

UTISGAD

International Journal of Commerce, Industry and Entrepreneurship Studies



ISSN: 2791-6987

Article ID: UTISGAD-2023-3-2-1412 | pp. 82-123

Article Type: Research Article

Received: 14.12.2023



Accepted: 28.12.2023

Copyright: CC BY-NC 4.0 | Checked by: iThenticate

Open-Access Policy: BOAI has been applied.

www.utisgad.org | www.sitso.org.tr | [Article Link](#)

ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONLARI İLE MESLEKİ İŞ BİRLİKLERİNİN İNCELENMESİ¹

Duygu VAROL² 
Mustafa KILINÇ³ 

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını yaş, cinsiyet, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan yerleşim birimi, görev yapılan eğitim kurumu, görev yapılan okuldan memnuniyet durumu, öğretmenlik mesleğinden memnuniyet durumu ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerine göre incelemektir. Araştırma nicel araştırma desenlerinden olan tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Burdur merkez, ilçe ve köylerinde görev yapmakta olan 895 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Öğretmen Motivasyonu Ölçeği”, “Öğretmenler Arasında Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yaş, cinsiyet, branş, kıdem yılı, görev yapılan eğitim kurumu, görev yapılan eğitim kurumundan memnuniyet durumu, öğretmenlik mesleğinden memnuniyet durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları yaş, kıdem yılı, görev yapılan okuldan memnuniyet durumu, öğretmenlik mesleğinden memnuniyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmada, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, öğretmen motivasyonu ile mesleki iş birliğine yönelik tutumları arasında pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki İş Birliği, Motivasyon, Öğretmenlik Mesleği

JEL KODLARI: I20

¹ Bu çalışma 2023 yılında Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı'nda Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ danışmanlığında Yüksek Lisans Tezi'nden türetilmiştir

² Okul Öncesi Öğretmeni, Burdur Milli Eğitim Müdürlüğü/Altın Terim Solmaz İlköğretim Okulu
varolduygu89@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8911-0366

³ Dr. Öğr. Üyesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
mkilinc@mehmetakif.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2759-4916

EXAMINING TEACHERS' MOTIVATIONS AND PROFESSIONAL COLLABORATIONS

ABSTRACT

The aim of this study is to examine teachers' motivation levels and attitudes towards professional cooperation by age, gender, branch, educational status, professional seniority, location, educational institution, satisfaction with the school, satisfaction with the teaching profession and preference for the teaching profession. The research was carried out in the scanning model, which is one of the quantitative research designs. The study group of the research consists of 895 teachers working in the center, districts and villages of Burdur in the 2021-2022 academic year. The data of the research were collected with the "Teacher Motivation Scale", "Attitude Scale Towards Professional Cooperation Among Teachers" and "Personal Information Form". Percentage, frequency, mean, standard deviation, Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H test were used to analyze the data. Teachers' motivation levels differed significantly according to age, gender, branch, seniority, educational institution, satisfaction with the educational institution, and satisfaction with the teaching profession. Teachers' attitudes towards professional cooperation differ significantly according to age, seniority, satisfaction with the school, and satisfaction with the teaching profession. In the study, it was concluded that teachers' motivation levels and attitudes towards professional cooperation were high, and there was a positive, moderate, significant relationship between teacher motivation and attitudes towards professional cooperation.

Keywords: Professional Cooperation, Motivation, Teaching Profession

JEL Codes: I20

1. GİRİŞ

Toplumların ve bireylerin gelişiminde yer alan en önemli etken eğitimidir. Eğitimin ve toplumların niteliği doğru orantılı olarak gelişmektedir. Bu sebeple eğitim, hayatın vazgeçilmez unsurudur (Mentiş Taş, 2019:75). Eğitim yoluyla hedeflenen, zihinsel potansiyelini kullanabilen, topluma faydalı ve yaşadığı dünya ile uyumlu bireyler yetiştirmektir. Bu hedef çerçevesinde eğitim siteleri oluşturulmuştur (Akın ve Yıldırım, 2015).

Eğitim sisteminin işleyiş ve niteliğini belirleyen en önemli öge ise öğretmenlerdir (Türk Eğitim Derneği Düşünce Kuruluşu [TEDMEM], 2019). Bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olan eğitimin yöneticisi olan öğretmenler, davranış değiştirme mimarlarıdır (Aydın, İşlek ve Peker, 2021). Eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesinde öğretmenlerin önemli oranda görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu görev ve sorumluluklardan bazıları; öğrenme ortamını hazırlamak, yapılacak etkinlikleri belirlemek, ders araç-gereçlerini, öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini seçmek (Cerit, 2008), sınıf yönetimi becerisine sahip olmak ve değerlendirme yapabilmektir (Sünbül, 1996).

Bunların yanı sıra, eğitim alanında yaşanan gelişmeler öğretmenlerin kendilerini yenilemelerini gerekli kılarak değişen ihtiyaçlara cevap veren bireylerin yetiştirilmesinin önemini arttırmaktadır (Gökçe ve Erdem, 2019:63). Öğretmenler gelecek nesillerin eğitim garantisinin teminatıdır. Aynı zamanda bir ülkenin kalkınma potansiyelini işleyecek olan eğitim mesleğinin uygulayıcılarıdır (Kılınç, Sivacı ve Çöplü, 2017). Eğitimin temel taşı olan öğretmenlerin niteliği, eğitimin niteliğini doğrudan etkilemektedir (Aydın, Şahin ve Topal, 2008). Öğretmenlerin tüm bu kendinden beklenenleri gerçekleştirerek mesleklerini etkili bir biçimde yapabilmeleri, bir yönüyle onların motivasyonlarına bağlıdır (Arslantaş, Tösten ve Beştaş Marakçı, 2018). Çünkü öğretmenin verimliliği eğitim ve öğretime motive olabildiği oranda artmaktadır (Ayaydın ve Tok, 2015).

Etkili eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesinde öğretmen motivasyonu ile birlikte öğretmenlerin diğer öğretmenlerle iş birliği yapma durumları da önem arz etmektedir. Çünkü iş birliğinin hakim olduğu bir okulda öğretmenler, kendileri ve iş arkadaşları için yararlı sonuçlara ulaşma amacı taşırlar (Bolat, 1996). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin 2017 yılında güncellemiş olduğu öğretmen yeterliklerine göre, öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerinden biri de iş birliğidir.

İş birliği, “*Amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı, teşrikimesai*” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Öğretmen iş birliği, öğretme-öğrenme sürecinin iyileştirilmesinde kilit rol oynamaktadır (Yılmaz, 2022). Mesleki iş birliğinin, istenmeyen öğrenci davranışını azaltma, öğrenme zorluğu çeken öğrencilerin gelişimini sağlama, yapılan iş birlikçi çalışmalarla öğrencilere örnek oluşturma gibi

olumlu etkileri vardır. Ayrıca öğretmenlerin iş birliğine yönelik davranışları okula, mesleki gelişimlerine, öğrenci başarılarına katkı sağlamaktadır (Yılmaz ve Çelik, 2020).

Öğretmenler arası mesleki iş birliğinin önemi, covid-19 salgın sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim faaliyetlerinde de ortaya çıkmıştır. ERG (Eğitim İzleme Reformu)'nin yayınlamış olduğu (2021) "Öğretmenler" başlıklı raporda "meslektaşlar arası iş birliği" başlığına yer verilmiş ve rapor kapsamında uzaktan eğitim sürecine dair öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Raporda, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin en çok birbirlerinden beslendikleri, deneyimlerini sorarak iş birliği yapan öğretmenlerin psikolojik ve pedagojik konularda birbirlerine destek oldukları belirtilmiştir. Karşılaştıkları problemlere yönelik çözümlerini ve derslerini çeşitlendirmek konusunda görüşlerini paylaşan öğretmenlerin, kendilerini daha az yalnız hissettikleri ve derslerini çeşitlendirmek hususunda daha aktif davranabildikleri ifade edilmiştir.

Tüm bunlar ışığında, öğretmen motivasyonu ve öğretmenlerin mesleki iş birliği yapma durumlarının; eğitim öğretim faaliyetlerinin verimli bir şekilde gerçekleşmesi, öğrenme motivasyonu, öğrenci motivasyonu, öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından önem arz ettiği görülmektedir. Motivasyon düzeyi yüksek öğretmenler, işlerini severek yapacak ve görevlerinde başarılı olacaklardır. Ayrıca motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, mesleki iş birliğine yönelik olumlu tutumlar sergileyecekleri düşünülebilir. Alanyazın taraması sonucu öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını birlikte ele alan çalışmaya rastlanamamıştır. Bu anlamda da araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Motivasyon

Motivasyon kavramı ilk defa 1800'lü yıllarda ortaya çıkmıştır. 1880'li yıllarda Amerika ve İngiltere'de araştırmalar yapan ve psikoloji alanı ile ilgilenen araştırmacılar makalelerinde motivasyon kavramına yer vermişlerdir. Motivasyon kavramının ortaya çıkması ile birlikte insan faktörünün önemi kavranmaya başlanmış ve çalışanların iş tatminini artırma çabalarına girilmiştir. Çalışanların performanslarının artırılması için gerekli motivasyon kaynakları sağlanarak içlerindeki itici gücü hareket ettirmeye çalışılmıştır (Urhan, 2018:7).

İnsanların, bir amaca yönelik harekete geçmelerini sağlayan şey ihtiyaçlarıdır. İnsanlar yaşamları boyunca ihtiyaçlarını karşılamakla uğraşırlar ve ihtiyaçlarını karşıladıkları oranda mutlu olurlar (Korkmazer, 2021:4). Motivasyon da bir ihtiyaçtır. Motivasyon insana yaşama isteği vererek verimli çalışmasını sağlayan etmenlerin başında gelmektedir. Motivasyon yönlendirici bir güç olmakla birlikte güdüleyici faktörlerle de ilgilidir. Birini motive edebilmek için, o kişi için önemli olan şeyleri bilmek ve isteklerini cevaplayabilmek gerekmektedir (Genç, 2017:263). Motive, diğer adıyla güdü, amaca yönelik davranışlar sergilememizi sağlayan güçtür (Alan, 2006:17). Motivasyon kavramı

ise alanyazında güdülenme olarak da ifade edilmekte ve farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Motivasyon, hedefe ulaşmaya yönelik gösterilen çabanın yoğunluğu, istikameti ve kararlılığıdır (Aydıntan, 2021:151). Başka bir tanıma göre motivasyon, insanları bir amaca yönelik olarak, istekli hale getirerek harekete geçirmektir (Öztürk ve Gökdeniz, 2022:423). Bir başka tanıma göre ise motivasyon, içsel veya dışsal kaynaklardan oluşan, insanların belirli bir amaç doğrultusunda davranmalarını sağlayan güdü ve güdülerin toplamıdır (Tutar, 2018:106). Motivasyon kavramı üzerine yapılan bu tanımlardan yola çıkarak motivasyonun, bireysel ve çevresel faktörlerin etkisiyle, bir amaç doğrultusunda istekli olma durumu ve bu isteğe yönelik harekete geçme eylemi olduğu söylenebilir.

2.1.1. Motivasyon Türleri

Bireyler merak ettikleri ya da ilgi duydukları konuları daha kolay öğrenme eğilimindedirler. İlgi duyulan konuya daha çabuk motive olunmaktadır. Elbette ki tüm konulara ilgi duymak mümkün değildir. Bu noktada bireyleri motive etmek gerekmektedir (Barutcu, 2020:27). Ayrıca bir davranış, içsel ve dışsal kaynakların etkisiyle gerçekleşmektedir. İçsel ve dışsal motivasyon kaynakları bireylerin davranışlarında önemli oranda etkiye sahiptir. İçsel motivasyon kaynakları kişinin kendi içinden gelen dürtüler ve uyarıcılardır. Öğrenmede ya da bir davranışın gerçekleşmesinde, kişinin içinden gelen dürtüler ve uyarıcılar dıştan gelen uyarıcılara göre daha fazla etkiye sahiptir. Kişinin merakı, ilgisi ve isteği onu öğrenmeye yöneltir. Fakat içsel motivasyon kaynakları davranışın gerçekleşmesinde her zaman yeterli olmayabilir. Dışsal motivasyon kaynakları diğer insanlar aracılığıyla meydana gelmekte, olumlu ve olumsuz etkilerde bulunabilmektedir. Diğer bir ifade ile dışsal motivasyon, kaynağı dışarıdan gelen uyarıcılardır. Dışsal motivasyonda kontrol çevrededir. Dışsal motivasyon kaynakları, davranışın gerçekleşmesi ve tekrarlanmasında etkili olmaktadır (Başaran ve Dedeoğlu Orhun, 2013; Özcan, 2021:277-278).

2.1.2. Motivasyon Kuramları

Motivasyon kuramları alanyazında kapsam ve süreç kuramları olmak üzere iki ana başlık altında incelenmektedir. Kapsam kuramları bireyin içinden kaynaklanan, süreç kuramları ise bireyin dışından kaynaklanan ve onu bu yönde davranışa iten motivasyon etmenlerini incelemektedir (Demir, 2017:50). Kapsam ve süreç kuramlarından bazıları şu şekildedir:

Kapsam kuramları:

- Abraham H. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı,
- Clayton Alderfer'in ERG Kuramı,
- Frederick Herzberg'in Çift Faktör (Hijyen-Motivasyon) Kuramı,
- David C. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı,
- Douglas McGregor'un X-Y Kuramı olarak ifade edilebilir.

Süreç kuramları ise:

- Burrhus Frederic Skinner' in Davranışsal Şartlanma/Pekiştirme Kuramı,
- Victor Vroom'un Beklenti Kuramı,
- Lawler ve Porter'in Beklenti Kuramı,
- Edwin A. Locke'nin Amaç Kuramı,
- John Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı şeklinde ifade edilebilir.

2.1.3. Öğretmen Motivasyonu

Motivasyon kuramları alanyazında kapsam ve süreç kuramları olmak üzere iki ana başlık altında incelenmektedir. Kapsam kuramları bireyin içinden kaynaklanan, süreç kuramları ise bireyin dışından kaynaklanan ve onu bu yönde davranışa iten motivasyon etmenlerini incelemektedir (Demir, 2017:50). Kapsam ve süreç kuramlarından bazıları şu şekildedir:

2.2. İş Birliği

İş birliği, ortak amaçları gerçekleştirmek için birlikte hareket etmek ve çalışmaktır (Aytekin, 2018:33). Başka bir tanıma göre iş birliği, bir görevin sonucunu olumlu yönde etkileyebilecek kişilerin birlikte hareket etmesi ve yardımlaşmasıdır (Şener, 1997:17). Karşılaşılan sorunlar insanları ortak problemler etrafında toplamaktadır. Daha iyi bir yaşam sürülebilmesi için, insanların bu ortak problemlerde birlikte hareket etmesi gerekmektedir (Kurt, 2012).

Bireyler; olası problemleri önlemek, sorunları çözmek, yaşam şartlarını iyileştirmek, üstün başarılar elde etmek için bir araya gelmekte, bilgi ve deneyimlerini paylaşmaktadırlar. Yardımlaşarak birbirlerini destekleyen bireyler, zorlukları aşma hususunda daha istekli ve kararlı olmaktadır. Ayrıca birbirlerinden aldıkları güçle de psikolojik olarak kendilerini daha iyi ve güçlü hissetmektedirler (Demir, 2019). Bu nedenlerden dolayı iş birliği yapmanın işlerin başarılı bir şekilde bitirilmesinde, problemlerin çözülmesinde ve psikolojik iyi olma halinin oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

2.2.1. Öğretmenlik Mesleği Ve Mesleki İş Birliği

Industry. Eğitim, bilim, teknoloji alanında yaşanan gelişim ve değişimler; eğitim, öğretim, okul, öğrenci gibi kavramların yeniden ele alınması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlik mesleği de bunlardan biridir. Öğretmenlik mesleği yapılırken artık bilginin aktarılması değil, bilgiye nasıl ulaşılacağına öğretimi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerden gelişmeleri yakından takip ederek hayata aktarmaları beklenmektedir (Yılmaz, Yoldaş ve Yangil, 2004). Öğretmenlik, herkesin yapabileceği sıradan bir iş olmayıp, uzmanlaşmayı ve profesyonelleşmeyi gerektirmektedir (Aydın ve Sağlam, 2012). Tüm bunlar neticesinde yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliği de artacaktır.

Eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılmasında öğretmen niteliğinin önemli rolü bulunmaktadır. Nitelikli öğretmenler yetiştirdikleri öğrenciler ile topluma da fayda sağlamış olacaktırlar. Öğretmenin niteliğinin artırılmasında bireysel çabanın yanında her kademe ve branştaki öğretmenlerin birbirleri ile uyum içinde ve birbirlerini destekleyerek çalışmaları gerekmektedir (Yılmaz ve Turanlı, 2017).

Okullarda öğretmen, öğrenci, idari amirler, diğer çalışanlar ve velilerin olduğu ilişkiler zinciri mevcuttur. Bu ilişkiler okulların sosyal sitem olma özelliklerini ön plana çıkarmaktadır. Bu ilişkilerin düzeyi oldukça önemli olmakla birlikte, okulun etkililiği üzerinde etkisi bulunmaktadır. Okulların yapısında yarışmacı, bireyci, iş birlikli yapı olmak üzere üç tür ilişki mevcuttur. Bu ilişkileri açıklayacak olursak (Bolat, 1996):

- *Yarışmacı yapı*; bireylerin yarıştığı yapı türüdür. Kimin en iyi olduğunu bilmek bu yapının temelini oluşturmaktadır.
- *Bireyci yapı*; bireylerin birbirinden bağımsız hareket ettiği yapı türüdür.
- *İş birlikli yapı*; içerisindeki bireyler ortak amaçlara ulaşmak için birlikte hareket etmektedirler.

Bunların dışında okullarda, dönem başlarında ve yılsonunda olmak üzere üç defa ve de ihtiyaç duyulduca, kurul toplantıları ve zümre toplantıları yapılmaktadır. Öğretmenler bu toplantılarla eğitim-öğretim adına planlamalar yapmakta ve gerekli kararları almaktadırlar. Öğretmenler gerek toplantılar aracılığı ile gerekse özel olarak bir araya gelerek deneyimlerini paylaşmakta ve gerektiğinde iş birliği yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin mesleki iş birliği yaptıkları bir diğer alan projelerdir. Yerel, ulusal ve uluslararası projelerde yer alan öğretmenler birbirleri ile iletişim ve iş birliği içinde bulunmaktadır. Bu sayede öğretmenlerin birlikte çalışma, takım ruhu gibi beceriler edinerek birbirlerinin öğrenme alanlarına katkı sağladıkları söylenebilir.

Öğretmenler arasında mesleki iş birliği yapılması, öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreci uygulamalarını geliştirmelerini sağlamaktadır. Nitekim yapılan bu iş birliği neticesinde öğrenci başarıları da olumlu yönde etkilenecektir (Yılmaz ve Çelik, 2020). Finlandiya gibi eğitimde yüksek performansla sahip ülkelerde de öğretmenler büyük ölçüde iş birliği yapmaktadırlar (Vangrieken, Dochy, Raes ve Kyndt, 2015). Tüm bu nedenlerden dolayı, öğretmenlerin mesleki iş birliği içinde olmaları önem arz etmektedir.

3. METODOLOJİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını inceleyen bu araştırma, nicel araştırma deseni tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modeli

kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmaları, oldukça fazla örneklem grubundan bilgi elde edilmesini sağlamaktadır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığı, yokluğu, ilişkinin ne derece ve nasıl olduğunu belirlemek amacıyla kullanılan tarama modelidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2021:16).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Burdur il, ilçe ve köylerinde görev yapmakta olan 3.662 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Burdur il, ilçe ve köylerinde görev yapmakta olan 895 öğretmendir. Araştırmanın örneklemini belirlemek için seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri Tabo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Özellikler

Değişken	Durum	f	%
Cinsiyet	Kadın	475	53,1
	Erkek	420	46,9
Yaş	20-29	46	5,1
	30-39	368	41,1
	40-49	322	36,0
	50 ve üstü	159	17,8
Branş	Okul Öncesi	91	10,2
	Sınıf	254	28,4
	Yabancı Diller	97	10,8
	Sosyal Bilimler	55	6,1
	Türkçe/Edebiyat	76	8,5
	Fen Bilimleri	60	6,7
	Rehberlik/Özel Eğitim	49	5,5
	Matematik	80	8,9
	Görsel Sanatlar	41	4,6
	Beden Eğitimi/Müzik	37	4,1
Eğitim Durumu	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	6,1
	Lisans	777	86,8
	Lisansüstü	118	13,2
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	34	3,8
	6- 10 yıl	161	18,0
	11-15 yıl	200	22,3
	16-20 yıl	203	22,7
	20 yıl ve üstü	297	33,2
	İl merkezi	391	43,7

Görev Yaptığı Yerleşim Yeri	İlçe	400	44,7
	Belde - Köy	104	11,6
Görev Yaptığı Kurum	Özel Eğitim	60	6,7
	Okul Öncesi	46	5,1
	İlkokul	269	30,1
	Ortaokul	278	31,1
	Lise	203	22,7
	Mesleki Teknik/Halk Eğitim	39	4,4
Okul Memnuniyeti	Evet	685	76,5
	Kısmen	175	19,6
	Hayır	35	3,9
Öğretmenlik Mesleği Memnuniyeti	Evet	646	72,2
	Kısmen	222	24,8
	Hayır	27	3,0
Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri	İdealindeki meslek olması	344	38,4
	Aileden gördüğüm teşvik	112	12,5
	İş bulma olanağının fazla olması	137	15,3
	Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması	160	17,9
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	54	6,0
	Çocuklara olan sevgim	59	6,6
	Çalışma koşullarının rahat olması	29	3,2
TOPLAM		895	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin 475’i kadın (%53,1), 420’si erkektir (%46,9). Araştırmaya en az 20-29 yaş aralığında ($f=46$, %5,1) en fazla ise 30-39 yaş aralığında ($f=368$, %41,1) katılım sağlanmıştır. Araştırmaya en az katılımın beden eğitimi/müzik ($f=37$, %4,1) branşlarında, en fazla katılımın sınıf öğretmenliği ($f=254$, %28,4) branşında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %86,8’i lisans ($f=777$), %13,2’si lisansüstü ($f=118$) öğrenim durumuna sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ($f=297$, %33,2) 20 yıl ve üstü kıdem yılına sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden il merkezi ($f=391$, %43,7) ve ilçelerde ($f=400$, %44,7) görev yapan öğretmen sayıları birbirine yakındır. 104 öğretmen (%11,6) ise, belde-köyde görev yapmaktadır. Örneklem grubundaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilkokul ($f=269$, %30,1), ortaokul ($f=278$, %31,1) ve lisede ($f=203$, %22,7) görev yapmaktadır. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin %76,5’i çalıştıkları kurumdan memnun ($f=685$) olduğu, %72,2’si ise öğretmenlik mesleğinden memnun olduğu ($f=646$) yönünde görüş bildirmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu ($f=344$, %38,4) idealindeki meslek olduğu için öğretmenlik mesleğini seçtiğini belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Motivasyonu Ölçeği” ve “Öğretmenler Arasında Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmen motivasyonu ölçeği, Akan ve Kılıç (2020) tarafından öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ölçmek amacıyla, öğretmenler arasında mesleki iş birliğine yönelik tutum ölçeği, Yılmaz ve Çelik (2020) tarafından öğretmenlerin mesleki işbirliğine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Öğretmen motivasyonu ölçeği ve öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları ölçeğinin geçerlik analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. KMO ve Bartlett testi

Ölçekler	Öğretmen Motivasyonu	Öğretmenlerin Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlik Ölçütü	,936	,911
Ki-Kare	8804,17	6345,84
Bartlett Küresellik Testi df	153	78
Bartlett Küresellik Testi sig.	,000	,000

Tablo 2’de KMO ve Bartlett testi sonuçları görülmektedir. Örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan ölçütlerden biri 0 ile 1 arasında değişen Kaiser-Meyer-Olkin değeridir. Bu değer 1’e yakın olması örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir. Bu değer,50-,60 arasında olması örneklem “kötü”, ,60-,70 arasında olması “zayıf”, ,70-,80 arasında olması “orta”,80-,90 arasında olması “iyi”,90 ve üzerinde olması “mükemmel” olarak yorumlanır (Leech, Barrett ve Morgan, 2005, akt. Çokluk, Büyüköztürk ve Şekercioğlu 2010). Öğretmen motivasyonu ölçeğinde Kaiser-Meyer-Olkin değeri (,936) mükemmel, öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları ölçeğinde de (,911) mükemmel olarak belirlenmiştir. Bartlett Küresellik testi ki-kare değerinin her iki ölçekte de anlamlı ($P<,001$) bulunmuştur. Bu sonuçlar örneklem büyüklüğünün yeterli ve geçerli olduğunu göstermektedir.

Öğretmen motivasyonu ölçeği ve öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları ölçeğinin güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Motivasyonu Ölçeği ve Öğretmenlerin Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları Ölçeği Verilerine İlişkin Güvenirlik Analizi

Ölçekler	Alt boyutlar	Cronbach Alfa
Öğretmen Motivasyonu	Fiziksel Unsurlar	,747
	Eşitlik Algısı	,871

Özyeterlik	,763
Hedefsel Beklenti	,846
Güdüleyici Unsurlar	,895
Öğretmen Motivasyonu Genel	,894
Öğretmenlerin Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları	,899

Tablo 3'te yer alan verilere göre, öğretmen motivasyonu ölçeği ve alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları şu şekildedir: Öğretmen motivasyonu ölçeği (,894), fiziksel unsurlar (,747), eşitlik algısı (,871), özyeterlik (,763), hedefsel beklenti (,846), güdüleyici unsurlar (,895). Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının ise (,899) olduğu görülmektedir. Güvenilirlik katsayısının alfa ,70'in üzerinde olması gerekmektedir. Alfa değerinin ,70'in üzerinde olması ölçeğin, ölçülmek istenen kavrama yönelik yeterli maddeye sahip olduğunun ve ölçme aracının güvenilir olduğunun göstergesidir (Leach, Barrett ve Morgan, 2005). Öğretmen motivasyonu ölçek geneli ve alt boyutlarında ve de öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları ölçeğinin iç tutarlılık katsayılarının güvenilir olduğu görülmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmanın bulgularının değerlendirilmesinde IBM SPSS 26.0 Windows paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesinde Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri sonucunda p değerinin ,001 den küçük olması sebebiyle verilerin normal dağılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle ikili ilişkisiz örneklem karşılaştırmaları non parametrik testlerden Mann-Whitney U testi, ikiden fazla ilişkisiz örneklem karşılaştırmaları Kruskal-Wallis H testi ile belirlenmiştir.

Araştırmanın normallik analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Normallik Analizi Sonuçları

Ölçek	N	\bar{X}	Ss	Kolmogorov-Smirnov	P	Shapiro-Wilk	P
Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri	895	4,33	,54	,111	,000	,925	,000
Öğretmenlerin Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları	895	4,15	,57	,078	,000	,955	,000

Tablo 4'te görüldüğü gibi, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri sonucu ($p < ,001$) şeklinde olup veriler normal dağılım göstermemektedir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını belirlemek için elde edilen puanların ortalama değerlerinin yorumlanmasında 1.00-1.79

aralığı çok düşük düzey, 1.80-2.59 aralığı düşük düzey, 2.60-3-39 aralığı orta düzey, 3.40-4.19 aralığı yüksek düzey, 4.20-5.00 aralığı çok yüksek düzey olarak kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ait bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumlarının Dağılımı

Ölçekler ve alt boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Motivasyon ölçeği	895	4,19	,57
Fiziksel Unsurlar	895	3,96	,68
Eşitlik Algısı	895	4,26	,71
Öz yeterlik	895	4,25	,67
Hedefsel Beklenti	895	4,38	,65
Güdüleyici Unsurlar	895	4,30	,71
İş Birliği ölçeği	895	4,33	,54

Tablo 5'te yer alan verilere göre, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri 4,19 ortalama ile yüksek düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek çıkması, araştırma verilerinin toplanma zamanıyla ilgili olabilir. Araştırma verileri, covid-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitim faaliyetleri gerçekleştirildikten sonra yapılan yüz yüze eğitim sırasında toplanmıştır. Uzun süre okuldan uzak kalan öğretmenler okulu ve yüz yüze eğitim vermeyi özlemişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek çıktığı düşünülebilir. Alt boyutlar incelendiğinde, genel olarak ortalamalar birbirine yakın olmakla birlikte yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin en çok hedefsel beklenti alt boyutunda ($\bar{x}=4,38$) motivasyona sahip oldukları görülmektedir. Hedefsel beklenti alt boyutu, öğretmenlerin kendilerini geliştirme istekleri, öğrencinin derse katılımı ve öğrenciler için harcanan çabayı kapsamaktadır. Bu durumda öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin, dışsal motivasyon düzeylerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları 4,33 ortalama ile yüksek düzeyde çıkmıştır. Bu bağlamda araştırmada yer alan katılımcıların mesleki iş birliği gerektiren çalışmalara olumlu baktıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşlarına yönelik motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Yaş Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Yaş	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçeği	20-29	46	534,38				1>3
	30-39	368	470,71	3	12,888	,005	1>4
	40-49	322	425,71				
	50 ve üstü	159	415,60				
Fiziksel unsurlar alt boyutu	20-29	46	536,20				
	30-39	368	472,30	3	14,031	,003*	1>3
	40-49	322	423,18				
	50 ve üstü	159	416,51				
Eşitlik algısı alt boyutu	20-29	46	484,79				
	30-39	368	458,96	3	3,029	,387	
	40-49	322	440,01				
	50 ve üstü	159	428,16				
Öz yeterlik alt boyutu	20-29	46	510,16				
	30-39	368	473,01	3	11,544	,068	
	40-49	322	427,44				
	50 ve üstü	159	413,75				
Hedefsel beklenti alt boyutu	20-29	46	533,17				1>3
	30-39	368	472,28	3	15,196	,002*	2>4
	40-49	322	426,65				3>4
	50 ve üstü	159	410,40				
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	20-29	46	520,73				
	30-39	368	451,55	3	5,116	,163	
	40-49	322	442,90				
	50veüstü	159	429,07				
İş Birliği ölçeği	20-29	46	487,35				4>3
	30-39	368	442,71	3	8,802	,032*	
	40-49	322	425,55				
	50 ve üstü	159	494,31				

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin yaş değişkenine göre motivasyon düzeylerinde, ölçek genelinde anlamlı düzeyde farklılık ($\chi^2=12,888$; $p=,005$) görülmektedir. 20-29 yaş aralığına sahip öğretmenlerin (534,38) motivasyon düzeyleri 30-39 yaş aralığı (470,71) ve 50 ve üstü yaş aralığına (415,60) sahip öğretmenlere göre motivasyon düzeyleri yüksek

çıkıştır. Bu durumun mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha idealist olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmen motivasyonu ölçeğinin alt boyutlarına bakıldığında; fiziksel unsurlar alt boyutunda 20-29 yaş (536,20) ile 40-49 yaş (423,18) arasında, hedefsel beklenti alt boyutunda 20-29 yaş (533,17) ile 40-49 yaş (426,65), 30-39 yaş (472,28) ile 40-49 yaş (426,65), 40-49 yaş (426,65) ile 50 ve üstü yaş aralığına (410,40) sahip öğretmenler arasında anlamı düzeyde farklılık ($p<,05$) görülmüştür. Eşitlik algısı, öz yeterlik, güdüleyici unsurlar alt boyutlarında anlamlı farklılık ($p>,05$) bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde ($\chi^2=8,802$; $p=,032$) farklılaşmaktadır. 50 ve üstü yaş (494,31) aralığındaki öğretmenlerin 40-49 yaş (425,55) aralığındaki öğretmenlere göre mesleki iş birliğine yönelik tutumlarının yüksek olduğu görülmektedir. 50 ve üstü yaş aralığına sahip öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumlarının yüksek olması, meslekte uzun yıllar çalışmış olmanın verdiği tecrübe ile mesleki hırslara yönelmemelerinden ve daha paylaşımcı olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyet Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra ort	Sıra Top	U	Z	p
Motivasyon ölçeği	Kadın	475	485,32	230525,00	82025,00	-4,596	,000*
	Erkek	420	405,80	170435,00			
Fiziksel unsurlar alt boyutu	Kadın	475	480,99	228470,50	84079,50	-4,074	,000*
	Erkek	420	410,69	172489,50			
Eşitlik algısı alt boyutu	Kadın	475	475,89	226048,50	86501,50	-3,546	,000*
	Erkek	420	416,46	174911,50			
Öz yeterlik alt boyutu	Kadın	475	473,37	224853,00	87697,00	-3,209	,001*
	Erkek	420	419,30	176107,00			
Hedefsel beklenti alt boyutu	Kadın	475	480,07	228031,00	84519,00	-4,141	,000*
	Erkek	420	411,74	172929,00			
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	Kadın	475	480,41	228194,50	84355,50	-4,167	,000*
	Erkek	420	411,35	172765,50			
İş Birliği ölçeği	Kadın	475	457,33	217229,50	95320,50	-1,151	,250
	Erkek	420	437,45	183730,50			

Tablo 7'ye göre, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyete göre ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda kadınlar lehine anlamlı düzeyde farklılık ($p < ,05$) görülmüştür. Elde edilen değerler; ölçek genelinde ($Z = -4,596$; $p < ,001$), fiziksel unsurlar alt boyutunda ($Z = -4,074$; $p < ,001$), eşitlik algısı alt boyutunda ($Z = -3,546$; $p < ,001$), öz yeterlik alt boyutunda ($Z = -3,209$; $p = ,001$), hedefsel beklenti alt boyutunda ($Z = -4,141$; $p < ,001$), güdüleyici unsurlar alt boyutunda ($Z = -4,167$; $p < ,001$) şeklindedir. Bu durumda kadın öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin (485,32) erkek öğretmenlere göre (405,80) yüksek olduğu söylenebilir. Bu durumun, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre takdir edilme ve saygınlık kavramlarına daha fazla önem verdiğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Cinsiyete göre öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları anlamlı düzeyde farklılık ($p > ,05$) göstermemektedir. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişmediği söylenebilir.

Öğretmenlerin branşlarına göre motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Branş Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Branş	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçeği	Okul Öncesi	91	557,77				1>9
	Sınıf	254	432,85				1>8
	Yabancı Diller	97	486,03				1>2
	Sosyal Bilimler	55	433,07				
	Türkçe/Edebiyat	76	432,31	10	25,167	,005*	
	Fen Bilimleri	60	440,43				
	Rehberlik/Özel Eğitim	49	418,84				
	Matematik	80	418,18				
	Görsel Sanatlar	41	372,45				
	Beden Eğitimi/Müzik	37	446,31				
Fiziksel unsurlar alt boyutu	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	440,95				
	Okul Öncesi	91	583,06				1>2
	Sınıf	254	437,05				1>3
	Yabancı Diller	97	448,23				1>4
	Sosyal Bilimler	55	441,11				1>8
	Türkçe/Edebiyat	76	413,66	10	31,404	,001*	1>9
	Fen Bilimleri	60	417,45				
	Rehberlik/Özel Eğitim	49	444,42				

	Matematik	80	414,52			
	Görsel Sanatlar	41	387,60			
	Beden Eğitimi/Müzik	37	459,57			
	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	451,52			
	Okul Öncesi	91	525,97			1>9
	Sınıf	254	431,44			2>9
	Yabancı Diller	97	509,06			
	Sosyal Bilimler	55	433,65			
	Türkçe/Edebiyat	76	474,64	10	26,745	,003*
	Fen Bilimleri	60	462,50			
Eşitlik algısı alt boyutu	Rehberlik/Özel Eğitim	49	411,89			
	Matematik	80	406,83			
	Görsel Sanatlar	41	354,80			
	Beden Eğitimi/Müzik	37	439,61			
	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	416,67			
	Okul Öncesi	91	486,88			
	Sınıf	254	444,15			
	Yabancı Diller	97	484,46			
	Sosyal Bilimler	55	431,85			
	Türkçe/Edebiyat	76	447,87	10	8,068	,622
	Fen Bilimleri	60	449,45			
Öz yeterlik alt boyutu	Rehberlik/Özel Eğitim	49	467,87			
	Matematik	80	427,28			
	Görsel Sanatlar	41	399,01			
	Beden Eğitimi/Müzik	37	416,61			
	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	421,95			
	Okul Öncesi	91	532,87			1>2
	Sınıf	254	427,89			
Hedefsel beklenti alt boyutu	Yabancı Diller	97	488,20			
	Sosyal Bilimler	55	431,04			
	Türkçe/Edebiyat	76	436,49	10	19,169	,038*
	Fen Bilimleri	60	439,93			

	Rehberlik/Özel Eğitim	49	426,84			
	Matematik	80	421,33			
	Görsel Sanatlar	41	405,35			
	Beden Eğitimi/Müzik	37	424,43			
	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	476,52			
	Okul Öncesi	91	512,71			
	Sınıf	254	435,76			
	Yabancı Diller	97	503,84			
	Sosyal Bilimler	55	435,30			
	Türkçe/Edebiyat	76	451,56	10	19,764	,094
	Fen Bilimleri	60	452,63			
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	Rehberlik/Özel Eğitim	49	375,18			
	Matematik	80	417,67			
	Görsel Sanatlar	41	391,54			
	Beden Eğitimi/Müzik	37	465,16			
	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	441,24			
	Okul Öncesi	91	500,68			
	Sınıf	254	427,15			
	Yabancı Diller	97	460,12			
	Sosyal Bilimler	55	466,70			
	Türkçe/Edebiyat	76	425,48	10	14,489	,152
	Fen Bilimleri	60	459,48			
İş Birliği ölçüğü	Rehberlik/Özel Eğitim	49	448,23			
	Matematik	80	398,49			
	Görsel Sanatlar	41	408,88			
	Beden Eğitimi/Müzik	37	507,35			
	Din Kültürü/Meslek Dersi	55	496,70			
	Okul Öncesi	91	500,68			
	Sınıf	254	427,15			

Tablo 8'e göre, öğretmenlerin branş değişkenine göre motivasyon düzeyleri ölçek genelinde anlamlı düzeyde ($\chi^2=25,167$; $p=,005$) farklılaşmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerin (557,77) motivasyon düzeylerinin sınıf öğretmenleri (432,85), matematik

(418,18) ve görsel sanatlar (372,45) öğretmenlerine göre yüksek olduğu görülmektedir. Fiziksel unsurlar alt boyutunda; okul öncesi ile sınıf, yabancı diller, sosyal bilimler, matematik ve görsel sanatlar branşlarında anlamlı düzeyde farklılık ($p=,001$) bulunmaktadır. Eşitlik algısı alt boyutunda; görsel sanatlar ile okul öncesi ve sınıf branşları, hedefsel beklenti alt boyutunda; okul öncesi ve sınıf branşları anlamlı düzeyde ($p<,05$) farklılaşmaktadır. Güdüleyici unsurlar ve öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı farklılık ($p>,05$) bulunmamaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin yüksek olmasının sebebinin, öğrencileri sınava hazırlama kaygılarının olmamalarından kaynaklanabileceği söylenebilir. Okul öncesi öğrencilerinin yaş itibari ile diğer kademelere göre küçük olması ve sınıf içi etkinliklerin eğlenceli ve oyuna dayalı olması yine okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerini arttıracakları düşünebilir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin düşük olması da görsel sanatlara öğrenciler, veliler, okul müdürleri tarafından yeterince önem ve değer verilmemesinden kaynaklanabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin branşlarına göre mesleki iş birliğine yönelik tutumları anlamlı bir farklılık ($p>,05$) göstermemektedir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin branş durumlarının mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir. Eğitim durumu değişkeni için öğretmenlerin motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Eğitim Durumu Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra ort	Sıra Top	U	Z	p
Motivasyon ölçeği	Lisans	777	448,45	348444,50	45494,50	-,133	,894
	Lisansüstü	118	445,05	52515,50			
Fiziksel unsurlar alt boyutu	Lisans	777	446,89	347234,00	44981,00	-,331	,741
	Lisansüstü	118	455,31	53726,00			
Eşitlik algısı alt boyutu	Lisans	777	448,11	348184,00	45755,00	-,035	,972
	Lisansüstü	118	447,25	52776,00			
Öz yeterlik alt boyutu	Lisans	777	449,17	349006,00	44933,00	-,357	,721
	Lisansüstü	118	440,29	51954,00			
Hedefsel beklenti alt boyutu	Lisans	777	446,96	347285,50	45032,50	-,325	,745
	Lisansüstü	118	454,87	53674,50			
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	Lisans	777	448,47	348458,50	45480,50	-,145	,885
	Lisansüstü	118	444,93	52501,50			
İş Birliği ölçeği	Lisans	777	448,54	348516,50	45422,50	-,161	,872
	Lisansüstü	118	444,44	52443,50			

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin eğitim durumlarına göre ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>,05$) görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin eğitim durumlarının motivasyon düzeyleri üzerinde etkide bulunmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları eğitim durumları değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık ($p>,05$) göstermemektedir. Bu durumda öğretmenlerin eğitim durumlarının mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Kıdem Yılı Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Kıdem Yılıınız	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçeği	0-5 yıl	34	544,15				1>5
	6- 10 yıl	161	471,24				
	11-15 yıl	200	464,97	4	13,306	,010*	
	16-20 yıl	203	452,13				
	20 yıl ve üstü	297	410,15				
Fiziksel unsurlar alt boyutu	0-5 yıl	34	523,54				
	6- 10 yıl	161	476,36				
	11-15 yıl	200	466,80	4	10,333	,198	
	16-20 yıl	203	438,81				
	20 yıl ve üstü	297	417,60				
Eşitlik algısı alt boyutu	0-5 yıl	34	490,09				
	6- 10 yıl	161	453,34				
	11-15 yıl	200	462,13	4	5,541	,236	
	16-20 yıl	203	461,34				
	20 yıl ve üstü	297	421,66				
Öz yeterlik alt boyutu	0-5 yıl	34	491,54				
	6- 10 yıl	161	471,15				
	11-15 yıl	200	461,53	4	9,256	,055	
	16-20 yıl	203	460,45				
	20 yıl ve üstü	297	412,85				
Hedefsel beklenti alt boyutu	0-5 yıl	34	579,16				1>4
	6- 10 yıl	161	470,42				1>5
	11-15 yıl	200	467,09	4	20,717	,000*	
	16-20 yıl	203	450,50				
	20 yıl ve üstü	297	406,26				
	0-5 yıl	34	577,22				1>3
	6- 10 yıl	161	451,48				1>5

Güdüleyici unsurlar alt boyutu	11-15 yıl	200	443,83	4	11,425	,022*
	16-20 yıl	203	456,21			
	20 yıl ve üstü	297	428,52			
İş Birliği ölçüğü	0-5 yıl	34	491,81			
	6- 10 yıl	161	437,33			
	11-15 yıl	200	437,56	4	1,792	,774
	16-20 yıl	203	449,71			
	20 yıl ve üstü	297	454,64			

Tablo 10'a göre, öğretmenlerin mesleki kıdem yılları değişkenine bağlı motivasyon düzeylerinin ölçek genelinde anlamlı düzeyde farklılaştığı ($\chi^2=13,306$; $p=.010$) görülmektedir. Buradan 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip (544,15) öğretmenlerin 20 yıl ve üstü kıdeme sahip (410,15) öğretmenlere göre motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu anlaşılmaktadır. Alt boyutlar incelendiğinde, hedefsel beklenti alt boyunda; 0-5 yıl ile 16-20 yıl ve 20 yıl üzeri kıdem yılları arasında, güdüleyici unsurlar alt boyutunda; 0-5 yıl ile 11-15 yıl ve 20 yıl ve üstü arasında kıdem yılı bakımından anlamlı düzeyde farklılık ($p<.05$) bulunmaktadır. Fiziksel unsurlar, eşitlik algısı ve öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır. 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde henüz mesleki yıpranma gerçekleşmediğinden motivasyon düzeyleri yüksek çıkmış olabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre mesleki iş birliğine yönelik tutumları anlamlı bir farklılık ($\chi^2=1,792$; $p= ,774$) göstermemektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin kıdem yıllarının mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimine göre motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Görev Yaptığınız Yerleşim Birimi Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Görev Yaptığınız Yerleşim Birimi	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçüğü	İl merkezi	391	451,30				
	İlçe	400	437,52	2	1,936	,380	
	Belde - Köy	104	475,90				
Fiziksel unsurlar alt boyutu	İl merkezi	391	445,45				
	İlçe	400	444,90	2	,822	,663	
	Belde - Köy	104	469,52				
Eşitlik algısı alt boyutu	İl merkezi	391	448,05				
	İlçe	400	439,86	2	2,035	,362	
	Belde - Köy	104	479,14				

Öz yeterlik alt boyutu	İl merkezi	391	462,55			
	İlçe	400	432,20	2	2,948	,229
	Belde - Köy	104	454,08			
Hedefsel beklenti alt boyutu	İl merkezi	391	453,63			
	İlçe	400	436,08	2	2,185	,335
	Belde - Köy	104	472,68			
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	İl merkezi	391	449,43			
	İlçe	400	437,32	2	2,918	,232
	Belde - Köy	104	483,67			
İş Birliği ölçeği	İl merkezi	391	446,66			
	İlçe	400	455,83	2	1,365	,505
	Belde - Köy	104	422,91			

Tablo 11’de yer alan verilere göre, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine yönelik motivasyon düzeyleri ve mesleki iş birliğine yönelik tutumları ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılık ($p>,05$) göstermemektedir. Bu durumda öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimlerinin motivasyon düzeylerini ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumu değişkenine göre motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Görev Yaptığınız Eğitim Kurumu Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Görev Yaptığınız Eğitim Kurumu	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçeği	Özel Eğitim	60	402,13				2>1
	Okul Öncesi	46	563,35				2>4
	İlkokul	269	447,36	5	11,344	,045*	
	Ortaokul	278	439,86				
	Lise	203	447,44				
	Mesleki	39	447,92				
	Teknik/Halk Eğitim						
Fiziksel unsurlar alt boyutu	Özel Eğitim	60	425,85				2>1
	Okul Öncesi	46	579,38				2>3
	İlkokul	269	446,33	5	13,845	,017*	2>4
	Ortaokul	278	435,87				2>5
	Lise	203	437,99				
	Mesleki	39	477,26				
	Teknik/Halk Eğitim						

Eşitlik algısı alt boyutu	Özel Eğitim	60	373,79				2>1
	Okul Öncesi	46	538,66				
	İlkokul	269	450,68	5	12,528	,028*	
	Ortaokul	278	442,37				
	Lise	203	459,55				
	Mesleki Teknik/Halk Eğitim	39	416,78				
Öz yeterlik alt boyutu	Özel Eğitim	60	435,39				
	Okul Öncesi	46	484,98				
	İlkokul	269	457,98	5	2,183	,823	
	Ortaokul	278	437,26				
	Lise	203	447,37				
	Mesleki Teknik/Halk Eğitim	39	434,81				
Hedefsel beklenti alt boyutu	Özel Eğitim	60	414,18				2>1
	Okul Öncesi	46	569,87				2>3
	İlkokul	269	441,49	5	13,047	,023*	2>4
	Ortaokul	278	442,00				2>5
	Lise	203	443,51				
	Mesleki Teknik/Halk Eğitim	39	467,32				
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	Özel Eğitim	60	404,76				
	Okul Öncesi	46	508,53				
	İlkokul	269	442,02	5	5,414	,367	
	Ortaokul	278	442,84				
	Lise	203	459,55				
	Mesleki Teknik/Halk Eğitim	39	461,08				
İş Birliği ölçeği	Özel Eğitim	60	420,48				
	Okul Öncesi	46	475,13				
	İlkokul	269	428,96	5	5,227	,389	
	Ortaokul	278	447,34				
	Lise	203	466,26				
	Mesleki Teknik/Halk Eğitim	39	499,31				

Tablo 12'ye göre, öğretmenlerin görev yapılan eğitim kurumu değişkenine bağlı motivasyon düzeyleri ölçek genelinde anlamlı düzeyde farklı ($\chi^2=11,344$; $p=,045$) çıkmıştır. Okul öncesi eğitim kurumunda (563,35) görev yapan öğretmenlerin özel eğitim (402,13) ve ortaokulda (439,86) görev yapan öğretmenlere göre motivasyon düzeylerinin

yüksek olduğu görülmektedir. Fiziksel unsurlar ($\chi^2=13,845$; $p=,017$) ve hedefsel beklenti ($\chi^2=13,047$; $p=,023$) alt boyutlarında; okul öncesi ile özel eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise arasında anlamlı düzeyde farklılık ($p<,05$) bulunmaktadır. Eşitlik algısı ($\chi^2=12,528$; $p=,028$) alt boyutunda; okul öncesi ile özel eğitim arasında anlamlı farklılık ($p<,05$) görülmektedir. Öz yeterlik ve güdüleyici unsurlar alt boyutlarında değişkenler arasında anlamlı düzeyde farklılık ($p>,05$) görülmemektedir. Öğretmenlerin görev yapılan eğitim kurumuna göre motivasyon düzeylerinin farklılaşması, çalıştıkları öğrenci gruplarının gelişim özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumları ile mesleki iş birliğine yönelik tutumları arasında anlamlı düzeyde farklılık ($p>,05$) görülmemektedir. Bu durumda, öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumu mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını etkilemediği yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldan memnuniyet durumu değişkenine göre, motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Okul Memnuniyet Durumu Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Okul Durumu	Memnuniyet	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçeği	Evet		685	461,70				1>2
	Kısmen		175	401,62	2	8,258	,016*	
	Hayır		35	411,79				
Fiziksel unsurlar alt boyutu	Evet		685	464,26				1>2
	Kısmen		175	391,25	2	11,853	,003*	
	Hayır		35	413,43				
Eşitlik algısı alt boyutu	Evet		685	461,51				2>3
	Kısmen		175	408,57	2	8,871	,012*	
	Hayır		35	380,76				
Öz yeterlik alt boyutu	Evet		685	452,21				
	Kısmen		175	438,54	2	1,116	,572	
	Hayır		35	413,01				
Hedefsel beklenti alt boyutu	Evet		685	455,82				
	Kısmen		175	421,90	2	2,946	,229	
	Hayır		35	425,50				
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	Evet		685	455,25				
	Kısmen		175	412,85	2	4,770	,092	
	Hayır		35	481,76				
İş Birliği ölçeği	Evet		685	474,35				1>2
	Kısmen		175	381,39	2	36,440	,000*	1>3
	Hayır		35	265,27				2>3

Tablo 13'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin çalıştıkları okuldan memnuniyet durumları değişkenine göre motivasyon düzeyleri ölçek genelinde anlamlı düzeyde ($\chi^2=8,258$; $p=,016$) farklılaşmaktadır. Çalıştıkları okuldan memnun olan (461,70) öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin kısmen memnun olan (401,62) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Fiziksel unsurlar alt boyutunda; "evet" ile "kısmen" arasında, eşitlik algısı alt boyutunda; "kısmen" ile "hayır" arasında anlamlı düzeyde farklılık ($p<,05$) bulunmaktadır. Öz yeterlik, hedefsel beklenti ve güdüleyici unsurlar alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık ($p>,05$) bulunmamaktadır. Çalıştıkları okuldan memnun olma durumlarının öğretmenlerin motivasyon düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okuldan memnuniyet durumları ile mesleki iş birliğine yönelik tutumları arasında anlamlı düzeyde farklılık ($\chi^2=36,440$; $p<,001$) bulunmaktadır. Buna göre; "evet" ile "kısmen" arasında "evet" ile "hayır" arasında ve "kısmen" ile "hayır" arasında anlamlı ilişki ($p<,05$) olduğu görülmektedir. Bu durumda, çalıştıkları okuldan memnun olan öğretmenlerin, mesleki iş birliğine yönelik olumlu tutumlar sergiledikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleklerinden memnuniyet durumlarına göre, motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Meslek Memnuniyet Durumu Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Meslek Memnuniyet Durumu	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçeği	Evet	646	467,70				1>2
	Kısmen	222	404,35	2	15,226	,000*	1>3
	Hayır	27	335,43				
Fiziksel unsurlar alt boyutu	Evet	646	469,12				1>2
	Kısmen	222	395,96	2	15,838	,000*	
	Hayır	27	370,57				
Eşitlik algısı alt boyutu	Evet	646	459,57				
	Kısmen	222	425,49	2	6,815	,0106	
	Hayır	27	356,17				
Öz yeterlik alt boyutu	Evet	646	458,43				
	Kısmen	222	428,48	2	5,831	,054	
	Hayır	27	358,93				
Hedefsel beklenti alt boyutu	Evet	646	467,42				1>2
	Kısmen	222	403,63	2	15,641	,000*	1>3
	Hayır	27	348,26				
	Evet	646	461,32				1>2

Güdüleyici unsurlar alt boyutu	Kısmen	222	413,09	2	6,733	,035*
	Hayır	27	416,33			
İş Birliği ölçeği	Evet	646	473,21			1>2
	Kısmen	222	392,86	2	25,461	,000*
	Hayır	27	298,20			1>3

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleklerinden memnuniyet durumları değişkenine göre motivasyon düzeyleri ölçek genelinde anlamlı düzeyde ($\chi^2=15,226$; $p=,000$) farklılaşmaktadır. Mesleğinden memnun olan (467,70) öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin kısmen memnun olan (404,35) ve memnun olmayan (335,43) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Fiziksel unsurlar ($\chi^2=15,838$; $p=,000$) ve güdüleyici unsurlar ($\chi^2=6,733$; $p=,035$) alt boyutlarında; “evet” ile “kısmen” arasında, hedefsel beklenti ($\chi^2=15,641$; $p=,000$) alt boyutunda “evet” ile “kısmen” ve “hayır” arasında anlamlı düzeyde farklılık ($p<,05$) bulunmaktadır. Eşitlik algısı ve öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık ($p>,05$) bulunmamaktadır. Öğretmenlerin mesleklerinden memnun olma durumlarının motivasyon düzeylerini etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerinden memnun olma durumları ile mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını etkilediği ($\chi^2=25,461$; $p<,001$) görülmektedir. Bu durumda, “evet” ile “kısmen” arasında ve “evet” ile “hayır” arasında anlamlı farklılık ($p<,05$) olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, mesleğinden memnun olan öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik olumlu tutum gösterdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleklerini tercih etme nedenlerine göre, motivasyon düzeylerine ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenleri Değişkeni İçin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ve Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları

Ölçekler ve alt boyutlar	Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenleri	N	Sıra ort	sd	χ^2	p	Fark
Motivasyon ölçeği	İdealimdeki meslek olması	344	461,27				
	Çalışma koşullarının rahat olması	112	426,79				
	Çocuklara olan sevgim	137	473,97				
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	160	428,55	6	10,455	,107	
	İş bulma olanağının fazla olması	54	402,77				
	Aileden gördüğüm teşvik	59	488,26				

	Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması	29	359,41			
Fiziksel unsurlar alt boyutu	İdealimdeki meslek olması	344	458,12			
	Çalışma koşullarının rahat olması	112	424,44			
	Çocuklara olan sevgim	137	469,68			
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	160	422,84	6	8,095	,231
	İş bulma olanağının fazla olması	54	431,92			
	Aileden gördüğüm teşvik	59	497,43			
	Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması	29	384,74			
Eşitlik algısı alt boyutu	İdealimdeki meslek olması	344	454,25			
	Çalışma koşullarının rahat olması	112	429,08			
	Çocuklara olan sevgim	137	478,31			
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	160	448,40	6	11,129	,084
	İş bulma olanağının fazla olması	54	400,11			
	Aileden gördüğüm teşvik	59	474,09			
	Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması	29	337,60			
Öz yeterlik alt boyutu	İdealimdeki meslek olması	344	452,20			
	Çalışma koşullarının rahat olması	112	454,21			
	Çocuklara olan sevgim	137	472,99			
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	160	431,27	6	5,977	,426
	İş bulma olanağının fazla olması	54	413,11			
	Aileden gördüğüm teşvik	59	466,52			
	Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması	29	375,71			
	İdealimdeki meslek olması	344	458,25			

Hedefsel beklenti alt boyutu	Çalışma koşullarının rahat olması	112	431,91			
	Çocuklara olan sevgim	137	475,63			
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	160	429,41	6	10,082	,121
	İş bulma olanağının fazla olması	54	385,60			
	Aileden gördüğüm teşvik	59	488,17			
	Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması	29	395,02			
Güdüleyici unsurlar alt boyutu	İdealimdeki meslek olması	344	462,81			
	Çalışma koşullarının rahat olması	112	412,89			
	Çocuklara olan sevgim	137	470,40			
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	160	434,50	6	10,362	,110
	İş bulma olanağının fazla olması	54	396,60			
	Aileden gördüğüm teşvik	59	487,27			
İş Birliği ölçeği	İdealimdeki meslek olması	344	466,80			
	Çalışma koşullarının rahat olması	112	411,28			
	Çocuklara olan sevgim	137	446,27			
	Sınav puanımın bu bölüme yetmesi	160	462,80	6	8,432	,208
	İş bulma olanağının fazla olması	54	390,51			
	Aileden gördüğüm teşvik	59	449,36			
Mesleğin toplumda saygın bir yerinin olması	29	397,66				

Tablo 15'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleklerini tercih etme nedenlerine göre motivasyon düzeyleri ve mesleki iş birliğine yönelik tutumları anlamlı bir şekilde farklılık ($p>,05$) göstermemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerini tercih etme nedenlerinin motivasyon düzeylerini ve mesleki iş birliğine yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile mesleki iş birliğine yönelik tutumları arasındaki ilişki Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri ile Mesleki İş Birliğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Bulguları

Değişkenler		Mesleki İş Birliği					Hedefsel GÜdüleyici Beklenti	
		Ölçeği	Motivasyon Ölçeği	Fiziksel Unsurlar	Eşitlik Algısı	Öz yeterlik	Uysurlar	Uysurlar
Mesleki Birliği Ölçeği	İşr p	1,000 .						
Motivasyon Ölçeği	r p	,457** ,000	1,000 .					
Fiziksel Unsurlar	r p	,378** ,000	,874** ,000	1,000 .				
Eşitlik Algısı	r p	,409** ,000	,793** ,000	,632** ,000	1,000 .			
Özyeterlik	r p	,362** ,000	,823** ,000	,607** ,000	,575** ,000	1,000 .		
Hedefsel Beklenti	r p	,431** ,000	,835** ,000	,586** ,000	,602** ,000	,757** ,000	1,000 .	
Güdüleyici Unsurlar	r p	,381** ,000	,809** ,000	,568** ,000	,572** ,000	,651** ,000	,762** ,000	1,000 .

*. $p < ,05$ istatistiksel olarak fark, vardır; **. $p < ,001$ istatistiksel olarak oldukça anlamlı fark vardır;

r: Spearman's rho korelasyon katsayısı .

Tablo 16 incelendiğinde öğretmen motivasyonu ölçeği ile öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları ölçeği arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak oldukça anlamlı ilişki ($r=,457$; $p<,001$) bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumu ölçeği ile öğretmen motivasyonu ölçeği alt boyutu olan fiziksel unsurlar arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak oldukça anlamlı ilişki ($r=,378$; $p<,001$) bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumu ölçeği ile öğretmen motivasyonu ölçeği alt boyutu olan eşitlik algısı arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak oldukça anlamlı ilişki ($r=,409$; $p<,001$) bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumu ölçeği ile öğretmen motivasyonu ölçeği alt boyutu olan öz yeterlik değeri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak oldukça anlamlı ilişki ($r=,362$; $p<,001$) bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumu ölçeği ile öğretmen motivasyonu ölçeği alt boyutu olan hedefsel beklenti arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak oldukça anlamlı ilişki ($r=,431$; $p<,001$) bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumu ölçeği ile öğretmen motivasyonu ölçeği alt boyutu olan güdüleyici unsurlar değeri arasında

pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak oldukça anlamlı ilişki ($r=,381$; $p<,001$) bulunmuştur.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu sonuca benzer şekilde Avcı (2015), Barutçu (2020), Canpolat (2011), Demir (2018), Deviren ve Okçu (2020) çalışmalarında öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksek çıkmıştır. Diğer taraftan Arslantaş, Tösten ve Beştaş Marakçı'nın (2018) lise öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmada, lise öğretmenlerinin mesleki motivasyonları orta düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlik, özveri ve fedakarlık gerektiren özel bir meslektir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerini yaparken motivasyon düzeylerinin yüksek olması önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri en çok hedefsel beklenti alt boyutunda yüksek çıkmıştır. Hedefsel beklenti alt boyutunda bulunan maddeler içsel motivasyonla ilgilidir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu düşünülebilir. Buna göre de öğretmenlerin sorumluluk bilinciyle, eğitim etkinliklerini başarılı bir şekilde gerçekleştirdikleri söylenebilir. Benzer şekilde Akbaşlı, Diş ve Durnalı'nın (2020), Aksel ve Elma (2018), Argon ve Ertürk (2013), Oran, Güler ve Bilir (2016) çalışmalarında, öğretmenlerin içsel motivasyonları dışsal motivasyonlarına göre yüksek çıkmıştır. Alanyazında tam tersi bulguya ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Ada vd., (2013), Çelik (2019) araştırmalarında öğretmenlerin motivasyonunun sağlanmasında içsel etkenlerden çok dışsal etkenlerin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Eşitlik algısı alt boyutunda, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri “çok yüksek” düzeyinde çıkmıştır. Eşitlik algısı alt boyutunda yer alan maddeler okul müdürlerinin adil davranışları ile ilgilidir. Adams'ın eşitlik algısı kuramına göre, birey işe karşı gösterdiği gayret ve elde ettiği sonucu aynı iş ortamında çalıştığı kişilerin gösterdiği gayret ve elde ettikleri sonuç ile karşılaştırır (Erdem, 1998). Bu bağlamda, öğretmenlerin eşit çabalarının eşit şekilde ödüllendirilmesi gerektiği durumu ortaya çıkmaktadır. Okul müdürlerinin adil davranışlarının öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Benzer şekilde Coşgun'un (2019) araştırmasında öğretmenler, motivasyonlarını düşüren etmenler arasında sıklıkla okul müdürünün adil olmayan davranışlarını dile getirmişlerdir.

Araştırmada 20-29 yaş arası öğretmenlerin motivasyon düzeyleri diğer yaş grubu öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde Receptoğlu'nun (2013) araştırmasında 22-30 yaş grubu öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin diğer yaş grubu öğretmenlere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Beştaş Marakçı (2020), Güven (2007), Kaçmaz (2020), Özgün (2018), Vural (2016) araştırmalarında yaş ile motivasyon düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Elde edilen sonuç bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri kadınların lehine çıkmıştır. Alanyazında benzer şekilde sonuçlanan çalışmalar mevcuttur (Ak, 2015; Çakır, 2017; Güler, 2017). Demirkol'un (2019) araştırmasında da kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyi yüksek çıkmış, bu sonucun kadın öğretmenlerin takdir edilme, saygınlık hissi, mesleki mutluluk gibi etmenlerden erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendiklerinden kaynaklanabileceği ile sürülmüştür. Güneş ve Köse 'nin (2021) araştırmasında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yüksek motivasyon düzeyine sahip olmaları mesleklerini daha çok içselleştirmeleri ile ilgili olabileceği belirtilmiştir. Yine benzer şekilde Yılmaz ve Günay'ın (2016) araştırmasında kadın öğretmenlerin iş motivasyonları kuruma bağlılık alt boyutunda erkeklere göre yüksek çıkmıştır. Arık (2016), Aycan (2020), Çetindere (2019), Taş ve Selvitopu (2020) araştırmalarında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç, bu araştırmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin branşlarına göre motivasyon düzeylerine baktığımızda, okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri sınıf ve branş öğretmenlerine göre yüksek çıkmıştır. Çevik ve Köse'nin (2017) araştırmasında da benzer sonuç elde edilmiştir. Hasonoğlu (2017) ve Taş (2022) araştırmasında ise, öğretmen motivasyonu ile branş arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim durumlarına göre motivasyon düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği bilgisine ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ergen (2009) ve Ertürk (2016), İlter (2019), Kurtar (2019), Semerci (2015), Ugar'ın (2019) araştırmalarında eğitim durumuna göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonucundan farklı olarak Deniz ve Erdener'in (2016) çalışmalarında, lisans ve lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlerin meslek yüksek okulu mezunu olan öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır. Köprülü (2011) ve Şahin (2016) ise, öğretmenlerin eğitim durumları yükseldikçe motivasyon düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Yine elde edilen bu sonuç, araştırmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre motivasyon düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin motivasyon düzeyleri diğerlerine göre yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde Güler (2020) araştırmasında öğretmenlerin kıdemleri arttıkça mesleğe yönelik motivasyonlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çoban'ın (2019) araştırmasında ise ulaşılan sonuçtan farklı olarak, kıdem yılı 11-20 yıl olan öğretmenlerin 1-10 yıl olan öğretmenlere göre motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine bu çalışmada elde edilen sonuçtan farklı olarak Eroğlu ve Özen'in (2019) araştırmalarında, öğretmenlerin mesleki kıdemleri yükseldikçe kendilerini daha faydalı hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sarı, Canoğulları ve Yıldız (2018) araştırmalarında ise, öğretmenlerin mesleki motivasyonu ile mesleki

kıdemi arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç da araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir. Yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin motivasyon düzeylerine etkisi konusunda görüş birliğine varılamadığı görülmektedir.

Görev yapılan yerleşim birimine göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçtan farklı olarak Tulunay Ateş ve Buluç'un (2018) araştırmalarında beldede görev yapan öğretmenlerin diğer yerleşim birimlerinde görev yapan öğretmenlere göre motivasyon düzeyleri düşük çıkmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin diğer kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre motivasyon düzeyleri yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde Urhan'ın (2018) araştırmasında anaokulunda görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Bakkal ve Radmard (2020) çalışmasında İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksek çıkmıştır. Barlı vd., (2005) ve Kurt (2013) ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada, görev yaptıkları okuldan memnun olan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında bu değişkenle ilgili çalışmaya rastlanamamıştır. Görev yapılan okuldan memnun olma durumunu Okulun paydaşları (öğretmenler, idareciler, öğrenciler, veliler) ve okulun fiziki donanımı etkilediği söylenebilir. Bu alanlarda gerçekleşen olumlu durumların öğretmenlerin motivasyon düzeylerini olumlu olarak etkileyeceği düşünülebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler neticesinde, mesleklerinden memnun olan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Kaya ve Yıldız (2020) çalışmalarında öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin motivasyonlarını yükselttiği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin mesleklerini tercih etme nedenlerine göre motivasyon düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ekinci (2017) araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmenliği meslek olarak seçmelerinde öncelikle içsel sonrasında da dışsal motivasyon kaynaklarının etkisinde kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Arslantaş, Tösten ve Beştaş Marakçı (2018) ise araştırmalarında, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçenlerin istemeyerek seçenlere göre motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bu sonuçlar araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları yüksek çıkmıştır. Bu sonuç neticesinde, öğretmenlerin etkileşim halinde ve birlikte çalıştığı, okulun gelişimine katkıda buldukları, öğrencilerin öğrenmelerine yönelik sorumluluk aldıkları düşünülebilir. Benzer şekilde Gün (2021) ve Kubilay (2020) araştırmalarında, öğretmenlerin mesleki iş birliğine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna

ulaşmışlardır. Güleş ve Çağlayandereli'nin (2012) araştırmasında ise, takım halinde öğrenme boyutunda okul yöneticilerinin öğretmenlere göre iş birliğine yönelik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında bu araştırma sonucundan farklı bulgulara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Alım ve Doğanay (2016) araştırmasında, öğretmenlerin mesleki iş birliğinin önemini farkında oldukları fakat yeterince mesleki iş birliği faaliyetlerinin gerçekleştirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Özdoğru'nun (2021) araştırmasında öğretmenler iş birliğine ihtiyaç duyduklarını ancak iletişim eksikliği, gruplaşma, mesleki rekabet, siyasi görüş ayrılıkları sebebiyle meslektaşlarıyla yeterince iş birliği yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bozkurt ve Kursav (2021) araştırmalarında, TALIS'e katılan ortaokul matematik öğretmenleri, mesleki iş birliğine yönelik görüşleri bakımından bazı ülkelerin gerisinde kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Cerit (2009) çalışmasında, öğretmenlerin müdürler ile iş birliği yapma düzeyi, öğretmenlerle ve velilerle iş birliği yapma düzeyinden yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin yaşa göre mesleki iş birliğine yönelik tutumlarına bakıldığında, 50 ve üstü yaş aralığına sahip öğretmenlerin 40-49 yaş aralığına sahip öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır. Bu sonuçtan farkı olarak Kılınç ve Receptoğlu'nun (2013) öğretmen liderliğine ilişkin araştırmasında, mesleki iş birliği alt boyutunda, yaşa göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde Yiğit, Doğan ve Uğurlu (2013) öğretmen liderliğine yönelik yaptığı araştırmada, mesleki iş birliği alt boyutunda, cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin branşlarına göre mesleki iş birliğine yönelik tutumları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu sonuca benzer şekilde İbiş ve Çalışkan (2021) tarafından öğretmenlerin liderlik rollerine ilişkin algı ve beklentilerinin incelendiği araştırmanın meslektaşlarla iş birliği alt boyutunda, branşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim durumlarına göre mesleki iş birliğine yönelik tutumları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Alım (2019) tarafından öğretmen liderliği ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, öğretmen liderliğinin alt boyutu olan meslektaşlarla işbirliği alt boyutunda, anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Elde edilen bu sonuç araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre mesleki iş birliğine yönelik tutumları incelendiğinde, kıdem yılı 0-5 yıl olan öğretmenlerin 6-10 yıl olan öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucundan farklı olarak Beycioğlu ve Aslan (2012) öğretmen

ve yöneticilerle yaptığı çalışmada, mesleki iş birliği alt boyutunda 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan yönetici ve öğretmenlerin iş birliği düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumuna göre mesleki iş birliğine yönelik tutumlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu sonuçtan farklı olarak, Kocaeren'in (2022) öğretmen liderliği ile öğretmen mesleki öğrenmesini incelediği araştırmanın meslektaş iş birliği alt boyutunda ilkokulda görev yapan öğretmenler ile lisede görev yapan öğretmenler arasında, ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Araştırmada, görev yaptıkları okuldan ve öğretmenlik mesleğinden memnun olan öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, görev yaptıkları okuldan ve öğretmenlik mesleğinden memnun olan öğretmenlerin memnun olmayan öğretmenlere göre, iş birliğine daha açık oldukları ve daha fazla mesleki iş birliği çalışmaları yaptıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleklerini tercih etme nedenlerine göre mesleki iş birliğine yönelik tutumlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç neticesinde, öğretmenlerin mesleklerini tercih etme nedenlerinin, mesleki iş birliğinde bulunmaları üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile mesleki iş birliğine yönelik tutumları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak oldukça anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yükseldikçe mesleki iş birliğine yönelik olumlu tutum sergileyecekleri söylenebilir.

5.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.

1. Öğretmenlerin motivasyonlarının devamlı olarak yüksek düzeyde olabilmesi için içsel motivasyonlarının yüksek olması gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen alımlarında, içsel motivasyon düzeyleri yüksek olan öğretmenlerden alımlar yapılabilir. Bu da öğretmen adaylarına gerçekleştirilebilecek çeşitli testler aracılığıyla yapılabilir.
2. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldan memnun olma durumları motivasyon düzeylerini etkilediğinden okulların fiziki imkanların iyileştirilmesi ve idarecilerin adaletli davranmaları üzerine çalışmalar yapılabilir.
3. Öğretmenlikte geçen süre arttıkça öğretmenlerde mesleki yorgunluk ve motivasyon düşüklüğü görülebilmektedir. Bu anlamda öğretmenleri motive edebilecek kişisel gelişimlerine yönelik hizmet içi eğitimler, görevde yükselme imkanı, yıpranma payı ödeneği ve teşvik edici ödüllendirmeler yapılabilir.

4. Öğretmenler arasında iyi ilişkiler geliştirmek amacıyla okul yönetimi tarafından sosyal etkinlikler düzenlenebilir. Böylece öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları güçlendirilebilir.

5. Öğretmenler arasında olumlu sonuçlanmış iş birliği çalışmaları ödüllendirilebilir.

Öğretmenlerin daha iyi mesleki iş birliğinde bulunabilmeleri için, tüm branşlar hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

6. Öğretmen adaylarının yetiştirilme sürecinde mesleki iş birliği ve takım ruhu çalışmalarına önem verilebilir.

5.2. Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.

1. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin diğer branşlara göre motivasyon düzeyi yüksek çıkmıştır. Bunun sebepleri araştırılabilir. Diğer branşlardaki öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen etmenler ayrıntılı bir şekilde araştırılabilir.

2. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre motivasyon düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bunun sebepleri araştırılarak, erkek öğretmenlerin motivasyon düzeylerini arttırıcı faaliyetler gerçekleştirilmesine katkı sağlanabilir.

3. Bu araştırma Burdur il, ilçe ve köylerinde görev yapan öğretmenler ile yapılmıştır. Öğretmenlerin farklı illere ve kültürlere göre motivasyon düzeyleri araştırılabilir.

4. Mesleki iş birliği yapan öğretmenlerin eğitim-öğretime olumlu yansımaları incelenebilir.

5. Yurtiçi alanyazında öğretmenlerin mesleki iş birliğine dayalı fazla araştırmaya rastlanamamıştır. Bazı çalışmalarda “öğretmen liderliği” kavramının alt boyutu olarak meslektaş iş birliğine yer verildiği görülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin mesleki iş birliği ile ilgili nitel, nicel ve karma desenlerde daha fazla çalışma yapılabilir.

ETİK STANDARTLARA UYUM

Çıkar Çatışması: Yazarlar veya üçüncü kişi veya kurumlar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Etik Komite Onayı: Bu çalışma, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 06/04/2022 tarihinde 2022/04 nolu toplantıda gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntem açısından incelenmiş olup etik açıdan uygun bulunmuştur (Karar No: GO 2022/596).

Finansman Açıklaması: Bu araştırmanın herhangi bir finansman desteği yoktur.

KAYNAKLAR

- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Ak, F. (2015). *Okul müdürlerinin liderlik türleri ve öğretmenlerin motivasyonları üzerine etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akan, D., & Kılıç, M. E. (2020). Öğretmen motivasyonu ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 16-41.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akbaşı, S., Diş, O., & Durnalı, M. (2020). İlkokul öğretmenlerinin karşılaştıkları yıldırma davranışları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-18.
- Akın, U., & Yıldırım, N. (2015). Öğretmenlerin eğitime inanma düzeyleri ölçeği (ÖEİDÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *e- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 70-83.
- Aksel, N., & Elma, C. (2018). Ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1252-1268.
- Alan, U. (2006). *Motivasyon teorileri ve motivasyonun iş hayatı üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alım, M., & Doğanay, G. (2016). Coğrafya öğretiminde zümreler arası işbirliğinin önemi ve ortak konuların analizi. *Eastern Geographical Review*, 20(35).
- Alım, N. (2019). *Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen liderliği ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Argon, T., & Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 159-179.
- Arık, H. (2016). *Özel ve devlet kuruluşlarında çalışan öğretmenlerin mobbing, kaygı ve iş motivasyonu düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslantaş, H. İ., Tösten, R., & Beştaş Marakçı, D. (2018). Lise öğretmenlerinde mesleki motivasyon unsurları: Karma yöntemli bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 880-895.
- Avcı, L. (2015). *Öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi Düzce ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Ayaydın, M., & Tok, H. (2015). Motivasyonu etkileyen faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi (Gaziantep Örneği). *Electronic Turkish Studies, 10*(11), 187-200.
- Aycan, M. M. (2020). *Öğretmenlerde mesleki motivasyon ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aydın, R., & Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10*(2), 257-294.
- Aydın, R., İşlek, M., & Peker, R. (2021). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 8*(3), 312-345.
- Aydın, R., Şahin, H., & Topal, T. (2008). Türkiye'de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, (2)*, 119-142.
- Aydıntan, B. (2021). *İşletmelerde liderlik ve motivasyon (pozitif yaklaşımlar)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aytekin, M. (2018). *Lojistikte yatay iş birliği*. Ankara: Ekin Yayınevi.
- Bakkal, M., & Radmard, S. (2020). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 163-195.
- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S., & Bayrakçeken, S. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(1), 391-417.
- Barutcu, A. (2020). *Okul yöneticilerinin sergiledikleri takım liderliği davranışları ile öğretmen motivasyonları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Başaran, M., & Dedeoğlu Orhun, B. (2013). Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin motivasyonlarını etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(3), 129-151.
- Beştaş Marakçı, D. (2020). *İlkokulda görev yapan yöneticilerin hizmetkar liderlik özellikleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2*(2), 191-223.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde işbirliği. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 8*(8), 505-512.
- Bozkurt, A., & Kursav, M. (2021). Türkiye ve TALIS anketine katılan ülkelerdeki ortaokul matematik öğretmenlerinin öz yeterlik ve mesleki iş birliği algılarının karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5*(2), 233-256.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (30. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Çakır, H. (2017). *ISMEK hayat boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin örgüt kültürü algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Canpolat, C. (2011). *Öğretmen kariyer basamakları uygulamaları ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Çelik, S. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Çetindere, E. D. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çevik, A., & Köse, A. (2017). Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 996-1014.
- Çoban, Ö. (2019). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki gelişime yönelik görüşleri bakımından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşgun, A. (2019). *Kamuya ait okullarda öğretmen motivasyonunu etkileyen koşulların Herzberg'in çift faktör kuramı çerçevesinde incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- De Jesus, S. N., & Conboy, J. (2001). A stress management course to prevent teacher 15. distressThe International Journal of Educational Management 15, 131-137.
- Demir, A. (2017). *Otel işletmelerinde çalışma koşullarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisi: İstanbul'daki 4 ve 5 yıldızlı otellerin önbüro departmanında bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, S. (2018). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonunun incelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Demir, S. (2019). Kolektif öğretmen yeterliğinin öğretmen iş doyumundaki rolü üzerine yapısal eşitlik modellemesi. *OPUS Uluslar arası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 444-463.
- Demirkol, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 37-54.

- Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar* (ss. 29-41). Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Deviren, İ., & Okçu, V. (2020). İlkokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(52), 915-932.
- Eğitim İzleme Reformu - ERG. (2021). Öğretmenler. <https://l24.im/sE4a> adresinden 03.03.2022 tarihinde erişim sağlandı.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *İlköğretim Online*, 16(2), 394-405.
- Erdem, A. R. (1998). Süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 51-57.
- Ergen, Y. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Eroğlu, T., & Özen, H. (2019). Okullardaki psikolojik iklim ve iş motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 83-106.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Genç, N. (2017). *Yönetim ve organizasyon çağdaş sistemler ve yaklaşımlar* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gökçe E., & Erdem A. (2019). Nasıl bir öğretmen istiyoruz?. B. Aslan ve F. Hazır Bıkmaz (Ed.), *Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e armağan eğitimde 50 yıl içinde* (s. 61-74). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Güleryüz, D. G. (2017). *Öğretmenlerin örgütsel güven seviyeleri ve motivasyon seviyeleri ilişkisinin incelenmesi Bursa ili Nilüfer ilçesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güleş, H., & Çağlayandereli, M. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları (istanbul ili bayrampaşa ilçesi örneği) . *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 183-197.
- Gün, F. (2021). *Öğretim liderliği, mesleki işbirliği, kolektif sorumluluk ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, A., & Köse, A. (2021). Okul yöneticilerinin kayırmacı davranışları ve öğretmen motivasyonu üzerine ilişkisel bir çalışma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(2), 26-44.
- Gürler, E. (2020). *Okulların örgütsel öğrenmeleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Güven, A. (2007). *Kamu yöneticilerinin davranış tarzlarının kamu personelinin motivasyonu üzerine etkileri: Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünde çalışan*

- öğretmenler üzerinde bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Hasanoğlu, A. (2017). Öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyon düzeylerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- İbiş, Y., & Çalışkan, Ö. (2021). Öğretmenlerin liderlik rollerine ilişkin algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 423-444.
- İlter, P. (2019). *Resmi eğitim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kaçmaz, S. (2020). *Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Kaya, F., & 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).
- Kılınç, A. Ç., & Reçepoğlu, E. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 175-215.
- Kılınç, M., Sivacı, S. Y., & Çöplü, F. (2017). Türkiye’de üniversite yerleştirmelerinde kontenjan krizi: bilgisayar ve öğretim teknolojileri ve fen bilgisi öğretmenliği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 564-580.
- Kocaeren, E. (2022). *Öğretmen Liderliği ile Öğretmen Mesleki Öğrenmesi Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Köprülü, T. S. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmazer, F. (2021). *Kamu hizmetlerinde motivasyon akademik personele yönelik fenomenolojik bir araştırma*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kubilay, F. (2020). *Yönetici ile öğretmen işbirliği düzeyinin öğretmen öz-yeterlik algıları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Kurtar, K. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki Edirne ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Leech, N. L., Barrett, K. C. & Morgan, G. A. (2005). SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation. (Second Edition). NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Mentiş Taş A. (2019). Öğretmen yeterlikleri. B. Aslan ve F. Hazır Bıkmaz (Ed.), *Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e armağan eğitimde 50 yıl içinde* (s. 75-82). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı-MEB. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. <https://l24.im/UdxIF> adresinden 13.11.2021 tarihinde erişim sağlandı.
- Okçu, O. E. (2015). *Eğitimde dönüşümün öğretmen motivasyonu üzerine etkileri: Mersin ili Akdeniz-Yenişehir ilçelerindeki ilköğretim öğretmenleriyle çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Oran, F. Ç., Güler, S. B., & Bilir, P. (2016). İş Motivasyonun Örgütsel Bağlılığa Olan Etkinin İncelenmesi: Sultangazi/İstanbul İlköğretim Okullarında Bir Araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 236-252.
- Örücü, E., & Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 85-97.
- Özcan, M. (2021). Örgütlerde motivasyon. K. Yılmaz ve K. Demir (Ed.), *Eğitim yönetimi kuram ve uygulama* (s. 269-288). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdoğru, M. (2021). Öğretmenler arasındaki iş birliği: Mevcut durum, engeller ve çözüm önerileri. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 12(23), 125-147.
- Özgün, V. (2018). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Öztürk, A., & Gökdeniz, İ. (2022). Örgütlerde motivasyon süreci, teorileri ve araçları. Ş. Karabulut (Ed.), *Bilimsel açıdan yönetim-strateji-organizasyon konuları* (s. 423-434). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmenlerin iş motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 575-588.
- Şahin, M. B. (2016). *Okul müdürlerinin öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi Kayseri ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Sarı, M., Canoğulları, E., & Yıldız, E. (2018). Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 387-409.
- 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, İstanbul.
- Şener, B. (1997). *Modern otel işletmelerinde yönetim ve organizasyon*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608.
- Taş, A., & Selvitopu, A. (2020). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 23-42.
- Taş, H. (2022). Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin incelenmesi Çal İlçe örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tulunay Ateş, Ö. T., & Buluç, B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinde motivasyon ve örgütsel bağlılığın demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 1-30.
- Türk Dil Kurumu-TDK. (2021).<https://sozluk.gov.tr> adresinden 03.03.2022 tarihinde erişim sağlandı.
- Türk Eğitim Derneği Düşünce Kuruluşu-TEDMEM. (2019). Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği. <https://tedmem.org/download/ogretmen-gozuyle-ogretmenlik-meslegi?wpdmdl=968&refresh=61b0b6fc1cf601638971132> adresinden 13.11.2021 tarihinde erişim sağlandı.
- Tutar, H. (2018). Güdüler ve güdülenme. H. Tutar (Ed.), *Davranış bilimleri* (s. 93-134). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Uçar, R., & Dağlı, A. (2017). İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 198-216.
- Ugar, Y. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Urhan, F. (2018). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etki eden değişkenlerin analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational research review*, 15, 17-40.
- Vural, G. (2016). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi: Rize ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Yiğit, Y., Doğan, S., & Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 93-105.
- Yılmaz, E., & Günay, O. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarının okul iklimi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Academic Research Congress*, 3063-3084.
- Yılmaz, K. (2022). Teachers' professional collaboration: current status, barriers and suggestions. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 55(3), 1023-1043.

- Yılmaz, K. ve Çelik, M. (2020). Öğretmenler arasında mesleki işbirliğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 731-740.
- Yılmaz, K., Yoldaş, C., & Yangil, K. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri ile ilgili görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 198-210.
- Yılmaz, M., & Turanlı, N. (2017). Öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarının incelenmesi: altındağ ilçesi örneği. *The Journal Of International Lingual Social And Educational Sciences*, 3(2), 151-158.