelik tartışmalara yer verilmiştir. İlk olarak öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri ve mesleki yabancılaşmanın cinsiyet, kıdem, mevcut okuldaki görev süresine göre farklılaşıp farklılaşmama durumuna göre elde edilen bulgular, mesleki motivasyon düzeyleri ve mesleki motivasyonlarının cinsiyet, kıdem, mevcut okuldaki görev süresine farklılaşıp farklılaşmama durumuna göre elde edilen bulgular son olarak mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeyleri arası ilişki durumuna yönelik elde edilen bulgular daha önce yapılan araştırmalar da göz önünde bulundurularak tartışılmıştır.

### 5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

#### Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri

Bu araştırmaya ilişkin yapılan analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmaları “az” ile “düşük” düzeyde, ölçeğin anlamsızlık boyutu ve yalıtılmışlık boyutu “çok düşük” düzeyde; okula yabancılaşma boyutu “orta” düzeyde, güçsüzlük boyutu “düşük” düzeyde çıkmıştır. Elma (2003)’nın çeşitli değişkenlere göre değerlendirdiği ve kendi geliştirdiği ölçeği uygulayarak yaptığı çalışmada, öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğu, Yıldız, Akgün ve Yıldız (2013) ortaokul öğretmenlerinin okullarına ilişkin yabancılaşma algılarının “düşük” düzeyde olduğu, İşe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından güçsüzlük, anlamsızlık algıları, yalıtılmışlık algıları ve okula yabancılaşma algılarının da “düşük” düzeyde, Gider (2020) ise çalışmasında mesleki yabancılaşma düzeyini düşük düzeyde bulmuştur. Bu durum araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Kılçık’ın (2011) ulaştığı ilkökul öğretmenlerinin “hiçbir zaman” düzeyinde mesleki yabancılaşma yaşandığı, Kesik ve Cömert (2014)’in yaptığı çalışmada, öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının "Hiçbir zaman" düzeyinde görüldüğü, Gider (2020)’in yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin düşük düzeyde bulunduğu sonucuna varmışlardır. Bu durum araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Genel olarak okul örgütlerinde yabancılaşmanın düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Ülkemizde mesleki yabancılaşma konusunda yapılan diğer çalışmalarda Yazıcı (2019) MEB

alışanlarının, Şimşek vd. (2012) sınıf öğretmenlerinin, Eryılmaz ve Burgaz (2011) öğretmenlerin “orta” düzeyde yabancılaşma olgusunu yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Nitekim okul örgütleri için olumlu bir sonuç olduğu söylenebilir. Mesleki yabancılaşmalarının nadiren düzeyde olmasının sebebi öğretmenlerin bulunduğu sıcak okul iklimi, örgüt içi iletişimin etkiliğı ya da bekledikleri dönütlerin zamanında ve doğru şekilde veriliyor olması olabilir. Öğretmenlerin az da olsa var olan mesleki yabancılaşmaları deneyimli öğretmenlerle düzenlenecek olan akran grubu çalışma etkinlikleri ile ortadan kalkabilir (Atmaca, 2020). Yapılan birçok çalışma sonucunda da mesleki yabancılaşmanın ortadan kalkmasında, öğretmenlerin iş doyumlarının ve performanslarının artması ve ücret yönünden tatmini için destek sağlamak ayrıca öğretmeni okula bağlayıcı faaliyetlere yer vermek, tek düze işlerde farklılık çalışmaları yapmak oldukça etkili olacaktır (Duran ve Bayar, 2022). Ayrıca öğretmenlerin örgüt kararları alınırken katılımını sağlayarak, onlara cazip görevler vererek mesleki yabancılaşmaları en aza indirgenebilir. Örgütte yöneticiler, çalışanlarda mesleki yabancılaşmayı hissettikleri an gerekli plan ve etkinlikler oluşturmanın, yabancılaşmanın nedenlerini tespit etmekle görevli bir ekip kurmalı, çatışma ve stres yönetiminde etkin olmalıdır.

## **5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma algılarının farklı değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem, mevcut okuldaki görev süresi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tartışma aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

### **a) Cinsiyet**

Ülkemizde mesleki yabancılaşma konusunda yapılan çalışmalardan Şeren (2019)’in cinsiyete göre mesleki yabancılaşma düzeylerinin incelendiğı araştırmasında cinsiyete göre farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve eğitim yöneticilerinin mesleki yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunda kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden daha fazla yabancılaşma yaşadıkları, anlamsızlık alt boyutunda ise erkek yöneticilerin kadın yöneticilerden daha fazla yabancılaşma yaşadıkları sonucuna, Boz (2014), Gider (2020) öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaya ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından mesleğe yabancılaşmanın hem geneli ile hem de tüm alt boyutlarında kadın ve erkek

öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu ve erkek öğretmenlerin kadın meslektaşlarına oranla mesleklerine daha fazla yabancılaştıkları sonucuna ulaşmışlardır. Fakat Elma (2003), Arayıt (2020), Kılçık (2011), Kesik ve Cömert (2014), Akpolat ve Oğuz (2015) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin okula yabancılaşma alt boyutu ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Benzer olarak araştırmamızda erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bunun sebebi kadın ve erkek öğretmenlerin aynı koşullarda çalışıyor olmaları aynı özlük haklarına sahip olmaları olabilir.

#### **b) Kıdem**

Ülkemizde mesleki yabancılaşma konusunda yapılan çalışmalardan Elma (2003) ve Celep (2008) tarafından yapılmış araştırmalarda mesleki kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin “anlamsızlık” boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Arayıt (2020)’ın yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin toplam işe yabancılaşma düzeylerinin, güçsüzlük ve yalıtılmışlık alt boyutunun mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği fakat anlamsızlık ve okula yabancılaşma alt boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusunu elde etmiştir. Güner (2018) ‘in yaptığı araştırmada öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında gruplar arası anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Aydın (2015) ve Emir (2012) yapmış oldukları araştırmalarda ise öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Ayrıca Ak (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarına ilişkin algılarında kıdem değişkenine göre “güçsüzlük”, “anlamsızlık” ve “yalıtılmışlık” ile ölçek genelinde anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür. “Okula yabancılaşma” alt boyutunda ise anlamlı farklılıkların olduğuna ulaşılmıştır. Yaptığımız araştırmada sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük, anlamsızlık alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında ve ölçeğin bütününde kıdeme göre anlamlı farkın olduğu tespit edilmiş ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutlarında kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Mesleki yabancılaşmanın geneli ile güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında 6-

10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ve bu farkın 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Kılçık (2011)'ın çalışma sonucunda mesleki kıdem değişkeni açısından işe yabancılaşmalarının yalıtılmışlık alt boyutunda anlamlı farklılık göstermemesi fakat güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmesi yapılan araştırmayı destekler niteliktedir. Bu farklılık 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki doyumlarının daha fazla olmasından, mesleklerinin sonuna yaklaşmış olmalarından ve sorun çözme tecrübelerinin daha fazla olmasından kaynaklanabilir.

#### **c) Mevcut Okuldaki Görev Süresi**

Ülkemizde mesleki yabancılaşma konusunda yapılan çalışmalarda Gider (2020), Abaslı (2018), Kasapoğlu (2015) ve Kazoğlu (2014) yaptıkları araştırmalar neticesinde öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin toplamı ile güçsüzlük, anlamsızlık ve kendine yabancılaşma alt boyutlarında öğretmenlerin bulunduğu mevcut okuldaki görev süresinin mesleki yabancılaşmada anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kahveci (2015) araştırması sonucunda mesleki yabancılaşmanın anlamsızlık, kendine yabancılaşma ve kurlsızlık boyutlarında mevcut okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Araştırmamızda ise sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerine mevcut okuldaki görev süresine göre bakıldığında sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri mevcut okuldaki görev süresine göre sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında ve ölçeğin bütününde anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Mesleki yabancılaşma ölçeğinin bütünü ile güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin, 16-20 yıl arası olan öğretmenler ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ve bu farkın mevcut okuldaki görev

süresi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

### **5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

#### **Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri**

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerine ait değerler incelendiğinde; içsel motivasyon boyutu ( $\bar{x}=4,11$ ) “yüksek”, dışsal motivasyon boyutu ( $\bar{x}=3,29$ ) “orta” ve ölçeğin bütününün ( $\bar{x}=3,58$ ) “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon ölçeği puanları ortalaması 3,58 olup motivasyonlarının “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Değerler incelendiğinde içsel motivasyonun dışsal motivasyondan daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer olarak Yıldız ve Demir (2020), Avşar (2014), Semerci (2015), Vatansever Bayraktar (2019) ve Algan (2021) ve Uzundal (2021) gerçekleştirdikleri çalışmalarda öğretmenlerin mesleki motivasyonunun yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ülkemizde mesleki motivasyon konusunda yapılan çalışmalarda Aydoğan (2015), ilkokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları incelendiğinde toplam motivasyon algısının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ertürk (2014)’ün yaptığı araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin içsel motivasyona yönelik algılarının “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Dışsal motivasyon algılarının ve toplam mesleki motivasyonlarının “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Argon ve Ertürk (2013)’e göre öğretmenlerin okulu benimseyebilmesi için düzenlenen etkinlikler öğretmenlerin içsel motivasyonunu daha yüksek seviyede tutmaktadır. Öğretmenlere kendi ve kurumun etkinliklerinde karar verme yetkisi tanımak, emekleri ve başarıları için takdir etmek öğretmenlerin içsel motivasyonlarını daha da artırabilecektir. Bu sebeple öğretmen motivasyonunu artırmaya niyetli okul yöneticileri onları iyi tanımalı, öğretmenlerin ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda düzenlemeler yapmalıdır. Yapılan araştırmalar sonucunda genel olarak bakıldığında Türk Eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin motivasyon anlamında ciddi bir problem yaşamadıkları genel olarak yüksek bir motivasyona sahip oldukları söylenebilir.

#### **5.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon algılarının farklı değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem, mevcut okuldaki görev süresi) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tartışma aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

##### **a) Cinsiyet**

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyonu ve alt boyutlarına ait değerler incelendiğinde; içsel motivasyon boyutu ve ölçeğin bütününde cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı ancak dışsal motivasyon boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Mesleki motivasyonda erkek sınıf öğretmenlerin kadın sınıf öğretmenlere göre dışsal motivasyon algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ülkemizde mesleki motivasyon konusunda yapılan çalışmalarda Yıldız (2010) yaptığı araştırmada kadın öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyinin erkek öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyinden yüksek olduğu görülürken, Ertürk (2014)'ün yaptığı çalışmada öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından içsel motivasyon boyutunda kadın öğretmenler lehine farklılık bulurken; dışsal motivasyonları ve mesleki motivasyonlarına ilişkin algılarında farklılık görülmemiştir. Ceviz (2018) yaptığı araştırmada mesleki motivasyon algılarında kadın öğretmenler lehine bir farklılık olduğu, Yılmaz (2009), Recepoğlu (2013), Avşar (2014), Deniz ve Erdener (2016), Eroğlu (2018), Bedak (2020), Gök (2020), Yarım ve Ada (2021) tarafından yapılan araştırmalarda ise cinsiyet değişkenine göre mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin kadın ve erkek değerlendirmeleri açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi erkek ve kadın öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon araçları açısından benzer koşullarda çalışıyor olmaları olabilir.

##### **a) Kıdem**

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon ölçeğinin alt boyutları ve bütününden aldıkları ait puanlar incelendiğinde içsel motivasyon dışsal motivasyon ve toplam motivasyonda kıdeme göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Ertürk (2014), İşcan ve Altunok (2021), Uzundal (2021) çalışmalarında kıdem değişkenine göre mesleki motivasyonda anlamlı bir farklılığın oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu

çalışmada ve benzer sonuca ulaşan diğer çalışmalarda mesleki motivasyonun kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermemesinin sebebi Türkiye’de öğretmenlik mesleğinde kıdem ilerledikçe maaş ve diğer özlük durumlarında anlamlı bir iyileştirmenin olmaması olabilir. Nitekim maaş ve özlük hakları gibi faktörlerin dışsal birer motivasyon aracı olduğu düşünülürse kıdemi yüksek öğretmenlerin daha düşük kıdeme sahip öğretmenlerle benzer maaş ve özlük haklarına sahip olmaları nedeniyle motivasyon düzeylerinin de benzer düzeyde olmasının doğal olduğu söylenebilir. Ülkemizde mesleki motivasyon konusunda yapılan çalışmalarda Karayiğit (2019) ve Vatansever Bayraktar (2019) yaptıkları araştırmalarda mesleki motivasyon ölçeğinin genel toplamı ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Gök (2020) de yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre mesleki motivasyon düzeylerini değerlendirmeleri açısından 21 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını daha yüksek bulmuştur

#### **b) Mevcut Okuldaki Görev Süresi**

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon ölçeğinin alt boyutları ve bütününden aldıkları ait puanlar incelendiğinde içsel motivasyon dışsal motivasyon ve toplam motivasyonda mevcut okuldaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin mevcut okullarındaki görev sürelerinin sahip oldukları motivasyon düzeyleri etkilemediği sonucuna ulaşılabılır. Benzer olarak ülkemizde mesleki motivasyon konusunda yapılan çalışmalardan Yılmaz (2009), Recepoğlu (2013), Vatansever Bayraktar (2019), Uçman (2019) ve Gök (2020) mevcut okuldaki görev süresi değişkenine göre mesleki motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

#### **5.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeyleri arasında alt boyutlarda negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mesleki yabancılaşmanın anlamsızlık

boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mesleki yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü ve alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mesleki yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca toplam mesleki yabancılaşmanın ölçeğinin bütünü ile mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

### 6.1 Sonuçlar

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyona ilişkin görüşler arasındaki ilişki incelenmiştir. Alt problemlere göre şu sonuçlara ulaşılmıştır.

#### 6.1.1 Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın alt boyutlarına yönelik görüşlerine göre, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunun “hiçbir zaman” düzeyinde, okula yabancılaşma boyutunun “bazen” düzeyinde, güçsüzlük boyutu ve ölçeğin bütününe “az” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarının düşük olduğunu göstermektedir. Mesleki yabancılaşma ölçeğinde ortalaması en yüksek boyut okula yabancılaşma boyutu, ortalaması en düşük boyut ise, anlamsızlık boyutudur. Ancak boyutlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

#### 6.1.2 İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmaya ilişkin görüşleri kişisel değişkenler (cinsiyet, kıdem, mevcut okulda çalışma süresi değişkenleri) açısından incelendiğinde:

Cinsiyet değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmaya ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu da kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki yabancılaşmaya dair görüşlerinde benzerlikler olduğunu göstermektedir.

Kıdem değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında ve ölçeğin bütününe anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki yabancılaşmanın geneli ile güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ve bu farkın 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna

ulaşlmıştır. Buna göre 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okuldaki sorunlarla mücadele etmekte ve öğrenci iletişimde zorlandığını, işinde tükendiği hissini daha fazla olduğu, okula ve öğrencilere katkısının az olduğunu düşündüğü, işe yönelik heyecan ve isteğinin daha az olduğu, öğretmenlik mesleğinden soğuduğu, beklediği sosyal desteği alamadığı düşüncesine sahip olduğu, okul kurallarının yaratıcılığı engellediği düşüncesinin fazla olduğu görülmüştür. Ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutlarına ilişkin analizde kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Mevcut okuldaki görev süresine ilişkin görüşlere ait sonuçlar incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında ve ölçeğin bütününde anlamlı farkın olduğu tespit edilmiştir. Mesleki yabancılaşmanın geneli ile güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin, 16-20 yıl arası olan öğretmenler ile aralarında istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ve bu farkın mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir. Buna göre mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerinin mevcut okuldaki görev süresi 16-20 yıl arası olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Mevcut okuldaki görev süresi 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlerin mevcut okuldaki görev süresi 16-20 yıl öğretmenlere göre işini daha anlamsız bulduğu, öğrettiklerinin gerçek hayatta işe yaradığını düşünmedikleri, okulda anlattıkları konuları sıkıcı buldukları, kendilerini işe yaramaz ve önemsiz hissettikleri, öğretmenliği sadece gelir getiren sıkıcı bir meslek olarak buldukları söylenebilir. Ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

### **6.1.3 Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerinin içsel motivasyon boyutunda “yüksek”, dışsal motivasyon boyutunda “orta” ve ölçeğin bütününde “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Mesleki motivasyon ölçeği “katılıyorum” düzeyinde “yüksek” bir motivasyon olarak adlandırılabilir.

Ölçeğin geneli incelendiğinde; “Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.” en yüksek algılanan, “Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım.” en düşük algılanan madde olduğu saptanmıştır.

#### **6.1.4 Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarına ilişkin görüşleri kişisel değişkenler (cinsiyet, kıdem, mevcut okuldaki görev süresi değişkenleri) açısından incelendiğinde:

Cinsiyet değişkeni açısından, içsel motivasyon boyutu ve ölçeğin bütününe ait görüşlere göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Fakat dışsal motivasyon boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık görülmektedir. Sınıf öğretmenlerin dışsal motivasyona ilişkin algıları erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre mesleki motivasyonun dışsal motivasyon alt boyutunda erkek sınıf öğretmenlerin kadın sınıf öğretmenlere göre dışsal motivasyon algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Erken sınıf öğretmenlerin kadın sınıf öğretmenlere göre Çalışma ortamında fiziksel şartlardan daha memnun oldukları, iş yerindeki araç gereçleri yeterli buldukları, çalışanlarla ve yöneticiler ile iletişimlerinin daha iyi olduğu, çatışma ortamlarında çözüme yardımcı olma eğilimlerinin daha fazla olduğu, herhangi bir sorunda kendilerini yalnız hissetmedikleri, çalıştıkları okulda emekli olma isteklerinin daha fazla olduğu ve aldıkları ücretten daha memnun kaldıkları sonucuna ulaşılabilir.

Kıdem değişkeni açısından; içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve ölçeğin bütününe sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Mevcut okuldaki görev süresi, içsel motivasyon, dışsal motivasyon, ölçeğin bütününe sınıf öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

#### **6.1.5 Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ile mesleki motivasyonlarına ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın anlamsızlık boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü ve alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutunun mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ayrıca toplam mesleki yabancılaşmanın ölçeğin bütünü ile mesleki motivasyon ölçeğinin bütünü, alt boyutları olan içsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

## **6.2 Öneriler**

Araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyi ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye istinaden aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

### **6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri düşük düzeyde çıkmıştır.

- Öğretmenlerin sarfettikleri gayretin meslektaşları ve okul yöneticileri tarafından takdir edilmesi, başarılı öğretmenlerin eşit ve adil bir şekilde ödüllendirilmesi gerekir. Öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu düşünce ve

tutuma sahip olmaları için üstelenecekleri sorumluluklar özendirici şekilde belirtilmelidir.

- Okul yöneticileri tarafından denetimin bürokratik engellere takılması azaltılarak öğretmenlerin kendilerini iş ortamında daha özgür hissetmelerini sağlayacak; yaratıcılıklarını, çalışma performanslarını en verimli şekilde ortaya koyabilecek bir ortam yaratılmalıdır. Ayrıca öğretmenlere iş denetimlerini kendilerinde yapabileceği daha çok sorumluluk verilmeli, görüşleri alınmalı ve görüşlerine değer verilmelidir.
- Eğitim öğretim planlaması yapılırken programın öğretmenlerin var olan potansiyelini ortaya koyabilmesi için esnek olmalı, dersleri zevkli hale getiren farklı teknik ve yöntem çalışmaları hazırlanmalıdır.
- Mesleğe yabancılaşmayı düşük düzeyde tutma veya ortadan kaldırma adına okulda sosyal etkileşimi sağlayan sosyal etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin birbirleriyle etkili iletişimi sağlanmalı, okulu benimseme duyguları geliştirilmeli ve okulun iklimi ılıktan sığağa yönünde tutulmalıdır.
- Araştırmada sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri tarafından öğretmen motivasyonunu artıran unsurlar belirlenip geliştirilerek bu durumun devamlılık kazanması sağlanabilir.
- Kadın öğretmenlerin dış motivasyon algılarına ait puanlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun nedenlerini incelemeye ve soruna ilişkin çözümler üretmeye yönelik çalışmalar ve etkinlikler düzenlenebilir.

### **6.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Benzer çalışmaların nitel araştırma teknikleri ile de yapılarak öğretmenlerin hem mesleğe yabancılaşma algılarının hem de mesleki motivasyon algılarının belirlenmesinde daha ayrıntılı sonuçlar ortaya çıkabilir.
- Bu araştırma alanda bir boşluğu doldurmaya katkı yapmıştır. Mesleki yabancılaşma ile stres, örgütsel çatışma, etkililik, işten ayrılma niyeti, adanmışlık değişkenleriyle de ayrıca araştırmalar yapılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

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

- Abaslı K. (2018). *Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. *Hayef Journal of Education*, 14(1), 71-88.
- Ak, K. (2019). *Okul iklimi ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No.582846) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, H., (2006). *Örgüt ikliminin motivasyon üzerindeki etkileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yönetim ve Çalışma Psikolojisi Bölümü, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aktaş, A. (2002). *Turizm işletmeciliği ve yönetimi* (2. Baskı). Azim Yayıncılık.
- Algan, H. (2021) *Öğretmenlerin iletişim becerileri ile iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
- Allan, J. (1998). *Daha İyi Nasıl Motive Etme*. (A. Çimen, Çev.) . Timaş Yayınları.
- Altunok, Ş., ve İşcan, Ö. F. (2021). Öğretmenlerin iş motivasyonu davranışlarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 73-90.
- Arayıt, E. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları ve işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Argon, T., ve Ekinci, S. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-19.
- Argon, T. ve Eren, A. (2004). *İnsan kaynakları yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Argon, T., ve Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2 (19), 159-179
- Aslan, H., (2008) *Endüstri meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Marmara Üniversitesi, Fen bilimleri Enstitüsü

- Aşan, Ö. (2007). Motivasyon. S. Güney (ed.). *Yönetim ve organizasyon* (ss.293-326). Nobel Yayıncılık.
- Atmaca, A. (2019). *Fransızca öğretmen adaylarının mesleki motivasyonunu etkileyen faktörler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin kişilik tipleri ile mesleğe yabancılaşma arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 491-506.
- Avcı, M. (2012). Eğitimde temel bir sorun: Yabancılaşma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (3), 23-40
- Avşar, F. (2014). *İnsan kaynakları bakış açısıyla sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonunu etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri: Çankaya ilçesinde bir uygulama* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aycan, M. (2020). *Öğretmenlerde mesleki motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
- Aydın, E. (2016). *Beden eğitimi öğretmenlerinin bireysel değerleri ile mesleki motivasyon ve mesleki yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim*. Pegem Akademi Yayınevi. Baskı: 6. Sayfa: 17.
- Aydoğan, U. (2015). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin mesleki motivasyon algıları (Bolu ili örneği)*. Basılmamış [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Bolu.
- Aypay, A. (2011). Öğretme ve öğrenme anlayışları ölçeği'nin Türkiye uyarlaması ve epistemolojik inançlar ile öğretme ve öğrenme anlayışları arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 7-29.
- Babür, S. (2009). *Turizm sektöründe örgütsel yabancılaşma: Antalya beş yıldızlı konaklama işletmelerine yönelik bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Bademci, V. (2001). *Türkiye'deki okullar ne işe yarar? Türkiye'nin anomi, yabancılaşma, ekonomik büyüme, demokratikleşme sorunlarına çözüm önerisi: Toplam kalite yönetimi temelli bir eğitimde yeniden yapılanma stratejisi*. Alp Yayınevi.
- Banai, M., & Reisel, W.D. (2007). The influence of supportive leadership and job characteristics on work alienation: a six-country investigation. *Journal of World Business*, 42, 463-476
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans yönetimi* (1. Baskı). Kariyer Yayıncılık.

- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Nadir Kitap Yayınları.
- Başaran, İ. E., (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. (Dördüncü yeniden yazım). Nadir Kitap Yayınları.
- Bayındır, B. (2004). *Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bedak, S. (2020). *Eğitim kurumlarında iş verimliliğini drama yöntemiyle artırmaya yönelik mesleki motivasyon ve öğretmen tutumlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Bowen, H. R. (1980). *Investment in learning*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Boz, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde işe yabancılaşma ve öfke ilişkisi (Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bölükbaşı, A. ve Yıldıztan, D. (2015). Yerel yönetimlerde iş tatminini etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik alan araştırması. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 27(2), 345-366.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükses, L. (2010). *Öğretmenin iş ortamındaki motivasyonunu etkileyen etmenler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Büyükyılmaz, O., (2007), *İşletmelerde yabancılaşmanın sosyo- psikolojiktikleri ve türkiye taşkömürü kurumunda bir uygulama*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak
- Calp, Ş., ve Bacanlı, H. (2016). Algılanan akademik yeterlik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 300-317
- Celep, B. (2008). *İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Kocaeli örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cemaloğlu, N., ve Özdemir, S. (2017). *Örgütsel Davranış ve Yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceviz, H. (2018). *Toplumdaki öğretmenlik mesleğine ilişkin algı ile öğretmenin mesleki motivasyonu arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

- Ceylan, T. (2011). Toplumsal Sistem Analizinde Toplumsal Statü ve Rol. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 15(1).
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması: Bolu İli Örneği*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Çayırbaş, F. (2013). Özel güvenlik sektöründe çalışanların örgütsel bağlılık, iş motivasyonu, iş performansları düzeyleri ve bir uygulama. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 1(1), ss.34-53.
- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi: Bir kamu kuruluşundaki yönetici personelin motivasyon seviyelerinin tespit edilerek iş yaşam kalitesinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çiftçi, N. (2017). *Öğretmenlerin algılarına göre motivasyon kaynaklarının belirlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Maltepe Üniversitesi. İstanbul
- Darıyemez, K. (2010). *Örgütlerde ortaya çıkan yabancılaşma sorunu ve bu sorunun çözümü açısından halkla ilişkiler çalışmalarının önemi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Başkent Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Demir, S., ve AKBABA, A. (2018). Akademisyenlerin mesleki motivasyonları ile iş tatmini arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1256-1286.
- Demir, M., & Yıldız, K. (2020). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişki. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 12(3).
- Demirci, C. (2011). *Okul öncesi yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan performans değerlendirme sistemleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerine ilişkisel bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Demirer, T. ve Özbudun, S. (1998). *Yabancılaşma*. Öteki Yayınevi.
- Deniz, Ü., ve Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar* (ss. 29-41). Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Deniz, M. (2005). *İşletme yönetiminde motivasyon*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Dinçer, S., ve Doğanay, A. (2016). Öğretim materyali'ne ilişkin motivasyon ölçeği (ömmö) Türkçe uyarlama çalışması. *Ilkogretim Online*, 15(4).
- Dizdar, A. (2009). *Çalışanların içsel motivasyon algısı ve konuyla ilgili bir uygulama*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Duran, E., ve Bayar, A., (2022) sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma kavramına ilişkin algıları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 310-328.
- Dündar, S., Özutku, H., Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 105-119.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması. Ankara İli Örneği*, [Yayımlanmamış doktora tezi], Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Emir, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Erdoğan, S., ve Yazıcıoğlu, Y. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2015). *Eğitimde değişim yönetimi* (4.bs.). Pegem A.
- Erdoğan, U. ve Dönmez, B. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 288-302. DOI: 10.17679/inuefd.531733
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayınları.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayıncılık
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (15. baskı). Beta Yayıncılık
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ertürk, R. ve Aydın, B. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(9), ss.147-173.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyon
- Ergil, D. (1980). *Siyasal yabancılaşma açısından seçime katılma*. AÜSBF Yayınları.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 3(4): 395-417.
- Eroğlu, T. (2018). *Okullardaki psikolojik iklim ve iş motivasyonu arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
- Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi Eylül*, 10 (2), s.7-12

- Erşahıs, Ü. (2010), Emniyet teşkilatında motivasyon araçları: istanbul ili kadıköy ilçe emniyet müdürlüğü örneği, (Ed.), H. Hüseyin Çevik vd. *Polis teşkilatında insan kaynakları yönetimi*, Ankara: Polis Akademisi Yayınları.
- Ertöy, M., (2007). *Yabancılaşma kader mi, tercih mi?* Lotus Yayınevi.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 01-15.
- Eryılmaz, A., (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğrencilerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161),271-286
- Eyigün, E. (2015). *Örgütlerde motivasyon-verimlilik ilişkisi ve sağlık çalışanları*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] T.C. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi, İstanbul
- Fettahlıoğlu, T. (2006). *Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi: Kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Fırat, Y. B. (2012). *Öğretim elemanlarının mesleki yabancılaşma algılarının, örgütsel bağlılık ve iş motivasyonu faktörleri ile modellenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi Anabilim Dalı
- Fromm, E. (1992). *Marx'ın insan anlayışı*. (Kaan H. Ökten, Çev.). Arıtan Yayınevi. (1961).
- Fromm, E., (1996). *Sağlıklı toplum* (3.baskı). (Y. Salman, Z. Tanrısever, Çev.). Payel Yayınları (1955).
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon*. Seçkin Yayınları.
- Gider, İ., (2020). *Okul yönetiminde kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
- Gülmez, F. M. (2019). *2000 yılından sonra Türk milli eğitim sisteminde yaşanan değişimlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülören, E., (2011). *Teknik öğretmenlerde mesleki yabancılaşma. (İzmir örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Süleyman Demirel üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Gümüş, S. ve Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi*, İstanbul, Hiperlink Yayınları, 1.Baskı.

- Günsal, E. (2010). *Algılanan örgütsel adalet ile örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişki ve bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gök, M. (2020). *Ortaokullarda yetenek yönetiminin uygulanma düzeyi ile iş motivasyonu ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
- Handayani, T. R. D. (2016). Teacher motivation based on gender, tenure and level of education. *The New Educational Review*, 45 (3), 199-207.
- Hascher, T., ve Hadjar, A. (2018). School alienation–Theoretical approaches and educational research. *Educational Research*, 60(2), 171-188.
- Hayta, A. B. (2007). Çalışma ortamı koşullarının işletme verimliliği üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 21-41.
- Huang, Y. (2006). *The relationships among job satisfaction, Professional commitment, organizational alienation, and coaching efficacy of school volleyball coaches in Taiwan* [Doctoral Thesis]. United State Sports Academy, Alabama.
- Hoy, W. K., R. Blazovsky ve Newland, W. (1983). Bureaucracy and alienation: A comparative analysis. *The Journal of Educational Administration*, 21(2), 109- 121.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi*. Çev. Edt: S. Turan). Nobel Yayıncılık.
- Kahveci, G. (2015). *Okullarda örgüt kültürü, örgütsel güven, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kanungo, R. N. (1982). *Work alienation*. Praeger.
- Kaplan, M. (2007). Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama. [Yayımlanmamış doktora tezi], Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara
- Karaboğa, M. (2007). *Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan motivasyonu üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı.
- Karagülle, A. E. ve Çaycı, B. (2014). Ağ toplumunda sosyalleşme ve yabancılaşma. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*
- Karaman, F. (2010). *İşletmede motivasyon ve verimlilik (1.Baskı)*. Etap Yayınevi.
- Karatepe, S. (2005). *Örgütlerde iletişim- güdüleme ilişkisi (1.Baskı)*. Siyasal Kitabevi.
- Karayiğit, M. (2019). *Okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi

- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Katzell, R. A., ve Thompson, D. E. (1990). Work motivation: Theory and practice. *American psychologist*, 45(2), 144.
- Kaya, F., ve Yıldız, K. (2020). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş güvencesi ve iş memnuniyeti algılarının, örgütsel bağlılık ve motivasyonlarına etkisi. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 12(3).
- Kazoğlu, M. A. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel yıldırma ve işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Şanlıurfa
- Keser, A. (2006). *Çalışma yaşamında motivasyon*. Alfa Aktüel Yayınları.
- Kıhrı, G. (2013). *Okul öncesi öğretmenleri mesleğe yabancılaşma ölçeğinin geliştirilmesi ve bir örnek uygulama*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Kılçık, F. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kılıç, H. (2009). *Sosyo-ekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Kiraz, S. (2011). Yabancılaşmanın kökeni üzerine. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi* (Güz), 147-169.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği* (12. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Kongar, E. (2002). *Toplumsal değişme kuramları ve Türkiye gerçeği*. Remzi Kitabevi.
- Latham, P. Gary ve Pinder, C. Craig (2005), Work Motivation Theory and Research At The Dawn of the Twenty-First Century, *Annual Review of Psychology*, Cilt: 56, Sayı: 1, s. 485-516.
- Lefebvre, H. (1996). *Marx'ın sosyolojisi*. (Çev. S. Hilav). Sorun Yayınları.
- Lunenburg F. C., ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. (Educational administration) (6. Baskı), (Çev. Edt: G. Arastaman). Nobel Yayınları
- Madlock, P. E. (2012). The influence of cultural congruency, communication, and work alienation on employee satisfaction and commitment in Mexican organizations, *Western Journal of Communication*, 76(4), 380-396.
- Marshal, G. (2005). *Sosyoloji sözlüğü* (O. Akınhay ve D. Kömürcü Çev.). Bilim ve Sanat Yayınları.

- Marx, K., (2010). *Yabancılaşma* (Çev. B. Erdost), Sol Yayınları.
- Mercan, N. (2007). *Örgütlerde mobbing'in örgüt iklimiyle ilişkisine yönelik bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, Türkiye.
- Miller, J. (1975). Isolation in organizations: Alienation from authority, control, and expressive relations. *Administrative Science Quarterly*, 20(2), 260-271.
- Minaz, M. B., Gider, İ. ve Tuuç, S. (2019). Öğretmen görüşlerine göre Türk Eğitim Sisteminin bugünü ve yarını. Siirt Üniversitesi tarafından gerçekleştirilen ISPEC *Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Kongresi*, 10-12 Haziran 2019, Siirt/Türkiye, Tam Metin Kitabı ISBN-978-605-7811-00-4.
- Mottaz, C. J. (1981). Some determinants of work alienation. *The Sociological Quarterly*, 22(4), 515-529.
- Mottaz, J. C. (1985). The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction. *The Sociological Quarterly*, 3(26), 365,385
- Morinaj, J., Scharf, J., Grecu, A., Hadjar, A., Hascher, T. and Marcin K. (2017). School alienation: A construct validation study. *Frontline Learning Research*, 5(2), 36-59.
- Mutlu, C. (2019). *Eğitim örgütlerinde liderlik algıları yönetsel etik ve iş motivasyonu arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Nef. J. (1980). *Sanayileşmenin kültürel temelleri*. (Çeviren: Erol Güngör). Kalem Yayınları
- Omirtay, B. (2009). *Motivasyon teorileri kapsamında motivasyon araçlarının farklı işletmeler açısından analizi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gazi Üniversitesi.
- Osmanoğlu, Ö. (2016). Hegel'den Marcuse'ye yabancılaşma olgusu. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (ÜSBİD)*, 2 (3), 65-92.
- Osman, D. J., ve Warner, J. R. (2020). Measuring teacher motivation: The missing link between professional development and practice. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103064.
- Öge, S, H. (2000). *Örgütsel etkinliğin sağlanmasında iş gören – iş uyumunun ergonomik analizi*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya
- Önen, L., ve Tüzün, M. B. (2005). *Motivasyon*, Epsilon Yayıncılık.
- Özbudun, S., Markus, G. ve Demirer, T. (2008). Yabancılaşma ve.... *Ütopya Yayınevi*
- Özdoğru, M., ve Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2), 357-367.
- Özgener, Ş. (1997). Öğrenen organizasyon anlayışının gerçek yönetim uygulamalarına yansıtılması. *Verimlilik Dergisi*.

- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel Davranış*.: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Öztay, F. (2006). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetim*. Çantay Kitabevi.
- Polat, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Püsküllüoğlu, A. (2000). *Türkçe sözlük*. Arkadaş yayınevi.
- Raffini, J. P. (1996). *150 Ways to increase intrinsic motivation in the classroom*. Allyn and Bacon.
- Rashid, S. ve Rashid, U. (2012), “Work Motivation Differences between Public and Private Sector”, *American International Journal of Social Science*, Vol. 1 No. 2: 24-33.
- Recepoglu, E. (2013). Öğretmenlerin iş motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 575-588.
- Robbins, S. P. ve Judge, T.A. (2012). *Örgütsel Davranış*. (İ. Erdem, Çev.ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Rosenthal, M. ve Yudin, P. (1980). *Materyalist felsefe sözlüğü*. (Çev. A. Çalışlar, E. Aytekin). Sosyal Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2005). *Örgütsek psikoloji*. Alfa Yayınevi.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. (4. Baskı). Alfa Yayınları.
- San, C. (2003). Yabancılaştırma- yabancılaşma. *Amme İdaresi Dergisi*, 36 (3), 1-7.
- Sapkale, AP (2009). Dhule Şehri ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik tutumlarına yönelik iş motivasyonu ve iş tatmini ilişkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası Referanslı Araştırma Dergisi*, 2 (22).
- Satan, Ş. (2021). *Örgüt Sağlığı ile Mesleki Motivasyon Arasındaki İlişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
- Sayers, S. (2003). Creative activity and alienation in Hegel and Marx. *Historical Materialism*, 11(1), 107–128.
- Schermerhorn, JR, Jr., Hunt, JG ve Osborn, RN (2000). *Örgütsel davranış* (7. baskı). ABD: John Wiley ve Sons, Inc.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791

- Semerci, A.S. (2005). *İş motivasyonu ve sonuçları: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası'nda bir uygulama*, [Uzman Yeterlilik Tezi]. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, , Ankara.
- Silah, M. (2005). *Sosyal psikoloji davranış bilimi* (2. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Semerci, D. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Serinkan, C. (2012) *Liderlik ve motivasyon geleneksel ve güncel yaklaşımlar*: Nobel Yayın Dağıtım,
- Shantz, A., Alfes, K., Bailey, C. ve Soane, E. (2015). Drivers And Outcomes Of Work Alienation: Reviving A Concept. *Journal of Management Inquiry*, 24(4), 382-393.
- Shepard, J. M. (1970). Functional specialization, alienation, and job satisfaction. *Industrial and Labor Relations Review*, 23(2), 207-219.
- Silah, M. (2005). *Sosyal psikoloji davranış bilimi* (2. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Sookoo, N. (2014). Perceptions of injustice and alienation dynamics within the workplace. *Journal of the Department of Behavioural Sciences*, 3(1).
- Steers, M. R., Mowday, T. R. ve Shapiro, D. L. (2004). The future of work motivationtheory. *Academy of Management Review*, 3(29), 379-387.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 523-547.
- Şeren, F.N. (2019) *Eğitim yöneticilerinin yaşadıkları rol belirsizliği ve rol çatışmasının işe yabancılaşma düzeyleri ile ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
- Şimşek, M. Ş. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, M., Çelik, A., Akgemici, T., Fettahlıoğlu, T. (2012). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569-587.
- Şimşek, Ş. ve Çelik, A. (2012). *Yönetim ve organizasyon* (14. Baskı). Eğitim Kitabevi.
- Şimşek, H., Balay, R., Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim Sınıf Öğretim Mesleki Yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2, 1.
- Şirin, E. F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 164-177.
- Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı okul kültürünün yabancı dil öğretmenlerinin iş motivasyonu ile ilişkisinin incelenmesine yönelik örnek bir çalışma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Taşpınar, F. (2006). *Motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisi: Afyonkarahisar ilindeki termal otel işletmelerinde bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tikici, M. (Ed.) (2005). *Örgütsel davranış boyutlarından seçimler*. Nobel Yayınları.
- Toker, B. (2006). *Konaklama işletmelerinde işgören motivasyonu ve motivasyonun iş doyumuna etkileri: İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tolan, B. (1981). *Çağdaş toplumun bunalımı anomi ve yabancılaşma* (2.baskı). İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Tsang, K. K. (2016). Teacher alienation in Hong Kong. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 39(3), 335-346.
- Turan, M., ve Parsak, G. (2011). Yabancılaşma ve iş tatmini ilişkisi: Bir devlet üniversitesi idari personeli üzerinde araştırma. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 1- 20.
- Uçar, Rezzan ve Dağlı, A. (2017). İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(60), 198-216
- Uçman, O. (2019). *İlk yıllar programını uygulayan okullar ile meb öğretim programını uygulayan ilkokulların etkili okul özelliklerinin ve öğretmen mesleki motivasyonlarının karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası Bakalorya
- Ulusoy, H. (1988). Sanayi örgütü işçileri ve işe-yabancılaşma, *Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, Cilt: 32, Sayı: 1.2, S: 77-84, Ankara, 1988*.
- Uzundal, M. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonları ile mesleki yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
- Ünsar, S., ve Karahan, D. (2011). Yabancılaşmanın işten ayrılma eğilimine etkisini belirlemeye yönelik bir alan araştırması, *Selçuk Üniversitesi, Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 15(21), 361-378.
- Rollinson, D., ve Broadfield, A. (2002). *Organisational behaviour and analysis*. Prentice Hall.
- Vatansever Bayraktar, H., Akın, E. ve Zaim, S. (2019). Eurasian Academy of Sciences, *Social Sciences Journal*, 24(37), Eylül 07, 2021 tarihinde <http://socialsciences.eurasianacademy.org>, adresinden alındı.
- Webb, S. R. (2008). The relationship between elementary school principals' leadership approaches and teacher motivation and job satisfaction. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Alabama State University, Alabama.
- Yapıcı, M. (2004). Eğitim ve Yabancılaşma. *İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1303-5134.

- Yavuz, C., & Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Journal of International Social Research*, 2(9).
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17, 33-46.
- Yazıcı, S. (2019). *Algılanan örgüt ikliminin işe yabancılaşma ile ilişkisi (Milli Eğitim Bakanlığı örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma yönetimi*. IQ Kültür Sanat.
- Yeşil, Abdullah (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- Yetiş, Z. (2013). *Kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerde işe yabancılaşma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, D. Ş. (2006). Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yıldırım, T. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişisel ve örgütsel değer uyumunun örgütsel adanma ve yabancılaşma üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yıldız, B. (2010). *Herzberg'in çift faktör kuramı açısından ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, K., Akgün, N., & Yıldız, S. (2013). İşe yabancılaşma ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6).
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 109-128
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 314- 333.
- Yüksel, H. (2014). Yabancılaşma kavramı paralelinde emeğin yabancılaşması ve sonuçları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (2), 159-188.
- Zencirkıran, M. ve Keser, A. (2018). *Örgütsel davranış*. Dora Yayıncılık
- Zuschin, A. P. (2003). *Alienation among female senior student affairs officers: correlation between gender traits, organizational culture and alienation* [Doctora Thesis]. The Kent State University, Ohio.

## 8. EKLER

### EK 1: Ölçekler

#### Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma “Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ve mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi” belirlemek amacıyla yapılan bir yüksek lisans tez çalışmasıdır. Amacına hizmet eden bir araştırma olabilmesi açısından sizin görüşleriniz çok önemlidir. Ölçeklerden elde edilecek veriler yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Bu form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgileriniz, ikinci bölümde mesleki yabancılaşmaya ilişkin maddeler, üçüncü bölümde ise mesleki motivasyona ilişkin maddeler yer almaktadır. Lütfen size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz. Tüm soruları cevaplandırırsanız çok sevinirim. Değerli katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Hasibe GÜLMEZ

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü  
Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi  
Bilim Dalı

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Cinsiyetiniz:** Kadın ( ) Erkek ( )

**Mesleki Kıdem Yılınız:** 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 ( )

16-20 yıl ( ) 21 ve üzeri ( )

**Mevcut Okuldaki Görev Süreniz:** 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( )

16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri ( )

## İşe Yabancılaşma Ölçeği

| Madde No | MADDELER                                                                           | Sıklık Derecesi |    |       |            |           |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|----|-------|------------|-----------|
|          |                                                                                    | Hiçbir zaman    | Az | Bazen | Çoğu Zaman | Her Zaman |
| 1        | Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.                 |                 |    |       |            |           |
| 2        | Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.                                     |                 |    |       |            |           |
| 3        | İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.                                     |                 |    |       |            |           |
| 4        | Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.           |                 |    |       |            |           |
| 5        | Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.                              |                 |    |       |            |           |
| 6        | İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.                     |                 |    |       |            |           |
| 7        | Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.                             |                 |    |       |            |           |
| 8        | Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.                |                 |    |       |            |           |
| 9        | Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmedeğini düşünüyorum.                 |                 |    |       |            |           |
| 10       | Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.                      |                 |    |       |            |           |
| 11       | Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.                   |                 |    |       |            |           |
| 12       | Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.          |                 |    |       |            |           |
| 13       | Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.                           |                 |    |       |            |           |
| 14       | Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.                     |                 |    |       |            |           |
| 15       | İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.   |                 |    |       |            |           |
| 16       | Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.                   |                 |    |       |            |           |
| 17       | Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.                          |                 |    |       |            |           |
| 18       | Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.                                                     |                 |    |       |            |           |
| 19       | Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.                    |                 |    |       |            |           |
| 20       | Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.                            |                 |    |       |            |           |
| 21       | Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.                  |                 |    |       |            |           |
| 22       | Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum. |                 |    |       |            |           |
| 23       | Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.                                            |                 |    |       |            |           |
| 24       | Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.                                |                 |    |       |            |           |
| 25       | Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.                       |                 |    |       |            |           |
| 26       | Okulda kendimi yalnız hissediyorum.                                                |                 |    |       |            |           |
| 27       | Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.                         |                 |    |       |            |           |
| 28       | Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.       |                 |    |       |            |           |
| 29       | Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.                                               |                 |    |       |            |           |
| 30       | Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.                                            |                 |    |       |            |           |
| 31       | Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.                        |                 |    |       |            |           |
| 32       | Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.                |                 |    |       |            |           |
| 33       | Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.                             |                 |    |       |            |           |
| 34       | Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.                    |                 |    |       |            |           |
| 35       | Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.                |                 |    |       |            |           |
| 36       | Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.                  |                 |    |       |            |           |
| 37       | Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendim sorumlu tutuyorum.            |                 |    |       |            |           |
| 38       | Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.                                |                 |    |       |            |           |

## İş Motivasyonu Ölçeği

| İş Motivasyon Ölçeği                                                                                               | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Fikrim yok | Katılıyorum | Kesinlikle katılıyorum |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1. Yaptığım işte başarılıyım.                                                                                      |                         |              |            |             |                        |
| 2. Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.                                                                       |                         |              |            |             |                        |
| 3. Çalışma arkadaşlarım çalışmalarımın dolayı beni takdir ederler.                                                 |                         |              |            |             |                        |
| 4. Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.                                                       |                         |              |            |             |                        |
| 5. İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum.                                              |                         |              |            |             |                        |
| 6. Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.                                                                       |                         |              |            |             |                        |
| 7. Kendimi okulun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.                                                            |                         |              |            |             |                        |
| 8. Yaptığım işle ilgili bir konuda karar verme hakkına sahibim.                                                    |                         |              |            |             |                        |
| 9. Yöneticilerim çalışmalarımın dolayı her zaman beni takdir ederler.                                              |                         |              |            |             |                        |
| 10. Yönetim, izin isteğimi olumlu karşılar ve reddetmez.                                                           |                         |              |            |             |                        |
| 11. Çalışma ortamımda fiziksel şartlar uygundur.                                                                   |                         |              |            |             |                        |
| 12. Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır.                                     |                         |              |            |             |                        |
| 13. İşyerindeki araç ve gereçler yeterlidir.                                                                       |                         |              |            |             |                        |
| 14. Çalışanlarla ilişkilerim iyi düzeydedir.                                                                       |                         |              |            |             |                        |
| 15. Konularında uzman olan kişiler tarafından toplantı, seminer, konferans gibi eğitim faaliyetleri yapılmaktadır. |                         |              |            |             |                        |
| 16. Çalışmakta olduğum okulun ileride şu anki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.                            |                         |              |            |             |                        |
| 17. Yöneticilerim ile ilişkilerim iyidir.                                                                          |                         |              |            |             |                        |
| 18. İşimde terfi imkânım vardır.                                                                                   |                         |              |            |             |                        |
| 19. Yöneticilerim çalışma arkadaşlarımla olan anlaşmazlıklarımı çözmekte yardımcı olurlar.                         |                         |              |            |             |                        |
| 20. Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım.                                                                         |                         |              |            |             |                        |
| 21. Başarımdan dolayı ödüllendirilirim.                                                                            |                         |              |            |             |                        |
| 22. Kişisel ve ailevi sorunlarımın çözümünde çalışma arkadaşlarım her zaman yanımdadır.                            |                         |              |            |             |                        |
| 23. Bu işyerinden emekli olacağıma inanıyorum.                                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 24. Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum.                                                   |                         |              |            |             |                        |
|                                                                                                                    |                         |              |            |             |                        |

## Ek 2: Etik Kurul İzni



**Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**

**Hasibe GÜLMEZ**  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı

**Sayın Hasibe GÜLMEZ,**

**"Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2021/350) kurulumuzun 04.09.2021 tarihli ve 2021/09 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

### Ek 3: MEB İzni



T.C.  
BOLU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-39307281-605.01-37647151  
Konu : Araştırma İzin Talebi  
(Hasibe GÜLMEZ)

26/11/2021

**VALİLİK MAKAMINA**

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) Sayılı Genelgesi  
b) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğünün (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı) 11.10.2021 tarih ve 2100119187 sayılı yazısı.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hasibe GÜLMEZ'in "**Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tez çalışmasına veri sağlamak üzere, Müdürlüğümüze bağlı merkez ilçede yazımız ekindeki listede adı geçen ilkokullarda görev yapan öğretmenlere ölçek uygulama talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Araştırma ve Değerlendirme İzin Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Söz konusu uygulamanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, **denetimi ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, eğitim öğretim aksatılmadan, gönüllülük esasına göre, ilgi (a) Genelge doğrultusunda 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılında** uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Cemil SARICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Nurhalil ÖZÇELİK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



<https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: S.ÖZKÖK - Memur  
Unvan : Memur  
İnternet Adresi: <http://bolu.meb.gov.tr> Faks: 3742801450

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8329-60ea-36b3-bc20-d496 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 4: Ölçek İzinleri



CEVAT ELMA

Alıcı: ben

Merhaba Hasibe Hanım,

Tez çalışmanızda geliştirmiş olduğum "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği"ni kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar...

Hasibe GÜLMEZ

8 Haz 2021 Sal, 11:24 tarihinde şunu yazdı:

...

Sayın hocam

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi programında yüksek lisans yapmaktayım.

"İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMASI" adlı ölçeğini izniniz olursa tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Saygılarımla.

### Ölçek Kullanım İzni



Hasibe GÜLMEZ

Sayın hocam Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi programında yüksek lisans yapmaktayım. "İş Motivasyon Ölçeği" iznin



Süleyman DÜNDAR

Alıcı: ben

Sayın Hasibe GÜLMEZ,

İlgili izin yazısı ekte sunulmuştur.

Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

Saygılarımla.

...

