



**MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON
KAYNAKLARI**

Yeliz Demirkalem

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Şubat, 2025

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak gösterilmesi şartıyla tezin teslim tarihinden itibaren geçerli olmak üzere bir ay sonra fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Yeliz

Soyadı : Demirkalem

Bölümü : Eğitim Bilimleri Bölümü

İmza :

Teslim Tarihi : 20/02/2025

TEZİN

Türkçe Adı : Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları

İngilizce Adı : Professional Motivation Sources of National Education Experts

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Yüksek lisans tez sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Yeliz Demirkalem

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yeliz Demirkalem tarafından hazırlanan “Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ferudun Sezgin

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Temel Çalık

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Adem Çilek

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Çankırı Karatekin Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 05/02/2025

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olma şartlarını yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitim süresi boyunca her daim bilgi ve tecrübelerini bizlerle paylaşan, bana yeni ufuklar açan, tez çalışmamın belirlenmesinden tamamlanmasına kadar hazırlama sürecinin her aşamasında beni yönlendirip yol gösteren, cesaretlendiren değerli hocam, danışmanım Prof. Dr. Ferudun SEZGİN'e ve bu yoğunluk içerisinde tüm zorlukları benimle göğüsleyen, bana destek olan eşim Emin DEMİRKALEM ile canım çocuklarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

(Yüksek Lisans Tezi)

Yeliz Demirkalem

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Şubat 2025

ÖZ

Millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynaklarını incelemeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 20 millî eğitim uzmanı oluşturmuştur. Çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla yüz yüze toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Millî eğitim uzmanları uzmanlık özlük hakları verilen, uzman statüsünde bulunan kişilerdir fakat görev kapsamı mevzuatla belirlenmiş olmasına rağmen mevzuat dışındaki görevleri de yapmaları beklenildiği için yaptıkları işi çok da uzmanlık olarak değerlendirmemektedirler. Millî eğitim uzmanı denildiğinde akla gelen kavramlar olarak araştırma ve geliştirme, eğitim politikası belirleme, farklı bakış açısı, problem çözebilme, proje yürütme, yenilikler ortaya koyma, nitelikli personel kavramları ön plana çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Herzberg'in çift faktör kuramına göre değerlendirilen millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynaklarında içsel faktörlerin belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Uzmanları en çok motive eden durumun mesleki anlamda taşıdıkları sorumluluk olduğu görülmüştür. Herzberg'in çift faktör kuramına göre millî eğitim uzmanlarını motive eden içsel faktörler; sorumluluk, başarı, tanınma, işin kendisi ve yükselme faktörleri şeklinde sıralanırken, hijyen faktörlerden; iş arkadaşları ile uyum, yöneticilerle olan ilişkiler, rahat bir çalışma ortamı ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte millî eğitim uzmanları için ücretin motive edici bir faktör olmadığı fakat motivasyonu etkileyen önemli bir hijyen faktör olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca

mesleğin bilinirliği ve değer görmesi, yaptıkları işlerin görölmesi, görev tanımına uygun çalışma, daha fazla sorumluluk verilmesi ve çalışmaların takdir edilmesi millî eğitim uzmanlarının motivasyonu etkileyen olumlu faktörler olarak bulgulanırken, her işi yapan memur algısı, görev tanımındaki belirsizlikler, yönetsel değişiklikler, değer görmeme ve takdir edilmeme gibi durumların motivasyonu olumsuz etkileyen durumlar olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılar düzenli olarak uzman yardımcısı alımı yapılmaması sebebiyle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından millî eğitim uzmanlığına yeteri kadar önem ve değer verilmediğini ifade etmişlerdir. Millî eğitim uzmanları mevzuatta yer alan görev kapsamının önemine dikkat çekmişler ve motivasyon kaynaklarını artıracak bazı önerilerde bulunmuşlardır.



Anahtar Kelimeler : Millî Eğitim Uzmanı, Motivasyon, Çift Faktör Kuramı, Herzberg
Sayfa adedi : 125
Danışman : Prof. Dr. Ferudun Sezgin

PROFESSIONAL MOTIVATION SOURCES OF NATIONAL EDUCATION EXPERTS

(M.S. Thesis)

Yeliz Demirkalem

GAZI UNIVERSITY

GRATUADE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

February 2025

ABSTRACT

In this study, which aims to examine the professional motivation sources of national education experts, qualitative research method and phenomenology design were used. The participants of the study consisted of 20 national education experts determined by criterion sampling method. The data in the study were collected face-to-face through semi-structured interview forms and analyzed by descriptive analysis method. National education experts are people who are given specialist personal rights and have expert status, but although their scope of duty is determined by the legislation, they do not consider their work as expertise since they are expected to perform duties outside the legislation as well. When national education expert is mentioned, the concepts that come to mind are research and development, determining education policy, different perspective, being able to solve problems, carrying out projects, introducing innovations, and qualified personnel. According to the results of the research, it was revealed that internal factors were determinant in the professional motivation sources of national education experts evaluated according to Herzberg's double factor theory. It was seen that the situation that motivates the experts the most was the responsibility they carry in a professional sense. According to Herzberg's double factor theory, the internal factors that motivate national education experts are; responsibility, success, recognition, the job itself and promotion factors, while hygiene factors; harmony with co-workers, relationships with managers and a comfortable working environment came to the fore. However, it was found that salary was not a motivating factor for national education experts, but it was an important hygiene factor affecting motivation. In addition, while the recognition and appreciation of the profession, the work they do being seen, working in accordance with the job description, being given more responsibility and being appreciated for the work were found to be positive factors affecting the motivation of national education experts, it was revealed that the perception of civil servants doing every

job, uncertainties in the job description, administrative changes, not being valued and appreciated were situations that negatively affected motivation. The participants stated that the Ministry of National Education did not give enough importance and value to national education expertise due to the lack of regular expert assistant recruitment. National education experts drew attention to the importance of the scope of duties in the legislation and made some suggestions to increase the sources of motivation.



Key Words : National Education Expert, Motivation, Two-factor Theory

Page Number : 125

Supervisor : Prof. Dr. Ferudun Sezgin

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Önemi.....	8
Sayıtlar.....	9
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar	9
BÖLÜM II.....	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
Kariyer Kavramı.....	10
Kariyer Uzmanlık	10
Millî Eğitim Uzmanlığı	13
Motivasyon Kavramı ve Kapsamı	15
Motivasyon Kuramları	17
Kapsam (İçerik) Kuramları.....	18
Süreç Kuramları.....	32
Öz Belirleme Kuramı	37

Motivasyon Kuramları Bağlamında Millî Eğitim Uzmanlarının Motivasyonu ...	39
BÖLÜM III	46
YÖNTEM.....	46
Araştırmanın Modeli	46
Katılımcılar.....	47
Verilerin Toplanması.....	48
Verilerin Analizi.....	50
Geçerlik ve Güvenirlik	51
Araştırmacının Rolü	53
BÖLÜM IV	55
BULGULAR	55
BÖLÜM V	75
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	75
Tartışma.....	75
Sonuçlar	87
Öneriler.....	93
KAYNAKLAR.....	97
EKLER.....	111

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ERG	Existence Relatedness Growth
KHK	Kanun Hükmünde Kararname
KPSS	Kamu Personel Seçme Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
YDS	Yabancı Dil Sınavı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar bulunmaktadır.

Problem Durumu

Çalışma hayatında oldukça önemsenen konulardan biri olan motivasyon kavramı birçok meslek alanında yıllardır farklı türden araştırmalara konu olmuştur. Sürekli değişen ve gelişen dünya düzeni ile birlikte ortaya çıkan yeniliklere uyum sağlayabilmek için motivasyona ihtiyaç duyulmaktadır. Motivasyon çalışma hayatında örgütler ve iş görenler için olmazsa olmaz kavramlardan biri olmakla birlikte aynı zamanda iş görenlerin performansını da etkileyen etkenlerden biridir (Başaran, 1984). İş görenlerin motivasyonunu sağlamada, örgütlerin insan kaynakları politikaları ve liderlik yaklaşımları belirleyici olmaktadır. İş görenlerin motivasyonu, örgütler ve insan kaynakları yönetimi teorileri tarafından kritik bir faktör olarak kabul edilir, çünkü bireyleri motive eden ve elinde tutan çalışma ortamları yaratabilen örgütler, rekabetçi bir ortamda başarılı olmak için daha iyi durumda olacaklardır. İş görenlerin yeteneklerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak ortamların yaratılması, sadece bireysel performansı değil, aynı zamanda örgütsel hedeflere ulaşma kapasitesini de olumlu yönde etkilemektedir (Müller, Alliata, & Benninghoff, 2009). Bu durum, motivasyonun yalnızca bireysel bir ihtiyaç olarak değil, aynı zamanda örgütlerin sürdürülebilirliği ve rekabet gücü için temel bir stratejik faktör olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir (Deci & Ryan, 2013). İş görenlerin örgütte fizyolojik ihtiyaçları ile birlikte sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması iş görenleri örgüte daha çok bağlar ve bu durum örgütün devamlılığının olması, amaçlarının gerçekleştirilmesi için temel bir gerekliliktir (Başaran, 1984).

Motivasyon, bir örgütün başarısı için kritik bir faktördür çünkü iş görenlerin organizasyonel hedeflere ulaşmak için gösterdikleri çaba, yalnızca bireysel yetenek ve bilgiyle değil, aynı zamanda bu çabaların yönlendirilmesi ve odaklanmasıyla şekillenir. Bir örgütün başarısı iş görenlerin örgütün hedefleri doğrultusunda çalışmalarına, bilgi, beceri, kabiliyet ve güçlerini bu noktada yoğunlaştırmalarına bağlıdır. Bu bağlamda motivasyon, çalışanların performansını artıran ve bu çabaların devamlılığını sağlayan bir güdü olarak ön plana çıkar. İyi motive edilmiş çalışanlar, hedeflerine ulaşmak için daha istekli ve enerjik bir şekilde çaba harcarlar, bununla birlikte motive edilmemiş bireylerden yüksek performans beklemek gerçekçi değildir (Koçel, 2005). Örgüt yöneticilerinin çalışanların nasıl motive edileceğini anlamaları örgütün hedeflerinin gerçekleşmesi ve sürdürülebilir başarı için önemlidir. Yönetim, çalışanlarının potansiyellerini en üst düzeye çıkaracak bir kültür oluşturmak için motive edici stratejiler geliştirmelidir. Bu bağlamda öncelikle çalışanların net görev tanımlarının yapılması, rol belirsizliğinin ortadan kaldırılması ve rol çatışmasının yaşanmaması için yöneticiler tarafından gerekli tedbirlerin alınması gerekir (Ceylan ve Ulutürk, 2006). Bununla birlikte mesleki eğitim fırsatlarının yaygınlaştırılması, çalışanlara terfi ve yükselme imkanının verilmesi, örgütte alınan kararlara çalışanlarında dâhil edilmesi, örgüt içinde iyi bir etkileşim için iyi bir iletişim ağının oluşturulması, çalışılan ortamın fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, işin daha ilgi çekici bir hale getirilmesi, çalışanların özel hayatına saygılı olunması gibi örgütsel ve yönetsel araçlar kullanmak motive edici stratejiler arasında sayılabilir (Özgener, 2000).

Örgüt yöneticilerinin sahip oldukları özellikler, uyguladıkları davranış biçimi, güç kaynakları, yönettikleri alanla ilgili yeterli bilgi birikime sahip olmaları çalışanlar üzerinde motive edici bir etkiye sahiptir. Yöneticiler çalışanlarına sadece ödülleri veya takdir göstermenin ötesine geçmeli, aynı zamanda çalışanları sürekli olarak daha iyi performans sergilemeleri için cesaretlendirecek bir çalışma ortamı yaratmalıdır. Bu tür bir ortam, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını artırır. Yönetim personelinin sorumluluğu, çalışanlarını kuruluşun performansını artıracak beklenti doğrultusunda çalışmaya motive etmektir (Sekhar, Patwardhan, & Singh, 2013). Yapılan bir araştırmada çalışanların motivasyonu ne kadar yüksek olursa, yaptıkları işe o kadar bağlılık gösterdiklerini, bu sebeple işverenlerin çalışanlarının motivasyonlarını yüksek tutmak için uygun ortamı sağlamaları gerektiği ifade edilmiştir (Köse, 2019). Örgütler, iş görenlerin motivasyonunu artırabilmek için onların yalnızca profesyonel becerilerini değil, aynı zamanda bireysel özelliklerini de göz önünde bulundurmalıdır. Bu, her bireyin sahip olduğu

farklı değerler, ihtiyaçlar ve beklentiler doğrultusunda iş görenlerin davranışlarını anlamak ve bu davranışları yönlendirecek stratejiler geliştirmek demektir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için iş görenleri motive etmekte kullanılacak araçları, iş görenlerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlemesi gerekmektedir (Ergül, 2005). Başarılı bir örgüt, kurumun değerini göstermek için çalışanların güçlü yönlerini ve motivasyonlarını birleştirmeli, dış değişikliklere ve çalışanların taleplerine anında yanıt vermelidir. Örgütlerin, sadece iş görenlerini motive etmekle kalmayıp, onların güçlü yönlerini nasıl daha verimli kullanabileceklerine dair stratejiler geliştirmesi, uzun vadeli başarı için kritik bir rol oynar. (Kuo, 2013).

Çalışanların motivasyonu ile yapılan işin verimliliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu araştırmalar neticesinde ortaya konulmuştur (Akça, Erdoğan ve Kaçer, 2023; Gök, 2009; Köse, 2019). Bu araştırmalar, iş görenlerinin motivasyon düzeylerinin yüksek olmasının, yapılan işin kalitesini ve verimliliğini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Motivasyonu yüksek iş görenlerin, organizasyona katkı sağlama konusunda daha istekli oldukları ve bu sayede örgütün hedeflerine ulaşmada daha başarılı olduğu görülmektedir. Birçok alışma, örgütlerin başarıları ve sürdürülebilirliği için çalışanların motivasyon düzeylerinin artırılmasının ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle, alışanların yüksek motivasyona sahip olmaları, sadece iş görenlerin kişisel performanslarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda örgütün genel başarısını pekiştirir ve bu başarıyı sürdürülebilir kılar (Martin, 2003). Bu bağlamda, örgütlerin çalışanlarını motive etmeleri, sadece bireysel değil, aynı zamanda organizasyonel hedeflerin gerçekleştirilmesi için de kritik bir öneme sahiptir.

Motivasyon kavramı sanayi devrimi ile birlikte ortaya çıkmış ve çalışanların verimliliklerini artırmak için bir araç olarak grlmştr (Hotamışlı ve şenol, 2011). Sanayileşme sürecinde, fabrikalarda ve iş yerlerinde otomasyonun artması, işlerin standardize olması ve iş bölümü ile uzmanlaşmanın hız kazanması, çalışanların günlük işlerinde bir monotonluk yaratmış ve bu durum işlerin tekrarıyla birlikte çalışanların motivasyonunu olumsuz yönde etkilemiştir. Bu süreç, çalışanların işlerine olan ilgilerini kaybetmelerine, yaptıkları işten keyif almamaya ve motivasyonlarının düşmesine neden olmuştur. Sanayileşme ile birlikte ortaya çıkan bu olumsuzluklar, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını zayıflatmış ve örgütler için bir sorun haline gelmiştir (Eren, 2006). Çalışanların, yaptıkları işlerde anlam arayışlarının ve motivasyonlarının sağlanamaması, yöneticiler ve örgütler için yeni bir zorluk oluşturmuştur. Bu sebeple, çalışanları işlerine daha fazla motive edebilmek ve verimliliklerini artırmak amacıyla çeşitli yöntemler araştırılmaya başlanmıştır. Motivasyon ve performans artırıcı

stratejiler geliştirmek, yalnızca çalışanların ruh halini iyileştirmekle kalmamış, aynı zamanda örgütün sürdürülebilirliğine ve başarısına da önemli katkılar sağlamıştır. Bu bağlamda, iş görenlerin motivasyonunu artırmaya yönelik kullanılan araçlar, iş yerindeki genel verimliliği etkilemiş ve rgtlerin gelişimine önemli katkılar sunmuştur (Ergül, 2005).

Motivasyon, bireylerin düşünme süreçlerini geliştiren, problem çözme becerilerini artıran ve sorumluluk alma istekliliğini teşvik eden bir güçtür. Motivasyon, kişilerin algılama gücünü artırır, düşüncelerinin etkili şekilde gelişmesini sağlar, kişileri sorumluluk almaya daha istekli hale getirir aynı zamanda onların problem çözme ile ilgili olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlar. Bu süreç, yalnızca bireylerin sorumluluk almasını sağlamaz, aynı zamanda onları problem çözmeye yönlendirir ve kararlarının daha bilinçli olmasına sebep olur (Steyn, 2002). Motivasyon kişiye harekete geçmesi, eylemde bulunması için istekli hale gelmesinde etkili olduğundan, eğitim sürecinde istenilen kazanımların elde edilebilmesi için öğrenme öğretme sürecinin tesirini ön plana çıkaran en önemli etkenlerden birisidir ve öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumlarını doğrudan etkileyerek onların akademik başarılarına katkıda bulunur. Motivasyonlu bireyler, hedeflerine ulaşmak için daha fazla çaba harcar, yeni bilgiler edinme konusunda daha istekli olurlar ve öğrenme sürecine daha fazla dâhil olurlar. Bu nedenle eğitimde motivasyonun güçlendirilmesi, öğrenme süreçlerinin etkinliğini önemli lde artırabilir. (Akbaba, 2006).

Motivasyon eğitim alanında yapılan birçok araştırmanın konusu olmuştur. Bu doğrultuda bazı araştırmalar öğrencinin motivasyonu üzerine yoğunlaşırken (Sürücü ve nal, 2018; Vatansever Bayraktar, 2015) bazı araştırmalar ise öğretmenlerin mesleki motivasyonu üzerine oluşturulmuştur (Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın 2013; Barlı, Bilgili ve elik, 2005; Ertürk, 2016; Gökçe, 2011; Kurt, 2005; Sylvia & Hutchison, 1985; Yıldız, 2010). Öğrencilerin motivasyonu üzerine yapılan bir çalışma sonucu motive olmuş öğrencilerin bulunduğu sınıfta öğrenme – ğretme etkinliklerinin kolaylıkla uygulandığını ayrıca sınıfta istenmeyen davranışların azaldığını, bununda sınıf yönetimini kolaylaştırdığını ortaya koymuştur (Vatansever Bayraktar, 2015). Öğrenciler içsel olarak motive olurlar ve içsel ilgileri, neşe ve heyecanları nedeniyle faaliyetlere katılırlar (Deci & Ryan, 2008). Motivasyon, ğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını ve eğitim ortamlarında hedeflere ulaşma hızını belirleyen önemli etkenlerden biridir.

Okulda, sınıf içinde gözlenen öğrenme zorluklarının ve disiplin olaylarının bir kısmı, motivasyonla ilişkilendirilebilir (Akbaba, 2006). Sürücü ve nal'ın (2018) yaptıkları

araştırma sonucunda öğretmenlerin hazırlık ve planlamaları, öğrencilerden bekledikleri yüksek başarı, eşit ve adil davranışları, tutarlılıkları, açık sınıf iklimi oluşturmaları, alan bilgileri ile dikkat çekme davranışlarının öğrenci motivasyonunu artırdığı; bununla birlikte gözde öğrencilerinin olması ve bunun hissedilmesi, tutarsızlıkları, kapalı sınıf iklimi yaratmaları, fiziksel ya da psikolojik şiddet ile pasif saldırganlık davranışları göstermeleri, ulaşılmazlıkları, alan bilgileri, sınıf yönetimi, insan ilişkileri konularındaki yetersizlikleri hatta mizah alanındaki yetersiz davranışlarının dahi öğrenci motivasyonunu düşürdüğü bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin motivasyonu üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin motive olmuş şekilde çalışmaları ve bu çalışmalarında başarılı olabilmeleri için güçlü ve güven veren bir yönetici desteğine gereksinim duyulduğu görülmektedir (Ada vd., 2013; Çoban, 2019; Gümüştas ve Gülbahar, 2022). Motive olmuş öğretmenler, eğitim öğretimin amaçlarına ulaşmasında, yeni uygulamaların eğitime entegre edilmesinde, eğitimde başarı sağlamasında önemli bir konumdadır (Yazıcı, 2009). Ertürk (2016), yaptığı çalışmada öğretmenlerin yaşları ve kıdemleri arttıkça iş motivasyonunun yükseldiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması yaptıkları çalışmaların niteliğini, öğrencilerin belirlenen kazanımları doğru şekilde ve tam olarak kazanmalarına bire bir etki etmektedir (Yavuz ve Bahtiyar Karadeniz 2009). Öğretmenlerin motivasyonu, eğitim hedeflerin gerçekleşmesi ve okulun hedeflerine ulaşması, öğrenciler için daha verimli bir ortam oluşturulması, olumlu bir kurum kültürü oluşturulması, okula olan bağlılığın artırılması, yeni uygulamalar ile birlikte değişen durumlara kolay adapte olunması, huzurlu bir çalışma ortamının olması açısından son derece önemlidir (Özdemir, Kartal ve Yirci, 2014).

Eğitimde motivasyon okul yöneticilerinin öğretmenleri kişisel ve örgütsel hedeflere ulaşmak amacıyla harekete geçirmek için kullandıkları bir süreç olarak ifade edilmektedir (Başaran, 1993). Okul yöneticilerinin öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için yazılı veya sözlü ödüllendirmeler kullanmaları, öğretmenlerle açık iletişim halinde olarak bilgi alışverişini kolaylaştırmaları, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeleri ve onları bu anlamda teşvik etmeleri, okul ile ilgili alınan kararlara onları da ortak etmeleri üst düzeyde motive olmalarını sağlamak adına faydalı olabilir (Kruger, 2003). Literatür incelendiğinde birçok öğretmenlik branşının motivasyon araştırmalarına konu olduğu görülmektedir (Argon ve Ertürk, 2013; Aydın, 2020; Barlı vd., 2005; Müller vd., 2009; Sylvia & Hutchison, 1985; Topçuoğlu Ünal, 2013). Sylvia ve Hutchison'un (1985) yaptığı araştırma ücret teşviklerinin

öğretmen motivasyonunu artırmada başarısız olduğunu, çünkü öğretmenlerin esas olarak sosyal ilişkiler ve saygınlık gibi daha üst düzey ihtiyaçlardan kaynaklanan tatminlerle motive olduklarını göstermektedir.

Okul yöneticilerinin motivasyonuna yönelik araştırmalar da bulunmaktadır (Atış, Ekici, Gül ve Zengin, 2023; Cinar ve Tanrıöğen, 2022; Doğan ve Koçak, 2014; Yıldırım, 2011). Yapılan bu araştırmalardan Yıldırım'ın (2011) yaptığı araştırma sonucu okul müdürlerinin motivasyonunu artıran faktörler olarak en çok “vatan sevgisi” ve yapılan işin “takdir edilmesi” olarak ortaya çıkmıştır. Başka bir araştırmada sonucunda ise uyumlu çalışma ortamı, olumlu insan ilişkileri, velilerle yaşanan sorunların azlığı, toplum tarafından saygı duyulması ödüllendirilme ve kendini geliştirme imkanlarının olması yöneticilerinin mesleki motivasyonunu artırdığını göstermiştir (Atış vd., 2023).

Eğitim politikalarının uygulayıcısı olan öğretmen ve okul yöneticileri ile ilgili yapılmış onca araştırmaya karşın spesifik olarak eğitim politikalarını belirleyicilerle ilgili yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır (Dölek, 2023; İç Denetim Birimi Başkanlığı, 2019; Keçeci, 2021; Özbakır, 2015). Eğitim alanında yapılan araştırmalara bakıldığında Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) eğitim politikaları belirleme, yeni stratejiler geliştirme, eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapma, uygulanabilecek eğitim metotları üzerine araştırmalar yürütme gibi eğitime yön verecek görev ve sorumluluklar yüklediği millî eğitim uzmanları ele alınması gereken önemli gruplardan biridir. Bir kariyer uzmanlık mesleği olan millî eğitim uzmanlarından ilk defa 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de bahsedilmektedir (Resmî Gazete, 2011). Bu kararnamede millî eğitim uzmanlarının merkez teşkilatında görevlendirilecekleri, millî eğitim uzman yardımcılığına atanabilme şartları, uzman yardımcılığı görevinden sonra uzman olma şartları bulunmaktadır. 2012 yılında Millî Eğitim Uzmanları Yönetmeliği yayımlanmış ve aynı yıl MEB ilk defa kariyer uzman alımına başlamıştır. İlgili yönetmelik incelendiğinde millî eğitim uzmanlarının eğitim sistemine yön vermesi beklenen kişiler olduğu açıkça görülmektedir. Görev ve sorumluluklarına bağlı olarak eğitimin önemli bir paydaşı olan millî eğitim uzmanları ya da millî eğitim uzman yardımcıları ile ilgili alan yazında önemli bir boşluk olduğu görülmektedir.

Millî eğitim uzman ve uzman yardımcıları ile ilgili alan yazında karşılaşılan iki araştırmadan ilki Özbakır (2015) tarafından millî eğitim uzman yardımcılarının örgütsel bağlılıkları üzerine yapılan araştırmadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre millî eğitim uzman

yardımcılarının örgütteki duygusal bağlılıkları, normatif ve devam bağlılığına kıyasla daha yüksek düzeyde gerçekleşmektedir. Bir diğer araştırma Keçeci (2021), 2012-2020 yılları arasında Bakanlıkta görev yapmış uzman ve uzman yardımcılarının görevden ayrılma nedenlerini üzerinedir. Bu araştırma sonucu ise millî eğitim uzman ve uzman yardımcılarının görevden ayrılma nedenleri olarak ünvanın Bakanlıkta yeni bir kadro olması, dolayısıyla gerek hiyerarşideki yerinin gerekse görev tanımlarının belirsiz olması olarak belirlenmiştir.

Eğitime yön vermesi beklenen millî eğitim uzmanları ile ilgili alan yazında belirgin bir açıklığın olduğu ve bu konuda ileri çalışmalara ihtiyaç duyulduğu hissedilmektedir. Bu bağlamda daha fazla araştırma yapılarak bu alanın ve bu çalışma grubu ile ilgili derinlemesine inceleme yapılmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple çalışma millî eğitim uzmanları ve motivasyon kavramı üzerine şekillenmiş ve Herzberg'in çift faktör kuramına dayalı olarak yürütülmüştür. Buna göre çalışmanın konusu "Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları" olarak belirlenmiştir. Millî eğitim uzmanlarının motivasyon kaynakları iki boyutlu bir yaklaşımla ele alınan çift faktör kuramı kapsamında motive edici faktörler ve hijyen faktörler olarak incelenmiştir. Herzberg'in çift faktör kuramına göre kişileri motive eden faktörler içsel faktörler olmakla birlikte hijyen faktörlerin yokluğunda motivasyon da yok olur. Motivasyon, hijyen faktörlerle birlikte motive edici faktörlerin varlığına bağlıdır; hijyen faktörleri bulunsada dahi motive edici faktörler yoksa, motivasyon oluşmaz (Kurt, 2005). Bu kuram çerçevesinde ele alınan millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynakları ile ilgili literatürde herhangi bir araştırmaya rastlanılmadığından yapılan bu çalışmanın farklı araştırmalara örnek olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı millî eğitim uzmanı olarak görev yapan personelin mevcut motivasyon kaynaklarının belirlenmesidir. Bu amaçla "Millî eğitim uzmanları kendilerini motive eden faktörleri ne şekilde ifade etmektedirler?" sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçtan hareketle araştırma şu alt amaçlar çerçevesinde detaylandırılmıştır:

1. Millî eğitim uzmanlarına göre millî eğitim uzmanı olmanın anlam ve doğası nedir? Millî eğitim uzmanları, MEB'de uzman olmayı hangi kavramlarla nasıl açıklamaktadırlar?

2. Millî eğitim uzmanları kendilerini motive eden içsel faktörleri hangi değişkenler ile ifade etmektedirler?
3. Millî eğitim uzmanlarına göre motivasyonu etkileyen dışsal faktörler nelerdir?
4. Millî eğitim uzmanları MEB açısından kariyer uzmanlığının önemini ve katkısını nasıl değerlendirmektedirler?
5. Millî eğitim uzmanları motivasyonun artırılması adına hangi öneri ya da beklentileri sunmaktadır?

Araştırmanın Önemi

Türkiye’de eğitim alanında başarıya ulaşılması için doğru kararların doğru zamanda alınması, doğru eğitim politikalarının belirlenmesi, farklı metodolojilerin kullanılması, yapılacak yenilikler ve değişiklikler MEB merkez teşkilatında bu alanda görev yapan kişiler tarafından belirlenmekte ve merkezden bütün ülkeye yayılmaktadır. Bu alanda MEB merkez teşkilatta görev yapan millî eğitim uzmanları ile ilgili yapılan bu araştırma sonucunda elde edilecek bulgularla millî eğitim uzmanlarının motivasyon kaynakları hakkında bilgi sahibi olunması hedeflenmektedir. Ayrıca MEB’de eğitim politikaları belirleme gibi kritik görevleri bulunan millî eğitim uzmanları ile ilgili yapılan bu araştırmanın, MEB tarafından ve bu alanda çalışma yapmayı düşünen diğer araştırmacılar açısından dikkate alınması gereken bir kaynak olması beklenmektedir. Araştırma içerisinde tespit edilen durumların yöneticiler tarafından dikkate alınmasını sağlamak ve bu doğrultuda gerekli iyileştirmelerin yapılmasına aracı olmak araştırmanın önemi içerisinde yer almaktadır. Literatürde eğitim paydaşlarından olan öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri üzerinden bir çok motivasyon araştırmasının var olduğu görülmektedir. Ancak millî eğitim uzmanlarının motivasyonuna yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla millî eğitim uzmanlarına yönelik bu minvalde başka bir çalışmanın olmaması, çalışmayı özgün kıldığı gibi araştırmanın önemini de ortaya koymaktadır. Millî eğitim uzmanlarının motivasyon kaynaklarının neler olduğunun belirlenmesi, bu alandaki sorunların ortaya konması ve bu sorunların ortadan kaldırılması açısından araştırmanın Türk Millî Eğitim sistemine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenler ya da okul yöneticileri üzerinde yapılan diğer motivasyon araştırmalarının mevcut motivasyon düzeylerinin tespitine yönelik olması, bu çalışmada ise motivasyon düzeyleri değil motivasyon kaynaklarının ortaya koyulmaya çalışılması yapılan çalışmalara farklı bir bakış açısı kazandıracağından araştırmayı önemli hale getirmektedir.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan millî eğitim uzmanlarının kariyer uzmanlık mesleğinin gerektirdiği deneyim, bilgi ve birikimlerinin yeterli olduğu, kendilerini ifade edecek ve konu ile ilgili bir bakış açısına sahip oldukları ve görüşme sorularına verecekleri cevapların içten, samimi ve gerçekçi oldukları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Millî eğitim uzmanları ile daha uzun süre görüşme yapılmak istenmiş fakat görüşmelerin çalışma saatleri içerisinde olması, buna bağlı olarak görüşme yapılırken katılımcıların çalışma alanlarına giren farklı kişilerin olması, uzmanlardan bir tanesinin ses kaydı alınmasını istememesi, bir uzmanın sorulara kendisinin yazılı olarak cevap vermek istemesi görüşmeyi sınırlandırmıştır. Bir başka sınırlılık ise çalışılan konunun doğası gereği sosyal beğenirlik algısına açık bir sürecin yaşanmış olma ihtimalidir.

Tanımlar

Kariyer Uzmanlık: Mesleğe kabulün yarışma/özel yeterlik sınavı gibi unsurlarla yapıldığı, görev tanımı net, kariyer basamaklarının ve memuriyet süresince yer değiştirme koşullarının belirlendiği ve çalışma hayatında bulunulduğu sürece “uzmanlaşılarak” profesyonellik kazanılan bir meslektir (Albayrak, 2016).

Millî Eğitim Uzmanı: Eğitim politikaları oluşturma, yeni stratejiler geliştirme, eğitim sistemleri ve uygulamaları konusunda ulusal, uluslararası alanda çalışmaları takip etme, uygulanabilir eğitim metotları üzerinde çalışma, Bakanlığın hizmet kalitesini artırma gibi görevleri bulunan bir kariyer meslek grubudur.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Kariyer Kavramı

İş hayatındaki değişikliklere ayak uydurmanın ve çağın gerekliliklerini yerine getirebilmenin için en önemli unsurlarından biri insan kaynağının en iyi şekilde yönetilmesi ve örgüt içinde mutlu, yüksek motivasyona sahip iş gücünün oluşturulmasıdır. Bunun sağlanabilmesi için kişilerin temel gereksinimlerine göre ortaya koydukları kişisel hedefleri ile çalıştıkları örgütün hedefleri arasında bir düzen sağlanarak işin daha iyi yapılabilmesi adına var olan olanakların geliştirilmesi ve ilerleme fırsatının tanınması gerekmektedir (Çalık & Ereş, 2022). Kariyer kavramı mesleki anlamda işe hayatında ilerlemek, başarı elde etmek ve bireyin bütün iş hayatı boyunca üstlendiği görevleri ile ilgili tecrübelerinin tamamı olarak tanımlanmaktadır (Taşlıyan, Arı, & Duzman, 2011). Bununla birlikte kariyer kişilerin örgüt içindeki haklarını, güvence ve sorumluluklarını, hizmet koşullarını, nesnel kurallara göre çalışarak görevlerini sürdürmeleridir. Çalık ve Ereş (2022) kariyeri iş hayatı boyunca bilgi ve becerilerinin artırılması ve bunların işe aktarılması olarak tanımlamışlardır.

Kariyer Uzmanlık

Modern devletin bilimsel bilgiye verdiği değer ve usallık anlayışı rasyonel yönetimin oluşturulmasında uzmanlık bilgisinin büyük önem kazanmasına yol açmış, bu süreçte bilimsel yönetim ve yasal bürokrasi modelleri ile Taylor ve Weber isimleri öne çıkmıştır. Bilimsel yönetim anlayışı içinde insan bilgisi ve yeteneğinde uzmanlaşmanın yönetimde verimliliği arttırdığı düşüncesini ilk dile getiren F. W. Taylor'dur. Taylor, 19'uncu yüzyıldaki modern sanayi yönetiminin iş ölçümü ve uzmanlaşma üzerinde yükseldiğini söyler. Bu durumda üretim sürecinde planlamanın üretimden ayrılması ve her işin

ayrılabilceği en kk parçaya ayrılarak çalışanın en yüksek verimlilikte yürütebileceği işte uzmanlaşıp o işi yürütmekten sorumlu tutulması söz konusu olmaktadır. Alman sosyolog Weber de benzer bir şekilde rasyonel bürokrasinin oluşturulmasında uzmanlaşmayı kritik bir kategori olarak görmektedir. Uzmanlık sisteminin Türk Kamu Yönetimi’nde ortaya çıkışı kamu yönetimi alanında yeni bilgilerin üretilmesi ve üretilen bu bilgi ile reform sürecinin şekillendirilmesi amaçlıdır. Kariyer uzmanlığı sınırlı kamu kurumlarında kullanılması yerine tüm hizmet bakanlıklarına yaygınlaştırılması da yeni kamu yönetimi anlayışının hayata geçirilmesini sağlamak amaçlıdır. Böylece bürokrasinin rasyonelleşmesi sağlanmış olmaktadır (MEB, İ Denetim Birimi Başkanlığı, 2019).

Türkiye’de kariyer uzmanlığı kamuda etkin, yeterli bilgi beceri ve donanıma sahip, dinamik, hızlı ve etkin karar alabilen, bağlı bulunduğu kurumu temsil kabiliyeti olan, dil bilen ve yönetici vasfı olan ve gerektiğinde yöneticilik yapabilecek kişilerin istihdam edilmesi amacıyla oluşturulmuştur (Dölek & Bilgin (2023). Bir mesleğin kariyer olarak tanımlanması öncellikle o mesleğe girişin yarışma ve yeterlilik sınavları gibi özel koşullara bağlı olması, ardından mesleğin görev tanımının yapılmış olması, mesleki kariyer basamaklarının ve hizmet içinde yetiştirme şartlarının belirlenmiş olması ile mümkündür. Kariyer uzmanlık ilk olarak Devlet Planlama Teşkilatında “Planlama Uzmanlığı” ile başlamış, 2000’li yıllar yıllardan sonra bakanlıklarda yaygınlaşmaya başlamıştır (Albayrak, 2016). 2000’li yıllara kadar bakanlıkların örgütlenmesini düzenleyen 3046 sayılı kanunun 16. Maddesi h bendinde “Bakanlık merkez teşkilatının esas hizmet birimi şube mdrlğdr. Ancak şube mdrlklerincede yürütülen hizmetlerin kapsam ve özelliklerinin gerektirmesi halinde şeflik de kurulabilir.” hükmüne yer verilerek bakanlıkların dikey hiyerarşi esasında örgütlenmesi ve kamu hizmetlerinin gördürülmesi açısından bakanlık merkez örgütünün şube müdürlükleri üzerinde yükselmesi ilkesi benimsenmiştir (T.C. Resmî Gazete, 1984). Ancak yeni kamu yönetimi anlayışının sıkça dile getirildiği 2000’li yıllar ile birlikte bakanlık örgütlenmesinde dikey hiyerarşiye dayanan çok kademeli örgütlenme yerine az kademeli yatay örgütlenmeye gidilmesi bu dönemde çıkarılan 5227 sayılı Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun ile kariyer uzmanlık mesleği gündeme gelmiştir. Bu kanun ile bakanlık merkez örgütlerinde hiyerarşik kademelerin azaltılması, şube müdürlüğünün kaldırılması, kamu hizmetinin daire başkanına doğrudan bağlı kariyer uzmanlar eliyle sürdürülmesi dile getirilmiş olsa da yasama meclisinin değişmesi sonucunu değerini yitirmiş bir sonraki yasama döneminde tekrar meclis

gündemine gelmeyerek hükümsüz kalmıştır (MEB İç Denetim Birimi Başkanlığı, 2019; Karacı, 2019).

Kariyer meslekleri diğer kamu görevlerinden ayıran en temel özellik bu mesleklere girişin özel koşullara bağlı olmasıdır. Kariyer uzmanlığa giriş şartları 2011 yılı öncesi ve sonrası olmak üzere ikiye ayrılır. 2011 yılı öncesinde kariyer mesleklere girebilmek için tüm kamu kurumlarındaki memurluklar için geçerli olan genel hizmete giriş şartları geçerliydi ve Devlet Memurları Kanununda özel şartlar belirlenmemişti. Özel hizmete giriş şartları her bir kariyer uzmanlığın kendine özel yönetmeliği ile düzenleniyordu (Söyler, 2016). 2011 yılından sonra Devlet Memurları Kanununa ilave edilen Ek 40 ve 41. maddeler ile kariyer uzmanlığa giriş için özel şartlar getirilmiştir (Devlet Memurları Kanunu, 2011). 2011 yılına kadar kariyer uzmanlıklara hukuk, siyasal, iktisadi ve idari bilimler fakültesi mezunları alınırken 2011 yılında yapılan bu değişiklik sonrasında bakanlıklar kendi çalışma alanlarına giren konularda, ilgili fakülte mezunu kişiler arasından kariyer uzmanı alımı yapmaya başlamıştır. Kariyer uzmanlık kavramının bakanlıklarda yaygınlaşması ilk olarak Kültür ve Turizm Bakanlığı ve Çevre ve Şehircilik Bakanlığı ile olmuş ardından Millî Savunma Bakanlığı dâhil neredeyse tüm bakanlıklarda kariyer uzmanlık ortaya çıkmaya başlamıştır (Kamu Görevlilerinin Mali Hakları, 2011).

Kariyer uzmanlığı kamu kurumlarının merkez teşkilatlanmaları bakımından son derece önemlidir. Bu statü ile görev yapan personeller bakanlıklar ile diğer kamu kurumlarının merkez teşkilatlarında önemli görevler üstlenmekte, karar alma sürecine destek olacak bilgi üretilmesinde, devlet politikası belirlenmesinde, stratejilerinin oluşturulmasında ve bunların etkililiğinin değerlendirilmesinde belirleyici olma anlamında katkıda bulunmaktadır (Söyler, 2019). Kariyer uzmanlarının merkez teşkilatlarda görevlendirilmesinin nedeni, bakanlıklar ile diğer kamu kurumlarının politika belirleme, strateji oluşturma ve geliştirme, planlama yapma ve yönetim çalışmalarının merkezden yapılması sebebiyle buralarda uzmanlık alanıyla ilgili kamu yönetimine öncülük edebilecek, iyi eğitim almış, yabancı dil bilgisi olan, sektöre hâkim, nitelikli kişilerin istihdam edilmesidir (Albayrak, 2016). Tüm bu öneme karşın On Birinci Kalkınma Planında (2019-2023) kariyer uzmanlık mesleği için “Bakanlıklar ve diğer kamu kurumlarına doğru yaygınlaşma ile birlikte 666 sayılı KHK ile tüm merkez kariyer uzmanlıkları eşit statüye getirilmiş ve bu alan “standartlaştırılmıştır”. Böylelikle kariyer uzmanlıklar, başlangıçtaki kariyer iklim ve kültüründen uzak, “yüksek maaşlı memur” konumuna dönüştürülmüştür.” ifadesi bulunmaktadır (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2018).

Kariyer uzmanlığı devlet kurumlarında yönetici pozisyonunda yer almadığı halde yüksek maaş ve yüksek emeklilik imkânları olan bir ünvan kadrodur. Kariyer uzmanı olarak görev yapanların büyük bir çoğunluğu kamu kurumlarının merkez teşkilatlarında yani Ankara’da görev yaparlar, atama ya da rotasyon gibi bir zorunlulukları bulunmamaktadır. Uzman yardımcılığı ile başladıkları meslekte alanları ile ilgili birçok eğitime tabi olurlar, bu da kendilerini geliştirme imkânı sağlamaktadır. Bütün uzmanlıklarda uzmanlık tezi ve yabancı dil gibi zorunluluğu bulunduğu için nitelikli bir meslek grubudur. Kariyer uzmanlar 4200 ek gösterge, 2000 makam tazminatı ve 8000 görev tazminatı ile daire başkanı ile aynı emeklilik haklarına sahiptirler (Söyler, 2019).

Millî Eğitim Uzmanlığı

Millî Eğitim Bakanlığında kariyer uzman istihdamı 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile yapılmış ve ilgili kararname ile Bakanlık merkez teşkilatında görev yapmak üzere millî eğitim uzmanı ve millî eğitim uzman yardımcısı istihdam edilebileceği belirtilmiştir (Resmî Gazete, 2011). Millî eğitim uzman ve uzman yardımcılarının mesleğe alınmaları, yetiştirilmeleri, atanmaları, görev ve sorumlulukları ile çalışma usul ve esasları Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliğine göre yapılmaktadır. Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliğinin (2012) 26. maddesine göre millî eğitim uzmanlarının görev ve sorumlulukları şunlardır: “(i) Bakanlığın görev alanına ilişkin olarak politika, strateji ve hedeflerin tespiti maksadıyla araştırma ve incelemeler yapmak. (ii) Uluslararası kurum ve kuruluşlar nezdinde yapılacak ve Bakanlıkça uygun görülecek toplantı ve çalışmalara katılmak. (iii) Eğitim sistemleri ve uygulamaları konusunda çalışmalarda bulunmak, yeni stratejiler geliştirmek, Bakanlığın hizmet kapasite ve kalitelerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapmak, hazırlanmakta olan çalışmalara katılmak, eğitim sistemleri ve uygulamaları konusunda ulusal ve uluslararası çalışmaları takip etmek ve Türkiye’de uygulanabilir metotlar üzerinde çalışmalarda bulunmak. (iv) Verilen görevleri mevzuat hükümleri çerçevesinde yerine getirmek.” Millî eğitim uzmanlarının görev ve sorumlulukları yukarıdaki şekilde belirtilmiş olmakla birlikte bağlı bulundukları genel müdürlüklere göre ilgili yönetmeliğe bağlı kalarak farklı görev ve yetkiler verilebilmektedir.

Millî eğitim uzmanlarının görev tanımları, eğitim faaliyetlerinden çok proje odaklı bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Görevler incelendiğinde MEB için projeci ve stratejik bir uzmanlık alanı oluşturulduğu görülmektedir. Uzmanın başlıca sorumlulukları arasında

strateji geliştirme ve hedef belirleme, uluslararası kuruluşlarla işbirliği yapma, küresel gelişmeleri takip ederek Bakanlığa iletme gibi görevler bulunmaktadır. Bu bağlamda, kariyer uzmanı, Bakanlıkta hem ulusal hem de uluslararası alanda yapılacak çalışmalarda iletişimin merkezi rolünü üstlenecek ve bu işbirliklerine yönelik projelerin koordinasyonunda önemli bir bağlantı görevi üstlenecektir (Albayrak, 2016).

Millî eğitim uzmanları; hukuk, siyasal bilgiler, iktisat, işletme, iktisadi ve idari bilimler fakültelerinden veya Bakanlık tarafından belirlenen alanlarda en az dört yıllık lisans eğitim veren yükseköğretim kurumlarından ya da bunlara denkliği Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen yurtiçi ve yurt dışındaki öğretim kurumlarından mezun olan kişiler arasından seçilmektedir. Bu kişiler arasından özel yarışma (yazılı ve/veya sözlü) sınavını başarı ile tamamlayanlar mesleğe uzman yardımcısı MEB tarafından belirlenecek konularda bir uzmanlık tezi hazırlık aşaması bulunmaktadır.

Daha önceki dönemlerde Bakanlık tarafından millî eğitim uzman yardımcıları için belirlenmiş tez konularından bazıları şöyledir: “Uluslararası kuruluşların eğitim politikalarının Türkiye eğitim politikasına etkisinin araştırılması”, “Gelişmiş ülkelerde yetişkin eğitiminde uygulanan esnek öğrenme modelleri”, “Türkiye, İngiltere, Finlandiya, Güney Kore, Japonya’daki özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim politikalarının karşılaştırılması”, “Özel eğitime gereksinim duyan bireylere yönelik öğretim programı geliştirme”, “MEB Tarafından Yapılan Projelerin Etkililiği Üzerine Nitel Bir Araştırma”, “Eğitim Yöneticiliğinde Profesyonelleşme”, “Okul İşletmesi Yönetimi”, “Açık uçlu sorularda puanlama güvenirliğinin ve otomasyonunun araştırılması” gibi pek çok farklı alanda tez konusu bulunmaktadır (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015). Hazırladıkları uzmanlık tezinin oluşturulacak tez jürisi tarafından kabul edilmesinin ardından uzmanlık yeterlik sınavında başarılı olmaları gerekmektedir. Ayrıca ulusal ya da uluslararası geçerliliği bulunan bir Yabancı Dil Sınavından (YDS) asgari C düzeyde dil yeterliklerinin olması beklenmektedir.

Ancak 6528 sayılı kanunla, ilgili maddenin yürürlüğe girmesinden sonra “Bakanlığın görev alanı ile ilgili dallarda doktora yapmış olmak kaydıyla üniversite öğretim elemanları ile öğretmenler arasından Bakanlıkça belirlenen esas ve usullere göre yapılacak sınavda başarılı olanlar Millî Eğitim Uzmanı olarak atanabilir.” hükmü ile yönetmelikte belirlenen rutin uygulama dışında da millî eğitim uzmanı istihdam edilmiştir. Ayrıca 1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun’un 21. maddesi ikinci fıkrasında “Millî

Eğitim Bakanlığında istihdam edilmek üzere Millî Eğitim Bakanlığı adına ve hesabına bu kanun kapsamında yurt dışına gönderilenlerden gönderildikleri ülkede doktora öğrenimlerini tamamladıktan sonra mecburi hizmet yükümlülüklerini ifa etmek üzere yurda dönenler, Millî Eğitim Uzmanı kadrolarına atanır.” hükmü de millî eğitim uzmanlığı için belirlenen rutin uygulama dışında uzman istihdam edilmesine imkân tanımaktadır (Millî Eğitim Temel Kanunu’nda Değişiklik, 2014). Bununla birlikte MEB’de üst düzey kadrolarda yönetici olarak en az 3 yıl görev yaptıktan sonra görevden ayrılan ya da görevden alınan kişiler 3 no.lu Cumhurbaşkanlığı Kararnamesine göre millî eğitim uzmanı olarak görevlendirilmektedir (Keçeci, 2021).

Millî Eğitim Uzmanları Yönetmeliğine göre (2012), millî eğitim uzmanları eğitim politikaları oluşturma, yeni stratejiler geliştirme, eğitim sistemleri ve uygulamaları konusunda ulusal, uluslararası alanda çalışmaları takip etme ülkemizde uygulanabilir eğitim metotları üzerinde çalışma, Bakanlığın hizmet kalitesini artırma görevleri bulunan bir kariyer meslek grubudur. Bununla birlikte strateji ve hedeflerin tespiti için araştırma ve incelemeler, Bakanlıkça uygun görülen uluslararası kurum kuruluşlar nezdinde yapılacak toplantı ve çalışmalara katılmak da millî eğitim uzmanlarının görev kapsamında yer almaktadır.

T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından Aralık 2021’de bakanlıklarda görev yapmakta olan merkez kariyer uzman ve uzman yardımcılarına yönelik bir çalışma yapılmış ve çalışma sonucu “Merkez Kariyer Uzmanlık Sistemi Saha Araştırması Raporu” olarak hazırlanmıştır. Bu rapora göre MEB’de 131 millî eğitim uzmanı, 29 millî eğitim uzman yardımcısı görev yapmaktadır (T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2021).

Motivasyon Kavramı ve Kapsamı

Motivasyon kelimesi “motivation”, “motive” kelimelerinden türetilmiştir ve Latince “movere” yani “hareket etmek” manasıyla kullanılan bir kelimedir. Motivasyon kelimesi insanı başarılı olmaya teşvik eden bir anlamı çağırıştır. Bu bir istek, bir tutku, bir duygu olabilir ve bireyi belli bir konuda harekete geçmeye zorlar. Bireyin belirlediği hedefe yönelik olarak ortaya koyduğu davranışlarında motivasyon belirleyici rol oynamaktadır (Adair, 2003). Motivasyon, hedefe yönelik faaliyetlerin başlatıldığı ve sürdürüldüğü süreç olarak tanımlanmaktadır (Cook & Artino Jr., 2016). Keser (2021), motivasyonu içten gelen itici

kuvvetlerle, belli bir hedefe doğru yönelen maksatlı davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Ryan ve Deci'ye (2000) göre motivasyon belirli bir eylemi veya davranışı yapmak için içsel bir itici güç veya dürtüdür. Çetinkaya'ya (2018) göre ise motivasyon, bireyin belirli bir amaç doğrultusunda gösterdiği çaba, azim, istek ve davranışlarının tamamına içine alan, onu bilinçli ve amaçlı işler yapmaya yönelten, ilgi, istek ve ihtiyaçlarını kapsayan genel bir kavramdır. Motivasyon, birçok farklı tanım ile açıklanabilen ve genellikle bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek için kendi arzu ve istekleri doğrultusunda davranış sergilemelerini ifade eden bir kavramdır.

Motivasyon kavramının temelini oluşturan üç faktörden söz edilebilir. Bunlardan birincisi davranışı tetikleme; bireyin belirli bir hedefe yönelik davranışın başlatılması aşamasında içsel arzuları, beklentileri veya ihtiyaçları, yani bireyi yönlendiren güç kaynakları ve bu kaynakları şekillendiren faktörlerle ilgilidir. İkinci faktör davranışı yönlendirme; bireyin belirlenen bir hedefe doğru harekete geçme isteği davranışı belirli bir yöne yönlendirir, amaca ulaşma yollarını belirlemede etkili olabilir. Üçüncü faktör ise yönlendirilen davranışın sürdürülmesidir. Başlatılan ve yönlendirilen davranışın devam etmesini sağlayan önemli bir etkidir. Birey, hedefine ulaşmaya yönelik olarak sergilediği davranışı sürdürmeye devam eder, bu da motivasyonun sürekliliğini gösterir (Alan, 2006; Çetin, Giderler ve Güler, 2017). Bu faktörler, motivasyonun kompleks yapısını anlamamıza yardımcı olur. Bireylerin motivasyon düzeyi, içsel ve dışsal etmenlerin bir kombinasyonu ile şekillenir. Bu bağlamda, motivasyonun tetiklenmesi, yönlendirilmesi ve sürdürülmesi, bireylerin davranışlarını anlamak ve analiz etmek için önemli bir analitik çerçeve sunar (Alan, 2006).

Koçel'e göre (2005) motivasyonun özellikleri şu şekilde sıralanabilir: (i) Motivasyon, her bireyin kişisel deneyimlerine, değerlerine ve hedeflerine bağlı olarak değişir. Bir kişinin motive olmasını sağlayan durum veya olay, başka bir kişi için aynı etkiyi yaratmayabilir. (ii) Motivasyon, genellikle bireylerin davranışları aracılığıyla gözlemlenebilir. Yöneticilerin, çalışanlarının motivasyonunu anlamak için bu davranışları dikkatlice gözlemlemesi ve değerlendirmesi önemlidir. (iii) Yöneticiler ve liderler, çalışanların motivasyonunu etkileyebilirler ancak tam anlamıyla kontrol edemezler. Motivasyon, genellikle bireyin kendi içsel faktörleri, değerleri ve hedefleri tarafından belirlenir. Yöneticilerin görevi, bu faktörleri anlamak, çalışanlarına destek olmak ve uygun çalışma ortamı sağlamaktır. (iv) Amaçlar, bireyin davranışını doğrudan kontrol etmez; ancak, kişiyi belirli bir yönde harekete geçirir ve motive eder. Yani, belirli bir hedefe ulaşmak için belirlenen amaçlar, bireyin kendi

motivasyonunu tetikleyebilir. (v) Motivasyon her zaman bilinçli ve açıkça gözlemlenebilen ihtiyaçlara dayanmayabilir. Birey, farkında olmadan da motive edilebilir. Bu, bazen kişinin iç dünyasında yaşadığı duygusal veya psikolojik faktörlerle ilişkilidir.

Motivasyon kavramı “içsel motivasyon” ve “dışsal motivasyon” olarak gruplandırılmaktadır. Ryan ve Deci (2000) içsel motivasyonu insanların herhangi bir dışsal bileşeni göz önünde bulundurmadan kendi iyilikleri için yaptıkları seçimler olarak açıklamıştır. Adair’e (2003) göre, motivasyon büyük ölçüde içsel bir duygudur ve kişinin ihtiyaçları ile birlikte içinden gelen arzuları, istekleri, tutkuları ve değerleri sonucu oluşur. Delong ve Winter’a (2002) göre, içsel motivasyon unsurları arasında konuya duyulan hayranlık, konunun yaşamla ve dünyayla ilgisi ve konuya hakim olma duygusu gibi bir başarı hissi vardır ve içsel motivasyon uzun sürelidir, kendi kendini devam ettirebilir. İçsel motivasyon dışsal motivasyona göre daha etkilidir çünkü herhangi bir dış faktörden etkilenmez, kişinin kendisinden kaynaklıdır (Filgona, Sakiyo, Gwany, & Okoronka, 2020). İçsel motivasyon dışarıdan herhangi bir etki beklemeden bireyin amacına, ihtiyacına ulaşmak için harekete geçmek üzere kendi kendisini motive etmesidir denilebilir.

Dışsal motivasyon bir tür ödül, sosyal onay veya takdir şeklinde olabilir ve bir sonuca ulaşmak için bir görevin yerine getirilmesini ifade etmektedir. Dışarıdan gelen ve kişiyi harekete geçiren herhangi bir uyarıdır (Filgona vd., 2020). Dışsal motivasyon içsel tatminlerin dışındaki nedenlerle yapılan davranışlarla ilgilidir (Ryan & Deci, 2020). Örgütler ileri seviyede bir performans elde etmek istiyorsa, çalışanların ihtiyaçlarını, isteklerini anlamaları ve onları bu doğrultuda motive etmeleri gerektiğini bilmelidir (Aslan ve Doğan, 2020). Motivasyon, bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan bir süreçtir. Bu süreçte, bireyleri motive etmeye yönelten birçok destekleyici güdü, dürtü gibi kavramlar bulunmaktadır. Güdü, bireyin ihtiyaçlarının farkına varılma durumundan başlayıp, bu ihtiyaçların giderilmesi ile son bulan bir süreci ifade eder. Güdü, ihtiyacın giderilmesi için bireyi harekete geçiren bir güç olarak tanımlanır (Küçüközkan, 2015).

Motivasyon Kuramları

Motivasyon kuramları bireyleri neyin motive ettiğini veya motivasyonun oluştuğu süreci açıklamaya çalışır. Motivasyon kuramlarından bir kısmı nedenleri öncelerken bir kısmı da süreci öncelemektedir. Nedenleri ya da süreçleri önceleyen bu kuramların ortak noktaları; kişiyi en çok motive eden şey ne ise aslında kişinin en az karşılanan ihtiyacının o olduğudur

(Dönmez, 2022). Bu kuramlar motivasyonu anlamak ve açıklamak amacıyla farklı perspektiflerden yaklaşımlar sunar. İlgili çalışmalar genellikle iki ana grupta toplanan motivasyon kuramlarını ortaya koymaktadır. İnsanın içsel yetenekleri, hisleri, arzuları, düşünceleri, algıları, tutumları gibi içsel faktörlere bağlı olan kapsam (içerik) kuramları ve dışsal etkenlere ağırlık veren, insanların davranışlarının dışsal uyarıcılara bağlı olduğu ileri sürülen süreç kuramları (Koçel, 2011).

Kapsam (İçerik) Kuramları

Kapsam kuramları, bireyin içsel motivasyonunu belirlemeye odaklanarak motivasyonun temel kaynağının insan ihtiyaçları olduğunu savunur. Bu kuramlar insanların ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları karşılamak için takip ettikleri hedefleri belirlemekle ilgilenir. Kapsam kuramları, ihtiyaçların doğasına ve kişileri neyin motive ettiğine, davranışların nedenlerine vurgu yapar (Mullins, 2016). Tınaz (2005), örgüt üyelerinin ihtiyaçları yöneticiler tarafından fark edilmiyor ve bu ihtiyaçlar giderilmiyorsa, çalışanları motive etmenin dolayısıyla onlardan verim beklemenin yanlış olduğunu ifade etmektedir. İş hayatında istenmeyen davranışların, performans düşüklüğü olmasının sebebi çalışan personelin ihtiyaçlarının karşılanmamasıdır. Bu bağlamda kapsam kuramları, yöneticilere çalışanlarının ihtiyaçlarını anlamalarında yardımcı olarak, motive etme stratejilerini belirleme konusunda rehberlik sağlamaktadır (Barutçugil, 2002). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi, Alderfer'in ERG Kuramı, McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı, McGregor'un XY Kuramı ve Herzberg'in Çift Faktör Kuramı kapsam kuramları içinde ele alınan başlıca kuramlardır.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Maslow tarafından 1940'larda geliştirilen en eski ve en yaygın olarak bilinen motivasyon kuramıdır. Abraham Maslow, insanların doğuştan iyi olduğunu ve sürekli gelişme ve potansiyellerini gerçekleştirme içgüdüsüne sahip olduklarını savunmuştur. (Acquah, Nsiah, Anti, & Otoo, 2021). Motivasyon kuramları içerisinde en bilinen motivasyon denildiğinde ilk akla gelen kuramların başında gelen İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı ortaya çıktığı günden bu güne kadar güncelliğini kaybetmemiştir (Dönmez, 2022).

Daha sonra ortaya atılan tüm motivasyon kuramlarının temelini oluşturması sebebiyle tarihi bir önemi bulunmaktadır (Koçel, 2011).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, klinik gözlemlere dayalı olarak oluşturulan bir kuramdır. Bu kuram, iki temel varsayıma dayanmaktadır. İlk varsayım, bireylerin davranışlarının, ihtiyaçlarını karşılamayı amaçladığıdır. İkinci varsayım ise ihtiyaçların öncelik ve önem sırasına göre düzenlendiğidir. Bu kurama göre, alt seviyedeki ihtiyaçlar karşılanmadan üst seviyedeki ihtiyaçlara yönelik tatmin sağlanamaz ve ihtiyaçların belirli bir sıralaması vardır (Maslow, 1943). Maslow'a göre, insanı davranışa yönlendiren güdüler evrenseldir ve bir sıralaması vardır. Bu sıralamanın herhangi bir basamağındaki güdüler kendisinden sonraki basamakta bulunan güdülere göre önceliklidir (Eren, 2014). Bir bireyin davranışı, karşılanmayan en temel ihtiyaç sınıfları tarafından belirlenir. Birey, en temel olandan başlayarak ve hiyerarşide yukarı doğru ilerleyerek sistematik olarak ihtiyaçlarının tatminini arayacaktır. Daha temel ihtiyaçlar, hiyerarşide daha üstteki ihtiyaçların hepsinden öncelikli oldukları için daha önemlidir. Buna karşın bir diğer önemli nokta, karşılanan bir ihtiyaç artık motive etmemektedir ve kişi bir üst düzey ihtiyaca yönelir (Brown, 1972).

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı; fiziksel ihtiyaçlar (yiyecek, hava, su), emniyet, güvenlik ihtiyacı (güvenli ortam, düzen, rutin), ait olma ve sevgi ihtiyacı (sosyal ihtiyaçlar, grup kabulü, bağlılık ihtiyacı), değer ihtiyacı (saygı görme ihtiyacı) ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı (bireysel ve toplumsal üstünlük) olmak üzere beş gruba ayrılır (William & Page, 1989).

Fizyolojik ihtiyaçlar

Bu kategori, yaşamımız boyunca devam eden temel ihtiyaçları içerir. Susuzluk, açlık, uyku, giyim, barınma ve cinsellik gibi ihtiyaçlar bu gruba dahildir. Bu ihtiyaçlar, hayatta kalmak ve biyolojik varlığını sürdürmek için temel ihtiyaçlarımızı ifade eder. Fizyolojik ihtiyaçlar söz konusu olduğunda bu ihtiyaçlar giderilmedikçe diğer ihtiyaçlar düşünölenemez, önce bu ihtiyaçların giderilmesi gerekmektedir (Maslow,1943).

Güvenlik İhtiyaçları

Fizyolojik ihtiyaçlar nispeten iyi karşılandıktan sonra ortaya çıkan güvenlik ihtiyacı, bireyin kendisini fiziksel, ekonomik, sosyal olarak güvende hissetme arzusunu kapsar. Sığınma, hava koşullarına karşı korunma, işsizlik, yaşlılık, hastalık, geleceği garanti altına alma gibi faktörler bu kategoriye dahildir (Yeşil, 2016). Yetişkinler acil durumlar veya sosyal yapıdaki düzensizlik dönemleri (yaygın ayaklanmalar gibi) dışında güvenlik ihtiyaçları konusunda daha az farkındalığa sahiptirler. Çocuklar ise güvensizlik ve güvende olma ihtiyacının belirtilerini daha sık gösterirler (Simons, Irwin, & Drinnien (1987).

Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı

Hem fizyolojik hem de güvenlik ihtiyaçları yeterince karşılanırsa, o zaman sevgi, şefkat ve aidiyet ihtiyaçları ortaya çıkar ve tüm döngü bu yeni merkezle kendini tekrar eder. Diğer ihtiyaçları karşılandıktan sonra kişi bir grubun (arkadaşlarının, sevgilisinin, eşinin veya çocuklarının) yokluğunu yoğun bir şekilde hisseder. Genel olarak insanlarla şefkatli ilişkilere girmek için, yani bir gruba ait olma, bu gruptan sevgi alma ve sevgi verme ihtiyacı için çabalar. Toplumda bu ihtiyacın engellenmesi, uyumsuzluk ve daha ciddi psikopatoloji vakalarında en sık görülen temeldir (Maslow, 1943).

Değer Görme (Saygı) İhtiyacı

Fizyolojik, güvenlik ve ait olma ihtiyaçları karşılandıktan sonra birey artık saygı, değer görme ihtiyaçlarına yönelecektir. Başkaları tarafından saygı duyulan bir birey olma ve özbenlik saygısı yüksek bir birey olma durumu bu ihtiyaç içinde değerlendirilir (Poston, 2009). Saygı ihtiyacının karşılanması, dünyada yararlı ve gerekli olma, öz güven, değer, güç, yetenek ve yeterlilik duygularına ortaya çıkmasına yol açar. Ancak bu ihtiyaçların engellenmesi, aşağılık, zayıflık ve çaresizlik duygularına sebep olur (Maslow, 1943).

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı

Kişinin potansiyel olarak sahip olduğu şeyleri gerçekleştirme eğilimini ifade eder. Bu eğilim, kişinin giderek daha fazla olduğu şey olma, olabileceği her şey olma arzusu olarak ifade edilebilir. Bu ihtiyaçların alacağı özel biçim elbette kişiden kişiye büyük ölçüde değişecektir. Bir bireyde ideal bir anne olma arzusu biçimini alabilir, bir başkasında daha atletik olma olarak ifade edilebilir, bir diğerinde resim yaparak veya icatlar yaparak ifade edilebilir. Bu, illa ki yaratıcı bir dürtü değildir ancak yaratma kapasitesi olan kişilerde bu biçimi alacaktır. Bu ihtiyaçların açıkça ortaya çıkması, fizyolojik, güvenlik, sevgi ve saygı ihtiyaçlarının önceden tatmin edilmesine dayanır (Maslow, 1943).

Kuram, bireyin içsel dürtülerinin, motivasyonunu oluşturan temel faktör olduğunu vurgular. Ödül-ceza sisteminden ziyade, bireyin kendi ihtiyaçlarına odaklanarak motive olduğunu ifade eder. Bu ihtiyaçlar hiyerarşik bir düzende sıralanır ve bireyin doğuştan getirdiği güçlerin kullanılabilirliği ve işlevselliği, bu ihtiyaçların hiyerarşik düzen içinde karşılanmasına bağlıdır. İhtiyaçların doyurulmasında öncelik sırasının önemli olduğu vurgulanır; yani, bireyin sonraki ihtiyacını doyurmaya yönelmesinde ilk sıradaki ihtiyacın karşılanması etkilidir (Adair, 2003). Maslow'un perspektifine göre, bireyin kademeli olarak tüm ihtiyaçlarını doyurabilmesi durumunda, orta yaşlarda kendini gerçekleştirmenin mümkün olabileceği üzerinde durulur (Ülgen, 1997). Doyurulan bir ihtiyacın, hiyerarşik düzende artık güdüleyici bir nitelik taşımadığı, sadece bir üstte bulunan ihtiyacın güdüleyici olabileceği vurgulanır. Yani, bireyin ihtiyaçlar hiyerarşisi içinde ilerledikçe, bir üst seviyedeki ihtiyaçları motivasyon için daha belirleyici hale gelebilir (Sürekli ve Tevrüz, 1997). İhtiyaçlar hiyerarşisi, basamaklar şeklinde sıralanan ihtiyaçları içerir ve bu sıralamada bir ihtiyaç tatmin edilmedikçe bir üst basamağa geçilmemesi gerektiği vurgulanır. Her tatmin edilen ihtiyaç, bir üst basamaktaki başka bir ihtiyacı ortaya çıkarır. Bu anlayışa göre, temel ihtiyaçlar olan fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik ihtiyacı karşılandıktan sonra, sosyal ihtiyaçlar, değer/saygı ihtiyacı ve nihayetinde kendini gerçekleştirme ihtiyacı sırasıyla devreye girer.

Alderfer'in ERG (Varolma-İlişki-Gelişim) Kuramı

ERG Kuramı, iş motivasyonunu açıklamak ve anlamak amacıyla geliştirilmiş bir kuramdır. (Tekin ve Görgülü, 2018). Clayton Alderfer tarafından Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramındaki ihtiyaçların daha basite indirgenerek geliştirdiği bir kuramdır (Ladikli ve

Arslan, 2023). Bu kuram bir insanın karşılamaya çalıştığı üç temel ihtiyaca sahip olduğunu varsayar. Bunlar, maddi varoluş ihtiyaçlarını elde etmeyi (Varolma-Existence), diğer insanlarla kişilerarası ilişkilerini sürdürmeyi (İlişki-Relatedness) ve kendine özgü kişisel gelişimi ve büyümesi (Gelişme-Growth) için fırsatlar aramayı içerir (Alderfer, 1969). Alderfer, bireylerin daha düşük seviyedeki ihtiyaçlar karşılandıkça varoluş ihtiyaçlarından ilişki ihtiyaçlarına ve büyüme ihtiyaçlarına doğru ilerlediğini öne sürer. Ancak, bu ihtiyaçlar hiyerarşik seviyelerden daha çok bir sürekliliktir. Aynı anda birden fazla ihtiyaç aktive olabilir. Bireyler hiyerarşide aşağı doğru da ilerleyebilir (Mullis, 2016). Alderfer'in çalışmasının sonuçları, bir kişinin daha yüksek düzeydeki bir ihtiyacın motive edici bir etki yaratabilmesi için alt düzeydeki ihtiyaçların mutlaka karşılanmış olması gerekmediğini öne sürmekte ancak alt düzey ihtiyaçların karşılandıkça gücünü kaybettiği fikrini desteklemektedir (Alderfer, 1969).

Var olma İhtiyacı (Existence)

Var olma ihtiyacı, temel maddi ihtiyaçlara yönelik ihtiyaçları içerir, bireyin fizyolojik ve fiziksel güvenlik ihtiyaçlarını kapsamaktadır (Acquah, Nsiah, Anti, & Otoo, 2021). İş hayatında bu ihtiyaçlar ücret, prim, iş güvenliği, fiziksel çalışma ortamı vb. şekilde ortaya çıkar (Alderfer, 1969).

İlişki Kurma (Relatedness)

Bireyler sosyal çevreleri tarafından sevgiye, ait olmaya, kabul görmeye ihtiyaç duyarlar, toplumsal tanınmaya ulaşmaya çalışırlar. Bu ihtiyaçlar sınıfı Maslow'un sosyal ihtiyaçlarını ve saygınlık ihtiyaçlarını içerir (Sekhar, Patwardhan & Singh, 2013). İlişkisel ihtiyaçların temel özelliklerinden biri, tatminlerinin bir paylaşım veya karşılıklılık sürecine bağlı olmasıdır. İnsanların, düşüncelerini ve duygularını karşılıklı olarak paylaşarak ilişkisel ihtiyaçlarını tatmin ettikleri varsayılır. Kabul, onay, anlayış ve etki alışverişi, ilişkisel sürecin unsurlarıdır (Alderfer, 1969).

Gelişme İhtiyacı (Growth)

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin son basamağı olan kendini gerçekleştirme ihtiyacına denk gelen bu kategori kişinin kendi potansiyelini ortaya çıkarıp geliştirmesi ile ilgilidir. Kişisel gelişim, başarı, sorumluluk gibi ihtiyaçları kapsamaktadır (Tekin ve Görgülü, 2018). Gelişme ihtiyacı, bir kişinin kendisi ve çevresi üzerinde yaratıcı veya üretken etkiler yaratmasını içeren tüm ihtiyaçları içerir. Gelişme ihtiyacının tatmini, bir kişinin kapasitelerini tam olarak kullanmasını gerektiren ve ek kapasiteler geliştirmesini gerektirebilecek sorunlarla uğraşmasından gelir. Bir kişi, gelişme ihtiyacını tatmin ederek bir insan olarak daha büyük bir bütünlük ve doluluk duygusu yaşar. Bu nedenle gelişme ihtiyacının tatmini, bir kişinin en eksiksiz şekilde olduğu şey olma ve olabileceği şey olma fırsatlarını bulmasına bağlıdır (Alderfer, 1969).

ERG Kuramının bazı önemli özellikleri şunlardır (Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz, 2005).

İhtiyaçlar Hiyerarşisi: ERG Kuramı, ihtiyaçların hiyerarşik sıralamaya tabi olmadığını, bir bireyin birden fazla ihtiyacını aynı anda deneyimleyebileceğini savunur.

İhtiyaç Takası: Bir ihtiyacın karşılanamaması durumunda, birey bu ihtiyacını başka bir düzeydeki ihtiyacına çevirebilir. Örneğin, sosyal ilişkilerin zor olduğu bir iş ortamında birey, kişisel gelişimle ilgili hedeflere odaklanabilir.

Regresyon İhtimali: İhtiyaçların karşılanamaması durumunda, birey daha düşük seviyedeki ihtiyaçlara regresyon yaşayabilir. Örneğin, kişisel başarıya odaklanmak yerine temel varlık ihtiyaçlarına yönelebilir.

McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı

Kapsam kuramları içerisinde yer alan kuramlardan biri de David McClelland tarafından geliştirilen başarı güdüsü kuramıdır. David McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı, bireylerin motivasyonunu anlamak ve açıklamak amacıyla geliştirilmiş bir kuramdır (Önen ve Tüzün, 2005). McClelland'ın bu kuramının, Henry A. Murray'nin insan davranışlarının üzerinde etkisi olduğunu düşünerek ortaya attığı 20'nin üzerindeki ihtiyaçtan yalnızca başarı, güç ve ilişki kurma ihtiyacını ele alan bir kuram olduğu belirtilmektedir (Süral Özer ve Topaloğlu, 2012).

Başarı İhtiyacı

McClelland'a göre, bireylerin içsel motivasyonunu belirleyen en önemli faktör başarıma ihtiyacıdır. Başarı güdüsü yüksek olan kişilerde başarıma duygusu ödülünden daha çok tatmin yaratır. Her şeyi nasıl daha iyi yapabilirim düşüncesiyle hareket ederler. Başarılı olma maddi ödülünden çok daha önemlidir. Bu kişiler için geri bildirim önemlidir çünkü işlerini başarılı şekilde tamamladıklarını bilmek motivasyonlarını artırır (Dönmez, 2022).

Güç İhtiyacı

Güçlü olma, otorite kurma, yönetme arzusu bu tip insanların hissettiği bir gereksinimdir (Dönmez, 2022). Güç ihtiyacı yüksek olan kişiler kendilerine yüksek hedefler koyar ve bu hedeflere ulaşmak için risk almaktan çekinmezler. (Hotamışlı ve Şenol, 2011). Güç ihtiyacı başkalarını iş yapmaya ikna etme, onları kontrol etme yeteneğidir. İş yerinde statü, rütbe ve tanınma anlamına gelir ve bu da takım çalışması ve rekabetçi ruhla bağlantılıdır. Kişiyi üstün argümanlar üretmeye yöneltecek bilgiyle donatır ve böylece insanların zihnini kazanır. Başkalarına bilgi ve beceri aktarma arzusudur, başkalarına koçluk ve akıl hocalığı yapma isteğidir. Personeli veya meslektaşları kontrol etmek için ikna edici bir güce sahiptir (Nwankwo, 2023).

İlişki Kurma İhtiyacı

Bu ihtiyaç insanın sosyal bir varlık olduğu düşüncesinden hareketle diğer insanlar ve gruplarla bir ilişki içinde bulunacağını ifade etmektedir. Herkesin bağlı olduğu ve farklı düzeylerde geliştirmiş olduğu arkadaş çevresi vardır (Eren, 2014). Bireyin başkalarıyla ilişki kurması ve sosyalleşmesini içeren bir ihtiyaç türüdür. Bu ihtiyacı kuvvetli olan bir kişi, insanlarla ilişki kurmaya ve geliştirmeye önem verecektir (Koçel, 2011).

McGregor'un X ve Y Kuramı

McGregor tarafından ortaya atılan bu kurama göre; yöneticilerin temel inançlarının, örgütlerin yönetim tarzları üzerinde belirleyici bir etkisi bulunmakta ve bu inançların temelini yöneticilerin insanların davranışları hakkındaki varsayımları oluşturmaktadır. McGregor, bu varsayımları iki ana kategoriye ayırmıştır: X Kuramı ve Y Kuramı. 1960

yılında yayımlanan *The Human Side of Enterprise* adlı kitabında ayrıntılı şekilde ele alınan bu kuram, iş yerinde bireylere ilişkin iki farklı yaklaşımı ve bunlara dayanan yönetim stillerini açıklamaktadır. X Kuramı, çalışanların genellikle işten kaçındığını ve bu nedenle sıkı bir kontrole ihtiyaç olduğunu varsayarken, Y Kuramı, çalışanların uygun bir ortamda motive olabileceği ve sorumluluk üstlenmekten çekinmeyeceği anlayışını benimser (McGregor, 1960).

X Kuramı: Geleneksel Yaklaşım

X Kuramı, çalışanların doğası ve işyeri davranışları hakkında daha geleneksel ve katı bir bakış açısını temsil eder. Bu kurama göre, çalışanlar genellikle işe karşı olumsuz bir tutuma sahiptir; mümkün olduğunca işten kaçınmaya çalışır ve yalnızca zorunluluk durumunda çalışırlar. Bu varsayımlar doğrultusunda, yöneticiler sıkı bir denetim, otoriter bir yönetim tarzı ve düzenli ödül-ceza sistemleri uygulamak zorunda kalır (McGregor, 1960).

X Kuramının temel özelliklerine göre; i) Çalışanlar doğası gereği çalışmayı sevmez ve işten kaçınma eğilimindedir. ii) Örgütün hedeflerine ulaşması için dışarıdan bir zorlayıcı unsur, tehdit veya ödüllendirme gereklidir. iii) Çalışanlar genellikle güvenliğe ve değişiklik olmamasına önem verir, sorumluluktan kaçınır ve risk almayı tercih etmez. iv) Çalışanlar değişime direnç gösterir ve yaratıcı problem çözme yeteneklerini kullanmada isteksizdirler. v) Yöneticilerin sürekli denetim yapması ve çalışanlara net talimatlar vermesi gerekir (Rao, 2016).

Y Kuramı: İnsan Odaklı Yaklaşım

Y Kuramı, çalışanların doğası ve işyerindeki davranışlarına dair daha olumlu bir bakış açısını yansıtır. Bu kurama göre, insanlar uygun koşullarda çalışmaktan memnuniyet duyabilir, sorumluluk almaktan çekinmez ve içsel olarak motive olabilir. Çalışanların yalnızca işten maddi ödüllerle değil, aynı zamanda anlamlı ve tatmin edici bir iş ortamıyla motive edilebileceğini öne sürülmektedir. Bu çerçevede, çalışanların yaratıcı problem çözme yeteneklerini kullanmaları, yeni beceriler geliştirmeleri ve örgütsel hedeflere katkıda bulunmaları teşvik edilir. Yönetim, bu yaklaşımda çalışanlara güven duyar ve onların inisiyatif almasına izin verir. Bu, iş tatminini artırırken örgütsel bağlılık üzerinde de olumlu bir etki yaratır. (McGregor, 1960). Y Kuramına göre, çalışanlar anlamlı işler arama ve bu

işlere katılma konusunda doğal bir eğilime sahiptir. Doğal olarak tembel veya emeğe karşı değillerdir, bunun yerine rollerine katkıda bulunma ve başarılı olma arzusu sergilerler. Ayrıca Y Kuramı bireylerin doğuştan hırslı olduklarını, büyüme ve gelişme fırsatları aradıklarını varsaymaktadır. Sadece rutinle yetinmezler ve sorumluluk almaya isteklidirler. Y Kuramını benimseyen yöneticiler için, elverişli bir çalışma ortamı yaratma yaklaşımı önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Y Kuramı yöneticileri, sıkı bir kontrol uygulamaya çalışmaktan ziyade, güven, iş birliği ve güçlendirme atmosferini teşvik etmenin önemini kabul ederek, çalışanlara özerklik ve zorluklarla başa çıkma özgürlüğü sağlamanın daha fazla yaratıcılığa, problem çözmeye ve genel üretkenliğe yol açtığı bilinci ile hareket etmektedirler (Koçeva & Projkov, 2023).

Y Kuramının temel özelliklerine göre; i) Çalışanlar doğası gereği çalışmayı anlamlı bulur ve işten tatminlik duyar. ii) Çalışanlar sorumluluk almaktan çekinmez ve yeni roller üstlenmekten memnuniyet duyar. iii) Çalışanlar yenilikçiliğe ve yaratıcı problem çözmeye açıktır. iv) Yöneticilerin çalışanlara güvenmesi ve onları karar alma süreçlerine dâhil etmesi önemlidir. v) Çalışanlar sorumluluk almaktan çekinmez ve yeni roller üstlenmekten memnuniyet duyar (Rao, 2016).

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Frederick Herzberg tarafından iki yüz mühendis ve muhasebeci ile yapılan araştırma sonucunda geliştirilen bu kuram Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından sonra en bilinen motivasyon kuramıdır. (Koçel, 2011). Herzberg de Maslow gibi motivasyonun temelinde ihtiyaçların olduğunu savunmuştur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Herzberg yaptığı araştırmada deneklere iş hayatında kendilerinin motivasyonunu yükselten, doyuma ulaştıran faktörler ile motivasyonlarını düşüren, iş doyumlarını azaltan faktörleri belirtmelerini istemiştir (Tınaz, 2005). Herzberg'in yaptığı bu araştırma sonucunda kişileri motive eden faktörler ile tatminsizliğe ve hoşnutsuzluğa sebep olan faktörlerin birbirinden farklı olduğu ortaya çıkmıştır (Akıncı Vural ve Coşkun, 2007). İş doyumunun karşılığı iş doyumsuzluğu değildir, iş doyumunu ve iş doyumsuzluğu duyguları birbirinden bağımsızdır (Kurt, 2005). Herzberg iş doyumuna yol açan faktörlerin öncelikle içsel olduğunu, iş doyumsuzluğuna yol açan faktörlerinse dışsal olduğunu ileri sürmektedir (Pardee, 1990).

Herzberg kuramında ihtiyaçları Maslow'un yaptığı gibi bir sıralama içinde göstermemiş, iki farklı boyutta ele almıştır (Süral Özer ve Topaloğlu 2012). Araştırması sonucunda elde ettiği bulgulardan yola çıkarak iki faktörlü motivasyon kuramını (Çift Faktör Kuramı) geliştirmiştir. Bunları *güdüleyici (motive edici) faktörler* ve *hijyen faktörler* olarak adlandırmıştır (Dönmez, 2022). Herzberg'e göre hijyen faktörlerdeki bir yoksunluk iş tatminsizliğine yol açabilir fakat hijyen faktörlerin olması iş tatminine yol açmaz (Pardeee, 1990). Herzberg'in motive edici faktörleri içsel faktörler ve hijyen faktörleri ise dışsal faktörler olarak da adlandırılmaktadır. İçsel ve dışsal faktörler kapsamında yer alan ihtiyaçlardan motive edici faktörler arasında başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, yükselme ve terfi bulunmaktadır. Hijyen faktörleri arasında ise şirket politikaları ve yönetimi, yöneticilerle ilişkiler, iş arkadaşları ile uyum, çalışma ortamı, iş güvenliği ve ücret yer almaktadır (Herzberg, 2003).

Hijyen (Dışsal) Faktörler

Hijyen faktörler psikiyatride mental hijyen, ruhsal hijyen yani sağlıklı olma durumunda kullanılan hijyen kavramından yola çıkılarak sağlıklı bir çalışma ortamı ve uyum için gerekli görülmesinden ötürü bu şekilde nitelendirilmiştir (Kurt, 2005). Hijyen; sağlıklı olabilmek için sağlıklı durumlara ortadan kaldırma adına koruyucu bir etmendir. Hijyene dikkat etmek tedavi etmez fakat hijyen var olmadığında sağlık tehlikeye girer. Bununla birlikte salt hijyen olması da sağlıklı olmayı garanti etmez. Sağlıklı olabilmek için beslenme, düzenli uyku (motivasyon etmenleri) gibi faktörler gerekmektedir (Ünal ve Gülmez, 2017). Hijyen faktörler hoş olmayan durumlardan kaçınma ihtiyacı ile ilgilidir (Herzberg, 2003). Hijyen faktörlerin kişiyi motive etme özelliği bulunmamaktadır fakat bu faktörler bulunmadığında da kişi motive edilemez (Koçel, 2011). Kişinin motive edilebilmesi için öncelikle hijyen faktörlerin sağlanması gerekmektedir. Hijyen faktörler motivasyonu sağlamaz, motivasyon için gerekli ortamı oluşturur (Alkış, 2008). Hijyen faktörler olmadan sadece motive edici faktörlerin oluşu kişileri motive etmeye yetmeyecektir. Hijyen faktörlerin sağlanmaması kişilerde mutsuzluk ve doyumsuzluk yaratabilir. Sağlıklı bir iş ortamının bulunması kişileri motive etmeyebilir fakat sağlıklı bir iş ortamının olması kişilerin motivasyonlarını düşürebilir. Hijyen faktörlerin kişilerin yaşamsal ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli olan düzey olduğu söylenebilir. Hijyen faktörler, sadece yaşamsal ihtiyaçlar karşılanıncaya kadar motive olmaya yardımcı olabilirler daha sonra etkilerini kaybederler, bu sebeple de gerçek

motive ediciler olarak nitelendirilmezler (Kurt, 2005). Belli başlı hijyen faktörler “örgüt politikası, yöneticilerle olan ilişkiler, çalışma ortamının fiziki şartları, iş arkadaşları ile uyum, iş güvencesi, ücret” olarak sıralanabilir.

Örgüt Politikası: Örgütler yönetim politikalarını oluştururken ya da geliştirirken çalışanların hedeflerini de göz önünde bulundururlarsa bu durum hem örgüt hem çalışanlar açısından fayda sağlayacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Yöneticilerin en önemli görevlerinden biri, çalışanların mutlu ve huzurlu olmalarını sağlamak için çaba harcamaktır. Politikaların bu hedef doğrultusunda oluşturulması, çalışanların bağlılığını artırabilir ve olumlu bir örgüt kültürü oluşturabilir (Hançer, 2004).

Yöneticilerle Olan İlişkiler: Çalışanların motivasyonunun sağlamlasında yöneticilerin tutum ve davranışları oldukça önemlidir. Kişilerin motivasyonlarını sağlamak yöneticilerin görev ve sorumlulukları arasındadır. Bayrakçı'nın (2016) araştırmasına göre, çalışanlar yapılan işler için kendilerini takdir eden, çalışanına saygı gösteren, değer veren, ekip çalışmasını önemseyen ve teşvik eden, iletişim kurulabilen yönetici davranışı beklemektedir. Çalışanının motivasyonunu yüksek tutmak için uğraşan yöneticiler, çalışanların iş performansını dolayısıyla verimliliğini de arttıracaktır.

Çalışma Ortamı: Çalışma ortamlarının sağlıklı ve güvenli olması çalışanların işlerine daha fazla odaklanmalarına sebep olmaktadır. Sağlıklı ve güvenli çalışma ortamından kaynaklı çalışanların daha yüksek bir iş gören motivasyonundan bahsedilebilir (Aktan, 2003). Çalışanların verimliliğini artıracak fiziksel ortamlar oluşturulmalı, çalışanları olumsuz yönde etkileyecek faktörler uygun şekilde değiştirilmelidir (Hançer, 2004). Işıklandırma, havalandırma, gürültü, ısınma gibi çalışma ortamının fiziki şartları çalışanların çalışma temposunu ciddi ölçüde etkilemektedir. Çalışanların verimli bir şekilde çalışabilmesi için çalışma ortamı sebebiyle onu etkileyen faktörlerin iyi düzenlenmesi gerekir. Çalışma ortamının çalışanların kendilerini en rahat hissettikleri şekilde düzenlenmesi kişilerin memnuniyetini artıracaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003).

İş Arkadaşları İle Uyum: Kişilerin işyerlerinde iyi arkadaşlıklar kurması, mesleki motivasyonu artırmakta ve işten ayrılma düşüncesinde azalmalar sağlamaktadır. Bozanoğlu (2020) öğretmenlerde iş yeri arkadaşlığı, mesleki doyum ve örgütsel huzur ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada iş yeri arkadaşlığının öğretmenlerin örgütsel huzur algılarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Örgütte huzuru arttırabilmek için öğretmenlerin iş yeri arkadaşlıklarının önemli olduğu sonucuna ulaşıldığını belirtmiştir. Ayvaz, Güneş ve

Çiçek'in (2023) yaptığı araştırmaya göre de iş yeri arkadaşlığının iş yeri huzuru ve mutluluğuna etkisinin olduğu ve bu arkadaşlığın çalışma ortamının kalitesinin artırdığına ilişkin rolünün olduğunu bulgulamışlardır.

İş Güvencesi: Çalışanların iş güvencesi örgütlerin sağlamlığı, işte devamlılık durumu gibi faktörleri içermektedir. Çalışanların iş güvencelerinin olması onların rahat ve huzurlu bir şekilde çalışmalarını, yaptıkları işlere odaklanarak daha verimli çalışmalarını sağlamaktadır (Makas, 2003). Çalışanların iş yerinde kendilerini güvende hissetmeleri, organizasyona bağlılıklarını artırabilir. İş güvencesi ile ilgili yapılan çalışmalara göre özel sektörde çalışan kişiler kamuda çalışan kişilere göre kendilerini daha az güvende hissetmektedirler (Hotamışlı ve Şenol, 2011). Güvenlik, çalışanların kurumlarına duydukları güveni etkileyen önemli bir faktördür. İş güvencesizliği, çalışanlarda gelecekleriyle ilgili kaygı ve stres oluşturabilir (Eren, 2014).

Ücret: İş doyumu ve iş doyumsuzluğu oluşturan faktörler arasında en tartışmalı olanı ücrettir. Herzberg, ücretin motive edici bir faktör olmadığını ileri sürmüş bu sebeple hijyen faktörler kapsamında ele almıştır (Kurt, 2005). Herzberg'in çift faktör kuramı ile ilgili en çok eleştiri alan durum ücret faktörünün hijyen faktörler arasında sayılmasıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Herzberg'e göre ücret memnuniyetsizliği önlemekte ve kişileri motive etmemektedir yani istediği ücreti alan kişinin ücret ile ilgili bir kaygısı bulunmadığından motive edici özelliği bulunmamaktadır (Kurt, 2005). Ücret, bireylerin hayatlarını devam ettirebilmek ve refah içinde yaşayabilmek için ihtiyaç duydukları geliri temsil eder ve ihtiyaçlar sıralamasının ilk sırasında gelmektedir (Eren, 2014). Çalışanların aldıkları ücret, toplumsal konumlarını ve itibarlarını etkiler. Çalışanların yaptıkları işin karşılığında aldıkları ücret, tatmin duygusunu oluşturan önemli etmenlerden biridir. Makul bir ücret, çalışanların işlerine odaklanmalarını ve memnuniyetlerini artırabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003).

Herzberg'in çift faktör kuramına göre; kişilerin mutsuz, memnuniyetsiz, tatminsiz kalmaması için hijyen faktörlere ihtiyaç vardır. Daha yüksek düzeyde motivasyona yol açmazlar fakat hijyen faktörler olmazsa mutsuzluk, tatminsizlik, memnuniyetsizlik ortaya çıkar ve bu da kişilerin motivasyonunu etkiler.

Motive Edici (İçsel) Faktörler

Çift Faktör Kuramı, dışsal faktörlerin (hijyen faktörleri) iş doyumsuzluğunu önleyebileceğini ancak motivasyonu sağlamak için içsel faktörlerin de devreye girmesi gerektiğini belirtir. Çalışan motivasyonunun sağlanmasında sadece dışsal faktörlerin yeterli olmadığını vurgular (Kurt, 2005). Motivasyon faktörleri hijyen faktörlerinin aksine, çalışanların tutumları üzerinde çok daha uzun vadeli bir etkiye sahiptir (Herzberg, 2003). İçsel faktörlerin varlığı, çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkiler, yaptıkları işi ve örgütü benimsemelerini sağlar (Dönmez, 2022). Motive edici faktörlerin özellikleri Er (2023) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir: Motivasyonun temeli, bireyin kişisel gelişim ihtiyacına dayanmaktadır. İnsanları harekete geçirecek sınırlı kaynaklar mevcuttur. Motivasyon sağlayan faktörler, uzun vadeli fayda sunma eğilimindedir. Motivasyon unsurları, insanın tabii yaşam ortamına sonradan eklenmiştir. Motivasyon kaynaklarının mutlak sıfır noktası bulunmaktadır. Motivasyonu destekleyen ihtiyaçlar, karşılanabilir. Belli başlı motive edici faktörler “başarı, tanınma ve takdir edilme, sorumluluk, yükselme terfi edebilme ve işin kendisi” olarak sıralanabilir.

Başarı: Başarı, bireyin yetenek ve çabalarının olumlu bir ürünü olarak tanımlanmaktadır, bu da genellikle bireyin kişisel hedeflere ulaşması ve olumlu sonuçlar elde etmesi anlamına gelir (Murat ve Çevik, 2008). Çalışanlar açısından, başarı kişisel hedeflere ulaşma ve olumlu sonuçlar elde etme anlamına geldiğinden, bu bağlamda başarı, iş yaşamında önemli bir motivasyon kaynağıdır. Başarı güdüsü, bireylerin güdülenme düzeyini artıran önemli bir etken olarak öne çıkar. Başarılı olma güdüsü, bireyleri daha etkili ve yoğun bir çalışma eğilimine yönlendirir. Bu güdü, örgütün amaçlarına daha hızlı bir şekilde ulaşmalarına olanak tanır. Yani, çalışanların bireysel başarı güdüsü, organizasyonun genel performansını olumlu bir şekilde etkileyebilir. Başarı güdüsü genellikle başarılı bireylerde kendiliğinden ortaya çıkar ve bireyin kendi potansiyelini gerçekleştirme isteğini yansıtabilir (Kaya ve Selçuk, 2007).

Tanınma ve Takdir Edilme: Çalışanların tanınma ihtiyacı onları işlerine bağlı duruma getirmekle birlikte yüksek motivasyon düzeyine ulaştırır (Kıdak ve Aksaraylı, 2009). Çalışanların tanınması, başarılarının fark edilmesi ve takdir edilmesi motivasyonu artırır. Yöneticiler tarafından yaptığı işlerle tanınan ve takdir edilen çalışanlar daha motive şekilde çalışırlar. Başarıların kutlanması ve takdir edilmesi motivasyonu, işten ve işyerinden duyulan memnuniyeti artırır (Demirel ve Okyay, 2023). Peker ve Aytürk'e (2000) göre,

yöneticiler astlarının daha iyi motive olmalarını istiyorlarsa, onları karar süreçlerine dâhil etmeli ve işleriyle ilgili fikirlerini dinlemelidirler. Astların katılımı, iş görenlerin örgütlerine duydukları güveni artırabilir. Bu güven duygusu, iş görenlerin işlerine daha fazla motive olmalarına ve örgüt hedeflerine ulaşmak için daha fazla çaba harcamalarına yol açabilir. Özgüven'e (2003) göre, çalışanlar kendi fikirlerinin değer gördüğünü ve dinlendiğini hissettiklerinde, örgüte güven duygusu gelişir. Bu güven, çalışanların kendilerini örgütlerine daha bağlı hissetmelerine ve işlerine daha fazla odaklanmalarına katkıda bulunabilir.

Sorumluluk: Örgütlerde çalışanlara görev ve sorumluluk yüklenmesi onları motive eden faktörlerdendir. Çalışanlar kendilerine verilen sorumluluklarla ilgili başarılı olmak için çabalarını artırmaktadırlar (Kıdak ve Aksaraylı, 2009). Sorumluluk verme, çalışanların işlerine duydukları ilgiyi artırabilir ve işe karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olabilir. Sorumluluk verme, çalışanların iş doyumunu ve kişisel gelişimlerini artırabilir. Çalışanlar, kendilerini işlerine daha fazla adadıklarında genellikle daha tatmin olurlar (Barutçugil, 2002). Çalışanların kendilerini yaptıkları işe karşı sorumlu hissetmeleri onların büyük ölçüde daha verimli ve motive olmuş bir şekilde çalışmalarına sebep olabilir.

Yükselme ve Terfi Edebilme: Çalışanların gelişimlerinin yöneticiler tarafından desteklemesi, yükselme ve terfi fırsatları verilmesi, çalışanların motivasyonunu artırır. İşlerinde ilerleme potansiyeli olduğunu gören çalışanların, motivasyonları ile birlikte işe olan bağlılığı artar (Demirel ve Okyay, 2023). Yükselme fırsatları, çalışanların daha fazla çaba sarf etmelerine ve kariyer hedeflerine odaklanmalarına neden olabilir. Çoğu çalışan, kariyerlerinde gelişme ve ilerleme isteği taşır. Terfi, çalışanların bu taleplerini karşılayarak onların kişisel ve profesyonel gelişimine katkıda bulunabilir. Terfi, çalışanlar arasında işe bağlılık ve iş doyumunu düzeylerini artırabilir.

İşin Kendisi: İşin kendisi, çalışanların duygusal durumlarını belirleyen kritik bir faktördür. Alkış'ın (2008) belirttiği gibi, görevlerin dinamizmi, zorluk seviyesi ve değişkenliği, çalışanların örgütle ilgili duygularını etkiler. Özellikle, çalışanlara inisiyatif kullanma ve bağımsız çalışma fırsatı tanındığında, genellikle bu tür görevler tercih edilir. Bu durum, çalışanların işlerine daha fazla bağlanmalarına ve motivasyonlarını yüksek tutmalarına katkıda bulunabilir. Şimşek, Çelik ve Akgemci (2003) tarafından vurgulanan bir diğer önemli nokta, sürekli olarak üstleri tarafından baskı altında tutulan ve emir alan çalışanların, işlerine karşı ilgisizleşebilecekleri ve daha az verimli olabilecekleri gerçeğidir. Kurt'a göre (2005), nitelikli iş görevlileri için iş seçimi önemlidir. Bu seçim, çalışanların kendilerini

gerçekleştirme isteklerini karşılayabilecekleri ve motivasyonu sürdürebilecekleri bir iş ortamı sağlar. İşte bu nedenle, iş tasarımı içinde içsel faktörlere odaklanmak, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını artırabilir ve örgüt içinde daha yüksek bir motivasyon seviyesi sağlayabilir.

Hijyen ve motivasyon faktörlerinin birleşiminden ortaya çıkan dört farklı durum söz konusudur (Dönmez, 2022; Kurt, 2005):

- i) Yüksek hijyen ve yüksek motivasyon: Kişilerin motivasyonlarının en yüksek olduğu, memnuniyetsizliklerinin en az olduğu ideal olan durumdur.
- ii) Yüksek hijyen ve düşük motivasyon: Çalışanların memnuniyetsizlikleri azdır, çünkü memnuniyetsizlik yaratacak durum yoktur buna rağmen kişilerin kendi içsel durumlarından kaynaklı motivasyonları düşüktür, iş sadece ücret olarak görülmektedir.
- iii) Düşük hijyen ve yüksek motivasyon: Kişiler motivedir ama çok fazla memnuniyetsizlikleri vardır, yaptıkları işi seviyorlardır fakat hijyen faktörler konusunda tatminsiz oldukları durumlar söz konusudur.
- iv) Düşük hijyen ve düşük motivasyon: Kişilerin sürekli şikayette bulunduğu, herhangi bir motivasyonlarının olmadığı, sırf çalışmak durumunda oldukları için bu işte çalıştıkları en kötü durumdur.

Süreç Kuramları

Süreç kuramlarında kişilerin dış dünyayı nasıl algıladığı, davranışı etkileyen dış uyarıcının neler olduğu ve bu uyarıcılara nasıl tepkiler verdikleri dikkate alınır. Bireyler arasındaki farklılıkların motivasyon üzerindeki önemi ve etkisi ele alınmaktadır. Farklı bireylerin farklı görüş, düşünce ve değer yargıları vardır fakat kişiyi harekete geçiren motivasyon süreci hepsinde aynıdır (Koçel, 2011). Bireylerin ihtiyaçları kişiseldir ve zaman içerisinde değişim gösterebilir. Süreç kuramları davranışın nasıl başladığı, nasıl yönetildiği ve nasıl devam ettirildiği ile ilgilidir (Dönmez, 2022). Kişinin ortaya koyduğu davranışın tekrarının nasıl sağlanabileceği süreç teorilerinin yanıt aradığı temel sorudur (Tınaz, 2005). Kapsam kuramları bireylerin ihtiyaçları üzerinde dururken süreç kuramları bu ihtiyaçların karşılanmasında kullanılan dışsal faktörler üzerinde durmaktadır (Şimşek, Çelik ve Akgemci, 2003). Beklenti Kuramları, Pekiştirme Kuramı, Eşitlik Kuramı ve Hedef Belirleme Kuramı süreç kuramları içinde ele alınan başlıca kuramlardır.

Beklenti Kuramları

Beklenti kuramında motivasyon, başarı beklentisinin ve algılanan değerin bir fonksiyonudur (Cook & Artino Jr., 2016). Beklenti kuramları “Vroom’un Beklenti Kuramı” ve “Lawler ve Porter’in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı” olarak ele alınmaktadır.

Vroom’un Beklenti Kuramı

Beklenti kuramına göre, başarı ödüllendirilmiş bir davranışın fonksiyonu olarak ortaya çıkar. (Eren, 2014). Vroom kuramında örgütsel davranışların nedenleri hakkında bazı varsayımlar geliştirerek açıklama yoluna gitmiştir. Bu varsayımlar göre: (i) Bir davranışın ortaya çıkmasında bireyin hem kişisel özellikleri hem de çevresel faktörler etkindir. Yalnız başına kişisel özellikler ya da çevresel faktörler davranış üzerinde etki sahibi değildir. (ii) Her birey bir başkasından farklı istek ve amaçlara sahiptir. Dolayısıyla her birey farklı ödül beklentisi içerisinde olabilir. (iii) Bireyler istedikleri ödüle ulaşabilmek için alternatif davranış biçimlerinden birini seçebilir (Tınaz, 2005). Beklenti kuramının temelinde ödüllendirilme beklentisi vardır. Bu kurama göre insanlar göstermiş olduğu çabanın fark edilmesi, takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi beklentisi içindedir (Dönmez, 2022). Kişilerin beklentileri karşılık bulmaz ise aynı davranışları tekrar etmeyecektir (Hotamışlı ve Şenol, 2011). Buna göre beklenti davranışı şekillendiren bir olgudur.

Beklenti kuramının valens, bekleyiş ve araçsallık olmak üzere üç temel kavramı bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan “valens” ödülü arzulama derecesini ifade eder. Belirli ödül her birey tarafından farklı şekilde arzulacaktır. Kimi bir ödülü elde etmeye çok fazla istek duyarken kimi daha az ya da hiç istek duymayabilir. Ödülün yüksek valense sahip olması bireyin daha çok çaba göstermesine neden olacaktır (Koçel, 2011). “Bekleyiş” kuramın ikinci kavramıdır. Bu kavrama göre kişi gerçekleştireceği davranışın kendisini amaca ulaştıracağına inanıyorsa buna bekleyiş denir (Tınaz, 2005). Yani birey eylemlerinin sonucunda ödül kazanacağını düşünürse bu davranışa yansır fakat bireyde bu beklenti oluşmazsa davranışın gerçekleşmesi pek mümkün olmayabilir. Valensi ve beklentisi yüksek olan birey daha arzulu ve istekli çalışacaktır. Teorinin üçüncü temel kavramı “araçsallık” kavramıdır. Bu kavrama göre bireyin gayretleri çeşitli ödüllerle ödüllendirilebilir. Bu ödüllendirme birinci aşama sonuç olarak adlandırılır. Mesela maaş buna örnek gösterilebilir. Maaş, çalışan için birinci aşama sonuçtur. Maaş çalışan nezdinde elde etmek istediği eşya,

ev, araba, daha rahat yaşam gibi ikinci kademe sonuçları elde etmek için bir araçtır. Tek başına maaş bir anlam ifade etmemektedir. Kısaca ifade edilecek olursa birinci kademeli sonuçlar ikinci kademeli sonuçlara ulaşmada bir araç görevi görmektedir (Koçel, 2011). Sonuç olarak çalışanların çaba ile başarının yakın ilişki içerisinde olduğunu fark etmesi sağlanmalıdır. Yönetici, çalışanları için gösterdikleri gayretin başarıya dönüşebileceği bir ortam sağlamalıdır. Çalışanlar için cazip olacak bir başarı-ödül sistemi inşa etmelidir (Tınaz, 2005).

Lawler ve Porter'ın Geliştirilmiş Beklenti Kuramı

Bu kuram, bireylerin motivasyonunu belirlerken dikkate alınması gereken faktörleri genişletir (Eren, 2014). Vroom' un beklenti teorisini esas alan bu teori de Lawler ve Porter birtakım eklemelerle teoriyi geliştirmeye çalışmışlardır. Vroom' un teorisindeki gibi burada da kişinin göstereceği gayretin derecesi, valens ve bekleyiş tarafından etkilenmektedir görüşü kabul edilmektedir. Ancak yüksek gayret göstermek yüksek bir performans ortaya çıkaracağı anlamına gelmez. Burada iki farklı değişken ortaya çıkmaktadır. Bunlar, kişinin gerekli bilgiye sahip olması ve kişinin kendisi için algıladığı roldür. Eğer kişi gerekli bilgi ve yeteneğe sahip değilse ne kadar gayret gösterse de istenen sonuç ortaya çıkmayacaktır. Aynı şekilde çalışan kendisinden istenen rol ve görevin farkında olmalıdır. Aksi takdirde rol çatışmaları ortaya çıkar ve istenen performans gösterilemez (Tozkoparan, 2012). Vroom'un kuramına ek olarak Lawler ve Porter'ın beklenti kuramına göre kişiler kendilerine uygun görülen ödülleri başkaları ile karşılaştırır ve performansına uygun ödül almadığını düşünürse motivasyonu önemli ölçüde etkilenir. Bununla birlikte kişilerin görev tanımları yapılmamış, yetki ve sorumlulukları belirlenmemişse bu durumda da başarı ve motivasyonu etkilemektedir (Eren, 2014).

Bu kuramdan faydalanan bir yöneticinin dikkat etmesi gereken noktalardan bazıları şunlardır (Erdem, 1998; Koçel, 2011; Tozkoparan, 2012). (i) Kişiler kendilerinden istenilen performansa uygun eğitim ve yetiştirilmeye tabi olmalıdır. (ii) Kişilerin kendi aldıkları ödüllere çok aynı seviyede performans gösterdikleri kişilerin aldıkları ödüllere dikkat ettiği göz önünde bulundurulmalıdır. (iii) Kişiler için içsel ve dışsal motivasyon faktörlerinin farklı öneme sahip olduğu bilinmelidir. (iv) Kişilerin performans ve ödül arasındaki ilişki anlayışları sürekli kontrol edilmeli, izlenmeli ve gerektiğinde değişiklikler yapılmalıdır.

Pekiştirme Kuramı

Pekiştirme kuramı literatürde davranış koşullanması olarak da geçmektedir. Psikoloji biliminden faydalanılarak geliştirilen bu kurama göre edimsel ve klasik olarak iki çeşit koşullanma çeşidi bulunmaktadır. Motivasyon kuramlarında incelenen koşullanma türü; edimsel (operant) koşullanmadır. Burrhus Frederick Skinner tarafından geliştirilen bu koşullanma türündeki ana düşünceye göre davranışlar, organizmanın davranışından sonra yaşadığı sonuçlar ile koşullanmaktadır. Bireyler herhangi bir nedenle davranışta bulunmakta ve bu davranış sonrasında yaşadığı sonuç bireyin davranışının tekrarlanıp tekrarlanmama durumunu belirlemektedir (McLeod, 2007). Burada yaşantı yoluyla öğrenme söz konusudur ve bu durum bireyin yaptığı davranışların sonuçları sonraki davranışlarına yön verir şeklinde ifade edilebilir. Skinner'in çalışmaları Thorndike'in etki yasasına dayanmaktadır. Etki yasasına göre hoşnut edici bir sonuçla karşılaşan davranışın büyük olasılıkla devam ettirileceği tam tersi durumda ise o davranışın kaybolacağı ileri sürülmektedir (Tozkoparan, 2012). Skinner, etki yasasına yeni bir kavram getirmiştir; pekiştirme. Pekiştirilen davranış tekrarlanma eğilimindedir (yani güçlendirilir); pekiştirilmeyen davranış ise yok olma eğilimindedir veya söner (yani zayıflatılır) (McLeod, 2007). Pekiştirme olağanüstü derecede önemlidir, insan davranışını şekillendirir (Skinner, 1963). Skinner (1948), edimsel koşullanmayı, Thorndike'in bulmaca kutusuna benzeyen Skinner Kutusu adı verilen bir kutu içerisine yerleştirdiği hayvanları kullanarak deneyler yaparak incelemiştir.

Edimsel koşullanmada birkaç temel kavram vardır. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, sönme ve ceza. Olumlu pekiştirme, davranıştan sonra sunulan olumlu olaylar veya sonuçlardır (Murphy, & Lupfer, 2014). Belirli bir davranışı veya tepkiyi artırmak için tekrarlayan uyaran eklemek olumlu pekiştireçtir, birisi bir şeye olumlu bir yanıt verirse veya olumlu bir eylemde bulunursa olumlu bir şekilde ödüllendirilmesidir (Gordan, & Krishanan, 2014). Olumsuz pekiştirme ise olumsuz bir uyarıcının kaldırılması olduğu için olumsuz pekiştirme olarak bilinir. Olumsuz pekiştirme, hoş olmayan bir deneyimi durdurduğu veya ortadan kaldırdığı için davranışı güçlendirir (McLeod, 2007). Sönme de ise davranışlar pekiştirilmezse söner ve birey artık o davranışı gerçekleştirmez. Bu durum olumlu davranışlar için geçerli olduğu gibi olumsuz davranışlar için de geçerlidir (Dönmez, 2022). Ceza; bireyin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak için olumsuz sonuçlarla karşı karşıya bırakmaktır (Holth, 2005). Uyarmak, maaş kesintisi, kademe düşürmek ve işten çıkarmak cezaya örnek olarak gösterilebilir (Dönmez, 2022).

Edimsel koşullanma yaklaşımını bir motivasyon aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici şu hususlara dikkat etmelidir (Koçel, 2011); (i) Örgüt açısından istenen ve istenmeyen davranışlar açık bir şekilde belirlenmelidir. (ii) Bu davranışlar çalışanlara iletilmelidir. (iii) Mümkün olan her fırsatta ödüllendirme kullanmaya özen gösterilmelidir. (iv) Davranışlara hemen karşılığı verilmelidir. (v) Araya girecek uzun bir zaman sonucun davranışlar üzerindeki etkisini azaltabilir.

Eşitlik Kuramı

Kişilerin başarısının ve motive olma derecelerinin çalıştıkları ortamla ilgili olarak algıladıkları eşitlik ya da eşitsizliklere bağlı olduğunu ileri süren bu kuram Stacy Adams tarafından geliştirilmiştir (Dönmez, 2022). Eşit gayretin eşit şekilde ödüllendirilmesi gerektiği temeline dayanır (Tozkoparan, 2012). Bu kurama göre kişiler performansları sonucu elde ettiği ücret, terfi ya da ödülleri diğer kişilerin performansları sonucu aldıkları ücret, ödül vs. ile karşılaştırırlar. Bunun sonucunda kendi performansı ve bu performansın karşılığında elde ettiği ödül arasında ilişki hakkındaki kanaati kişinin motivasyon düzeyini belirler (Hotamışlı ve Şenol, 2011). Adams'ın eşitlik teorisinde dört temel kavram olduğu belirtilmektedir. Bunlar; kişi, diğer kişi, ödüller ve katkılardır. Kişi; eşitliği ya da eşitsizliği algılayan, diğer kişi; ödül ve katkı olarak kıyaslanan, ödüller; çalışanın gösterdiği çaba neticesinde elde ettiği maaş, statü vb. katkılar ise; çalışanın taşıdığı eğitim, deneyim, emek gibi özellikleridir (Keser, 2021). Çalışan eğer çalışma hayatında bir adaletsizlikle karşılaşrsa bu durumu kendisi çözme eğilimi gösterebilir. Bunun sonucunda iş ortamında huzursuzluklar meydana çıkarabilir. Adaletin sağlandığı ortamlarda çalışanların örgüte bağlılıkları ve motivasyonları daha yüksek olmaktadır (Greenberg, 1987). Greenberg, adaletin çalışanlar üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, adaletin sağlandığı ortamların çalışanların motivasyonunu ve örgüte bağlılıklarını artırdığına vurgu yapmıştır. Çalışanlarını motive etmek için bu teoriyi kullanmayı seçen bir yöneticinin şu hususlara dikkat etmesi gerekmektedir (Koçel, 2011); (i) Teorinin temel hareket noktası eşit çabanın eşit şekilde ödüllendirilmesi gerektiğidir. Bu sebeple işveren adil olmaya özen göstermelidir. (ii) Eşitlik veya eşitsizlik kişilerin kurum içinde veya dışında yaptığı karşılaştırmaların bir sonucudur. (iii) Eşitsizliğe gösterilecek tepki değişiklik gösterebilir. (iv) İşletmelerde ücret yönetiminin temel konusu, bu eşitlik/eşitsizlik algısıdır.

Hedef Belirleme Kuramı

Edwin Locke tarafından geliştirilen hedef belirleme teorisine göre kişi kendisine göre birtakım hedefler belirler ve bu hedefler onun motivasyon düzeyini etkiler. Ayrıca bu amaçlar bir bireyin bilinçli fikirlerinin eylemlerini düzenlemesidir. (Locke, 1968). Teoriye göre zor hedefler belirleyen bireyler kolay hedefleri olanlara, belirli bir hedefi olmayanlara kıyasla daha yüksek performans düzeyi üretir (Locke ve Latham, 2002). Bu durum ne kadar yüksek ve zorlayıcı hedefler belirlenirse, o kadar yüksek motivasyona sahip olunacağı şeklinde ifade edilebilir. Hedefler belirgin olduğunda, zorlayıcı olduğunda, hedeflere doğru ilerleme durumuna ilişkin geri bildirimler verildiğinde ve maddi ödül ile desteklendiğinde birey belirlenen hedefe ulaşacaktır (Locke, Latham, Saari, & Shaw 1981). Buna göre çalışan ile iş yerinin ortak amaçlar etrafında toplanması, çalışana geri bildirimler verilmesi ve maddi ödüllerin olması yöneticiler tarafından dikkat etmesi gereken bir durum olabilir (Koçel, 2011). Amaçların açık, net, belirli olması iş başarısını artırırken belirsiz amaçları istek ve kararlılığı azaltmaktadır. Belirlenen amaçların kolay başarılamayacak olması kişilerin daha hırslı ve istekli çalışmasına sebep olacak bu da başarıyı artıracaktır. Örgütsel amaçlar ile bireysel amaçların uyum içinde olması gerekmektedir (Eren, 2014).

Yukarıda ana hatlarıyla açıklanmaya çalışılan süreç kuramları kişilerin iyi bir iş yaptıklarına inanmaları, işlerini iyi yapmanın çeşitli ödülleri olabileceğini bilmeleri, örgütte eşit ve adaletli davranıldığını hissetmeleri yönüyle çalışanlar açısından ve çalışanların motivasyonunun artırılması için ne yapılabileceği konusunda yöneticilere yol göstermesi yönüyle de yöneticiler açısından önem arz etmektedir.

Öz Belirleme Kuramı

Edward L. Deci ve Richard M. Ryan tarafından geliştirilen öz belirleme kuramı insanların motivasyonlarını anlamak için içsel ve dışsal motivasyon arasındaki farkları vurgular ve bireylerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasının önemine dikkat çeker. Öz belirleme kuramı, insan davranışlarının nasıl yönlendirildiğini ve bireylerin kendilerini nasıl motive ettiklerini anlamada kapsamlı bir çerçeve sunarak insan motivasyonunun altında yatan psikolojik ihtiyaçları açıklar ve içsel motivasyonun önemini vurgular (Deci & Ryan 2008).

Bu kurama göre içsel motivasyon; bireylerin kendi içsel tatminleri, ilgi alanları veya zevkleri için gerçekleştirdikleri eylemleri ifade eder. Bu tür motivasyon, bireylerin bir aktiviteyi

kendi başına yapma isteğinden kaynaklanır ve genellikle o aktiviteden keyif almakla ilişkilidir. İçsel motivasyon, bireylerin öğrenme süreçlerinde, yaratıcı faaliyetlerde ve genel olarak yaşam tatminlerinde önemli bir rol oynar. Deci ve Ryan (2000), içsel motivasyonun psikolojik ihtiyaçların (özerklik, yeterlik, ilişkisellik) karşılandığı durumlarda arttığını belirtir. Bu bağlamda, bireyler bir aktiviteden tatmin olduklarında, bu aktiviteyi sürdürme eğilimindedirler. Dışsal motivasyon ise; bireylerin bir aktiviteyi, dışsal ödüller ya da cezalar gibi dışsal faktörler nedeniyle gerçekleştirmeleri anlamına gelir. Dışsal motivasyon, genellikle daha kısa vadeli hedefler için kullanılır ve bireylerin motivasyonunu kısa vadede artırabilir, ancak uzun vadede içsel motivasyonu olumsuz etkileyebilir (Deci & Ryan, 2000). Öz belirleme kuramı merkezinde otonom motivasyon ile kontrollü motivasyon arasındaki ayrım vardır. Otonomi, bir irade duygusuyla hareket etmeyi ve seçim deneyimine sahip olmayı içerir. İçsel motivasyon, otonom motivasyonun bir örneğidir. İnsanlar bir aktiviteye ilginç buldukları için katıldıklarında, aktiviteyi tamamen iradeli olarak yaparlar. Buna karşılık, kontrollü motivasyon, dışarıdan gelen bir tepkiye bağlı olarak eylemlere katılma duygusuyla hareket etmeyi içerir. Yapılan çalışmalarda dışsal ödüllerin kullanılmasının kontrollü motivasyonu tetiklediği ortaya çıkmıştır (Gagne & Deci, 2005).

Öz belirleme kuramı insanların üç temel psikolojik ihtiyacı olduğunu savunur. Bunlar; özerklik, yeterlik ve ilişkiselliktir. Özerklik, öz belirleme kuramı kapsamında motivasyonun belirleyicisi olarak büyük bir öneme sahiptir. Bireyin davranışlarını kendi iradesi, istekleri ve arzuları doğrultusunda şekillendirmesi, kendi hareketleriyle tutarlı olması ve bu hareketleri onaylaması, özerkliğin varlığını simgeler. Özerkliğin sağlanması, dışsal etkilerin içselleştirilmesini ve bireyin bu etkileri kendi değerleriyle uyumlu hale getirmesini kolaylaştırır. Ayrıca, özerklik, içsel motivasyonun gelişmesi ve sürekliliği için kritik bir rol oynar. İnsanlar kendilerini özerk hissettiklerinde, yaşamları, ilişkileri ve geleceğe dair aldıkları kararlar konusunda daha enerjik, katılımcı, yaratıcı ve canlı duygularla hareket ederler (Deci & Ryan, 2012). Özerlik insanların davranışları üzerindeki otokontrolünü çevrelerinden gelen öğelerle birlikte ele almakta ve başkaları ile olan etkileşimleri sonucunda bireylerin davranışlarını özerklikle ilişkilendirmektedir. Bu sebeple özerklik ve bağımsızlık aslında aynı anlamlara gelmemektedir (Ryan & Deci, 2000). Özerk bireyler, çevrelerini kontrol altına alma konusunda etkilidir ve yaşamlarındaki diğer unsurları kendi değerleri ve ilgi alanlarına uygun bir şekilde yönlendirme yeteneği gösterirler (Deci & Ryan, 2012). Yeterlik, bireyin sosyal ortamlarda kendini yeterli hissetmesi ile seviyesini gösterme fırsatlarını tecrübe etmesi olarak tanımlanabilir (Ryan & Deci, 2002). İnsanlar sosyal

hayatlarında ya da çalışma hayatlarında yeterli olabilmek için çaba gösterirler. Bu çabanın karşılığı alınmaya başladığında işe duyulan ilgi artar, zorlukların üstesinden gelmek için kişi kendini yeterli hisseder. Yeterlik ihtiyaçları karşılanan kişiler, kendilerinden istenilen ve beklenen davranışları en kısa sürede ve olması gerektiği şekilde yerine getirirler ve bu durum onların verimli işler gerçekleştirmelerine sebep olur (Deci & Ryan, 2012). İlişkisellik ise aidiyet ve bağ kurma duygusuyla yakından ilgilidir. İlişkisellik ihtiyacının karşılanması, saygı gösterilmesi, yardımsever bir tutum sergilenmesi, ilgi gösterilmesi ve özenli davranılmasıyla daha kolay hale gelmektedir (Ryan & Deci, 2020). Bireyler, kendi düşüncelerinin değerli görüldüğünü ve başkalarının kendilerine önem verdiğini hissetmeye ihtiyaç duyarlar. Her bireyin kendine has yollarla kişilere ya da nesnelere bağlanma gereksinimi vardır. Deneyimlere bağlı olarak, bireyler, başkalarına yardım ettiklerinde bu çabalarının takdir edildiğini veya desteklendiğini görmeyi isterler. Aksi takdirde, bireyler yalnızlığı tercih edebilir ve çevrelerindeki uyaranlara karşı ilgisiz hale gelerek ilişki ihtiyaçlarını karşılayamazlar. Grup çalışmalarında, kendini gruba ait hisseden bireylerin daha üretken ve verimli olduğu gözlemlenmiştir (Ryan & Deci, 2020). Ayrıca bireylerin, yöneticilerinden, iş arkadaşlarından veya yakın çevrelerinden saygı ve değer gördüklerini hissetmeleri, ilişkisel bağ kurma gereksinimlerini karşılamaktadır (Rigby & Ryan, 2018).

Motivasyon Kuramları Bağlamında Millî Eğitim Uzmanlarının Motivasyonu

Motivasyon kavramı yukarıda motivasyon kuramları; kapsam kuramları, süreç kuramları ve öz belirleme kuramı açısından incelenmiştir. Burada ise söz konusu motivasyon kuramlarının millî eğitim uzmanları açısından çıkarımları kısaca özetlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda aşağıda millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyonları kapsam kuramları, süreç kuramları ve öz belirleme kuramı kapsamında içeriğin uygunluğuna göre okul yöneticisi ve öğretmenler üzerinden tartışılarak MEB uzmanları açısından özgün olarak ele alınmıştır.

Kapsam kuramları çerçevesinde Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı motivasyonu ihtiyaçların karşılanması ile ilişkilendirmiş ve bunu bir hiyerarşi içinde sunmuştur. Maslow'a (1943) göre kişi olabileceğinin en üstü olmalıdır. Kişilerin motivasyonunun üst düzeyde olabilmesi ihtiyaçlarının ne derece karşılandığı ile doğru orantılıdır. Gökçe (2011) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgular Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı kapsamında ele alındığında öğretmenlerin fizyolojik ihtiyaçlarını en üst düzeyde

önemsedikleri bununla birlikte toplum tarafından daha çok saygı görmek istediklerini göstermektedir. Bu durumda her ne kadar öğretmenler fizyolojik ihtiyaçları ön planda tutsalar da daha üst basamaklarda bulunan ihtiyaçlarının da karşılanması ihtiyacı hissettikleri şeklinde ifade edilebilir.

Maslow'un kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin motivasyonlarında temel fizyolojik ihtiyaçların karşılanması önemli görülmele birlikte üst düzey ihtiyaçlar olarak saygınlık ihtiyacının da değerli olduğu belirtilebilir. Aynı bakış açısıyla bir kariyer uzmanlık alanı olarak millî eğitim uzmanlarının yaptıkları işin mahiyeti gereğince temel fizyolojik ihtiyaçlarla birlikte saygınlık ve kendini gerçekleştirme beklentilerinin de motivasyonları açısından belirleyici olacağı ifade edilebilir. Buna göre millî eğitim uzmanları açısından da ait olma, saygınlık ve potansiyelini gerçekleştirmenin bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirilebileceği söz konusudur.

Alderfer'in ERG ve McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramına ilişkin çıkarımlar büyük ölçüde benzerlik gösterdiği düşünüldüğünden birlikte değerlendirilmiştir. Bu kuramlarda yer alan ilişki kurma ihtiyacı bağlamında okul yöneticisi ve öğretmenler ele alındığında Doğan ve Koçak (2014) tarafından yapılan araştırma okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki ilişkide okul yöneticilerinin kullandıkları olumlu sosyal iletişim becerileri ile öğretmen motivasyonu arasında güçlü, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum, okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri arttıkça öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yükseldiği şeklinde ifade edilebilir.

ERG ve başarı güdüsü kuramları açısından bireyi motive eden temel faktörlerden birinin sosyal etkileşim ve güçlü bir iletişim olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmanın örneklem grubunu oluşturan millî eğitim uzmanlarının yaptıkların iş gereğince insanlarla etkileşimde olma ve işlerinin sosyal bağlamı dikkate alındığında iletişim becerisinin önemi daha fazla ortaya çıkmaktadır. İletişim ve sosyalleşmenin özellikle kişinin kendini ifade ve etkileşim ihtiyacına yönelik bir özellik olarak motivasyonu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Bu çalışma bağlamında da millî eğitim uzmanlarının sosyal iletişim becerilerinin motivasyonlarını etkileyen bir değişken olup olmadığı incelenmiştir.

McGregor'un XY Kuramı çerçevesinde okul yöneticileri ve öğretmenler ele alındığında Cinar ve Tanrıöğen'in (2022) yaptığı araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin Y kuramı yönetim yaklaşımını daha fazla benimsedikleri durumda öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının orta seviyede olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin X

kuramı yönetim yaklaşımı ile okul farkındalığı arasında negatif yönlü, orta seviyede anlamlı bir ilişki; Y kuramı yönetim yaklaşımı ile okul farkındalığı arasında pozitif yönlü, orta seviyede anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca McGregor'un XY Kuramının okul yöneticileri ve öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerine Wangdi ve Tobgay (2022) tarafından yapılan araştırmaya göre, katılımcıların çoğunluğu motivasyon düzeyinin yüksek olabilmesi için Y Kuramı yönetim yaklaşımının daha uygun ve olumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

Y Kuramı yönetim yaklaşımının millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon ve genel motivasyonlarını artırabileceği düşünülmektedir. Y Kuramı yönetim yaklaşımının, özellikle millî eğitim uzmanlarının mesleki sorumlulukları ve karar alma süreçleri gibi kritik faktörlerle daha uyumlu olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, millî eğitim uzmanlarının iş planlaması yapılırken sağlanan esneklik, takdir edilme ve gelişim fırsatlarına sahip olmanın, motivasyonlarını artıran unsurlar olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte X Kuramının, daha geleneksel ve denetleyici bir anlayışla uygulandığı durumlarda motivasyonu olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Yine de bu kuramların etkileri, millî eğitim uzmanlarının çalışma ortamı ve kariyer gereksinimlerine göre farklılık gösterebilir.

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı bağlamında öğretmenlerin motivasyonu incelendiğinde Sylvia ve Hutchison'a göre (1985) öğretmenleri mesleki olarak iş doyumuna ulaştıran, motive eden unsurlar içsel unsurlardır. Araştırmaya göre öğretmenlerin işlerine duydukları sevgi, işin kendisi, sorumluluk, kariyerlerinde ilerlemeleri ve yetkinliklerini artırmaları motivasyonu destekleyen faktörler arasındadır. Bununla birlikte öğretmenlerin motivasyonunda ücret önemli bir etkiye sahip olsa da, içsel faktörler ile kıyaslandığında etkisinin sınırlı olduğu söylenebilir. Araştırma, öğretmenlerin iş tatmini ve genel motivasyonlarının sadece aldıkları ücretle doğrudan ilgili olmadığını göstermektedir. Herzberg Çift Faktör Kuramında kişileri motive eden faktörlerin; başarı, tanınma ve takdir edilme, sorumluluk, yükselme ve terfi edebilme, işin kendisi gibi içsel faktörler olduğunu ileri sürmektedir (Herzberg vd., 2017). Schmidt (1976) tarafından ortaokul yöneticileri ile yapılan araştırma incelendiğinde araştırmanın sonuçlarının kuramı desteklediği görülmektedir. Maksimum potansiyellerine yaklaşımları, performanslarını yükseltmeleri için okul yöneticilerini motive etmede tanınma, başarı ve ilerlemenin önemli güçler olduğu araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmada; okul yöneticilerinin başarı, tanınma ve ilerlemeyle yüksek motivasyona sahip oldukları, ancak maaş, kişilerarası ilişkiler, etkili politika ve yönetim ve denetimle çok fazla motive olmadıkları sonucuna varılmaktadır.

Bununla birlikte ücret, kişilerarası ilişkiler, politika ve yönetim ve denetim gibi faktörler, yeterli olmadığında okul yöneticilerinin memnuniyet düzeylerinin düştüğü araştırmanın sonuçlarındandır.

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı çerçevesinde millî eğitim uzmanlarının motivasyonu ele alındığında, yapılan işin anlam ve doğası gereği içsel motivasyon faktörlerinin daha belirleyici olduğu öne sürülebilir. Yukarıda bahsedilen araştırmada olduğu gibi öğretmenlerin mesleki olarak iş doyumuna ulaşmalarını sağlayan içsel unsurlar aynı şekilde millî eğitim uzmanları için de benzer şekilde motive edici unsurlar olabilir. Mevzuatta belirtilen görev ve sorumluluklar incelendiğinde millî eğitim uzmanlarına atfedilen araştırma, geliştirme, proje tasarlama, politika belirleme, uluslararası çalışmalar yapma gibi eğitimin kalitesinin artırılmasına yönelik uygulamaların başarı ve sorumluluk odaklı olduğu göz önüne alındığında, bunların gerçekleştirilebilmesi için içsel faktörler önemli itici bir güç olabilir. Bu bağlamda Herzberg'in kuramı doğrultusunda, millî eğitim uzmanlarının motivasyonunu artıran faktörler arasında başarı, sorumluluk, tanınma ve takdir edilme gibi içsel unsurların önemli olabileceği söylenebilir.

Süreç kuramları çerçevesinde Beklenti Kuramı bağlamında öğretmenlerin motivasyonu incelendiğinde Karaköse ve Kocabaş (2006) tarafından yapılan özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyum ve motivasyon üzerine etkileri çalışması incelendiğinde öğretmenlerin beklentileri karşılandığında işlerine daha motive oldukları görülmektedir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin üst makamlardan liderlik desteği, mesleki gelişim fırsatları, öğretmenler için etkili yönetim uygulamaları, okullarının bütçeleri ve kaynakları ile ilgili daha fazla esneklik gibi beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentilerin karşılanması, okul yöneticilerinin iş tatmini ve motivasyonunu olumlu yönde etkiler (Yalçın, 2016). Bu bağlamda örgütsel etkililik, verim ve kaliteyi artırmak, motivasyonu yükseltmek için kişilerin beklentilerinin karşılanmasının önemli bir faktör olduğu ifade edilebilir.

Beklenti Kuramı çerçevesinde bireylerin beklentilerinin karşılanmasının motivasyonlarını artırdığı görülmektedir. Buna göre araştırmanın örneklem grubunu oluşturan millî eğitim uzmanlarının benzer bir şekilde görevlerini yerine getirirken belirli beklentilerinin olduğu düşünülebilir. Bu beklentiler, mesleki gelişim fırsatları, liderlik desteği ve daha fazla karar verme sürecine dâhil olma isteği gibi unsurları içerebilir. Millî eğitim uzmanları yaptıkları işin anlam ve önemine bağlı olarak kariyerlerinde ilerleme, işlerinde daha fazla sorumluluk alabilme ve etkili bir şekilde yönetimde yer alma gibi beklentilerle motive olabilirler.

Beklentilerinin karşılanması, onların işyerindeki verimliliklerini artırabilir ve bu da genel motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilir. Bu bağlamda millî eğitim uzmanlarının beklentileri ve bu beklentilerin karşılanması, onların mesleki tatmin ve motivasyon düzeylerini şekillendiren önemli faktörler arasında değerlendirilebilir.

Süreç kuramlarından bir diğeri olan Koşullanma Kuramı açısından öğretmen ve okul yöneticilerinin motivasyonu ele alındığında İşgörür'ün (2020) yaptığı araştırma sonuçlarına göre yöneticiler tarafından takdir edilme, olumlu geri bildirimde bulunulması, gelişim ve yükselme fırsatlarının sağlanması öğretmenlerce olumlu pekiştireç olarak görülmektedir. Ayrıca Yalçın (2016) tarafından okul yöneticilerinin motivasyonu üzerine yapılan araştırmaya göre üst makamlar ve veliler tarafından takdir edilme, velilerin desteği gibi unsurlar motivasyonu artırırken, velilerin ilgisizliği, yönetici atamalarındaki dengesizlik motivasyonu etkileyen olumsuz durumlardır.

Koşullanma Kuramı bağlamında millî eğitim uzmanlarının motivasyonu değerlendirildiğinde, pekiştireçlerin bu meslek grubunda nasıl işlediği konusunda bazı çıkarımlarda bulunulabilir. Millî eğitim uzmanlarının yaptıkları işin niteliği gereği, takdir edilme ve mesleki geri bildirim alma gibi süreçlerin onların motivasyonuna olumlu katkı sağlayacağı öne sürülebilir. Özellikle, yöneticilerden gelen destekleyici değerlendirmeler, başarılarının görünür olması ve ilerleme fırsatlarının sunulması, bu uzmanlar tarafından pekiştirici özellik görebilir. Bununla birlikte iş süreçlerinde yaşanan belirsizlikler, görev tanımlarının yeterince net olmaması veya mesleki karar verebilme özerkliklerini sınırlandırabilecek uygulamaların söz konusu olması, mesleki motivasyon açısından olumsuz algılanabilir.

Adams'ın Eşitlik Kuramına dayalı olarak yönetici ve öğretmenlerin motivasyonu ile ilgili Hasdemir ve Aydoğdu (2023) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre ücret, sigorta, statü ve saygı, ek ders, iş garantisinin olmaması, takdir edilmeme gibi konularda eşitsizlik yaşanması kişileri rahatsız etmekte, iş performanslarını ve iş tatminlerini olumsuz etkilemektedir. Bu kuramın eşit gayretin eşit şekilde ödüllendirilmesi gerektiği aksi durumunda motivasyonun olumsuz etkileneceği düşüncesinden yola çıkarak öğretmenliğin ücretli, sözleşmeli, kadrolu, uzman, başöğretmen şeklinde farklı statülere ayrılması, farklı ücretlendirmelerin yapılmasının motivasyonu etkilediği söylenebilir.

Adams'ın Eşitlik Kuramı bağlamında millî eğitim uzmanlarının motivasyonu ve kariyer mesleklerinin yapısı ile sorumluluk alanları dikkate alındığında, eşitlik algısının motivasyon

üzerinde önemli bir etkisi olabileceği düşünülebilir. Hasdemir ve Aydoğdu'nun (2023) bulgularında öğretmenler ve yöneticiler açısından eşitsizlik algısının iş tatmini ve performansı olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Benzer şekilde millî eğitim uzmanlarının da adil olmayan uygulamalardan etkilenebileceği ifade edilebilir. Özellikle aynı iş yüküne sahip çalışanlar arasında ilerleme ve yükselme gibi durumlarda farklılıklar olması motivasyonu olumsuz yönde etkileyebilir. Millî eğitim uzmanlarının statülerinin belirgin olmaması meslekten beklenen saygı ve statünün eksik algılanmasına yol açabilir. Kuramın temelinde yer alan, eşit çaba gösteren bireylerin eşit ödüllendirilmesi gerektiği ilkesi çerçevesinde, millî eğitim uzmanlarının da mesleki motivasyonlarının artırılması için performanslarına uygun olarak ödüllendirilme ve takdir edilme beklentisinin olabileceği söylenebilir. Net bir görev dağılımı ve profesyonel statünün kurum içi yasal mevzuatla daha etkin şekilde belirlenmesi, uzmanların mesleki motivasyonlarını artırmada etkili unsurlar olabilir.

Edwin Locke'un Hedef Belirleme Kuramı kapsamında okul yöneticisi ve öğretmenler ele alındığında Alızada ve Apaydın (2024) tarafından yapılan araştırmada amaçların belirgin ve aynı zamanda zorlayıcı olması, maddi olarak ödüllendirilme ihtimalinin olması, meslektaşlar arasında dayanışmanın sağlanması ve amaçların olumsuz etkilerden arındırılması, öğretmenlerin iş hedeflerine ulaşma tutkusunu ve motivasyonunu artırma ile doğru orantılı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum öğretmenler ve yöneticiler için yüksek hedefler koyulmasının ve bu hedefler sonucunda maddi olarak ödüllendirme yapılmasının motivasyonu yükselteceği ifade edilebilir.

Araştırmanın örneklem grubu olan millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyonları Edwin Locke'un Hedef Belirleme Kuramı bağlamında irdelendiğinde, belirgin ve zorlayıcı hedeflerin belirlenmesinin onların iş performansına ve mesleki motivasyonuna olumlu katkıda bulunabileceği ifade edilebilir. Millî eğitim uzmanlarının yaptıkları işin doğası gereği, politika belirleme, araştırma ve geliştirme, yeni projeler üretme, uluslararası çalışmalar yapma, eğitimin niteliğini ve kalitesini artırma gibi karmaşık görevler üstlenmeleri, kendilerine net ve anlamlı hedefler konulmasını daha da önemli hale getirmektedir. Hedeflerin açık bir şekilde tanımlanması ve bu hedeflerin başarılmasına yönelik destekleyici mekanizmaların oluşturulması, millî eğitim uzmanların motivasyonunu artırıcı bir unsur olarak değerlendirilebilir. Ayrıca yüksek hedeflere ulaşmanın maddi veya manevi olarak takdir edilmesi ve bu süreçte çalışma ortamındaki olumlu iş birliği ve destekleyici yönetici yaklaşımları, millî eğitim uzmanlarının işlerine olan motivasyonlarını artırabilir.

Öz belirleme kuramı bağlamında Eyal ve Roth'un (2011) yaptığı araştırmanın bulgularına göre karar alma yetkilerinin okul müdürlerine bırakılması ve okul müdürlerin eğitim personelinin özerkliklerini destekleyici davranışlar benimsemeleri, öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaktadır. Okul yöneticileri, öğretmenlere görevlerini yerine getirirken esneklik sunarak ve kendi kararlarını almalarına olanak tanıyarak özerklik hissini destekleyebilir. Öğretmenlerin yeterliklerini geliştirmek için geri bildirim, açık hedefler belirleme ve mesleki gelişim fırsatları sunma gibi yöntemler kullanabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin meslektaşlarıyla güçlü bağlar kurmasını destekleyen bir çalışma ortamı sağlanarak ilişkisellik ve sosyalleşme ihtiyaçları karşılanabilir.

Öz belirleme kuramı kapsamında millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyonu değerlendirildiğinde, mesleki özerkliğin desteklenmesi, politika geliştirme, eğitim stratejileri belirleme ve karar alma süreçlerinde daha fazla esneklik ve inisiyatif kullanmalarına olanak sağlanmasının, bu uzmanların işlerini sahiplenme düzeylerini yükselterek motivasyonlarını artırabileceği söylenebilir. Bununla birlikte millî eğitim uzmanlarının mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla açık ve net hedeflerin belirlenmesi ve uzmanlıklarını derinleştirecek eğitim fırsatlarının sunulması, yeterlik duygusunu güçlendirebilir. Ayrıca uzmanların çalışma ortamlarında meslektaşlarıyla güçlü ilişkiler kurmalarını teşvik eden ve iş birliği kültürünü destekleyen bir atmosferin yaratılması, ilişkisellik ihtiyacını karşılamak açısından motivasyonu artırıcı bir etki yaratabilir. Millî eğitim uzmanlarının görevlerinde daha etkin ve motive bir şekilde çalışabilmeleri için özerkliğin yanı sıra yeterlik ve ilişkisellik boyutlarının da iş süreçlerinde dikkate alınması gerekmektedir. Bu unsurların bir araya gelmesi, uzmanların kurumsal hedeflere yönelik katkılarını güçlendirebilecek bir yaklaşım sunabilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ve araştırmacının rolü başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynaklarının incelenmesi üzerine yapılan bu çalışmada var olan durum olduğu gibi yansıtılmaya çalışıldığından nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma, nitel veri toplama tekniklerinden gözlem, görüşme doküman analizi gibi yöntemlerin kullanılarak araştırılan fenomenin gerçek ortamında, katılımcıların anlamlandırma süreçlerinin bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasına yönelik nitel sürecin izlendiği araştırmalardır. Sosyal olayların ve bireylerin içsel dünyalarının daha iyi anlaşılması için, geleneksel nicel ölçüm yöntemlerinin ötesinde bir yaklaşım sunar. (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu yöntem, yalnızca bireylerin davranışlarını gözlemlemekle kalmaz, aynı zamanda onların duygusal, bilişsel ve toplumsal bağlamda nasıl bir deneyim yaşadıklarını da anlamayı amaçlar.

Fenomenolojik çalışmalar birkaç kişinin kendi deneyimleri ve ortak deneyimlerini anlamlandırma biçimlerini araştırır. Fenomenoloji, katılımcıların yaşadıkları deneyimlerin özünü anlamaya çalışırken, bu deneyimlerin paylaşılması ve tanımlanması sürecine odaklanır. Özellikle bir grup bireyin ortak deneyimlerinin nasıl anlamlandırdıklarını ve bu deneyimlerin onların düşünce ve davranışlarını nasıl şekillendirdiğini araştırır. Fenomenolojik yaklaşım, katılımcıların yaşadıkları deneyimleri kendi perspektiflerinden aktarabilmelerine olanak sağlar ve bu deneyimlerin paylaşılan anlamlarını ortaya koyar. Böylelikle, bireylerin içsel dünyalarını, duygusal ve bilişsel süreçlerini derinlemesine anlamak mümkün hale gelir (Creswell, 2021).

Bu araştırmada millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynaklarının Herzberg ift Faktör Kuramı çerçevesinde incelenmesi amaçlanmıştır. Fenomenolojik desen kullanılarak yapılan bu araştırmada millî eğitim uzmanlarının içsel motivasyon kaynaklarının neler olduğu ve motivasyonlarını etkileyen dışsal faktörlerin neler olduğuna ilişkin görüşlerine odaklanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeyle belirlenmiş MEB’de görev yapan millî eğitim uzmanlarından oluşmaktadır. Creswell’e (2021) göre ölçüt örnekleme, araştırmacının belirli bir kriteri karşılayan bireyleri veya grupları seçtiği bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntemde, seçilen katılımcılar araştırma problemine uygun niteliklere sahip olmalıdır ve bu özellik, çalışmanın amacına ulaşmasında kritik bir rol oynar. Bu bağlamda, bu çalışmanın ölçütü, katılımcıların en az iki yıl millî eğitim uzmanı olarak görev yapmış olmalarıdır. Bu ölçüt, katılımcıların bu alanda yeterli deneyime sahip olmalarını ve görüşlerinin çalışmaya anlamlı katkılar sunmasını sağlamak amacıyla belirlenmiştir.

MEB’in farklı genel müdürlüklerinde görev yapan millî eğitim uzmanları çalışmaya dâhil edilmiştir. Böylece, farklı birimlerde görev yapan uzmanların motivasyon algılarında ortaya çıkan farklılıkların anlaşılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda, katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir ve örneklem grubu 4 kadın ve 16 erkek olmak üzere toplamda 20 millî eğitim uzmanından oluşmaktadır. Çalışmanın katılımcı grubu, MEB’in çeşitliliğini ve genel müdürlükler düzeyinde farklı motivasyon algılarının tespit edilmesine yönelik geniş bir perspektif sunmaktadır. Katılımcıların temel demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de detaylandırılmıştır.

Bu bağlamda, Creswell’in önerdiği ölçüt örnekleme yaklaşımı, bu araştırmada katılımcıların hem deneyim açısından yeterli bir bilgi birikimine sahip olmalarını hem de çalışmanın amacı doğrultusunda gerekli çeşitliliği sağlamasını mümkün kılmıştır.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Lisans Mezuniyeti	Uzman Yardımcılığı Süresi	Uzmanlık Süresi
U1	Erkek	35	Lisans	İşletme	7 yıl	3 yıl
U2	Erkek	41	Yüksek Lisans	Öğretmenlik	6 yıl	4 yıl
U3	Erkek	38	Yüksek Lisans	Öğretmenlik	5 yıl	6 yıl
U4	Erkek	37	Yüksek Lisans	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	6 yıl	5 yıl
U5	Kadın	33	Doktora Öğrencisi	Öğretmenlik	4 yıl	6 yıl
U6	Erkek	36	Yüksek Lisans	Öğretmenlik	5 yıl	4 yıl
U7	Kadın	33	Lisans	Öğretmenlik	6 yıl	2 yıl
U8	Erkek	40	Lisans	Öğretmenlik	6 yıl	5 yıl
U9	Erkek	36	Doktora Öğrencisi	Öğretmenlik	5 yıl	5 yıl
U10	Erkek	36	Doktora Öğrencisi	Öğretmenlik	4 yıl	6 yıl
U11	Erkek	39	Lisans	İşletme	2 yıl	10 yıl
U12	Erkek	34	Doktora Öğrencisi	Öğretmenlik	4 yıl	7 yıl
U13	Erkek	38	Lisans	Öğretmenlik	5 yıl	6 yıl
U14	Erkek	35	Yüksek Lisans	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	2 yıl	10 yıl
U15	Erkek	36	Doktora Öğrencisi	Öğretmenlik	6 yıl	8 yıl
U16	Erkek	31	Lisans	Öğretmenlik	3 yıl	6 yıl
U17	Erkek	34	Lisans	Öğretmenlik	3 yıl	6 yıl
U18	Kadın	40	Yüksek Lisans	Öğretmenlik	4 yıl	6 yıl
U19	Erkek	36	Yüksek Lisans	İşletme	4 yıl	5 yıl
U20	Kadın	36	Lisans	İşletme	3 yıl	6 yıl

Verilerin Toplanması

Millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynaklarının derinlemesine incelenmesi ve motivasyon kaynaklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak için yapılan bu araştırmanın verileri nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği ile toplanmıştır. Katılımcıların, araştırma konusu hakkında bilgilerini paylaştıkları, duygu ve düşüncelerini açıkladıkları, yaşadıkları deneyimleri aktardığı veri toplama tekniği olan görüşmenin amacı, katılımcıların iç dünyalarına ulaşarak onların özgün bakış açılarının belirlenmesidir. Görüşme; araştırılan konu ile ilgili bireyin duygu, düşünce ve tutumları, yaşanmışlıkları, deneyimleri, algıları, tepkileri gibi gözlenemeyen bilgilere ulaşılmasını sağlar (Bengtsson, 2016).

Görüşme tekniği, araştırmada kullanılan bir veri toplama yöntemi olarak geniş bir yelpazeye sahiptir ve çeşitli türlerde gerçekleştirilebilir. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış,

yapılandırılmamış ve odak grup görüşmesi şeklinde farklı görüşme teknikleri vardır. Yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacı önceden belirlenmiş soruları katılımcıya sormakta ve yanıtlar belirli bir düzende toplanmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise, daha esnek bir format kullanılır; araştırmacı, temel soruları belirler, ancak katılımcıya konuyu özgürce anlatma fırsatı verir. Yapılandırılmamış görüşmeler, katılımcıların tamamen kendi sözleriyle konuyu anlatmalarına olanak tanır. Odak grup görüşmeleri ise birden fazla katılımcının bir arada katıldığı, grup dinamiklerinin de gözlemlendiği bir tekniktir (Marshall, 1996). Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda MEB uzmanlarının özgün görüş ve düşüncelerinin daha esnek ve derinlemesine alınmasını kolaylaştıracakı düşünüldüğünden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir.

Herzberg'in çift faktör kuramına dayanan bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Görüşme soruları literatür taraması neticesinde oluşturulmuş, çalışmanın iç geçerliğini sağlamak için görüşme formu uygulama öncesi alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Alan uzmanı iki akademisyenin görüşlerine dayalı olarak *“Mesleğinizle ilgili hangi gelişmeler motivasyonunuzu etkiler?”* sorusu motivasyonu etkileyen faktörlerin olumlu ve olumsuz olarak ayrıntılı şekilde betimlenebilmesi için iki ayrı soru biçiminde düzenlenmesi önerisi ile sorular yeniden şekillendirilmiştir. Bununla birlikte yine uzman görüşleri doğrultusunda katılımcılara sorulan motivasyonları düştüğünde tekrar nasıl motive oldukları sorusu *“kendilerini nasıl motive ettikleri”* ve *“kurum tarafından nasıl motive edildikleri”* şeklinde sonda sorular biçiminde detaylandırılmıştır. Düzenlenen görüşme formu iki millî eğitim uzmanına inceletilerek görüşme sorularının anlaşılır olup olmadığı ile ilgili değerlendirmeleri istenmiştir. Millî eğitim uzmanlarından, görüşme formunda yer alan sorularda anlaşılmayan herhangi bir nokta olmadığına dair gelen geri bildirim sonrasında formun görüşme sürecine hazır halde olduğuna kanaat getirilmiş ve bundan sonra görüşmelere başlanmıştır.

Görüşme yapılmadan önce millî eğitim uzmanlarına bilgi verilmiş ve randevu talep edilmiştir. Görüşme katılımcıların çalışma alanlarında, doğal ortamlarında, çalışma saatleri içerisinde kendi belirledikleri ve uygun oldukları vakitlerde yapılmıştır. Millî eğitim uzmanlarının kendilerine ait ofis ya da odaları bulunmamakla birlikte çoğu uzman ahşap ve cam seperatörler ile birbirinden ayrılmış açık ofis modeli şeklinde kullanılan alanlarda çalışmaktadırlar. Bu durum çalışma esnasında katılımcıların çok fazla dış sese maruz kalmalarına sebebiyet vermektedir. Ayrıca uzmanlar çalıştıkları alanları diğer millî eğitim

uzmanları, şube müdürü, şef ya da memurlar ile birlikte üç dört kişi birlikte kullanılmaktadırlar. Çalıştıkları fiziksel ortam çalışma masalarından ibarettir denilebilir. Yapılan görüşmelerde katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri için öncelikle genel bir sohbet edilmiş, genel müdürlüklerden alınan izinler gösterilmiş, akabinde görüşme soruları sorulmaya başlanmıştır. Görüşme süresi uzun tutulmaya çalışılmış ve ortalama 47 dakikalık görüşmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, veri kaybını önlemek amacıyla katılımcılara ses kaydı alınacağı bilgisi önceden bildirilmiş ve sadece bu çalışma için kullanılacağına dair bir taahhüt verilmiştir. Bununla birlikte bir katılımcı ses kaydı alınmasını istememiş ve kendisi ile görüşme yapılırken uzun, dikkatli ve detaylı yazılı kayıt tutulmuştur. Bir katılımcı ise görüşme sorularını yazılı olarak istemiş ve kendisi yazılı olarak cevaplandırma yapmıştır. Geriye kalan katılımcıların rızası doğrultusunda, görüşmeler sırasında hem sesli hem de yazılı kayıtlar alınmıştır. Sesli kayıtların alınması, verilerin doğru bir şekilde toplanmasını sağlamak için önemli bir adımdır, çünkü görüşmelerde söylenenlerin tamamının kayda geçirilmesi araştırmanın güvenilirliğini artırır ve herhangi bir bilginin kaybolmasını engeller. Bu sayede, görüşmelerin doğru şekilde ve eksiksiz bir biçimde belgeye dökülmesi mümkün olmuştur. Sesli kayıtların sadece araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacağına dair güvence verilmesi, katılımcıların gizliliklerinin korunmasını sağlamış ve bu durum etik açıdan önemli bir adım olmuştur. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından, alınan ses kayıtları birkaç kez dinlenerek bilgisayar ortamına aktarılmış ve burada transkripsiyon işlemi yapılmıştır. Bu işlem, sesli kayıtların kelime kelime yazıya dökülmesi işlemidir ve transkripsiyonun doğru yapılması, daha sonra yapılacak olan verilerin analizinin doğru bir şekilde yapılabilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Bu sayede, katılımcıların söyledikleri tüm ifadeler kayda alınmış ve verilerin analizinde herhangi bir eksiklik yaşanmamıştır.

Araştırma sürecinde toplanan nitel veriler, betimsel analiz yöntemiyle işlenmiştir. Betimsel analizi, nitel verilerin derinlemesine incelenmesine olanak tanıyan bir tekniktir. Bu yöntemde, verilerin kategorilere ayrılması ve anlamlı temaların belirlenmesi sağlanır. Creswell (2021) tarafından önerilen betimsel analizi yöntemi, nitel araştırmalarda kullanılan etkili bir tekniktir ve bu araştırmada da başarılı bir şekilde uygulanmıştır. Betimsel analiz, verilerin yorumlanmasına daha derinlemesine bir anlayış kazandırır ve bu da araştırma

bulgularının kalitesini artırır. Betimsel analizde amaç, gözlem ve görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin düzenlenerek yorumlanması ve hedef kitleye ulaştırılmasıdır. Bu süreçte, her bir katılımcı belirli bir kodla (U1, U2, U3, ...) tanımlanmış olup, bu kodlar sayesinde her bir katılımcının görüşleri birbirinden ayırt edilebilmiş ve veriler daha kolay yönetilebilmiştir.

Analiz sürecinde, araştırmacı alt problemlere dayalı olarak görüşmelerde öne çıkan anahtar kelimeler ve temalar dikkate alınmıştır. Bu sayede, her bir katılımcının verdiği cevaplar arasındaki benzerlikler ve farklar net bir şekilde ortaya konabilmiştir. Bu süreç, nitel verilerin sistematik bir şekilde düzenlenmesini sağlayarak analiz için sağlam bir temel oluşturmuştur. Ardından, alt problemler doğrultusunda başlıklandırma işlemi yapılmıştır. Bu durum alt problemlere ait araştırma bulguların daha net şekilde ve daha kapsamlı aynı zamanda anlaşılır bir şekilde sunulmasına olanak sağlamaktadır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda inandırıcılık, nicel araştırmalarda iç geçerliğe denk gelen bir kavram olup, araştırma bulgularının gerçeği doğru bir şekilde yansıtmasını ve gerçeklikle uyumlu olmasını ifade etmektedir (Merriam, 2018). Nitel araştırmalarda inandırıcılığı artırmak amacıyla çeşitli stratejiler uygulanabilir. Bunlar arasında uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi, derinlemesine veri toplama ve uzman incelemesi yer almaktadır (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993). Bu stratejiler, araştırma sürecinin güvenilirliğini pekiştirmeye ve araştırma bulgularının doğruluğunu sağlamaya yöneliktir. Araştırmada inandırıcılığı artırmak amacıyla, katılımcılarla uzun süreli etkileşim kurulmuş, doğal ortamda gözlem yapılmış, böylece daha kapsamlı ve derinlemesine veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca görüşme transkriptleri katılımcılardan bazılarına geri gönderilerek uygunluğu teyit edilmiştir. Veri toplama sürecinde, araştırma sorusuyla ilişkili olarak bulguların anlamı, aralarındaki ilişkiler ve bütünsel örüntüler üzerinde yoğunlaşmış, böylece derinlemesine veri toplama stratejisi uygulanmaya çalışılmıştır. Veri toplama araçları, uzman görüşlerine başvurularak ve pilot uygulamalar yapılarak geliştirilmiştir. Bu sayede verilerin doğruluğu ve geçerliliği artırılmıştır.

Nitel araştırmada aktarılabilirlik, nicel araştırmadaki dış geçerliliğe benzer bir kavram olup, bulguların farklı fakat benzer bağlamlara uygulanabilirliğini ifade eder. Nicel araştırmalarda genelleme, tüm evreni kapsarken, nitel araştırmalarda belirli bağlamlara yönelik genellemeler yapılır. Bu doğrultuda, aktarılabilirliği artırmak için araştırmanın her

aşamasının ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi ve amaçlı örnekleme yöntemlerinin kullanılması kritik öneme sahiptir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu araştırmada, araştırmanın bağlamına ilişkin ayrıntılı betimlemeler yapılarak sonuçların benzer durum ve ortamlarda kuramsal çıkarımlara temel oluşturması amaçlanmıştır. Aktarılabilirliği destekleyen yöntemlerden biri de amaçlı örnekleme stratejisidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada aktarılabilirliği güçlendirmek için amaçlı örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeyle seçilen katılımcılarda ölçüt, en az iki yıl millî eğitim uzmanlığı görevi yapmış olmaktadır. Bu ölçüte göre millî eğitim uzman yardımcılığı tecrübesinden sonra millî eğitim uzmanlığı görevine geçen katılımcıların bu görevdeki deneyimi yeteri kadar edinmiş olmaları amaçlanmıştır. Amaçlı örnekleme, veri zenginliği sağlamak amacıyla çeşitli bakış açılarını içeren maksimum çeşitlilikte bir örneklem oluşturmayı ve teorik çıkarımların yapılabilmesi için uygun koşulların hazırlanmasını hedefler (Lincoln ve Guba, 1985).

Nitel araştırmada tutarlılık araştırmanın tüm dış etmenlerinin kontrol altına alındığı ve araştırmacının belirttiği şekilde tekrarlanarak elde edilen bulguların önceki bulgularla ne kadar benzerlik gösterdiği veya tutarlı olduğu bir durum olarak tanımlanmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmada çoğunlukla bireysel görüşmeler yapılmış olmakla birlikte aynı çalışma ortamında bulunan üç millî eğitim uzmanı ile aynı anda görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşmenin sonucunda transkripte edilen veriler katılımcılara gönderilerek kontrol etmeleri sağlanmış, görüşme cevaplarının uygun şekilde hatasız olarak transkripte edildiği doğrulanmıştır. Lincoln ve Guba (1985), örtüşen yöntemlerin birbirinin eksikliklerini gidererek araştırmanın yöntemsel yeterliliğini arttıran ve birbirini tamamlayan yaklaşımlar olduğunu ifade etmektedir. Bu araştırmada sınırlı da olsa görüşmeleri destekleyecek şekilde gözlem yapılarak farklı veri toplama tekniklerinin bir arada kullanılmasına özen gösterilmiştir. Toplanan veriler transkripte edildikten sonra bulgular birkaç katılımcıya gönderilmiş ve kontrol etmeleri sağlanmıştır. Veri toplama, analiz ve yorumlama süreci titizlikle yürütülmüş, katılımcıların sorulan sorulara verdikleri cevaplar bulgular kısmında doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur.

Nitel araştırmalarda doğrulanabilirlik, nicel araştırmalardaki dış güvenirlik kavramının yerine geçmekte olup, araştırmanın yeniden yapılabilirliğini ifade eder. Doğrulanabilirliğin sağlanabilmesi için araştırmacılara, teyit incelemesi yapmaları önerilmektedir (Erlandson vd., 1993). Ham veriler olarak tutulan ses kayıtları ve notlar gibi ilk veriler, analiz edilmiş veriler olarak ise bulguların nasıl oluşturulduğunu gösteren önemli cümleler yer almalı,

araştırmanın yöntemini, sürecini ve amacını belirten belgeler ile görüşme soruları, pilot görüşmeler, gözlemler gibi veri toplama araçlarının nasıl geliştirildiği de açık bir şekilde belirtilmelidir. Bu çerçevede, araştırmanın ham verilerini oluşturan ses kayıtları ve bunlara ait transkripsiyon dökümleri, araştırma sürecinde kullanılan uzman görüşü formları ve pilot görüşme kayıtları gerektiğinde araştırmacı tarafından incelemeye sunulmak üzere saklanmıştır. Doğrulanabilirlik için bir diğer önemli unsur da araştırmacının titizliğidir. Araştırmacı, bulguları ve verileri dikkatle analiz etmeli, katılımcıların ifadelerini doğru bir şekilde yansıtmalıdır. Lincoln ve Guba (1985), doğrulanabilirliğin sağlanmasında alıntılar ve katılımcıların kendi ifadelerinin yer almasının büyük önem taşıdığını vurgulamaktadır. Bu yaklaşım doğrultusunda, araştırmada katılımcılara ait doğrudan alıntılar kullanılarak araştırmacının önyargıları ve kişisel görüşlerinden uzak durulmuştur. Bu sayede, araştırmanın doğrulanabilirliği güçlendirilmiş ve katılımcıların bakış açıları daha doğru bir şekilde yansıtılmaya çalışılmıştır.

Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü, araştırma sürecinde en kritik faktörlerden biridir. Merriam (2018) bu konuda, araştırmacının kişisel varsayımlarını, dünya görüşünü ve önyargılarını açıkça belirtmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu, araştırmacının sürecin her aşamasında farkındalıklı bir şekilde çalışmasını sağlar ve araştırmanın güvenilirliğini artırır. Özellikle nitel araştırmalar, araştırmacının aktif bir şekilde veri toplama, analiz yapma ve yorumlama sürecinde yer aldığı çalışmalardır. Bu nedenle, araştırmacının kendisiyle ilgili eleştirel bir değerlendirme yapması, çalışmalarının objektifliğini ve geçerliliğini sağlamak adına önemlidir (Creswell, 2021). Araştırmacı nitel araştırmalarda sadece veri toplayan bir gözlemci olmanın ötesindedir. Araştırmacılar, araştırma sürecine kişisel bakış açılarını ve deneyimlerini dâhil ederken, bu etkileşimleri doğru bir şekilde yönetmelidirler. Bu sebeple, araştırmacının kendini sürekli sorgulaması ve bilinçli bir şekilde eleştirel düşünmesi gerekmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu bağlamda, araştırmacının kişisel tutumlarının, deneyimlerinin ve kültürel perspektiflerinin araştırma sürecini nasıl şekillendirdiğini belirten şeffaflık, nitel araştırmanın güvenilirliği için temel bir unsurdur. Ayrıca, araştırmacı ile katılımcılar arasındaki ilişki, nitel araştırmalarda verilerin kalitesini doğrudan etkileyebilir. Araştırmacının, katılımcılarıyla empatik bir ilişki kurması ve duygusal açıdan dengeli bir mesafe tutması, verilerin doğruluğu için önemlidir. Bu nedenle, araştırmacı hem duygusal

bir bağ kurmalı, hem de profesyonel bir mesafe gözetmelidir (Erlandson vd., 1993). Sonuç olarak, nitel araştırmalarda araştırmacının rolü, araştırma sürecinin her aşamasını etkileyecek kadar büyük bir öneme sahiptir. Araştırmacı katılımcılar ile aynı yerde görev yapmış ve onları doğal çalışma ortamlarında gözlemlene şansı olmuştur. Dolayısıyla sadece görüşme yaparken değil normal zamanlarda da katılımcıları gözlemleyen araştırmacının aslında sürecin bizzat içinde yer aldığı ifade edilebilir. Bununla birlikte kendi bakış açısını ve önyargılarını araştırma sürecine dâhil etmeden, sürecin sonunda objektif ve güvenilir sonuçlar elde edebilmek için eleştirel bir analiz yapmaya çalışmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları ve alt amaçlarına yönelik olarak toplanan verilerin analizi yapılarak elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmanın alt problemlerine göre belirli başlıklar hazırlanmış ve bu başlıklar altında katılımcılardan bazılarının verdiği cevaplar birebir alıntılanarak kullanılmıştır.

Millî Eğitim Uzmanlığının Anlam ve Doğası

Araştırmanın ilk alt problemi millî eğitim uzmanlığının anlam ve doğası ile ilgilidir. Bu bağlam altında katılımcılara görev öncesi, göreve başlama aşaması, görev sırası yaptıkları, işe yükledikleri anlam ve değer ile millî eğitim uzmanlığını hangi kavramlarla ilişkilendirdikleri üzerine kategorize edilmiş sorular sorulmuştur. Katılımcılara ilk olarak görev öncesi millî eğitim uzmanlığı görevinin kapsamı hakkında bilgilerinin olup olmadığına ilişkin soru yöneltilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu millî eğitim uzmanlığı görev kapsamı hakkında herhangi bir bilgisi olmadığını ifade ederken, iki katılımcı farklı kamu kurumlarının kariyer uzmanlıklarının görev kapsamında bilgi sahibi olduklarını fakat millî eğitim uzmanlığı hakkında bilgileri olmadığını ifade etmiştir. Beş katılımcı ise kendi çabaları ile yaptıkları araştırmalar sonucunda ilgili yönetmelikten okudukları kadarıyla millî eğitim uzmanlığı görev kapsamı hakkında bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının bu soruya ilişkin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Hayır, millî eğitim uzmanlığı ünvanını bile bilmiyordum, dolayısıyla millî eğitim uzmanlığı ünvanının görev kapsamı hakkında hiçbir bilgim yoktu.” (U13)

“Farklı kamu kurumlarının kariyer uzmanlıkları ile ilgili yeterli bilgiye sahiptim fakat millî eğitim uzmanlığı çok yeni bir kavram olduğu için maalesef bu ünvanın görev kapsamı hakkında herhangi bir bilgim yoktu.” (U4)

“Çevremden böyle bir kadro duydum ve araştırmaya başladım. Eğitim Fakültesi mezunu birisinin öğretmenlik dışında bir yerde çalışabileceğini bilmiyordum. Eğitim fakültesi mezunusun dolayısıyla sadece öğretmenlik yapabilirsin diye düşünüyordum. Çevremden bu kadroyu duyduktan sonra kariyer uzmanlığı, millî eğitim uzmanlığı ile ilgili biraz araştırma yaptım, yönetmelikte yazanları okudum ve yönetmelikte yazdığı kadarıyla millî eğitim uzmanlığı görev kapsamında bilgi sahibi oldum.” (U5)

“Açıkçası bu konuda hiçbir bilgim yoktu, millî eğitim uzmanı nedir, ne iş yapar hiç bilmiyordum. Kurum internet sayfasından uzman yardımcılığı alımı için duyurular yayımlanmıştı. Başvuru yapmadan önce tabi başvuru şartlarını okudum, biraz araştırma yaptım ama yeterli bilgi bilgiye sahip olduğumu söyleyemem. Uzmanlığın ne olduğunu bile burada süreç içerisinde öğrendim.” (U18)

“2012 yılında yönetmelik çıkmıştı, öğretmenlik haricinde yapabileceğim başka meslek neler olabilir diye araştırırken yönetmeliği gördüm, biraz araştırma yaptım ve ben bu işi yapabilirim diye düşündüm. 1 yıl öğretmenlik yapmışım ama o bir yılda öğretmenlik yapmak istemediğime karar verdim ve geriye dönüp tekrar bir üniversite okuma düşüncesinden de çok uzaktım. Yani uzmanlığı yönetmelikten okuduğum kadarı ile biliyordum.” (U7)

“Öğretmenlik mezunu olduğum için böyle bir ünvanı bile bilmiyordum, şöyle bir durum vardı bizde eğitim fakültesi mezunuysan öğretmensindir ve öğretmenlik yaparsın. O yüzden böyle bir ünvanı dahi bilmediğim için görev kapsamı ile ilgili bilgim yoktu. Göreve başlamadan önce bu görevde olan kişilerin ne iş yaptıkları, çalışma ortamları, sorumlulukları ile ilgili biraz araştırma yapmışım. Gerekli yönetmelikleri, farklı bakanlıklardaki kariyer uzmanların yaptıkları çalışmaları araştırıp okuyarak bir takım bilgiler edindim.” (U17)

Aynı alt problemin görev öncesi kapsamı ile ilgili millî eğitim uzmanlarına “*Neden millî eğitim uzmanı olmak istediniz?*” sorusuna verilen cevaplar şu şekilde özetlenmiştir: Katılımcılardan dördü millî eğitim uzmanlarının Bakanlık merkez teşkilatında görevlendirilmesi, rotasyon olmaması ve Ankara gibi büyük bir şehirde olması sebebiyle millî eğitim uzmanı olmak istediklerini ifade etmişlerdir. Beş katılımcı mesleki idealleri ile örtüştüğü için, yedi katılımcı öğretmenlikten farklı bir görev yapmak istedikleri için, iki katılımcı kariyer uzmanlık mesleği statüsünün öğretmenlikten yüksek olduğu için ve iki katılımcı da akademik eğitimine devam edebilmek için bu mesleği tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Cevaplarla ilgili bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Aslında farklı kurumların uzmanlıklarını da kazandım fakat millî eğitim uzmanlığını seçmemin sebepleri; Bakanlık merkez teşkilat olması, rotasyona tabii olmaması yani yer değişikliği olmaması sabit yerimde kalacak olmam. Öncesinde vergi müfettiş yardımcılığı, gelir uzman yardımcılığı kazanmışım ama onlarda rotasyon olduğu için millî eğitim uzmanlığını tercih ettim.” (U1)

“Ben öğretmenlikten geldim. Açıkçası öğretmenlik branşından mezun olunca çok fazla gidilebilecek, değiştirilebilecek kurum yok. Öğretmenlikten fazlasını yapabilmek için ideallerimde örtüştüğü için, eğitim adına farklı bir şeyler yapabilirim düşüncesi ile millî eğitim uzmanı olmak istedim.” (U6)

“Kısa bir süre öğretmenlik yaptıktan sonra daha farklı bir işte çalışmak istediğimi fark ettim. Evet, eğitimle ilgili eğitim alanında çalışmak istiyordum ama bu öğretmenlik değildi. Yeni bir arayışta iken kariyer uzmanlık başvuruları açıldı. Ülkemiz eğitim sisteminin geliştirilmesi adına çalışmalar yaparak eğitim sistemimizin yönlendirilmesinde söz sahibi olan kişilerden biri olabilme adına uzman olmak istedim.” (U15)

“Açıkkası başında çok fazla bilgim yoktu, biraz çevresel faktörler diyebilirim, bu meslek daha iyidir, statüsü daha yüksektir, daha farklı bir kariyer çizilebilir gibi düşüncelerle bu alana yöneldim.” (U2)

“Ben millî eğitim uzman yardımcısı olarak atanan ikinci grubum. İktisat, işletme, hukuk alanları bu tarz görevlere daha alışkın ama öğretmenlikten neden bu alanı seçtiğime gelince, uzman yardımcılığı esnasında alınacak eğitim bu anlamda beni motive etti aslında. Millî eğitim uzman yardımcılığı benim için öğrenciliğin devamıydı. Yeni mezun olmuştum, daha küçük bir yerde görev yapıyordum. Yüksek lisans, doktora süreçleri için ALES, YDS süreçlerine devam ediyordum. Bu uzman yardımcılığında da ciddi bir eğitim süreci olduğunu öğrenmiştim, akademik kariyerime devam edebilmek için bu eğitimlerin de bana katkılarını olacağını düşündüm.” (U5)

“Ben öğretmenliğe atandığımda çok idealisttim herkes gibi belki de. Eğitim adına bir şeyleri değiştirebileceğim, yanlış olduğunu düşündüğüm şeyleri düzeltebileceğim fikri ile öğretmen oldum. Millî eğitim uzmanlığına da bu yüzden başvurdum aslında, merkeze gidiyorum, daha çok şey yapabilirim, daha çok şeyi değiştirebilirim, eğitime daha çok katkı sağlayabilirim, sonuçta işin merkezine, kararların alındığı yere gidiyorum gibi düşündün. Bu yüzden millî eğitim uzmanı olmak istedim.” (U8)

Göreve başlama aşaması ile ilgili katılımcılara millî eğitim uzmanı olmak için neler yaptıkları, ne gibi aşamalardan geçtikleri sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya tüm katılımcılardan ortak cevap gelmiştir. Bütün katılımcılar öncelikle Kamu Personel Seçme Sınavına (KPSS) girdiklerini, aldıkları puan ile mili eğitim uzman yardımcılığı kadrosuna başvuru yaptıklarını, sınav puanlarına göre sıralamaya girdiklerini ve sözlü mülakata çağırıldıklarını, mülakatı başarı ile tamamladıktan sonra da millî eğitim uzman yardımcısı olarak göreve başladıklarını ifade etmişlerdir. Uzman yardımcılığı görevini yürütürken anayasa, pedagoji, tarih bilgisi, edebiyat, ölçme bilgisi, istatistik eğitimi gibi alanlarda ciddi eğitimler aldıklarını, Bakanlığın ihtiyaç duyduğu alanlarda belirlediği bir konu ile ilgili tez hazırladıklarını ve bu tezlerin savunmasını gerçekleştirdiklerini ardından yine Bakanlığın belirlediği konularda, aldıkları eğitimler ile ilgili yeterlik sınavı aşamasından geçtiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca tüm bu uygulamalarla birlikte yabancı dil sınavından C düzeyinde dil puanlarının olması gerektiğini, bu şartların hepsini sağladıktan sonra millî eğitim uzman yardımcılığından millî eğitim uzmanlığı görevine geçtiklerini söylemişlerdir. Katılımcılardan bazılarının görüşleri şöyledir:

“KPSS A puanı ile başvurdum, sözlü sınav sonucunda millî eğitim uzman yardımcısı olarak atandım. 2 yıl görev yaptıktan sonra tez konumu seçip tezimi hazırladım. Tezimi başarıyla savundum, yeterlik sınavını geçtim, mevzuatta belirtilen dil belgesini ibraz ettikten sonra millî eğitim uzmanı olarak atandım.” (U11)

“KPSS sınavına girip yüksek bir puan aldım. Daha sonra bu puana göre sıralamaya girip Bakanlık tarafından uzman yardımcılığı için açılan mülakata girmeye hak kazandım. Mülakatta başarılı oldum. Uzman yardımcısı olarak göreve başladım. Bu süreç içerisinde yabancı dil sınavından 70 puan alma şartını yerine getirdim. Uzmanlık tezimi yazdım. Tabi bu süreçte Bakanlık tarafından düzenlenen eğitimlere katıldım, Yeterlik sınavından geçer puanı olarak millî eğitim uzmanı oldum. Yeterlik sınavı bu eğitimlerden oluşan bir sınav zaten.” (U17)

“Yönetmelikte belirlenmiş şartlar var. Öğretmenlikten aldığım KPSS puanı ile başvuru yaptım. Yüksek bir puanım vardı, sözlü mülakat için sıralamaya girdim. Mülakattan sonra millî eğitim uzman yardımcısı olarak başladım. Uzman yardımcılığından uzmanlığa geçerken C seviyesinde dil puanınızın olması gerekiyor. Bir tez hazırlamalısınız. Benim tez konum nitel bir çalışmaydı. Sonra yeterlik sınavına giriyorsunuz. Yeterlik sınavında belirlenen bir müfredat var. Bizim dönemimizde anayasa bölümü, pedagoji, dünyadaki eğitim raporları gibi konular vardı. Müfredat açıklandıktan sonra siz çalışmanızı yapıyorsunuz ve hem test hem de klasik soruların olduğu bir sınava tabi oluyorsunuz.” (U9)

“Millî eğitim uzman yardımcılığı sürecinden sonra bir uzmanlık tezi yazdım, aldığımız eğitimleri kapsayan yeterlik sınavından geçtim ve C düzeyinde yabancı dil puanı alarak uzmanlığa atandım.” (U13)

“Bakanlığın internet sayfasın üzerinden ilanı gördüm, baktım şartları taşıyorum başvuru yaptım. Öğretmenlikten aldığım KPSS puanım yüksekti o puan ile başvurdum. İlanda bütün beklentiler açıklanmış, mülakat nasıl gerçekleşecek, hangi alanlara ne kadar puan verilecek vs. sonrasında mülakata çağırıldım. Mülakatı geçtikten sonra millî eğitim uzman yardımcısı olarak başladım. Uzman yardımcısıyken her alandan gerçekten yapılandırılmış ciddi bir eğitim aldık. Belli bir düzey tarih bilgisi, Edebiyat konuları, ölçme bilgisi, istatistik eğitimleri gibi her alanda temel düzeyde alanın uzmanı kişilerinden eğitimler aldık. Ardından yabancı dil sınavı, tez ve sonunda yeterlik sınavını başarı ile tamamladıktan sonra millî eğitim uzmanı olarak göreve başladım.” (U5)

“İşletme, İktisat vs. mezunları için kariyer uzmanlığa girmek için Kamu Personel Seçme Sınavı A Kadro sınavına girmeniz gerekir. Bu sınava girdim. Sınavı kazandıktan sonra kurumların sınav açmasını bekledim. Farklı kurumlarında sınavlarına girdim. Millî Eğitim Bakanlığının açtığı sınava da başvuru yaptım. Sıralama gelince Bakanlığın düzenlediği mülakata girdim, mülakatı kazanınca burada göreve başladım ki asıl süreç ondan sonra başladı zaten. Uzman yardımcılığından uzmanlığa geçerken C düzeyinde dil puanı istiyordu. Daha sonra eğitimler, tez yazma ve jüri önünde savunma aşaması ki bu tezler Bakanlığın belirlediği alanlarda yapılmış çok ciddi araştırmalar. Ardından alınan eğitimleri de kapsayan belirlenen müfredat konuları ile ilgili yeterlik sınavı ve uzmanlığa geçiş.” (U1)

Millî eğitim uzmanlığının anlam ve doğası alt problemi bağlamında görev sırası kategorisinde katılımcılara üç farklı şekilde soru sorulmuştur. Bunlardan birincisi;

“*Millî eğitim uzmanı olarak işinizi genel olarak nasıl tanımlarsınız?*” ikincisi;

“*Millî eğitim uzmanı deyince aklınıza gelen belli başlı kavramlar nelerdir?*” ve üçüncüsü ise;

“*Yaptığınız işi anlamlı ve değerli anlamlı ve değerli buluyor musunuz? Bununla ilgili neler söyleyebilirsiniz?*” sorularıdır.

Bu sorulardan ilkinde katılımcılar tarafından birbirine yakın cevaplar verilmiş ve verilen cevaplarda millî eğitim uzmanları mevzuatta belirtilenin aksine genel olarak net bir iş tanımlarının olmadığını, bağlı bulundukları genel müdürlüğe göre değişiklik gösteren farklı görevleri yapmaları beklenen kişiler olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte kendilerini eğitim politikaları belirleyen, araştırma geliştirme çalışmaları yapan, karar alma sürecine etkin olarak destek sağlayan, izleme değerlendirme çalışmalarında bulunan, yeni bilgi ile birlikte var olan sorunlara çözüm üretmeye çalışan, uluslararası alanda eğitim ile

ilgili yapılan çalışmaları takip eden nitelikli personel olarak tanımladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu noktada önemli görülen bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

“Kamunun ihtiyaç duyduğu resmi görevlerin yanı sıra sürekli akademik yönden kendini geliştirmek, raporlama yapmak ve ilgili akademik çalışmaları takip ederek ihtiyaç duyulan konularda gerekli çalışmalar sürdürmek ve Bakanlığın çalışma alanlarına yönelik gerekli araştırmaları yaparak raporlarını hazırlamak olarak tanımlayabilirim.” (U12)

“Maalesef ki mevzuatta açıkça belirtilmiş olmasına rağmen millî eğitim uzmanlığının MEB’de net bir tanıma sahip olduğunu düşünmüyorum. Bağlı bulunduğunuz genel müdürlük ve daire başkanlığına bağlı olarak değişiyor. Bu yüzden genel bir tanım yerine yaptığım gerçek işler üzerinden gitmek isterim ki millî eğitim uzmanlığının tanımını, ne iş yaptığını siz çıkarın. Genel müdürlükle ilgili yeni bir şey yapılacaksa, olmayan bir şey ortaya konulacaksa, bir araştırma yapılacaksa, bir politika oluşturulacaksa, yeni bir strateji geliştirilecekse bunları yapan kişidir uzman.” (U8)

“Bakanlığın yeni politikalar üretmesinde, farklı uygulamalar ortaya koymasında araştırma çalışmaları yapan, bununla birlikte bağlı bulunduğu birimde yeni ortaya konacak her uygulama işi ilk önce önüne konan, yönetmelikte belirtilen işlerle birlikte sunum hazırlama, genel müdüre konuşma hazırlama gibi işlerin de verildiği düz memur ve yüksek memur kavramı arasında bir yerlerde diyebilirim. Yani yönetmelikteki görevler evet ama artı bir de bir sürü farklı görevler. Dolayısıyla genel bir iş tanımı yapamıyorum” (U7).

“Kamuda görev yaptığım süre boyunca çoğunlukla Avrupa Birliği ve benzeri proje çalışmaları içinde oldum. İşimi genel olarak da proje hazırlanması, projelerin yürütülmesinin yanı sıra proje ve politika stratejilerinin belirlenmesi, yaygınlaştırılması ve ayrıca farklı konularda danışmanlık sunmak olarak tanımlayabilirim.” (U14)

“Görev alanına göre değişiyor aslında. Genel olarak plan, program, izleme, değerlendirme, araştırma, inceleme, rapor hazırlama, mevzuat çalışmaları için analizler yapma, bilgi notu hazırlama gibi çalışmaları söyleyebilirim. Aslında uzmanların işi karar alma sürecine destek olacak bilgi üretmek, yapılan uygulamaların etkililiğini değerlendirmek, yön vermek, yol çizmek için bilgi üretmek, yapılan çalışmaların analizini yaparak üst makama bilgi notu hazırlamak. Uzman olarak uzman yardımcılarının yetiştirilmesi misyonumuz da var. Deneyimlerimizi uzman yardımcılara aktarmak, onların bilgili ve görgü anlamında devlet tecrübesi kazanmaları için katkı sağlamak.” (U10)

“Bakanlığın birçok biriminde farklı alanlarda çalışan birçok millî eğitim uzmanı var. Çoğu zaman bitirmiş olduğumuz lisansla alakalı bir görevde çalışamayabiliyoruz ama aldığımız eğitimler zaten Bakanlığın tüm birimlerinde çalışabilmek adına verilen eğitimler. Eğitimin birçok bileşeni var, farklı kademeleri var. Millî eğitim uzmanları bu farklı kademelerde uygulanacak eğitim politikalarını belirleyen, farklı ülkelerde uygulanan eğitim politikalarını izleme değerlendirme çalışmaları yapan, araştırma ve geliştirme alanında toplumsal katkı sağlayan ideale yaklaşmak için uygun politikaları belirleyerek, bu politikaların Bakanlık tarafından uygulanması noktasında sahaya yardımcı olan yüksek statülü devlet memurlarıdır diyebilirim.” (U2)

Bir diğer soru olan “*Millî eğitim uzmanı deyince aklınıza gelen belli başlı kavramlar nelerdir?*” sorusunda katılımcıların en çok ifade ettikleri kavram “araştırma ve geliştirme” olmuştur. Ayrıca eğitim politikası belirleme, farklı bakış açısı, nitelikli personel, projeler yürütme, problem çözebilme, yenilikler ortaya koyma, işe akıl katma, kamu hafızası kavramları ön plana çıkmaktadır. Bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Araştırma geliştirme ile birlikte millî eğitim uzmanlarının aslında işe akıl kattıklarını düşünüyorum, bence en önemli şey bu. Bu noktada görece diğer çalışanlardan neredeyse daha

genç yaşta gelmiş, daha nitelikli eğitim almış, alan ile ilgili çok fazla eğitimden geçmiş nitelikli kişiler olduklarını düşünüyorum. Bu yüzden millî eğitim uzmanlığı deyince aklıma gelen ilk kavram yapılan araştırma ve geliştirme ile birlikte işe akıl katmak oldu. Bir de tabi ki eğitim politikaları belirleme ve farklı bir bakış açısı.” (U19)

“Politika belirleme, yeni fikirler çalışmalar üretme, araştırma ve geliştirme, yeni projeler üretip bu projeleri yürütme. Yani aklıma gelen kavramlar bunlar. Çünkü aslında yapmamız gereken işler bu, tüm kurumlarda kariyer uzmanların yapması gereken işler bunlar.” (U3)

“Nitelikli personel, araştırma geliştirme, kamu hafızası. Şöyle ki ciddi eğitimlerden geçmiş nitelikli personel olduğumuzu düşünüyorum. Araştırma ve geliştirme de millî eğitim uzmanlarının görevlerinin en başında yani millî eğitimin ihtiyaç duyduğu alanlarda araştırma yapacak kişiler bizleriz. Kamu hafızası kavramına gelince personel sirkülasyonun fazla olduğu Bakanlık merkez teşkilatında çalışmaların evveliyatına sahip meslek grubunun var olmasının politikaların sürdürülebilirliği ve niteliği konusunda anlamlı bir etki yaptığını düşünüyorum.” (U16)

“Çalıştıkları pozisyonun hakkını vererek çalışma. Titiz ve düzenli çalışma. Nitelik. Eğitim politikaları belirleme. Araştırma ve geliştirme. Millî eğitim uzmanı deyince aklıma gelen ilk kavramlar bunlar oldu.” (U10)

“Araştırma, farklı bakış açısı ve problem çözebilme. Bu kavramları nasıl açıklarım konusuna gelince araştırma millî eğitim uzmanlarının görevlerinin en başında. Millî eğitimin ihtiyaç duyduğu alanlarda araştırma yapacak kişiler uzmanlar. Farklı bakış açısı geliştirme; ortaya atılan fikir ile ilgili tabi ki araştırma yaparak, farklı düşünebilme becerisine sahip olduğumuzu düşünüyorum ve son olarak problem çözebilme. Her hangi bir konuda problem olduğunda ilk önce danışılan kişileriz. Bu da daha önce söylediğim kavramlar olan araştırma yaptığımız ve farklı bakış açısına sahip olduğumuz için oluyor.” (U6)

“Nitelikli personel. Uzman yardımcısı olarak buraya başvuranlara baktığımızda en kötüsü KPSS’de kendi alanında onuncu ya da on beşincisi oluyor. Aslına baktığımızda akademik anlamda ciddi bir potansiyel var. Devam eden sürece baktığımızda birçoğu yüksek lisans mezunu ya da yüksek lisansını yapanlar var, doktora sürecine devam edenler var. O yüzden bu arkadaşlarımız daha çok araştırma geliştirme alanında kullanılırsa daha etkili olacağını düşünüyorum. Millî eğitim uzmanı deyince akla gelen bir kavram da problem çözme, yeni fikirler üretme. Araştırmalar yaptıkça sorunlara yönelik yeni bakış açıları da kazanıyoruz dolayısıyla problem çözme noktasında alana katkı sağlayan, sağlaması gereken kişileriz.” (U9)

Millî eğitim uzmanlığının anlam ve doğası alt problemi özelinde sorulan “*Yaptığınız işi anlamlı ve değerli buluyor musunuz? Bununla ilgili neler söyleyebilirsiniz.*” sorusuna millî eğitim uzmanlarının çoğunluğu “anlamlı ve çok değerli bir iş yaptıklarını” ifade etmiştir. Bununla birlikte mesleklerinin çok değerli olduğunu fakat hâlihazırda yaptıkları işleri anlamlı bulmadıklarını ifade eden uzmanlarda olmuştur. Millî eğitim uzmanlarının verdiği bazı önemli cevaplar aşağıda belirtilmiştir.

“Eğitim meselesini memleket meselesi olarak görüyorum. Bakanlıkta çalışan bir kariyer uzmanı olarak dolaylı da olsa politikalara yön veriyoruz. Yaptığımız iş emek ve özveri gerektiriyor. Bu sebeple yaptığım işin çok önemli ve çok değerli olduğunu düşünüyorum yani burada verilecek hatalı bir karar bütün bir ülkeyi etkileyebilir. O yüzden titizlikle çalışılması gereken bir alan. Belki de ülkenin en önemli Bakanlığı çünkü eğitim demek bir ülkenin geleceği demek. Eğitim adına atılacak adımlar da ülkenin geleceği için atılacak adımlar demek. Bu atılacak adımlarda katkımızın olmasını çok kıymetli buluyorum.” (U17)

“Bir toplumun neredeyse tamamının içinden geçtiği veya bir yerinden dâhil olduğu sistemin ana karargâhında, önemli bir konumda görev yapmak. Bu konumda görev yapmak, hele hele

inisiyatif alabilmek çok değerli bir şey bence. Toplumun geleceğine yön verme fikrinin insanı heyecanlandırmaması mümkün değil.” (U20)

“Benim için uzmanlık kavramı evet çok anlamlı ve değerli fakat genel olarak yaptığım işi çok anlamlı bulmuyorum. Çünkü burada yaptığım işe çoğu zaman inanmıyorum, genel itibariyle yaptığımız iş şuna dönüşmüş oluyor, bir kişinin yaptığı işi bozmak ya da bir kişinin bozduğu işi yapmak, düzeltmeye çalışmak üzerine dönüyor. Yeni bir şeyden ziyade bu önceden yapılmış ama olmamış şöyle yapalım ya da bu önceden yapılmamış biz bunu yapalım. Önceki işleri ya bozmaya çalışmak ya düzeltmeye çalışmak. Genelde önceki durumlarla hesaplaşmak gibi bir halde bizim işlerimiz, o yüzden bir anlam yükleyemiyorum aslında. Birkaç yıl önce kendi yaptığımız şeyin şu anda tam tersini yapmaya çalışıyoruz, daha net ifade etmem gerekirse işler kişilere göre değiştiği için ben yaptığım işi anlamlı bulmuyorum.” (U8)

“Mesleğimi anlamlı ve değerli bulmakla birlikte yönetmelik dışındaki işlerde görev alanımıza sokulduğu için aslında hali hazırda yaptığım işleri çokta anlamlı bulmuyorum. Çoğunlukla, yöneticilerin sonuçlarından çok emin olmadıkları fikirlerini uygulamaya koyarsak nasıl olur diye düşündükleri işleri uygulamaya koymak için çaba sarf ediyorum. Ancak çoğu zaman sonuca ulaşmayan ve nihayetinde olumlu çıktıları olmayan işlerle uğraştığımı düşünüyorum.” (U3).

“Millî eğitim uzmanı kadrosunda görev yaptığım sürece mevzuatta tanımlanan görev tanımlarıyla doğrudan örtüşmeyen işlerle de uğraştığımı söyleyebilirim. Millî eğitim uzmanlığı görevinin mevzuatta tanımlanan şekliyle uygulanması durumunda Bakanlığın faaliyet alanlarına önemli katkılar sunulabileceğini düşünüyorum, ancak her zaman ve yoğun olarak bu mevzuat kapsamındaki görevler çerçevesinde çalışmıyoruz.” (U13)

“Eğitimin bir ülkenin en önemli unsurlarından biri olduğunu düşünmekteyim. Camia olarak da en büyük Bakanlıkta görev yapmaktayım. Hedef kitlemiz çocuklar olunca sorumluluk bilinci ve yaptığımız iş daha da önem kazanmaktadır. Bir ülkenin geleceğini şekillendiren eğitim gibi bir alanda çalışmak bir yandan çok büyük bir gurur kaynağı olmakta bir yandan da çok büyük bir sorumluluk altına sokmaktadır. Bu anlamda yaptığım işin net şekilde anlamlı ve çok değerli olduğunu düşünüyorum. Ben aslında bu bilinçle çalışıyorum, tabi ki zaman zaman anlam yükleyemediğim işlerin içinde de yer almak durumunda kalıyorum, fakat bu sanırım her meslekte oluyordur yani ben şimdi bunu neden yapıyorum denilen anlar oluyordur. Ama genel olarak bakarsak kariyer uzmanlık her bakanlık için önemli bir kademe, eğitim bakanlığı söz konusu olduğu için yapılan iş çok daha anlamlı ve değerli bence, çünkü söz konusu bir ülkenin çocukları yani aslında ülkenin geleceği.” (U11)

Genel olarak verilen cevaplarda millî eğitim uzmanlarının neredeyse tamamı görevlerini anlamlı ve değerli bulduklarını net bir şekilde ifade etmişlerdir. Katılımcıların yanıtlarında eğitim politikalarının toplumsal etkisi, bir ülkenin geleceğine olan katkı gibi unsurlar vurgulanmıştır. Ayrıca katılımcıların eğitim alanında katkı sağlayabilecek önemli bir pozisyonda oldukları fakat görev tanımları dışında kalan işlerle uğraşmak durumunda kaldıkları zamanlar olduğu, bu zamanlarda inanmadıkları işleri yapmak durumunda kaldıkları, bu yüzden de bu anlam ve değerini önemini kaybettiği düşüncesinde oldukları görülmektedir.

Katılımcılara Bakanlık teşkilatındaki hiyerarşik yapıdaki yerleri, statüleri sorulmuş, verilen cevaplar arasında daire başkanına bağlı olarak çalışıldığı görüşü çoğunlukta olmuştur. Bununla birlikte daire başkanına bağlı çalışılıyor görünse bile hiyerarşik yapıda yerlerinin

olmadığı, bu durumunda millî eğitim uzmanlığı kavramının MEB için yeni bir kavram olmasına bağlı olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılardan bazılarının ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Daire başkanına bağlı çalışır diyor ama aslında belirli bir yerimiz yoktu. Bazı bakanlıklarda kariyer uzmanlığının oturmuş bir kültürü var ama bu bizim Bakanlığımızda yeni yeni oturmaya, kabul görmeye başlıyor. Biz göreve başladığımız dönemde bize yol gösterecek bir uzmanımız yoktu. Uzman ile uzman yardımcıları arasında bir üstat ve yardımcı ilişkisi olur ki bu diğer bakanlıklarda da böyledir aslında. Bu noktada biz bir üstat göremedik ve bunun eksikliğini çok yaşadık ve kurum tarafından da kabullenilmekte zorluk yaşadık açıkçası. Eğitim dinamik bir süreç olsa da bürokrasi hantaldır, durağandır bununla birlikte değişime direnç de söz konusudur, biz de burada bu dirençle karşılaştık. Zaman geçtikçe millî eğitim uzmanlarının ürettiği işler, amirlerce görüldükçe, etkinlikleri ortaya çıktıkça psikolojik olarak bir statü yüksekliği olduğunu hissediyoruz. Artık kurumdaki insanlar uzman deyince bunun kafası farklı çalışıyor, bu işe farklı bakış açısı sunabilir diyebiliyor o yüzden yerimiz ve statümüz daha net biçimde fark edilmeye başlanıyor. Biz direkt daire başkanına bağlı çalışan ve daire başkanından sonra gelen bir görevdeyiz.” (U2)

“Daire başkanına bağlıyız. Öyle çok da aman aman bir statümüz yok yani, daha bağımsız sanırım, daire başkanı direkt muhatabımız. Yani memur, koordinatör, şef, şube müdürü bunlar birbirlerine bağlı olarak çalışıyorlar ama biz direkt daire başkanı ile çalışıyoruz.” (U4)

“Millî eğitim uzmanı, daire başkanı, genel müdür, bakan yardımcısı, bakan şeklinde bir hiyerarşik yerimiz var aslında. Ama bazı genel müdürlüklerde bazı uzman arkadaşlarımızın şube müdürüne bağlı çalışıyormuş gibi görüldüğü yerler var, bazılarının şube müdürleri ile yatay bir ilişkide olduğu, bazılarında ise şube müdürlüğünün üstünde olduğunu görülmüyor. Bu da kurum içerisinde aslında 2013 yıllarında çatışmaya da neden oldu. Burada da net bir tanımlama yok. Devlette alışık olduğumuz hiyerarşi yapısı dikey hiyerarşi ama uzmanlık grubu bürokrat olmayan insanlar yani teknokrat insanlar. Teknokrat oldukları için de dikey hiyerarşi yerine yatay hiyerarşide değerlendirilmek isteniyor. Çalıştığı birimin, Bakanlığın politikalarına hâkim, kalifiye bir elemansa hemen üst yönetim onları tespit edip kendi yanlarında çalıştırabiliyor. Bu nedenle genel müdüre bağlı çalışanlarda var. Ben bu durumun üst yönetimin özgür davranma gibi bir durumu elinde bulundurmamak istemesinden dolayı dikey hiyerarşiye bağlamadığımı düşünüyorum. Bir bakıma aslında iyi, üst yönetim ile rahat iletişim kurma açısından ama bir bakıma baktığınız zaman da alttaki pozisyonlarla çatışma doğurabiliyor. Ne tam doğru ne tam yanlış, artısı eksisi var o yüzden SWOT’unun yapılması lazım aslında.” (U9)

“Hiyerarşik kademede yerimiz yok, biraz daha araştırma geliştirme, plan, proje, raporlaştırma, rapor uzmanı gibi düşünebilirsiniz. Kendi yönetmeliğimizde daire başkanına bağlı çalışır der, dolayısıyla daire başkanının hemen alt kademesindeyiz diyebiliriz. Fakat daire başkanlığı üstünde direkt genel müdüre bağlı olarak çalışan millî eğitim uzmanları da mevcut.” (U3)

Millî Eğitim Uzmanlarının Motivasyon Kaynakları

Araştırmanın ikinci alt problemi millî eğitim uzmanlarını motive eden içsel faktörler ve araştırmanın üçüncü alt problemi ise motivasyonlarını etkileyen dışsal faktörler (hijyen faktörler) ile ilgilidir. Bu bağlamda katılımcılara öncelikle onları genel olarak motive eden temel değişkenlerin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların kendilerini motive eden temel değişkenlere verdikleri cevaplar analiz edildiğinde şu bulgulara rastlanmıştır. Ülke adına bir şeyler yapıyor olmanın verdiği sorumluluk, başarılı olma, takdir edilme, terfi alabilme, yükselme, arkadaş ortamı, yöneticilerin olumlu ve uyumlu davranışları, ücret, rahat ve özgür

çalışma alanı, Ankara’da olması, iş güvencesi gibi ifadelerin yer aldığı görülmüştür. Katılımcılardan gelen cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“Motivasyonumdaki ana kavram; burada yapılandırılacak en küçük bir çalışmanın dahi gelecekte birikimli olarak ilerlemesinde katkı sunmasının ülkemizin çocuklarının refahının arttırmasına sunacağı katkı düşüncesidir. Bakanlık olarak yaptığımız işlerin verdiğimiz kararların ülkede büyük bir kitleyi etkiliyor olması, dolayısıyla böyle bir alanda çalışmak beni motive etmektedir. Nihayetinde büyük bir camianın parçası olmak, üstelik bu camiada sıradan rutin işler değil de önemli işler yapıyor olmak insanı gururlandıran, çalışmaya yenilikler üretmeye motive eden bir faktör.” (U16)

“Burası eğitimin yönlendirildiği merkez, burada tüm Türkiye için çalışılıyor, yaptığımız işi iyi yapmak aslında en önemli göreviniz ve sürekli alarm durumunda olmamız gerekiyor. Alınan bir karar öğrenciler için, öğretmenler için, öğrencilerin aileleri için, öğretmenlerin aileleri için aslında bütün ülke için önemli. Sonuçta her vatandaş bir şekilde eğitimin bir paydaşıdır dolayısıyla ülkeniz için çalışıyorsunuz. Bu büyük bir sorumluluk bence ve tabi aldığınız maaşı hak etmiş olmak için.” (U8)

“Yaptığım işi seviyorum, uzmanlar olarak ciddi ve önemli bir iş yaptığımıza inanıyorum, bu en önemli faktör tabi ki ama yöneticilerle aranızın iyi olması, uyumlu bir çalışma ortamının bulunması, iş güvencesinin olması, ücretin de nispeten iyi olması motivasyonu etkileyen faktörler diye düşünüyorum. Bir de Ankara merkezde olması da önemli, büyükşehirde yaşıyorsunuz sonuçta ve sosyal anlamda da birçok imkâna sahip oluyorsunuz gibi çok gözükmeyen etmenler bile motivasyonu etkileyen şeyler benim için” (U12)

“Büyük boyutlu çalışıyor olabilmek beni motive eden temel nokta diyebilirim. Büyük bir veri üzerinde çalışmak, ülkeyi etkileyen kapsamlı bir veri üzerinde çalışmak, o veriyi analiz etmek beni motive ediyor, o sonuçlar bana heyecan veriyor. Sonuçlar il bazlı değişiyor mu, okul türüne göre orda bir değişken var mı? bunu görebilmek beni motive ediyor.” (U14)

“Eğitim. Eğitim önemli ve ülkenin geleceği eğitimden geçiyor. Aşırı iyimser bakıp da ben burada bir şeyleri değiştireceğim, ülkenin geleceğini kurtaracağım değil de yeri ve zamanı geldiğinde küçük dokunuşlar yapma imkânının olması, bu imkâna sahip olabilmek beni motive eden ana kavram bu aslında. Yoksa şu anda maddi olarak düşündüğümde de öğretmenlikten çok da ileriye taşıyacak bir fark yok.” (U15)

“Eğitim, çocuk, ülkenin geleceği gibi sorumluluk yükleyen ve yaptığım işte azami titizlik gerektiren kavramlar beni işe motive etmektedir. İşime tamamen profesyonel odaklı ve sorumluluk olarak bağlı bulunmaktayım. Ayrıca ülkeme hizmet etme isteği, yaptığım çalışmalar karşısında aldığım olumlu dönütler ve takdir görme isteği, yükselme ve ileri gitme gibi faktörleri de sıralayabilirim” (U16)

Katılımcılara kendilerini motive eden temel değişkenlere bağlı olarak “*Kendinizi çalışmaya motive olmuş hissediyor musunuz?*” ve “*Motive olduğunuz zamanlarda nasıl çalışıyorsunuz?*” sondaları yöneltilmiştir. Katılımcılardan kendini motive olmuş hissedenler çoğunlukta olsa da motive olmuş hissetmeyen kişiler de bulunmaktadır. Motive oldukları zamanlarda nasıl çalıştıkları ile ilgili sorulan sonda tipi soruya verilen cevaplar arasında ortak noktanın “zamanın nasıl geçtiği, mesainin ne zaman bittiğini anlamadan çalışma” olduğu görülmüştür.

“Genel olarak motive olmuş şekilde çalışıyorum, kendimi motive hissettiğim zamanlarda da daha enerjik ve keyifle çalışıyorum, böyle zaman su gibi akıp geçiyor sanki. Ayrıca siz motive çalıştığınızda bu bence kesinlikle çevrenize de yansıyor, ortamın enerjisi değişiyor. Hem sevdiğim işi yapıyorum, rahat bir ortamda çalışıyorum, müdahale eden yani çok fazla karışan

yok, özgür bir ortadayım ve aşırı stres yüklü çalışmıyorum, dolayısıyla motivasyonumu etkileyen çok faktör var diyemem. Ama tabi ara sıra düşüşler yaşadığım anlar oluyor yine de genel olarak yaptığım işi sevdiğimden motiveyim diyebilirim” (U20)

“Zaman zaman kendimi motive olmuş hissedemiyorum, bu sanırım yaptığım işe göre de değişiyor. Bir ya da bir kaç ay sonra unutulacak bir çalışmayı şu anda neden yapıyorum dediğim zamanlarda özellikle, asla motive çalışmıyorum, boşa zaman kaybı benim için. Ama tabi ki motive olmuş şekilde çalıştığımda kesinlikle daha istekle, zaman mefhumu olmadan çalışıyorum hatta bazen sırf işleri yetiştirebilmek için evdeyken bile çalıştığım zamanlar oluyor. Dedim ya bu o an yaptığım işe bağlı bir durum sanırım.” (U19)

“Çoğu zaman motive olmuş şekilde çalışıyorum ve böyle zamanlarda da daha planlı, düzenli, kendime hedefler koyarak ilerliyorum. Zaten yapacağımız önemli çalışmalarda bir çalışma takvimi oluyor ama ben onu da kendi içinde kendim için planlıyorum. Zaman çok çabuk geçiyor böyle anlarda, çok daha istekle çalışıyorum, yapılacak işler var diyerek işe motive olmuş şekilde gidiyorum, çalışmanın üretmenin verdiği keyif başka bir şey.” (U18)

“Ben yaptığım işin en iyisini yapmaya çalışan bir karakterim, dolayısıyla genel olarak işime motiveyim, çalışmayı seviyorum, çünkü başarının ve yaptığın işi en iyi yapmanın çaba, gayret ve emek ile mümkün olduğunu düşünüyorum. Motive olduğum zamanlarda her zamankinden daha istekli, azimli ve özverili şekilde çalışıyorum. Yapılacak işin belli bir süresi olduğunda bile onu en kısa sürede ve en iyi şekilde ortaya çıkarmak için uğraşıyorum. Hazırladığım çalışmayı defalarca kontrol ediyorum, arkadaşlarıma kontrol ettiriyorum, üzerine düşünüyorum, geliştirilebilir alanlarını araştırıyorum, yani dediğim gibi ciddi çaba, emek ve gayret gösteriyorum ve bunu severek isteyerek yapıyorum.” (U1)

İçsel Faktörler

Araştırmmanın ikinci alt problemi olan millî eğitim uzmanlarının içsel motivasyon kaynaklarını belirleyebilmek adına “*Bir millî eğitim uzmanı olarak sizi motive eden içsel faktörler nelerdir?*” sorusu sorulmuştur. 16 katılımcı bu soruya ilk öncelikli olarak “sorumluluk” cevabını vermiştir. Bu durumu genel olarak yaptıkları işin ülke adına yapılıyor olması, ülkenin geleceği ile ilgili olması, işlerinin toplumsal etkisinin olması, ülke adına taşıdıkları büyük sorumlulukla ilgili olması sebebiyle motive oldukları şeklinde ifade etmişlerdir. Bununla birlikte verilen cevaplar analiz edildiğinde 14 katılımcı başarılı olma arzusunu ikinci sırada, yine 14 katılımcı işin kendisini üçüncü sırada, 17 katılımcı tanınma ve takdir edilmeyi dördüncü sırada ve 16 katılımcı ise terfi edebilmeyi beşinci sırada belirtmiştir. Yalnız bir katılımcı herhangi bir içsel motivasyon kaynağının olmadığını belirtmişse de kendisini motive edebilecek faktörleri “başarılı olma hissi, sorumluluk, işin kendisi, tanınma takdir edilme ve terfi edebilme” olarak sıralamıştır. Katılımcılardan bazıları içsel motivasyon kaynakları ile ilgili soruya aşağıdaki gibi cevap vermiştir:

“Yaptığım işle ilgili sorumluluk hissediyorum. Yaptığım herhangi bir işte aman bu da olduğu kadar olsun diye kendimce kötü bir iş yapıp veremediğim için, yaptığımız işler de insan içine çıkacağı için işimi iyi yapmam bilinci beni motive eden şey diyebilirim. Bir de yapılmasını engellediğim şeylerin de toplumsal fayda sağladığını düşünüyorum. Yani araştırmalara göre olmaması yapılmaması gereken bir uygulamayı engellemenin de toplumsal fayda sağladığını biliyoruz. Belki bunu da motive eden bir değişken olarak sıralayabilirim. Tabi ki başarılı olmak

da önemli bir faktör ama beni motive eden ilk şey kesinlikle hissettiğim sorumluluk. Sonrasında sırasıyla başarılı olma, tanınma, terfi alabilme ve işin kendisini olarak sıralayabilirim.” (U8)

“Beni sadece sorumluluk bilinci motive ediyor. Yapılan işin sorumluluğu çok büyük çünkü ve bir iş, daha doğrusu güzel bir iş ortaya çıktığında ve o işi siz yaptığınızda başkaları tarafından bu çalışmanız da görüldüğünde ve sizin yaptığınız bilindiğinde bu gurur verici bir duygu. Yaptığınız işe inanmak da insanın kendisini motive eden faktörlerden biri aslında...” (U14)

“Sınıfta derse girerken etkileyebileceğiniz 30 öğrenciniz, okul için belki 500 öğrenciniz var ama burada çok daha yukarıdan makro olarak görebiliyorsunuz. Bütün ülkenin eğitim anlamında yapacağı çalışmalara katkı sağlamak ciddi bir sorumluluk. Büyük bir vizyonun parçası olmak ve burada yaptığınız işlerin bütün bir ülkeyi etkileme düşüncesi bile insanın omuzlarına ciddi bir sorumluluk yüklüyor. Bunun için başarılı olmak zorundasınız, tabi bu başarı takdir edildiğinde daha da anlamlı hale geliyor. Sorumluluk, başarı ve takdir edilme benim için önemli motivasyon faktörleri, sonrasında da işin kendisi ve terfi etme diyebilirim.” (U5)

“Temel motivasyon kaynağım aslında 18 milyon öğrenci bir milyondan fazla öğretmeni temsil etme vicdani sorumluluğu. Bununla birlikte kabul ve değer görmek buna tanınma ve takdir edilme de diyebiliriz, başarılı işler ortaya koyma, yapılan işin niteliği, işin size uygunluğu, toplumsal katkı üretmek, kariyer beklentisi, gelişme alanı barındırması gibi faktörleri beni motive eden faktörler olarak sıralayabilirim.” (U10)

“Ülke adına politika belirleme gibi önemli bir iş yapıyoruz, bu ciddi bir sorumluluk ve büyük bir camia adına bunları yerine getirebiliyor olmak da tabi ki işin gurur verici boyutu. Alanımla ilgili katkı sağlamak, nitelikli bir sürece dâhil olmak, belli bir statü sahibi olmak, tanınmak, işin kendisi de keyifli benim için çünkü mezuniyetimle ilgili işler yapıyorum, yaptığınız işten keyif almak da önemli diye düşünüyorum.” (U1)

“Ülkenin geleceği ile ilgili sorumluluklarım olduğunu düşünüyorum, yaptığım işle ilgili katkı sağlamak ve yaptığım işte başarılı olmak, işin kendisi de zaten eğlenceli ve tabi belli bir statü sahibi olmak tanınmak, bunların hepsi benim için motivasyon kaynağı aslında. Ayrıca büyük bir camia adına çalışıyorum bu camia içinde farklı pozisyonlara yükselebilmek. Genel olarak işsel motivasyonlarımı bu şekilde sıralayabilirim.” (U4)

“En temel işsel motivasyonum işime verdiğim önem aslında, ülke adına yaptığımız çalışmalar söz konusu bu da tabi ki sorumluluk duygusunu oluşturuyor. Ardından tabi ki başarılı olma isteği. Yaptığım her çalışmada kendimi ülkeme karşı sorumlu hissediyorum yani bu vicdani bir sorumluluk dolayısıyla yaptığım iş de başarılı olmak durumundayım. Devletime yararlı olma isteği, toplumsal bir katkı sağlayarak ülkemiz eğitim sisteminin geliştirilmesindeki vizyonun bir parçası olmak gibi birçok neden bu işe karşı beni motive eden durumlar.” (U6)

“Daha önce de ifade etmeye çalıştığım gibi yaptığımız iş ile topluma katkı sağladığımızı düşünüyorum. Millî eğitim uzmanları tarafından yapılan bir iş toplumda olumlu etki bulduğunda bu işin içinde ben de varım demek insanı motive ediyor. Bu başarılı olma duygusu ve çok güzel bir his. Yaptığım işi anlamlı ve değerli buluyorum ve işimi severek yapıyorum. Tabi yaptığımız işlerin yöneticilerimiz tarafından görülmesi ve takdir edilmesi de insanı daha çok şevkle çalışmaya iten bir durum. Ayrıca kariyer uzmanlığında bir ilerleme ve yükselmenin daha kolay olduğunu düşünüyorum. Bunlarında benim işime karşı işsel motivasyonumu sağlayarak daha istekli bir şekilde çalışmamı ve topluma daha yararlı olacak işleri yapmamı sağladığını düşünüyorum.” (U17)

Dışsal Faktörler

Millî eğitim uzmanlarının dışsal motivasyon kaynaklarını belirleyebilmek adına “*Bir millî eğitim uzmanı olarak sizi motive eden dışsal faktörler nelerdir?*” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların neredeyse tamamı dışsal faktörler olarak iş arkadaşları ile uyumu ve rahat bir çalışma ortamına sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bunu cevap yoğunluğu sırasına göre

yöneticilerin tutumu, özlük haklarının iyi olması ve iş güvencesinin olması izlemiştir. Bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Kendi yöneticilerimle olan iletişimim, yöneticilerimin yaklaşımı, fikir alma, fikrine değer verilmesi, dikkate alınması yaptığım işi daha anlamlı hale getiren şeylerden biri aslında. Nihayetinde yaptığım işi önemsemeyen, fikrime değer vermeyen yöneticilerle çalışsam bu durum motivasyonumu kesinlikle çok olumsuz etkilerdi. Onlardan gelen geri bildirimler doğru işi yaptığımı gösteriyor bir yerde ve daha iyisini yapabilme konusunda teşvik edici oluyor. Bunun yanında iş arkadaşları da önemli bir faktör tabi, her ne kadar kendinizi motive etmiş bile olsanız kimse huzursuz bir ortamda motive olmuş şekilde çalışamaz diye düşünüyorum. Burada huzurlu, sıcak samimi bir ortam söz konusu.” (U6)

“Sosyal ortamımız yani iş arkadaşlarımız iyi, uyumlu bir ortamımız var zaten öyle olmasa sanırım hiç çekilmez. Yöneticilerle daha ılıman bir iletişim şeklimiz var yani öyle çok bürokratik katı bir tutum söz konusu değil. Bu da daha rahat çalışma konusunda motivasyonu etkileyen bir faktör tabi. Özlük haklarımız iyi, maaş nispeten iyi ama tabi önceden daha iyi durumdaydık diyebilirim. Nihayetinde sosyal güvencesi olan bir iş bu da motivasyonumu etkileyen bir unsur benim için.” (U18)

“Beni motive eden şeyler kesinlikle içsel faktörler diyebilirim fakat tabi ki bunun yanında içsel olarak motive olsam bile şayet arkadaşlarım ile uyumlu bir ortamım olmasa, yöneticilerim destek olmasa ne kadar içsel olarak motive olmuş olsam da huzurlu bir çalışma ortamı olmazdı diye düşünüyorum. Bu yüzden dışsal faktörler de kesinlikle çok önemli ve bir sıralamaya koyacak olsam, iş arkadaşlarım, yöneticilerin desteği, özlük hakları, iş güvencesi, çalışma ortamı yani fiziki ortam ve ücret derim” (U20)

“Benim için en önemli noktalardan biri yöneticilerimin destekleyici tutum ve davranışları, bu konudaki politikalarıdır. Onların fikirlerime önem vermesi, karar süreçlerine beni de dahil etmesi ve konuyla ilgili vizyon sahibi olmaları motivasyonumu etkileyen durumlar. Bununla birlikte MEB’de sıcak ve samimi bir iş ortamı söz konusu, yani huzurlu ve rahat şekilde çalışıyorsunuz. Özlük haklarımızın kısmen iyi olması ve tabi ki sosyal güvencesi olan bir iş olması da bu konuda etkili faktörler bence.” (U11)

“Birçok kurumda belki ilişkiler daha soğuktur ama millî eğitimde ben sıcak bir ilişki görüyorum. İş arkadaşlarımız ile nispeten rahat bir ortamda çalışıyoruz ve arkadaşlık ilişkilerimiz olumlu olunca bu da tabi beni olumlu yönde etkiliyor. Özlük haklarımız diğer devlet memurlarına göre daha iyi durumda diyebilirim. Bunları da motivasyonumu etkileyen şeyler arasında sayabilirim.” (U19)

“Bu konuda yöneticilerin destekleyici tutumunun her şeyden önemli olduğunu düşünüyorum. Yeni gelen bir yönetici, yaptığının işin dinamiğine hâkim olmayan bir yönetici işinize karıştığında bu insanı olumsuz olarak etkileyebiliyor fakat yaptığım işi destekleyen bir yönetici beni daha çok motive ediyor. Bununla birlikte çalışma ortamı ve iş arkadaşları da önemli bir faktör. Nihayetinde kimse huzursuz olduğu bir ortamda çalışmak istemez. Sadece görevi yaparım çeker giderim diyebileceğimiz bir kurumda çalışmıyoruz, iş arkadaşlarımızla her an birbirimize destek olmamız gereken, bilgi alışverişinde olmamız gereken bir ortamdayız bu yüzden de iş arkadaşları önemli. Özlük haklarımızın iyi olması, sosyal güvencemizin bulunması da bu anlamda motivasyonumu etkileyen faktörlerden diyebilirim.” (U2)

“Millî eğitimin personel ortamının, çalışma ortamının sıcak, işbirliğine açık olması, ast üst ilişkisinin çok formal değil informal kısımlarının olması. İnsanın çalıştığı kurumun hitap ettiği kitlenin, kurumu da etkilediğini düşünüyorum, öğrenciye en uzak birim olmamıza rağmen o sıcaklık bizlerin ortamında da mevcut. Birçok kurumda belki ilişkiler daha soğuktur ama millî eğitimde ben sıcak bir ilişki görüyorum. O da beni olumlu yönde etkiliyor.” (U10)

Dışsal motivasyon faktörlerinden biri olan ücret konusu katılımcılara ayrıca soru olarak yöneltilmiş, aldıkları ücretin motivasyonlarına katkısı olup olmadığı, ücret ve motivasyon arasında nasıl bir bağ kurdukları ile ilgili görüşleri istenmiştir. Ücret konusunda

katılımcıların birçoğu ücretin motive eden bir faktör olmadığını fakat motivasyonu etkileyen önemli bir faktör olduğunu ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Tabi ki herkes bir şekilde geçimini sağlamak için çalışıyor, bu sebeple ücret önemli bir faktör olabilir belki ama beni motive eden bir şey değil. Ücret kaybıyla daha tatmin olacağım bir işe gidebilirim mesela doktora sonrası.” (U9)

“Bence alınan ücretle motivasyonun iki yönlü bir ilişkisi her zaman vardır. Diğer meslek gruplarında olduğu gibi gelir atışlarının kariyer meslek grubu olarak uzmanlıkta aynı oranda artmamış olması önemli bir durumdur. Ancak bu durum çalışma düzeyimi ve motivasyonumu olumsuz yönde etkilememektedir. Tüm kamu uzmanlarının bu durumunun düzenleneceğini öngörmekteyim.” (U16)

“Motivasyon kaynağı değil ama tabi ki önemli bir faktör. Motivasyonun ücret ile bir bağlantısı olduğunu düşünüyorum. Sırf ücreti iyi diye bir yerde çalışırsanız ne kadar süre motive olmuş şekilde verimli çalışabilirsiniz ki? Dolayısıyla evet önemli ama motive edici bir faktör değil bence çünkü yüksek ücretli bir yerde çalışıyor olsanız bile her gün işe koşma gitmeyebilirsiniz ama düşük ücretli bir yerde çalışıp sevdiğiniz keyif aldığınız bir işi yapıyorsanız o zaman işe koşma gidebilirsiniz diye düşünüyorum.” (U4)

“Kişisel olarak ücret beni motive eden önemli bir faktör diyemem, öğretmenken de aynı motivasyonla çalışıyordum millî eğitim uzmanı olarak da aynı motivasyonla çalışıyorum, kişisel olarak farklı bir işi yapsam orada da yine aynı motivasyonla çalışırım diyebilirim. Bununla birlikte son 4-5 yılda eski standartların altına düştük ama ülkemiz şartlarında ortalamaya göre iyi durumdayız diyebilirim.” (U7)

“Göreve başladığımda elde ettiğim refahın gerisindeyim maalesef. Yani ücretin pek de motive edici bir tarafı kalmadı ya da en azından benim için çok da motive edici bir faktör değil ama tabi ki insanlar geçinebilmek için çalışmak durumunda yani daha yüksek ücret alsam daha motive çalışır mıyım? Çok bilemedim diyorum ya benim için yaptığım iş çok daha kıymetli.” (U14)

Millî Eğitim Uzmanlarının Motivasyonunu Etkileyen Olumlu ve Olumsuz Faktörler

Millî eğitim uzmanlarının motivasyonunu etkileyen olumlu ve olumsuz durumları tespit edebilmek adına kendilerine yönetilen *“Mesleğinizle ilgili hangi gelişmeler motivasyonunuzu olumlu etkiler?”* ve *“Mesleğinizle ilgili hangi durumların motivasyonunuzu olumsuz etkileyeceğini düşünüyorsunuz?”* soruları yöneltilmiştir. Katılımcılar tarafından birbirine yakın cevaplar verilmiştir. Verilen cevaplara göre mesleğin bilinirliği ve değer görmesi, yaptıkları işlerin görülmesi, görev tanımına uygun çalışma, daha fazla sorumluluk verilmesi ve çalışmaların takdir edilmesi motivasyonu etkileyen olumlu faktörler olarak bulunmuştur. Bununla birlikte her işi yapan memur algısı, görev tanımındaki belirsizlikler, yönetsel değişiklikler, değer görmeme ve takdir edilmeme gibi durumların motivasyonu olumsuz etkileyen faktörler olduğu söylenebilir. Belirlenen cevaplardan birkaç tanesi şu şekildedir:

“Mesleğimizin bilinirliğinin ve görünürlüğünün artması, daha çok kabul görmüş olması kesinlikle motivasyonumu olumlu yönde etkilerdi. Yani şöyle ki her işi yapabilen personel değil de mevzuatta belirtilen şekilde çalışıyor olmak daha motive edici olurdu. Her işi yapabilen

memur olarak görölmek motivasyonumuzu olumsuz etkileyen bir durum, yani sen o kadar eğitim al o kadar çalış sonra denilsin ki slayt hazırla, yani can sıkıcı bir durum.” (U12)

“Millî eğitim uzmanı olarak bizlere daha çok sorumluluk verilmesi, ilgili alanlarda yaptığımız çalışmaların amirlerimiz tarafından daha çok görölmeleri ve tabi takdir edilmesi kesinlikle motivasyonumu olumlu etkiler. Bununla birlikte yeteri kadar değer görmemek, yaptığımız işlerin görölmemesi de olumsuz etkilerdi.” (U15)

“Çoğu zaman her işi yapmamız beklendiği için yönetmelikte belirtilen görev tanımlarına uygun şekilde çalışmak motivasyonumu olumlu yönde etkilerdi diye düşünüyorum. Bununla birlikte çok gözden kaçan bir durum bence düzenli olarak millî eğitim uzmanının alımının yapılmaması ve bu da kurumumuz tarafından bizlere yeteri kadar değer verilmediği hissine sebep oluyor ve bu durum da motivasyonumuzu olumsuz etkileyen bir şey” (U19)

“Kendi kurumum adına konuşacak olursam, sanırım millî eğitim uzmanlarının daha çok değer görmesi, takdir edilmesi motivasyonumu olumlu yönde etkiler. Kariyer uzmanlarının düz memur gibi kullanılması durumu ise kesinlikle motivasyonumu düşüren, olumsuz etkileyen etmenlerin başında geliyor.” (U11)

“Her işi yapmamızın beklendiği zamanlar oluyor maalesef, tam olarak yönetmelikteki görev tanımına uygun olarak çalışmak motivasyonumu çok daha olumlu etkilerdi, bir de daha görünür olmak sanırım. Çünkü öyle ki bazı zamanlar çok ciddi çok önemli işler yapıyorsunuz ama ortalıkta ne adınız var ne başka bir şey, bu durumlarda şahsen motivasyonumu olumsuz etkileyen durumlar” (U18)

“Yaptığımız işin kişiden kişiye değişmemesi, sürdürülebilirliğin olması, teşkilatlanmada net bir yerimizin ve görev tanımımızın olması gibi durumlar motivasyonumu olumlu etkileyecek şeyler. Fakat genellikle örgütsel yapıda sık karşılaştığımız değişiklikler ve eksiklikler, görev tanımlarındaki belirsizlikler veya işlerin verimsiz ve tekrar eden bir döngüye dönüşmesi açıkçası benim motivasyonumu olumsuz etkileyen durumlar. Yani şöyle ki tam bir yönetici ile uyumlu şekilde çalışmaya güzel işler yapmaya başlıyorsunuz pat diye değişiyor, yeni gelen yönetici öncekinin yaptığını istemiyor, değiştirmeye çalışıyor, emeğiniz heba oluyor, hevesiniz kalmıyor.” (U13)

Millî eğitim uzmanlarının motivasyonları düştüğünde kendilerini nasıl motive ettikleri ile ilgili sorulan soruya gelen cevapların ortak özelliği yaptıkları işin ne kadar önemli olduğu ve ülkede alınan kararlarda etkilerinin olduğu düşüncesi idi. Verilen cevaplar motivasyon kaynakları bölümünde yer alan içsel faktörler kısmındaki yanıtlar ile örtüşmektedir ve bu durum “millî eğitim uzmanları motivasyonları düştüğünde genel olarak hissettikleri sorumluluk sebebi ile kendilerini yeniden motive etmeye çalışmaktadırlar” şeklinde ifade edilebilir. Katılımcıların cevapları irdelendiğinde motivasyonlarının düştüğü durumlarda kendilerini tekrar motive edebilmek için kişisel, duygusal ve mesleki unsurlara odaklandıkları görölmüştür. Millî eğitim uzmanlarının “*motivasyonunuz düştüğünde ya da azaldığında tekrar nasıl motive oluyorsunuz? a) Kendinizi nasıl motive ediyorsunuz?*” sorusuna verdikleri cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir:

“Yaptığım işin ne kadar önemli olduğunu biliyorum, burada vereceğim yanlış bir kararın kabul görmesiyle bütün ülkenin bundan olumsuz etkilenebileceğinin farkındayım. Dolayısıyla motivasyonum düştüğünde genelde bunları düşünüp kendimi motive etmeye çalışıyorum.” (U1)

“Ben ülkesini, milletini, devletini seven bir birey olarak, vatanını en çok seven görevini en iyi yapandır düsturu ile yaptığım görevin ne kadar önemli olduğunun bilincinde olarak hareket

etmeye çalışıyorum. O yüzden motivasyonumun düştüğünü hissettiğimde şu görmüş olduğunuz resme bakıyorum (Atatürk fotoğrafı) ve kendimi yeniden motive etmeye çalışıyorum. (U17)

“Eğitim bir ülkenin en önemli meselesi ve biz de ülkenin en önemli kurumunda çalışıyoruz, ülkemizi çok seviyorum, bu ülkenin geleceği çocuklar için çalışıyoruz, çok büyük bir camiyiz. Yaptığım en ufak bir şeyin bu ülkenin geleceğine katkı sağlıyor olma düşüncesi bile motivasyonum düştüğünde beni toparlayan bir durum” (U17)

“Garip gelebilir belki ama motivasyonum düştüğünde kızımın bakıyorum, onun eğitimini, geleceğini düşünüyorum ve motive oluyorum. Şöyle ki henüz küçük ama okula gidiyor, okulda aldığı eğitimden yapılanlardan benim bünyesinde çalıştığım kurum sorumlu. Ben her şeyden önce onun ve tabii ki bütün çocukların iyi bir eğitim alması için elimden gelen her şeyi yapmak durumundayım” (U14)

“Valla çoğu zaman motivasyonumu düşürmemeye çalışıyorum, çünkü nihayetinde bu işi yapıyorum, madem bu işe başladım en iyi şekilde yapmak durumunda hissediyorum kendimi, eğitimin önemli bir kademesindeyim, merkezindeyim, o yüzden hazırlamış olduğum en ufak bir bilgi notu bile benim için çok önemli. Hazırladığım her bir rapora her bir çalışmaya ayrı ayrı özeniyorum, sanırım bu işime karşı hissettiğim sorumlulukla ilgili.” (U20)

Yukarıdaki sorunun ardından millî eğitim uzmanlarına aynı soru kapsamında motivasyonları düştüğünde kurum tarafından nasıl motive edildiklerine ilişkin soru sorulmuştur. Burada da yine birbirine yakın cevaplar gelmiş ve katılımcıların ortak cevapları kurum tarafından çok fazla motive edilmedikleri, iş arkadaşları ortamında kendi motivasyonlarını kendilerinin yükseltmeye çalıştıkları yönündedir. Bulgular, millî eğitim uzmanlarının motivasyonlarının düşmesi durumunda kurumlarının bu konuda yeterince destekleyici bir tutum sergilemediğini göstermektedir. Katılımcılardan bazılarının bu soruya ilişkin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Motivasyonum düştüğünde kurum tarafından motive edildiğimi söyleyemem. Zaten çoğu zaman motivasyonumun düşmesine sebep kurum ve kurumda yapılan uygulamalar bile diyebilirim. Bakanlık merkez yapı olarak baktığımda üzülerek söylemeliyim ki kurumum tarafından motive edildiğimi düşünmüyorum.” (U6)

“Kurum tarafından motive ediliyor muyuz? Yani bundan çok emin değilim, kurum benim motivasyonumu yükseltecek ya da beni motive edecek somut bir şey yapıyor diyemedim, hatta zaman zaman motivasyonumun düşmesine bile sebep olacak durumlar, çalışmalar söz konusu dahi olabiliyor.” (U13)

“Şahsen öyle bir durum söz konusu değil. Tamamen kişisel çaba ve düşüncelerimle motive oluyorum. Çabalarımızın daha çok görülmesi, daha çok takdir edilmek, millî eğitim uzmanlarına özgü yapılacak bir etkinlik bile motive edici olabilirdi ama açıkçası bu zamana kadar da öyle bir şeye şahit olmadım.” (U18)

“Her şeyden önce çalıştığımız fiziki ortam ortada, aynı odada ya da bölümde üç dört kişi birlikte çalışıyoruz, dolayısıyla kariyer uzmanlar olarak henüz bizlere uygun çalışma ortamı oluşturulmadığını düşündüğüm bir yerde kurum tarafından motive edilmediğimi söylemem çok da yanlış olmaz sanırım.” (U20)

“Kurumdaki yöneticilerin yaptığımız işleri görmesi, takdir etmesi, onlarla olumlu diyalog içinde bulunmamız dışında kurum tarafından motive edildiğimiz bir durum olduğunu düşünmüyorum. Yani kurum beni motive etmek için daha konforlu, daha uygun çalışma ortamı oluşturabilir, zaman zaman evden çalışma yapmama imkân verebilir, beni araştırma yapmak için yurtdışına yollayabilir vs. vs. Henüz bu durumlardan biri gerçekleşmediği için kurum beni motive etmek için şöyle yapıyor diyemedim.” (U19)

Millî Eğitim Bakanlığının Millî Eğitim Uzmanlığına Verdiği Önem

Araştırmanın dördüncü alt problemi MEB'in millî eğitim uzmanlığına verdiği önem ve değer ile ilgili olarak katılımcılara “*Millî Eğitim Bakanlığı için kariyer uzmanlığının yeri ve önemi nedir?*” sorusu yöneltilmiş ve konu ile ilgili farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çoğu gerekli önemin verilmediğini ifade ederken bunu düzenli olarak millî eğitim uzman yardımcısı alımının yapılmamasına dolayısıyla yeterli sayıda uzmanın yetiştirilmesi için bir çaba harcanmamasına bağladıklarını vurgulamışlardır. Bununla birlikte bir diğer görüş uzmanların yaptıkları işlerin niteliği ortaya çıktıkça, özellikle son yıllarda daha fazla önem kazandığı ve yavaş yavaş değer verilmeye başlandığı fakat yeterli seviyede olmadığı yönündedir. Bazı katılımcılar, kariyer uzmanlığının henüz tam anlamıyla kurumsallaşmadığını ve MEB'deki yerinin netleşmediğini belirtmektedir. Yine bunun gerekçesi olarak da uzman yardımcılığı alımlarının düzensiz olması gösterilmektedir. Her iki görüş için katılımcıların bazılarının cevapları aşağıda belirtilmiştir:

“Bir kurumda yerleşik olan kültürü değiştirmek çok zordur. Devletin içinde uzmanların istihdam edilmesinin amacı mesaiye bağlı çalışmadan gerçekten araştırma geliştirme yapılması, aslına bakarsanız bir akademisyen gibi çalışılması ve bunu öngören bir yönetmeliği var. Bu bizlerin içerisinde arkadaşların üst kademelere geçişleri arttıkça millî eğitim uzmanlığı değer kazanmaya başlıyor. Çünkü bu süreci yaşayıp gelen kişi, kendisi gibi bu süreci yaşayan, daha bilimsel bakabilen, bir iş verdiğinde onu hemen anlayabilecek, sizin düşüncenizin üzerine kendi düşüncesini koyup geliştirebilecek nitelikli insanlarla çalışmak istiyor. Ama MEB'in buna böyle baktığını, millî eğitim uzmanları olmazsa olmaz diye düşündüğünü düşünmüyorum. Bu artık son üç dört yıldır bizden arkadaşların daha üst konumlara gelmesi ve daha yetkin işlerde çalıştırılmaya başlamasıyla artık değerinin anlaşıldığını düşünüyorum ama bir on yıl sonra daha da iyi olacaktır. Ama şu an için sanki bir yola çıkılmış, biraz yol kat edilmiş ama yeterli seviyede olduğunu düşünmüyorum.” (U9)

“Şu ana kadar ben o öneme şahit olamadım. O yüzden bu göreve çok önem ve değer verildiğini hissetmiyorum. Çünkü baktığımızda en son uzman yardımcısı 2015 yılında alınmış ve sonra 2023 yılında bir alım yapıldı arada 8 yıl var dolayısıyla önemli görülen bir görev olsaydı düzenli olarak bu alanda personel yetiştirilirdi.” (U6)

“Bence MEB'de uzmanlık hiçbir zaman tam olarak oturmadı. Kişilere bağlı olarak geldi, kişilere bağlı olarak da devam ediyor. Aslında bu yapı uzmanlık sistemine göre tasarlanmamış bir kere. En son 2015 yılında uzman yardımcılığı alınmış ve sonra aradan 8-9 yıl geçtikten sonra bir alıma gidilmiş, şayet çok önem atfedilen bir görev olsaydı düzenli olarak bu alım gerçekleştirilirdi. Kaldı ki bu uzman yardımcılarını eğitimler alacak vs. sonunda uzman olacaklar yani kendi kaliteli elemanını yetiştirecek MEB, fakat işte bu sekteye uğramış”. (U5)

“Çok da önemli bir kavram olduğunu düşünmüyorum çünkü çok oturmuş bir kavram değil. Oturmuş bir kavram olsaydı düzenli uzman yardımcısı alımı gerçekleştirilirdi, nitelikli insan yetiştirilmeye çalışılırdı ama baktığımızda iki uzman yardımcısı alımı arasında 8 yıl gibi bir zaman var, yani MEB için o kadar önemli olsaydı bu 8 yıl süreyi arada bırakmazdı. Çünkü uzman dediğimiz kişi MEB'in ihtiyaç duyduğu konularda araştırma yapmış, çözüm önerileri getirmiş, o alan o konu üzerinde çalışmış kişi yani sorunlara çözüm önerileri olan nitelikli insan aslında. Fakat arada bu kadar zaman uzman yardımcısı alınmaması, uzmanlığa insan yetiştirilmemesi çok da önemli olmadığı hissini uyandırıyor bende.” (U7)

“Çocuğa hizmet eden her çalışmanın anlamlı olduğunu düşünüyorum. Motivasyonu ve sağlamlığı güçlü olan bireyler/personel için çeşitli alanlarda çalışma yapma olanaklarının fazla olduğu bir Bakanlıkta çalışmaktayım. Bu nedenle de kariyer uzmanlığının Bakanlığımız için

önemli olduğunu düşünüyorum. Son dönemlerde gerçekleşen kariyer uzmanları arasından terfi ve yükselmeler ile daha fazla önem ve değer verildiğini düşünmekteyim.” (U20)

Aynı alt probleme ilişkin detaylı irdeleme yapabilmek adına katılımcılara “a) *Kariyer uzmanlığının Millî Eğitim Bakanlığının yapı ve süreçlerine katkıları nelerdir?* b) *Kariyer uzmanlığının Millî Eğitim Bakanlığı için özgün değeri nedir?*” sondaları yöneltilmiştir. Katılımcıların ifadeleri, kariyer uzmanlarının MEB için sadece idari bir görev üstlenmekle kalmayıp, aynı zamanda önemli bir araştırma, politika geliştirme ve stratejik planlama gibi işlerde görev aldıklarını vurgulamaktadır. Kariyer uzmanlarının Bakanlığın stratejik planlama ve politika geliştirme süreçlerine önemli katkılarda bulundukları ve Bakanlık için önemli araştırma ve geliştirme çalışmaları yaptıkları, yaptıkları çalışmaları raporlaştırdıkları katılımcıların ifadeleri arasında yer almaktadır. Bazı katılımcılar ise kariyer uzmanlarının araştırma ve stratejik planlama yapmakla birlikte projelerin uygulanmasında ve yönetilmesinde de aktif rol oynadığını ifade etmiştir. Verilen cevaplardan bazıları aşağıdaki şekildedir:

“Benim çalıştığım birimde; dönemlik politikalar, projeler çıkıyor bunların yürütme görevi benimle birlikte benim birimimde çalışan üç uzman arkadaşımda. Yani birimimizde yapılması gereken politikalar ve projeler bizim koordinemizde oluşturuluyor ve yürütülüyor. Dolayısıyla Bakanlığımıza bu anlamda katkı sağladığımızı düşünüyorum.” (U2)

“Ben şahsım adına Bakanlığın tüm birimlerinden alanımla ilgili veriler alıyorum, bu verilerin analizlerini yapıyorum, değerlendiriyorum, doğru ya da yanlışlığını kontrol ediyorum, Bakanlığın stratejik planları ile ilgili çalışıyorum. Kariyer uzmanı arkadaşlarımla birçoğu da benzer ve kimsenin yapmadığı kritik işlerde görev alıyor. Yani aslında araştırma, geliştirme, raporlaştırma alanlarında katkımız olduğunu söyleyebilirim.” (U4)

“Kariyer uzmanlar olarak bizler kendi çalıştığım birimi ve yaptığım işleri düşünerek proje yönetimi, eğitim politikaları, izleme ve değerlendirme faaliyetleri, taslak mevzuat belgelerinin hazırlanması, strateji ve eylem planlarının hazırlanması ve bu planların yürütülmesi gibi alanlarda katkı sağlıyoruz diyebilirim.” (U11)

“Kariyer uzmanlığın Bakanlığımız adına özgün değeri... Şöyle düşünün burada yaptığımız bir araştırma bazen bakan beyin televizyonlarda tüm ülke önünde yaptığı bir açıklama olabiliyor ya da oluşturduğumuz bir proje pilot uygulama olarak başlayıp zamanla bütün ülkede uygulanmaya başlıyor, bu anlamda değeri olduğunu düşünüyorum.” (U18)

“Millî eğitim uzmanlığının Bakanlık tarafından “karar destek sistemi” olarak bir değeri olduğunu söyleyebilirim. Yani belirlenmesi gereken eğitim politikaları hakkında araştırmalar yaparak karar alıcılar için en doğru bilgiyi ve alternatifleri, farklı ülkelerde nasıl uygulandığını, geliştirilebilir yönlerini, artılarını eksilerini ortaya koyma görevimiz olduğu için bu anlamda karar alıcıların arkasındaki desteğimiz aslında. Bizlerin yaptığı akademik çalışmalar ve araştırmalar üzerine karar veriliyor, Bakanlığımız kariyer uzmanlarının özgün değerinin bu olduğunu söyleyebilirim.” (U13)

“Millî eğitimin ihtiyaç duyduğu alanlarda araştırma yapacak kişiler kariyer uzmanları. Bir yerde Bakanlığın akademisyenleriyiz aslında. Hem teori hem mevzuat hem de saha uygulamasını bilen çok az bir meslek grubu vardır. Örneğin; akademisyenler teori kısmı, memurlar mevzuatı bilirken kariyer uzmanları bir konunun ana bileşenlerine ilişkin bilgiye sahiptirler. Bu bağlamda Bakanlık adına özgün bir değerinin var olduğunu söyleyebilirim” (U16)

Millî Eğitim Uzmanlarının Millî Eğitim Bakanlığına Önerileri

Araştırmanın beşinci ve son alt problemi olarak katılımcılara motivasyon kaynaklarının daha da artması adına MEB'e ne gibi önerilerde bulunabilecekleri ile ilgili soru yöneltilmiştir. Konu ile ilgili katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde katılımcıların önerileri; liyakate dayalı terfi ve yükselme sistemi, yöneticilerin alanlarıyla ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olarak atamalarının yapılması, mesleki eğitim ve eğitim fırsatlarının tanınması, karar alma süreçlerine daha fazla dahil edilme, net görev tanımları ve iş akışlarının belirginleştirilmesi, özlük haklarının iyileştirilmesi ve çalışma koşullarının düzenlenmesi, Bakanlıkta araştırma geliştirme faaliyetlerine daha çok önem verilmesi, katkılarının daha çok görünür hale getirilmesi gibi geniş bir yelpazede toplanmaktadır. Ayrıca yönetici kademesinde içeriden yükselme sisteminin uygulanması, başuzmanlık sistemi, yurt dışı deneyiminin sağlanması, daha çok uzman yardımcısı alımının yapılması, daha çok değer verilmesi, fikirlerinin dikkate alınması gibi öneriler de bulunmaktadır. Bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“Daire başkanlıklarına gelen kişilerin içeriden yükselme sistemi ile uzmanlar arasından seçilmesi daha motive edici olurdu. Çünkü işi bilmeyen anlamayan kişiler daire başkanı olarak geliyor sonra bir de belli bir süre daire başkanlığı yaptıktan sonra millî eğitim uzmanı olarak görevlerine devam ediyorlar. Bir uzman yardımcılığı süreçleri olmuyor, tez hazırlama yeterlik sınavı gibi bir süreçleri olmuyor, dil bile bilmiyorlar ki bizden C isteniyor. Millî eğitim uzmanı sonuçta yönetmelikte belirtilen şartları yerine getirerek belli bir süre uzman yardımcılığından sonra uzman oluyor. Daire başkanlıklarında geçen sürelerini uzman yardımcılığı olarak saysak, sınavları, tezleri, yeterlikleri, dil puanları nerede? Bu durum kadronun önemsizleştirildiğini de düşündürüyor bana yani bu liyakate dikkat edilmesi insanı daha çok motive eder. Bir de başuzmanlık gibi bir sistem olabilir aslında yani yıllar geçiyor çalışıyorsunuz ve hala uzmansınız. Belirli bir yılı doldurduktan sonra bu kişilerin başuzman olarak görevleri değiştirilebilir. Sisteme yeni dâhil edilen uzman yardımcılarını bu kişilere bağlanabilir.” (U7)

“Verilen görevin daha çok karar alma süreçlerini destekleyecek görevlerden oluşturulması ve bu tür işlerle ilgili görevler verilmesi, geliştirilmeye yönelik alanların geliştirilmesi için projelerde daha fazla görevler verilmesi kişisel olarak beni daha çok motive eder. Kısacası uzmanları daha çok işin içine atmak, uzmanlıkları ile ilgili görevlerde yönetmelikte belirlenen görev tanımı kapsamında çalıştırmak diyebilirim aslında.” (U10)

“Net bir görev tanımı, net bir iş tanımı, net bir konumlandırma olması gerektiğini düşünüyorum. Düşünün ki yıllardır bir birimde çalışan bir uzmansınız sonra bir bakıyorsunuz başınıza o işten hiç anlamayan bir okul müdürünü daire başkanı olarak getiriyorlar sonra ben zamanımın büyük bir çoğunluğunu ona iş anlatmakla geçiriyorum. Bu değişme hızı da çok yüksek, yılda birkaç kere bile olduğu oluyor ve her defasında sil baştan aynı şeyler. Liyakat yok yani aslında. O yüzden liyakate dayalı o alanda yetkin olan kişilerin yetkinliklerine göre görevlere atanması, başımıza gelecek daire başkanının en azından daire başkanlığının görev tanımı ve alanı ile ilgili kişilerden yapılması daha motive edici bir durum olurdu. Yükselme sistemi içeriden, kurum içinden olmalı.” (U15)

“Eğitimde sorunlarımız tabi ki var, olacaktır da eğitim nihayetinde dinamik bir süreç ve bir sürü paydaşı olan bir süreç. Dolayısıyla bu sorunları tespit edip, bunlarla ilgili belli başlı projeler için ekipler kurup, bu sorunların çözümüne dair uzmanların kullanılması çok daha verimli olacaktır diye düşünüyorum. Sonuçta bu insanlar iyi kötü bilimsel araştırma yöntemlerine hâkim olan insanlar, uzman yardımcılığı sürecinde ciddi eğitimler alan insanlar, madem bu eğitimleri aldık bunları kullanalım. Sorunlara en azında elle tutulur, somut verilere dayanan, uygulanabilirliği

yüksek çözüm önerileri geliştirilebilir uzmanlar. Böyle olunca da insanlar değerli hisseder ve Bakanlık da uzmanlara verdiği önemi göstermiş olur aslında. Bir soruna çözüm bulmak bence çok kıymetli ki bu sorunlar bütün ülkeyi ilgilendiren, ülkenin geleceğini etkileyen sorunlar. Yani uzmanlara kilit işlerin yaptırılması gerektiğini düşünüyorum. Sistemin iyileştirilmesi için, hataların giderilmesi için bir şeyler yapabilecek kişileri bu yönde çalıştırılmak güzel olur. Çok farklı şeyler istemiyoruz aslında, vaat edileni istiyoruz. Uzmanları daha çok işin içine katmak, uzmanlıkları ile ilgili görevlerde, yönetmelikte belirlenen görev tanımı kapsamında çalıştırmak gibi.” (U6)

“Uzmanların net bir şekilde iş tanımlarının yapılmasını öneririm. Görev süreçlerinin, iş analizlerinin matrislerini net bir şekilde ortaya koyulması gerektiğine inanıyorum. Ciddi bir personel değerlendirilmesi yapılması gerektiğini düşünüyorum. Bazı birimlerde çok gizli işsizlerin olduğunu düşünüyorum. Yani zaten ergonomik anlamda ihtiyaca çok cevap verir nitelikte bir çalışma ortamında çalışmıyoruz, bu durumda biraz sanki atıl kapasiteyi değerlendirme noktasında Bakanlığın çok ciddi çalışmalar yapması gerektiğini düşünüyorum. Siz burada çalışmaya çalışırken atıl kapasite sohbet ediyor ve sizin o yapacağınız el işine çıkacak olan işlere yoğunlaşmanız çok güçleşiyor. Personel tanınması noktasında da çok büyük eksikler olduğunu düşünüyorum. Bakanlığında gelen personeli geçmişi ile birlikte net bir şekilde tanınması gerekiyor. Kişiler mezuniyet alanları ile ilgili birimlerde görev almalı bence. Ben öğretmenlik mezunu olarak hiç alanımla ilgisi olmayan bir birime geldim. Alanımla hiç alakası yok, gelirken de ben daha çok yazılımla alakalı işlerde çalışırım diye düşünüyordum. Bilgi işlem var, YEĞİTEK var hiç olmadı yazdığım tez ile ilgili, araştırdığım alanla ilgili bir yer olsaydı vs. bir geldim bambaşka bir yer. Aynı şekilde mesela kişi maliye mezunu ama gitmiş ortaöğretim politikalarında görev yapıyor gibi. Bu sadece uzmanlarda değil işe yeni başlayan herkes için tanılama süreci olması gerektiğini düşünüyorum.” (U9)

Son olarak beşinci alt probleme bağlı olarak katılımcılardan alınan öneriler sonrası motivasyonlarının yüksek olmasının MEB’e ne gibi katkılar sağlayacağı ile ilgili sorulan soru yöneltlmıştır. Görüşme cevaplarına göre katılımcıların çoğunluğu yüksek motivasyonun işlerine doğrudan yansıdığını ve bu durumun eğitim hizmetlerinin kalitesini artıracığını ifade etmektedirler. Ayrıca katılımcılar, yüksek motivasyonun sadece bireysel verimlilik ve mutluluk yaratmakla kalmayıp, aynı zamanda kurumun genel başarısına, itibarına ve toplumla olan ilişkilerine de olumlu etkiler sağladığını vurgulamaktadırlar. Millî eğitim uzmanlardan gelen cevaplardan bazıları şu şekildedir:

“Bakanlıkta çalışan uzmanların hepsi belli niteliğe sahip olan insanlar, dolayısıyla motivasyonumuz yüksek olduğunda bu kesinlikle işimize de yansır. Bizleri yeni projeler üretmek ve verimli çözümler geliştirmek anlamında daha istekli hale getirir ki bu da eğitimin niteliğini artırır. Ayrıca başarılı ve etkili projeler toplumda Bakanlığın itibarını da artırır diye düşünüyorum.” (U3)

“Motivasyonumun yüksek olması kesinlikle işimde sürdürülebilirliği ve kaliteyi sağlamak adına çok daha fazla özverili olmama sebep olur. Motivasyonu yüksek olan herkes çalışırken daha keyifle çalışır ve bu da doğal olarak çalıştığı birimin farklı ve yenilikçi işler yapmasına yani fark yaratmasına sebep olur. Fark yaratan, farkını hissettiren, iyi işler yapan kurumda her zaman kamuoyunda güveni artırır bence” (U12)

“Öğretmenlerin bir lafı vardır; “herkes işe gider biz okula gidiyoruz” diye. Biz o okulların yönetildiği ana merkezinde çalışıyoruz, motivasyonumuz yüksek olduğunda şevkle ve aşkla çalışacağımız için, yaptığımız her iş buradan okullara dolayısıyla bütün topluma katkı sağlayacaktır. Tabi ki yapılan her işi layıkıyla yapmaya çalışıyoruz ama yüksek motivasyona sahip olduğumuzda yaptığımız araştırmalar, geliştirdiğimiz projeler, uygulamaya koyduğumuz eğitim politikaları anlamında daha kaliteli işler ortaya çıkacaktır” (U14)

“Şahsen motivasyonum yüksek olduğunda ne kadar saat çalıştığım yani zaman kavramı benim için önemini yitiriyor. Daha fazla ne yapabilirim düşüncesi ile hareket ediyorum. Farklı projeler üretip, yeni fikirler üretme anlamında daha istekli oluyorum. Motivasyonunuz yüksek olduğunda bu bir şekilde çalıştığımız ortama da yansır diye düşünüyorum. Yani bir bıkkınlık yok, istekle, yüksek motivasyonla çalışan insanlar olduğunda bu size de etki edebilir. Doğal olarak bu durum çalıştığınız birimde işlerin daha kolay ve sorunsuz şekilde yürümesini sağlar. Motivasyonum yüksek olduğunda yaptığım çalışmaların hep daha başarılı olduğunu düşünüyorum, çünkü çalışıyormuş gibi hissetmiyorum ki o anda keyifli sevdiğim bir kitabı okuyormuşum gibi okuyorum raporları vs.” (U20)

“Motivasyonu yüksek olan bireyler çok daha mutlu çalışırlar diye düşünüyorum, ben motive olmuş şekilde mutlu çalıştığımda bu çalıştığım iş arkadaşlarıma, birime, yaptığım işe mutlaka yansıyor. Yöneticim tarafından takdir edildiğimde bir sonraki işimi çok daha iyi yapmaya çalışıyorum, başarılı işler ortaya koymak için uğraşıyorum. Düşünün ki burada yaptığımız işler bütün bir toplumu ilgilendirdiğinden iyi işler yaptığımızda ve bunların topluma yansımaları olumlu olduğunda bu Bakanlığa güven duyulmasına sebep olur kaldı ki ülkedeki en geniş çaplı, bir şekilde herkesin içinde olduğu bir Bakanlıktan bahsediyoruz.” (U5)



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın problem durumu kapsamında elde edilen bulguların değerlendirilmesiyle yapılan tartışmaya, araştırmanın sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynaklarının incelenmesi üzerine yapılan bu araştırmada öncelikle katılımcıların çoğunluğunun göreve başlamadan önce millî eğitim uzmanlığının görev tanımı ve kapsamı ile ilgili herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları, kendi çabaları ile araştırmaları neticesinde bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Bu durum, görev tanım ve kapsamının çalışanlara etkili bir şekilde aktarılmadığına işaret etmektedir. Çalışanın yapacağı iş ile ilgili nelere yetkisi olduğunu, görev içeriğini ve sorumluluklarını bilmemesi, görev kapsamının açık ve anlaşılır olmaması, görev tanımlarının eksik ya da yetersiz olması durumu bireyin motivasyonunu ve buna bağlı olarak performansını etkileyen bir durumdur (Ceylan ve Ulutürk, 2006). Çalışanlar, ilk işe başlama gibi durumlarda bazen ne yapacağını bilememe gibi belirsizlikler yaşayabilirler fakat bu durum kişinin o süre içerisinde içinde bulunduğu geçici durumdan kaynaklı olduğundan zamanla çözüme ulaşacak sorun olarak değerlendirilebilir.

Katılımcıların millî eğitim uzmanlığı tercih sebepleri; Bakanlık merkez teşkilatında görevlendirilmesi, rotasyon olmaması, Ankara gibi büyük bir şehirde olması, mesleki idealleri ile örtüşmesi, öğretmenlikten farklı bir görev yapmak istemeleri, uzmanlık mesleğinin statüsünün öğretmenlikten yüksek olduğu ve akademik eğitime devam

edebilmektir. Araştırma bulguları, millî eğitim uzmanlarının meslek seçiminde çeşitli motivasyonel faktörlerin etkili olduğunu göstermektedir. Millî eğitim uzmanlarının bu mesleği seçme sebeplerinin Keçeci (2021) tarafından millî eğitim uzman yardımcıları ve uzmanları özelinde yapılan araştırma sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Millî eğitim uzmanı olabilmek için, MEB tarafından belirlenen Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliği'ne göre, en az üç yıl millî eğitim uzman yardımcılığı görevi yapılması gerekmektedir (MEB, 2012). Ancak, katılımcılardan alınan bilgilere göre, iki katılımcının uzman yardımcılığı süresi yalnızca iki yıl olarak belirlenmiştir. Bu durum, Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliği'nin ilgili maddesi (Madde 16-1) ile çelişmektedir. Yönetmelikte, uzman yardımcılığı sürecinin en az üç yıl olması gerektiği açıkça belirtilmiş olsa da, bu sürenin en fazla kaç yıl olabileceğine dair bir sınırlama bulunmamaktadır. Katılımcıların uzman yardımcılığı süresi, en az iki yıl ile en fazla yedi yıl arasında değişmektedir.

Millî eğitim uzmanlığı görevi için öncelikle millî eğitim uzman yardımcısı olmak gerekmektedir. Bunun için de KPSS'den belli bir puan almak ve Bakanlığın yaptığı yarışma sınavında başarılı olmak şartı bulunmaktadır (MEB, 2012). Millî eğitim uzmanı olabilmek için uzman yardımcılığı görevini yerine getirirken alınan eğitimlere ek olarak bir dil sınavından C düzeyinde puan almak, Bakanlığın belirlediği bir konuda tez hazırlamak ve yine Bakanlığın belirlediği alanlarda alınan eğitimlerle ilgili yeterlik sınavına girip başarılı olmak gerekmektedir. MEB uzmanlık kavramının ilk ortaya çıktığı 2012 yılından bu zamana kadar olan sürede de bir kereye mahsus olmak üzere uzman yardımcılığı yapmış olma şartı aranmadan direkt olarak uzman alımı gerçekleştirmiş, 2015 yılında yapılan bu alım ilanında 75 kişilik millî eğitim uzmanı kontenjanı açılmıştır (MEB, 2015). Ayrıca, 6528 sayılı Kanunun 3. maddesi ile yapılan değişiklikle, MEB adına yurtdışına gönderilen ve orada doktora öğrenimlerini tamamlayanların, mecburi hizmet yükümlülüklerini yerine getirdikten sonra millî eğitim uzmanı kadrolarına atanacağı belirtilmiştir. (Resmî Gazete, 2014). Bununla birlikte, MEB'de üst düzey kadrolarda en az 3 yıl görev yaptıktan sonra görevden ayrılan veya görevden alınan yöneticiler 703 sayılı KHK ve 375 sayılı Kanun kapsamında kariyer uzmanlığına atanabilmektedir (T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2021). Bu farklı uygulamalar, millî eğitim uzmanı olmak için belirli bir standardın bulunmadığını ve atama süreçlerinde esnekliğin söz konusu olduğunu göstermektedir. Bu durum, adaylar arasında eşitlik ve adalet duygusunu zedeleyebilir.

Araştırma bulgularına göre millî eğitim uzmanları uzmanlık özlük hakları verilen, uzman statüsünde bulunan kişilerdir fakat genel olarak net iş tanımları olmadığı ve birimden birime değişen görevleri yapmaları beklenildiği için yaptıkları işi çok da uzmanlık olarak değerlendirmemektedirler. Millî eğitim uzmanlarını görevlerinin çalıştıkları birime göre çeşitlilik arz ettiği görülmektedir. Çalıştıkları birime bağlı olarak ihtiyaç duyulan her işte görev aldıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar tarafından Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliğinde belirtilen görev ve sorumluluklar kapsamında değil, çalıştıkları birimlerin ihtiyaçlarına göre görev yaptıkları ifade edilmektedir. Bu durumun On Birinci Kalkınma Planında kariyer uzmanlar ile ilgili ifade edilen “başlangıçtaki kariyer iklim ve kültüründen uzak, yüksek maaşlı memur konumuna dönüştürülmüştür.” tespitiyle örtüştüğü görülmektedir. Yürütülen işlerin birimden birime hatta aynı birimde olsa bile daire başkanlığından daire başkanlığına değişiklik göstermesi, millî eğitim uzmanlarının görev kapsamı konusunda belirsizlik olduğunu göstermektedir. Dölek (2023) yaptığı araştırmasında bakanlıklarda görev yapan kariyer uzmanlarının görev tanımının net olmadığını, zaman zaman memur (evrak) işlerinin de bu kariyer uzmanları tarafından yerine getirilmekte olduğunu ifade etmiştir. Bu kapsamda araştırma bulguları Dölek (2023) tarafından yapılan araştırma ile desteklenmektedir. Tüm uzmanlık yönetmeliklerinde belirtilen görev ve sorumlulukların son maddesi “Verilen görevleri mevzuat hükümleri çerçevesinde yerine getirmek.” şeklindedir. Bu madde kariyer uzman veya uzman yardımcılara tüm görevlerin verilebileceğini göstermektedir ve katılımcılar zaman zaman mevzuat dışı görevlerin de verildiğini ifade etmektedirler.

Katılımcılar tarafından en fazla vurgulanan kavramlar arasında “araştırma geliştirme”, “eğitim politikası belirleme”, “nitelikli personel”, “projeler yürütme”, “problem çözme”, “yenilikler ortaya koyma”, “kamu hafızası” gibi kavramlar yer almıştır. Bu kavramlar, millî eğitim uzmanlarının çok yönlü görev tanımlarını, eğitim politikalarındaki etkin rollerini ve gelişim süreçlerindeki önemli katkılarını ortaya koymaktadır. Araştırma geliştirme, millî eğitim uzmanlarının öncelikli görevlerinden biri olarak belirlenmiştir. Katılımcılar, uzmanların eğitim sistemine yönelik araştırmalar yaparak, yeni politikalar geliştirme sürecinde önemli katkılar sağladıklarını belirtmişlerdir. Millî eğitim uzmanları genç yaşta mesleğe adım atmaları, akademik altyapılarının güçlü olması ve sürekli eğitimle gelişmeleri sayesinde kurum içinde bilgi birikimi ve yetkinlik açısından önemli bir yere sahiptir. Özellikle araştırma ve geliştirme faaliyetleri, uzmanların görev tanımlarında merkezi bir yer tutmaktadır. Katılımcılar, uzmanların Millî Eğitim Bakanlığının ihtiyaç duyduğu alanlarda

araştırmalar yaparak politikaların geliştirilmesine doğrudan katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Araştırma ve geliştirme dışında, uzmanların farklı bakış açıları ve problem çözme yetkinlikleri öne çıkmıştır. Bu özellikler, onların hem bireysel hem de kurumsal olarak yaratıcı ve analitik bir düşünce yapısına sahip olduklarını göstermektedir. Katılımcılar, uzmanların mevcut sorunlara farklı çözümle üretebilme becerisi sayesinde, kurum içindeki diğer çalışanlara göre ayırt edici bir role sahip olduklarını vurgulamışlardır. Bu bağlamda, millî eğitim uzmanları yalnızca akademik nitelikleri ve araştırma becerileriyle değil, aynı zamanda yenilikçi fikirler geliştirme, sorun çözme ve kamu hizmetine katkı sunma konusundaki yetkinlikleriyle de ön plana çıkmaktadır. Bu durumda uzmanların bu çok yönlü rolleri, hem bireysel hem de kurumsal düzeyde etkili sonuçlar doğurmakta, MEB'in misyon ve vizyonuna anlamlı bir katkı sağlamaktadır denilebilir.

Yapılan görüşmelerde millî eğitim uzmanlarının işlerini anlamlı ve değerli bulma konusundaki görüşlerinde farklılıklar dikkat çekmiştir. Ancak genel olarak, uzmanlar yaptıkları işin önemini ve toplum üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. Bazı katılımcılar, eğitim alanının ülkenin geleceği açısından kritik bir rol oynadığını ifade ederek yaptıkları işi, son derece anlamlı ve değerli bulduklarını belirtmişlerdir. Eğitim politikalarına yön verme, toplumun geleceğine katkı sağlama gibi görevler, katılımcılar için büyük bir sorumluluk ve gurur kaynağıdır. Bu görüşe sahip olan uzmanlar, yaptıkları işin doğrudan ülkenin kalkınmasına ve çocukların geleceğine yön verdiği inancıyla çalıştıklarını dile getirmiştir. Örneğin, bir katılımcı eğitim meselesini memleket meselesi olarak görmekte, titizlikle çalışılması gereken bir alan olarak değerlendirmektedir. Bir diğer katılımcı ise eğitim sisteminin toplumun tamamının içine dâhil olduğu bir yapı olduğuna dikkat çekerek, bu alanda görev almanın heyecan verici ve değerli olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan, bazı katılımcılar ise işlerini daha az anlamlı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu kişiler, yaptıkları işin sıklıkla mevcut sorunları düzeltme veya yeniden düzenleme gibi tekrarlayan görevlerden oluştuğunu ve bunun sonucunda yaptıkları işe anlam yüklemekte zorluk çektiklerini belirtmişlerdir. Bir katılımcı, önceden yapılmış eksik ya da hatalı işler üzerinde yoğunlaştığını, bu durumun işin anlamını azaltan bir etken olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, bazı uzmanlar, mevzuat dışı işlerle ilgilenmelerinin, aslında kendi uzmanlık alanlarının dışına çıkmalarına neden olduğunu ve bu durumun işlerinin değerini azalttığını belirtmiştir. Sonuç olarak, millî eğitim uzmanları için işlerinin anlamı, yaptıkları çalışmanın doğrudan etkisiyle ve ülkenin geleceğine katkı sağlama düşüncesiyle bağlantılıdır ve uzmanlar genelde toplumun geleceğine katkı sağlama misyonunu önemli bir sorumluluk olarak

benimsemektedirler. Bununla birlikte, bazı uzmanlar işlerinin değerini, görevlere dair belirsizlikler, yenilik eksiklikleri ve tekrarlayan problemlere odaklanma gibi faktörlerle sınırlı görmektedir. Yine de, bu tür görüşler azınlıkta kalmakta birlikte Merkez Kariyer Uzmanlık Sistemi Saha Araştırması Raporu'nda (2019) "A grubu kadroda görev yaptığı ve görece yüksek özlük hakları elde ettiği halde "fiilen" B grubu memurlar gibi çalışmak kariyer uzmanlık kültürünü zayıflatmakta ve kariyer mesleği zedeleyerek, sıradanlaştırmakta daha önemlisi "yüksek maaşlı memur" statüsüne dönüştürmektedir." şeklinde ifade edilen sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların motivasyon kaynaklarına yönelik verdikleri yanıtlar, millî eğitim uzmanlarının işlerini yapmak için birden çok faktörden etkilendiklerini ve bu faktörlerin çoğunun eğitim politikaları ve toplumsal sorumlulukla bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların motivasyonlarını şekillendiren başlıca etmenler arasında, ülke adına bir şeyler yapma sorumluluğu, başarı ve takdir edilme arzusu, iş güvencesi, terfi ve yükselme, sosyal imkânlar yer almaktadır. Bulgular, kişisel ve toplumsal sorumluluk duygularının önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, ülke adına bir şeyler yapmanın verdiği sorumluluğun, özellikle işlerinin ülkenin geleceğini şekillendirdiği bilincinin, temel bir motivasyon kaynağı olduğunu belirtmiştir. Deci ve Ryan'ın (2000) öz belirleme kuramı bu bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların, yaptıkları işin ülkenin çocuklarının refahına katkı sağladığını vurgulamaları, özellikle "ilişkili olma" ihtiyacını karşılamaktadır. Bunun yanı sıra, büyük bir camianın parçası olmak ve kararların geniş bir kitleyi etkilediğini bilmek, bireylerin "yeterlik" duygularını pekiştirmektedir. Katılımcıların "ülkenin geleceği eğitimden geçiyor" ve "küçük dokunuşlar yapabilme imkânı" gibi ifadeleri, bireylerin anlamlı bir amaç doğrultusunda çalıştıklarında motivasyonlarının yükseldiğini göstermektedir. Bu durum, Gagne ve Deci'nin (2005) motivasyonun sosyal bağlamda nasıl şekillendiğine dair yaptıkları çalışmalara dayanmaktadır. Anlamlı bir hedef doğrultusunda çalışmanın, bireylerin içsel motivasyonunu artırdığı, literatürde sıklıkla belirtilmiştir.

Millî eğitim uzmanlarının büyük bir kısmı motive olmuş şekilde çalıştıklarını belirtmekle birlikte, bazı durumlarda motivasyon kaybı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Motivasyonun yüksek olduğu durumlarda, zamanın nasıl geçtiğini fark etmeme, daha enerjik ve keyifle çalışma gibi özelliklerin öne çıktığı görülmüştür. Katılımcıların ifadelerinde öne çıkan "özgür bir ortamda çalışma" ve "müdahale edenin olmaması" gibi ifadeler, öz belirleme kuramına göre özerklik ihtiyacının karşılandığı durumlarda motivasyonun arttığını

göstermektedir. Bunun yanı sıra, “başarılı olma ve işini en iyi şekilde yapma” gibi vurgular, bireylerin yeterlilik ihtiyaçlarının tatmin edildiği durumlarda daha motive bir şekilde çalıştıklarını ortaya koymaktadır (Deci & Ryan, 2000). Herzberg’in çift faktör kuramı, bireylerin motivasyonunu artıran motive edici faktörler ile iş tatminsizliğine yol açan hijyen faktörleri arasında bir ayrım yapar (Herzberg, 2003). Katılımcılar, motive olduklarında zaman mefhumunun kaybolduğunu ve üretkenliklerinin arttığını ifade etmişlerdir. Herzberg’e göre, bireylerin motive edici faktörler ile (örneğin işin anlamlılığı, başarı duygusu) desteklenmesi, onların daha üretken ve istekli bir şekilde çalışmasını sağlar. Bununla birlikte, bazı katılımcılar yaptıkları işin anlamını sorguladıklarında veya işlerini değersiz bulduklarında motivasyon kaybı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, hijyen faktörlerinin eksikliğinin bireylerin motivasyonunu düşürebileceğini vurgulamaktadır. motivasyonun yüksek olduğu durumlarda bireylerin işlerine daha fazla odaklandıkları ve zaman mefhumunu yitirdikleri belirtilmiştir. Bu durum, Csikszentmihalyi’nin Akış Teorisi ile ilişkilendirilebilir. Teoride bireyin bir işe tamamen odaklandığı, kendini kaptırdığı ve zamanın nasıl geçtiğini fark etmediği bir durum olan “akış” halinin, yüksek motivasyonun bir sonucu olduğunu belirtir (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009). Araştırmadaki katılımcıların motive olduklarında bu tür deneyimler yaşadıklarını ifade etmeleri, işlerinde akış haline geçtiklerini göstermektedir. Akış deneyimi, bireyin hem performansını artırır hem de işten aldığı tatmini güçlendirir. Katılımcıların motivasyonlu olduklarında daha düzenli, planlı ve hedef odaklı çalıştıklarını belirtmeleri, Edwin Locke’un hedef belirleme kuramı ile de ilişkilendirilebilir. Bu kurama göre, net ve zorlu hedeflerin belirlenmesi bireyin performansını artırır (Locke & Latham, 2002). Araştırma bulgularında, katılımcıların kendilerine hedefler koyarak ve bir çalışma takvimi oluşturarak ilerledikleri görülmektedir. Bu da hedef belirlemenin bireylerin çalışma motivasyonlarını nasıl güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

Herzberg’in çift faktör kuramı, motivasyonun iki ana faktör tarafından şekillendiğini ileri sürer; hijyen faktörleri ve motivasyonel faktörler. Hijyen faktörleri, çalışanların tatminsizliklerini engelleyen temel unsurlardır ve bu faktörlerin sağlanmaması, çalışanların motivasyonunu olumsuz etkiler. Motivasyonel faktörler ise, bireylerin işlerinden tatmin olmalarını sağlayan, içsel faktörlere dayalı unsurlardır. Herzberg, çalışanların yüksek motivasyonlarını çoğunlukla içsel tatmin ve başarı duygusu gibi faktörlere bağlamaktadır (Herzberg, 2003). Katılımcıların verdiği cevaplara göre elde edilen bulgular Herzberg’in çift faktör kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, millî eğitim uzmanlarının motivasyonlarını

etkileyen içsel faktörlerin, daha çok işin doğasına ve işin anlamına odaklandığı anlaşılmaktadır. Araştırmanın bulguları, millî eğitim uzmanlarının motivasyonunun büyük oranda sorumluluk duygusu ve başarı ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Herzberg'e göre, işin kendisi ve işin anlamlı olması, bireylerin motivasyonunu arttıran başlıca faktörlerdir. Millî eğitim uzmanları, ülkenin eğitim sistemine katkı sağlama ve toplumsal fayda üretme sorumluluğunu taşıdıklarını belirterek, bu içsel motivasyon kaynaklarını vurgulamışlardır. Bu durum, Herzberg'in motivasyonel faktörler kategorisiyle doğrudan örtüşmektedir. Herzberg, işin anlamlı olması ve bireylerin işlerinden gurur duyması durumunun, onları daha fazla motive edeceğini savunmaktadır. Katılımcılar da, yaptıkları işin toplumsal fayda sağladığına inandıkları için daha yüksek motivasyonla çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Herzberg'in kuramı, işin sorumluluğu ve yapılan işin başarıyla tamamlanmasının, bireylerin yüksek motivasyon seviyelerini sağladığını belirtmiştir. William (2005) tarafından yapılan bir araştırma da aynı şekilde öğretmenlerin ve eğitim profesyonellerinin işlerinden aldıkları tatmini, genellikle toplumdaki sorumluluklarının ve başarılarının getirdiği içsel tatminle ilişkilendirmiştir. Bu çalışma, millî eğitim uzmanlarının da benzer şekilde, işin toplumsal faydalarını ve ülke adına taşıdıkları sorumluluğu, motivasyonlarını artıran en önemli faktörlerden biri olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Katılımcıların motivasyonlarını arttıran bir diğer önemli içsel faktör ise tanınma ve takdir edilme olgusudur. Herzberg'in kuramında, bireylerin başarılarının takdir edilmesi ve bu başarıların gözlemlenmesi, onların işlerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını artıran bir diğer faktördür. Katılımcılar, yaptıkları işlerin takdir edilmesinin motivasyonlarını arttıran önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar işin toplumsal fayda sağladığını düşünmenin yanı sıra, başarıları ve katkılarının takdir edilmesinin de motivasyon kaynağı olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca yaptıkları işin tanınmasının gurur verici olduğunu ve bunun da motivasyonunu arttırdığını dile getirmişlerdir. Bu bulgular, Herzberg'in tanınma ve takdir edilme gibi motivasyonel faktörlerin, bireylerin motivasyonunu doğrudan etkileyebileceğini ve onların motivasyonlarını arttıracaklarını göstermektedir. Yıldız (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre tanınma ve takdir edilme faktörü öğretmenler tarafından da önemli bir olgu olarak belirtilmiştir.

Herzberg, işin içeriğiyle ilgili olarak işe verilen anlamın, çalışanların motivasyonlarını artıran önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir. Millî eğitim uzmanları, yaptıkları işin sadece sorumluluğunu taşımakla kalmayıp, aynı zamanda işlerini sevmenin de motivasyonlarını artırıcı bir etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Herzberg'in kuramında, işin

kendisi motivasyonel faktörlerden biri olarak yer almakta ve bireylerin işlerine olan ilgi ve keyiflerinin, motivasyonu artırarak yüksek performansla bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır (Herzberg, 2003). Gardner ve Lambert (2010), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin motive olmalarını sağlayan önemli faktörlerden birinin işin kendisi olduğunu ve işlerinin eğlenceli ve anlamlı olmasının, yüksek motivasyonu desteklediğini belirtmişlerdir.

Herzberg'e göre çalışanlara yükselme ve terfi fırsatlarının verilmesi, onların motivasyonunu artıran bir durumdur. İşlerinde ilerleme potansiyeli olduğunu gören çalışanların, motivasyonları ile birlikte işe olan bağlılığı artar (Herzberg, 2003). Katılımcıların birçoğu, terfi edebilme fırsatlarının motivasyonlarını arttıran unsurlar arasında yer aldığını ifade etmişlerdir. Becker ve Huselid (1998), kariyer beklentileri ve terfi fırsatlarının, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını etkileyen bir durum olduğunu ifade etmişlerdir. Millî eğitim uzmanlarının da terfi edebilme fırsatlarını motivasyon kaynakları arasında sıralamaları, bu bulguyu desteklemektedir.

Herzberg'in çift faktör kuramına göre, bireylerin iş yerindeki motivasyonları, hijyen faktörler ve motive edici faktörler olarak ikiye ayrılabilir. Hijyen faktörleri, çalışanların işten tatmin olmasını engelleyen unsurlar olup, bunların iyileştirilmesi motivasyonu olumsuz etkileyen unsurları ortadan kaldırabilir. Bu faktörler arasında iş arkadaşlarıyla uyumlu bir çalışma ortamı, yöneticilerin tutumu, özlük haklarının iyiliği, iş güvencesi ve çalışma koşulları yer alır. Araştırmamızda, millî eğitim uzmanlarının motivasyonlarını etkileyen dışsal faktörler üzerinde yapılan analizler, Herzberg'in kuramı çerçevesinde anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Araştırmaya katılan millî eğitim uzmanlarının çoğu, dışsal motivasyon kaynakları olarak iş arkadaşlarıyla uyumlu bir çalışma ortamına sahip olmayı, yöneticilerinin destekleyici tutumlarını, özlük haklarının yeterli ve iyi olmasını ve iş güvencesinin varlığını vurgulamışlardır. Herzberg (2003), hijyen faktörlerinin çalışanların tatminsizliklerini gidermede önemli olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların çoğu, yöneticilerinin tutumlarının motivasyonlarını doğrudan etkilediğini ifade etmiştir. Yöneticilerin karar süreçlerine dâhil edilmek, fikirlerinin değer görmesi, verilen geri bildirimlerin işlerini daha anlamlı kıldığını belirten katılımcılar, bu tür dışsal faktörlerin etkisini vurgulamışlardır. Özellikle “yöneticilerle daha ılıman bir iletişimimiz var, öyle çok bürokratik katı bir tutum söz konusu değil. Bu da daha rahat çalışma konusunda motive eden bir faktör tabi” gibi ifadeler, Herzberg'in hijyen faktörleri arasında yer alan yöneticinin tutumunun, çalışanların motivasyonunu nasıl olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Ayrıca, katılımcıların çoğu iş arkadaşlarıyla uyumlu çalışmanın, huzurlu bir

ortamda çalışmanın önemine değinmişlerdir. Huzurlu bir iş ortamının, katılımcıların motivasyonlarını artıran önemli bir dışsal faktör olduğunu ifade etmeleri, Herzberg'in çalışma ortamına dair önerileriyle paralellik göstermektedir.

Katılımcılar, çalışanlar arasındaki uyumun, motivasyonu artıran temel unsurlardan biri olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcıların çoğu, içsel faktörlere ek olarak dışsal faktörlerin motivasyonlarını önemli ölçüde etkilediğini ifade etmişlerdir. Yöneticilerle güçlü ve destekleyici ilişkilerin kurulması, iş arkadaşlarıyla uyumlu bir çalışma ortamının sağlanması ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi, katılımcıların genel motivasyonunu artıran unsurlar arasında yer almaktadır. Ayrıca, yöneticilerin çalışanlarının fikirlerine değer vermesi, onlara geri bildirimde bulunması, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını artırmakta ve daha verimli çalışmalarını teşvik etmektedir. Armstrong (2023), motivasyonun oluşturulmasında hijyen faktörlerinin rolünü incelemiş ve yöneticilerin çalışanlara yönelik tutumlarının, iş güvencesi ve özlük haklarının çalışanların motivasyonu üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, çalışanların psikolojik güvenliği ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin de motivasyon üzerinde büyük etkisi olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca Coşgun (2019) tarafından öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen koşullar üzerine yapılan araştırma incelendiğinde genel olarak hijyen faktörlerin motivasyonu ciddi anlamda etkilediği görülmektedir.

Motive edici ya da hijyen faktörler arasında sıralanan faktörler içinde en tartışmalı olanı ücret veya maaştır. Herzberg, ücretin motive edici bir faktör olmadığını savunmaktadır (Kurt, 2005). Motivasyonel faktörler, kişisel başarı, işin anlamı ve gelişim fırsatları gibi içsel tatmin sağlayan unsurlar iken; hijyen faktörleri ise işin çevresel koşullarını ve dışsal şartları kapsar. Ücret, Herzberg'in kuramında genellikle bir hijyen faktörü olarak değerlendirilir, çünkü doğrudan motivasyon sağlamaz, ancak yokluğu çalışanlarda tatminsizlik yaratabilir. Katılımcıların çoğu, ücretin motive edici bir faktör olmadığını, ancak önemli bir dışsal faktör olduğunu belirtmiştir. Bu görüş, Herzberg'in ücretin, çalışanların işlerine karşı tutumlarını doğrudan etkilemediği ve yüksek ücretin devamlı bir motivasyon kaynağı olarak işlemeyeceği fikriyle uyumludur. Bu durum Özbakır (2015) tarafından millî eğitim uzman yardımcılarının örgütsel bağlılıkları ile ilgili yapılan araştırma sonucunda da dolaylı olarak bulgulanmıştır. Saari ve Judge (2004) tarafından yapılan bir çalışma da, ücretin motivasyona olan etkisinin sınırlı olduğu ancak düşük ücretin motivasyonu olumsuz etkileyeceğini göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğunun ifade ettiği gibi, ücret tek başına bir motivasyon kaynağı olmamakla birlikte, işin diğer unsurlarıyla birleştirildiğinde çalışanları

motive edebilecek bir faktör olabilir. Yıldız (2010) tarafından ilköğretimin birinci kademesindeki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile ilgili yapılan araştırma sonucuna göre de ücret öğretmenlerin motive olmasında hijyen faktörlerin başında gelmektedir ve motivasyonu etkileyen önemli bir faktördür.

Katılımcıların ifadeleri, mesleğin bilinirliği, değer görmesi, görev tanımının netliği ve çalışmaların takdir edilmesinin motivasyonu olumlu etkilediğini; buna karşın her işi yapan memur algısı, görev tanımındaki belirsizlikler, yönetsel değişiklikler ve takdir edilmemenin motivasyonu olumsuz etkilediğini göstermektedir. Çalışanların yaptıkları işin toplum ve kurum içinde tanınması ve değer görmesi, motivasyonlarını artıran önemli bir faktördür. Bu durum, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını olumlu yönde etkiler. Maslow'a göre değer görme kişilerin kendilerini gerçekleştirmelerinden önceki son basamaktır ve bu ihtiyacın karşılanması halinde kişi kendini gerçekleştirebilir (Maslow, 1943).

Millî eğitim uzmanlarının motivasyonlarının düştüğü anlarda, yaptıkları işin ülke genelindeki etkisini ve sorumluluklarını düşünerek yeniden motive olmaya çalıştıkları görülmektedir. Bu durum, içsel motivasyon kaynaklarının uzmanlar için ne denli önemli olduğunu ve motivasyonları düştüğünde uzmanların içsel motivasyon kaynaklarına yöneldiklerini göstermektedir. Eğitim alanında yapılan araştırmalar, öğretmenlerin ve eğitim çalışanlarının içsel motivasyonlarının yüksek olmasının, mesleki performanslarını ve öğrenci başarısını olumlu etkilediğine işaret etmektedir (Argon ve Ertürk, 2013). Millî eğitim uzmanlarının motivasyonlarının sürdürülebilirliği için içsel motivasyon kaynaklarının desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu amaçla, uzmanların yaptıkları işin değerini ve etkisini fark etmeleri sağlanmalı, mesleki gelişimlerine yönelik fırsatlar sunulmalı ve çalışma ortamlarında takdir ve tanınma beklentileri pekiştirilmelidir.

Çalışanların motivasyonlarının sürdürülebilirliğinde kurumların destekleyici rolü büyük önem taşımaktadır. Ancak araştırma bulguları, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun motivasyonlarının düştüğü durumlarda kurum tarafından motive edilmediklerini ifade ettiklerini göstermektedir. Bu durum, uzmanların motivasyonlarını koruma ve artırmada kurumsal desteğin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle çalışma koşullarının iyileştirilmemesi, uzmanların yaptıkları işlerin yeterince görülmemesi ve takdir edilmemesi gibi etkenler, motivasyon kaybına yol açan temel unsurlar olarak dikkat çekmektedir. Katılımcılar, motivasyon düşüşü yaşadıklarında genellikle kişisel çabalarıyla bu durumu

aşmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu bulgu, kurumların çalışanlarının motivasyonunu artırma konusundaki eksikliklerini net bir şekilde ortaya koymaktadır. Eğitim kurumlarında motivasyonel destek eksikliği, yalnızca bireysel performansı değil, aynı zamanda kurumsal verimliliği ve eğitim hizmetlerinin kalitesini de olumsuz etkileyebilir. Eren (2014), çalışanların motivasyonlarının düşük olduğu durumlarda, kurumların çalışanların başarılarını ödüllendirme, uygun çalışma koşulları sağlama ve geri bildirim mekanizmalarını etkin şekilde kullanma gibi uygulamalarla motivasyonu artırabileceğini ifade etmektedir.

MEB'in kariyer uzmanlığına verdiği önem ve değer üzerine katılımcıların görüşleri incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmı, MEB'in kariyer uzmanlığına yeterli önemi vermediğini belirtmiş ve bunu uzman yardımcısı alımlarının düzensizliği ile ilişkilendirmiştir. Özellikle, 2015 ve 2023 yılları arasında uzman yardımcısı alımı yapılmaması bu görüşü destekleyen bir açıklama olarak dile getirilmiştir. Bu durum, katılımcıların kariyer uzmanlığı sisteminin MEB'de kurumsallaşmadığı ve uzmanlık sistemine gereken önemin verilmediği algısını güçlendirmektedir. Erbaş (2022), kamu kurumlarının kurumsallaşması ve markalaşmasının, üretilen kamu hizmetinin kalitesini artırmada kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. Bununla birlikte MEB'de kariyer uzmanlığı sisteminin tam anlamıyla kurumsallaşmaması, uzmanların görev tanımlarının ve hiyerarşik konumlarının belirsizliği, uzmanların görevden ayrılma sebepleri arasında yer almaktadır (Keçeci, 2021). Bazı katılımcılar özellikle son yıllarda uzmanların yaptıkları işlerin niteliğinin ortaya çıkması ve millî eğitim uzmanlarının üst kademe yöneticilik görevlerine atanmasının kariyer uzmanlığına verilen önemi artırdığını, ancak yine de bunun yeterli kabul edilebilecek düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir. Bu görüş, kurum tarafından kariyer uzmanlığına verilen değer zamanla arttığını düşündürmektedir. Ancak, uzman yardımcılığı alımlarının düzensizliği ve uzmanlık sisteminin tam anlamıyla kurumsallaşmaması, bu sürecin yavaş ilerlemesine neden olmaktadır. Bakanlık uzman yardımcılığı için 2015-2023 yılları arasında uzman yardımcısı alımı yapılmamışken 2023 yılında 50 ve 2024 yılı Aralık ayında yine 50 kişilik millî eğitim uzman yardımcısı alınacağı ilanı Bakanlık tarafından kamuoyuna duyurulmuştur (MEB, 2015, 2024).

Millî eğitim uzmanlarının Bakanlığın yapısına ve süreçlerine önemli katkılar sağladığı, yalnızca idari işlerle sınırlı kalmayıp aynı zamanda stratejik planlama, politika geliştirme, araştırma, projelerin uygulanması ve yönetimi gibi kritik alanlarda görev aldıkları görülmektedir. Bulgular, kariyer uzmanlarının Bakanlık için yalnızca bir "iş gücü" değil, aynı zamanda stratejik düşünce ve yenilikçi projeler geliştiren değerli bir kaynak olduğunu

göstermektedir. Millî eğitim uzmanları stratejik planlama ve politika geliştirme süreçlerinde aktif rol oynadıklarını ifade etmişlerdir. MEB 2019-2023 stratejik plan hazırlama ekibinde yer alan 34 kişiden 16'sı millî eğitim uzman ve uzman yardımcılarında, 2024-2028 stratejik plan hazırlama ekibinde yer alan 40 kişiden yine 16'sının millî eğitim uzman ve uzman yardımcılarında olduğu görülmektedir (MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2024). Bu durum Bakanlığın stratejik planlarının hazırlanmasında millî eğitim uzmanlarının rolünün önemli olduğunu şeklinde yorumlanabilir. Projelerin yönetimi ve yürütülmesi aşamasında aktif rol alan millî eğitim uzmanları, sahip oldukları bilgi ve deneyimin teorik düzeyde kalmadığını, Bakanlığın işleyişine doğrudan katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar tarafından millî eğitim uzmanlarının MEB için özgün bir değere sahip olduğu vurgulanmıştır. Katılımcılar, kariyer uzmanlarını Bakanlığın akademisyenleri olarak tanımlamış ve eğitim politikalarının hem teorik hem de uygulamalı yönlerine hâkim olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum uzmanların akademik bilgi birikimleriyle saha bilgileri arasında köprü kurarak Bakanlık için hem teorik hem de pratik açıdan kritik bir görev üstlendikleri şeklinde ifade edilebilir. Millî eğitim uzmanlarının Bakanlığın hem stratejik hem de operasyonel düzeyde etkin rol oynadıkları, yalnızca araştırma ve politika geliştirme değil, aynı zamanda projelerin uygulanması ve stratejik planların hazırlanması gibi alanlarda önemli bir katkı sağladıkları görülmektedir. Bu bulgular, kariyer uzmanlarının MEB için yalnızca idari görevler üstlenen değil, eğitim politikalarını şekillendiren, stratejik planlar geliştiren ve Bakanlık için değerli çözümler üreten bir meslek grubu olarak önemini ortaya koymaktadır.

Katılımcılar tarafından motivasyon kaynaklarının artırılması adına MEB'e sunulan öneriler genel olarak liyakate dayalı terfi ve yükselme sistemi, yöneticilerin alanlarında yeterli bilgi ve deneyime sahip olması, mesleki eğitim fırsatlarının tanınması, karar alma süreçlerine daha fazla dahil edilme, net görev tanımları ve iş akışlarının belirginleştirilmesi, özlük haklarının iyileştirilmesi ve çalışma koşullarının düzenlenmesi şeklinde ifade edilmektedir. Millî eğitim uzmanları liyakate dayalı bir terfi sisteminin motivasyonlarını artıracığını belirtmişlerdir. Araştırmalar, adil ve şeffaf terfi sistemlerinin çalışanların motivasyonunu olumlu etkilediğini göstermektedir. Kayhan (2009), çalışanların eğitim durumları ve yeteneklerinin dikkate alındığı terfi sistemlerinin motivasyonu artırdığını vurgulamaktadır. Liyakat sistemi, kamu hizmetlerine alınacak kişilerin yeterliliklerini esas alan bir sistemdir. Liyakat ilkesinin ihlali, çalışanların motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Özellikle, işe alım, terfi ve atamalarda liyakat ilkesine uyulmaması, çalışanların motivasyonunu

düşürebilir (Yılmaz ve Çakıcı, 2021). Yöneticilerin atanmasında alan bilgisi ve deneyimin önemine dikkat çeken katılımcılar, bu durumun motivasyonlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca mesleki eğitim ve gelişim fırsatlarının tanınmasının motivasyonlarını artıracaklarını belirtmişlerdir. Keser (2021) çalışanların eğitim ve gelişim fırsatlarına erişiminin motivasyonu artırdığını, çalışanlara sunulan eğitim fırsatlarının çalışanın kendisi ile birlikte örgütün gelişimine katkı sağladığını vurgulamaktadır.

Katılımcılardan alınan görüşler, motivasyon düzeylerinin iş performanslarına ve dolayısıyla MEB'in genel başarısına önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Çalışanların motivasyonunun yüksek olması, yalnızca bireysel mutluluğu ve verimliliği artırmakla kalmayıp, aynı zamanda kurumsal düzeyde daha etkili, yenilikçi ve kaliteli projelerin hayata geçirilmesine zemin hazırlamaktadır. Özellikle eğitim politikaları, projeler ve uygulamalar gibi doğrudan ülkenin eğitim sistemine etki eden çalışmalarda, motivasyonu yüksek çalışanların daha etkin rol oynadığı belirtilmiştir. Bu durum, eğitim hizmetlerinin kalitesini artırmakla birlikte toplum nezdinde Bakanlığa duyulan güven ve itibarı da olumlu yönde etkilemektedir. Ryan ve Deci'nin (2000) öz-belirleme kuramına göre, içsel olarak motive olmuş bireyler, yaptıkları işte daha yüksek bir bağlılık ve sürdürülebilirlik sergilemektedir. Katılımcılar da yüksek motivasyonlarının işlerine duydukları sevgi ve bağlılığı artırdığına, bu durumun ise çalıştıkları ortamda pozitif bir atmosfer yarattığına işaret etmişlerdir. Herzberg'in çift faktör kuramına göre, motivasyon artırıcı unsurlar (örneğin takdir edilme, başarı hissi) bireylerin işteki memnuniyetlerini artırırken, aynı zamanda onların yenilikçi ve çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır (Herzberg, Mausner ve Snyderman, 2017). Katılımcıların ifade ettiği gibi, motive olmuş bireylerin uzun saatler çalışmayı sorun etmeksizin üretkenliklerini artırmaları, motivasyonun eğitim hizmetlerinde olumlu katkı sağladığı şeklinde ifade edilebilir.

Sonuçlar

Millî eğitim uzmanlarının mesleki motivasyon kaynaklarının Herzberg'in çift faktör kuramı bağlamında incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aşağıda belirtildiği gibidir:

1. Araştırma sonuçları, millî eğitim uzmanlarının büyük bir kısmının göreve başlamadan önce millî eğitim uzmanlığı görev kapsamı hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ortaya koymuştur. Bu bilgi eksikliği, bu göreve başvuran adayların

çoğunun yapacakları iş ile ilgili aslında çok da bilinçli olmadan başvuru yaptıklarını göstermektedir. Katılımcıların bireysel çabalarıyla edindikleri bilgiler, mevcut sistemde bilgilendirme süreçlerinin yetersizliğini gözler önüne sermektedir.

2. Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliğine göre uzman yardımcılığı süresinin en az üç yıl olacağı belirtilmiş olmakla birlikte, bu sürenin en fazla kaç yıl olabileceği konusunda herhangi bir sınırlama bulunmaması, uygulamada farklılıklara yol açabileceği sonucuna varılmıştır.
3. Millî eğitim uzmanı olmak için ortaya konan farklı uygulamalar, bu mesleğe sahip olma anlamında bir standardın eksikliğini ve atama süreçlerindeki esnekliklerin varlığını göstermektedir. Bu durum, millî eğitim uzmanları arasında eşitlik ve adalet duygusunu zedeleyebilir ve bu da motivasyon üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir. Özellikle üst kademelerde yönetici olarak üç yıl görev yaptıktan sonra millî eğitim uzmanı olarak atanabilecek durumda olmanın, katılımcılar tarafından mesleki motivasyonu zayıflatabilecek bir unsur olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır.
4. Millî eğitim uzmanlarının görev ve sorumlulukları, ilgili mevzuat ve yönetmeliklerde açık ve net bir şekilde tanımlanmış olmasına karşın, mevzuat dışında işleri de sıklıkla yaptıkları ve işlerin büyük bir kısmının bağlı oldukları genel müdürlüklere ve daire başkanlıklarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir.
5. Millî eğitim uzmanları eğitim politikaları belirleyen, araştırma geliştirme çalışmaları yapan, karar alma sürecine etkin olarak destek sağlayan, izleme değerlendirme çalışmalarında bulunan, yaptıkları araştırmalar sonucu edindikleri bilgilerle birlikte var olan sorunlara çözüm üretmeye çalışan, uluslararası alanda eğitim ile ilgili yapılan çalışmaları takip eden nitelikli personel olarak tanımlanabilir. Yapılan bu araştırmada katılımcıların millî eğitim uzmanlık kavramı ile ilgili ifadeleri uzmanların temel niteliklerini ve rollerini öne çıkarmakta, aynı zamanda bu kavrama ilişkin ortak temalar sunmaktadır. Katılımcıların görüşlerine göre millî eğitim uzmanı denildiğinde akla gelen kavramlar arasında araştırma ve geliştirme, eğitim politikası belirleme, farklı bakış açısı, problem çözebilme, proje yürütme, yenilikler ortaya koyma, nitelikli personel kavramları ön plana çıkmaktadır. Millî eğitim uzmanları genç yaşta mesleğe adım atmaları, akademik altyapılarının güçlü olması ve sürekli eğitimle gelişmeleri sayesinde kurum içinde bilgi birikimi ve yetkinlik açısından önemli bir yere sahiptir.

6. Millî eğitim uzmanları görevlerinin çok değerli ve anlamlı olduğunu ifade etmiş, yaptıkları işin ülkenin geleceğini şekillendiren bir sorumluluk taşıdığını vurgulamışlardır. Bu görüşler, eğitim alanında çalışan profesyonellerin, kendilerini toplumun geleceğine katkı sağlayan kritik bir role sahip olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Katılımcıların mesleklerini anlamlı bulmalarının temel nedeni, eğitim sistemine katkıda bulunma fırsatının onlara sunduğu anlamlı sorumluluklar ve bu sorumlulukların toplumsal etkileridir. Eğitim politikalarının şekillendirilmesi ve geleceğin eğitim sistemine dair kararların alınmasında uzmanların oynadığı kritik rol, onların işlerinin değerini pekiştirmektedir. Bununla birlikte uzmanlar yönetmelik dışındaki işleri, mesleklerinin asli görevlerinden uzaklaştıran faaliyetler olarak nitelendirmekte ve bu durum uzmanların işlerine duyduğu anlamı ve değer duygusunu zayıflatmaktadır.
7. Katılımcıların, kendilerini motive eden temel değişkenlere dair görüşleri analiz edildiğinde, millî eğitim uzmanlarının motivasyon kaynaklarının geniş bir yelpazeye yayıldığı görülmüştür. Özellikle, ülke adına bir şeyler yapmanın verdiği sorumluluk, başarılı olma arzusu, takdir edilme ve terfi alabilme gibi faktörlerin sıklıkla vurgulandığı tespit edilmiştir. Katılımcılar, görevlerinin ülke çapında önemli bir etki yaratabileceğini vurgulayarak yaptıkları işin sosyal ve mesleki anlamını öne çıkarmışlardır.
8. Millî eğitim uzmanları, yaptıkları işlerin anlamı ve toplum üzerindeki etkisi doğrultusunda genellikle motive olmuş bir şekilde çalışmaktadırlar. Katılımcılar, eğitim sistemine katkı sağlama ve ülkenin geleceğine yön verme gibi yüksek anlam taşıyan hedeflere sahip olduklarında motivasyonlarının arttığını ve işlerine daha fazla odaklandıklarını belirtmişlerdir. Ancak, motivasyonları büyük ölçüde yaptıkları işlerin anlamına ve önemine dayanmaktadır. Katılımcılar, sadece rutin ya da kısa vadeli sonuçlar doğuran, kendilerini tatmin etmeyen veya gelecekte önemli bir etki yaratmayacağını düşündükleri işler üzerinde çalışırken motivasyon kaybı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, özellikle işin anlamını yitirdiğinde ve yapılan çalışmanın toplum ya da eğitim sistemi açısından somut bir fayda sağlayacağına dair bir inanç eksikliği söz konusu olduğunda daha belirgin hale gelmektedir.
9. Millî eğitim uzmanlarının içsel motivasyon kaynakları, Herzberg'in çift faktör kuramında vurgulanan motivasyonel faktörlerle büyük ölçüde örtüşmektedir.

Katılımcıların yaptıkları işin anlamlı olması, sorumluluk bilinci, başarı ve tanınma arzusu gibi faktörler, yüksek motivasyonu destekleyen içsel kaynaklar olarak öne çıkmaktadır. Herzberg'in kuramına göre, bu içsel faktörler, bireylerin işlerine olan bağlılıklarını ve iş performanslarını artırarak motivasyonlarını olumlu yönde etkileyen unsurlardır. Millî eğitim uzmanlarının motivasyon kaynakları hem işin doğasına hem de bireysel faktörlere bağlı olarak çeşitlenmektedir. Katılımcılar, çoğunlukla sorumluluk, başarılı olma arzusu, işin kendisi, tanınma ve takdir edilme gibi içsel motivasyon kaynaklarıyla motive olduklarını ifade etmişlerdir. Özellikle, yapılan işin ülke için taşıdığı anlam ve önemi, katılımcılarda güçlü bir sorumluluk duygusu yaratmakta ve bu da yüksek motivasyona yol açmaktadır.

10. Katılımcıların büyük çoğunluğu, çalışma ortamlarının huzurlu ve uyumlu olmasının motivasyonlarını önemli ölçüde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu, hijyen faktörlerinden biri olan çalışma ortamı ve iş arkadaşlarıyla uyum ile doğrudan ilişkilidir. Çalışma ortamındaki olumsuzluklar, çalışanların motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilir ve bu durum motivasyonun düşmesine sebep olabilir. Buna bağlı olarak çalışma ortamının fiziksel ve sosyal koşulları, iş yerinde motivasyon ortamının sağlanması için kritik bir faktördür denilebilir. Yöneticilerin destekleyici bir tutum sergilemesi, çalışanları daha motive edici hale getirmektedir. Yöneticilerin tutumu Herzberg'in hijyen faktörlerinden biridir ve motivasyon üzerinde doğrudan etkili olduğu görülmektedir. Yöneticilerin çalışanlarla etkili ve destekleyici iletişim kurmaları, motivasyonel olumsuzlukları ortadan kaldırabilir.
11. Bulgular, Herzberg'in çift faktör kuramına uygun şekilde ücretin bir motivasyon kaynağı olmadığını, ancak motivasyonu etkileyen temel bir hijyen faktörü olduğunu göstermektedir. Motivasyonun olması için ücret tek başına yeterli değildir. Düşük ücret, motivasyonun düşmesine neden olabilirken, yüksek ücret motivasyonu uzun vadede sürdüren bir unsur değildir. Katılımcılar, ücretin daha çok geçim ve refah standardını belirleyen bir faktör olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle ülke ekonomisi ve satın alma gücü dikkate alındığında, ücretin motivasyon üzerindeki etkisinin bireyden bireye değişebileceği anlaşılmaktadır. Ücret, yöneticilerin tutumu, iş arkadaşlarıyla uyum ve çalışma ortamı gibi diğer hijyen faktörleriyle birlikte ele alındığında çalışanların motivasyonunu etkileyen önemli bir bileşen haline gelmektedir.

12. Çalışmanın sonuçlarına göre, mesleğin bilinirliği ve değer görmesi, çalışmaların takdir edilmesi, görev tanımına uygun işler yapılması gibi faktörler uzmanların motivasyonunu olumlu etkilerken; her işi yapan memur algısı, görev tanımındaki belirsizlikler, yönetsel değişiklikler ve takdir edilmeme gibi durumlar motivasyonu olumsuz yönde etkilemektedir. Bu sonuçlar, motivasyonun sadece bireysel bir mesele olmadığını, örgütsel yapı, yönetim tarzı ve mesleki saygınlık gibi faktörlerin de etkili olduğunu göstermektedir. Çalışanların mesleklerine yönelik algılarının, mesleki rollerinin ve yaptıkları işlerin anlamlılığı konusundaki duygularının motivasyon üzerinde güçlü bir etkisi vardır denilebilir.
13. Millî eğitim uzmanlarının motivasyonlarının sürdürülebilirliği için içsel motivasyon kaynaklarının desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Araştırmada ortaya çıkan bulgular, uzmanların mesleki motivasyonlarının yaptıkları işin ülke çapında yarattığı etkilerle doğrudan bağlantılı olduğunu göstermektedir. Millî eğitim uzmanları, işlerinin ulusal eğitim politikalarına yön verdiği ve milyonlarca öğrencinin hayatını etkilediği bilinciyle hareket etmekte ve bu sorumluluğu motivasyon kaynağı olarak görmektedir. Ancak, bu içsel motivasyon kaynaklarının korunması ve güçlendirilmesi gerekmektedir.
14. Millî eğitim uzmanlarının motivasyonlarının düştüğü durumlarda, kurumları motivasyonun artması için yeterli destek sağlamamaktadır. Katılımcılar, zaman zaman motivasyonlarının düşmesine kurumsal uygulamaların neden olduğunu ifade etmiş ve bu durumu aşmak için bireysel çabalarına ve içsel motivasyon kaynaklarına yöneldiklerini belirtmişlerdir. Özellikle çalışma ortamlarının yetersizliği, yapılan işlerin yeterince takdir edilmemesi ve motivasyonel uygulamaların olmaması, kurumsal motivasyon stratejilerinin eksikliğini göstermektedir. Eğitim alanında motivasyonun sürdürülebilirliği, yalnızca bireysel çabalarla değil, kurumların destek mekanizmaları ile mümkün olabilmektedir. Kurumsal destek eksikliği, uzmanların motivasyonunu, verimliliğini ve kuruma olan bağlılıklarını olumsuz yönde etkileyebilir.
15. Uzmanlık sisteminin geleceği, uzman yardımcılarının düzenli alımlarıyla yakından ilişkilidir. Katılımcıların büyük kısmı, MEB'in uzman yardımcısı alımlarındaki düzensizliği eleştirirken, bunun uzmanlık sistemine yeterli derecede önem verilmediğinin bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir. 2015-2023 arasındaki sekiz yıllık süre zarfında yalnızca bir kez 2023 yılında uzman yardımcısı alımının

yapılması, MEB'in bu alandaki eksik uygulamalarını gözler önüne sermektedir. Katılımcıların çoğu, MEB'de kariyer uzmanlığının yeterince değer görmediğini düşünmektedir. Uzman yardımcılığı alımlarının düzensiz oluşu, nitelikli personel yetiştirilmesi için sistemli bir çaba harcanmadığını düşündürmekte ve bu durum katılımcılar tarafından uzmanlık sistemine gerekli önemin verilmediği şeklinde ifade edilmektedir. Özellikle son yıllarda uzmanlık sisteminin daha fazla önem kazandığına dair görüşler bulunsa da, bu gelişmelerin yeterli seviyeye ulaşmadığı ve kurum kültüründe hala önemli eksikliklerin olduğu belirtilmiştir.

16. Bulgular, katılımcıların motivasyonlarının büyük ölçüde iş ortamlarındaki liyakat, yönetim anlayışı, kariyer gelişim fırsatları ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, katılımcılar, özellikle liyakate dayalı bir yükselme sistemi, net görev tanımları, mesleki gelişim fırsatları ve karar alma süreçlerine aktif katılım gibi unsurların motivasyonlarını artıracaklarını belirtmiştir. Araştırma, motivasyonun bireysel düzeyde iş performansı ve memnuniyeti artırırken kurumsal düzeyde etkinlik ve verimliliğe önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, motivasyonu artırmaya yönelik adımlar, yalnızca bireysel mutluluğu değil, aynı zamanda kurumun başarı hedeflerini gerçekleştirme kapasitesini de yükseltecektir.
17. Katılımcıların verdikleri yanıtlar, yüksek motivasyonun yalnızca bireysel verimlilikle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda kurumun genel başarısına, itibarına ve toplumla olan ilişkilerine önemli ölçüde katkı sağladığını göstermektedir. Uzmanlar, motivasyonlarının yüksek olduğu durumlarda işlerine daha fazla odaklandıklarını, yenilikçi projelere daha istekli olduklarını ve bu durumun eğitim hizmetlerinin kalitesini artırdığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, MEB'in uzmanların motivasyonunu artıracak stratejiler geliştirmesi, yalnızca bireysel iş tatmini ve verimlilik açısından değil, kurumsal başarı ve toplumla olan ilişkilerin güçlendirilmesi açısından da kritik öneme sahiptir. Araştırmanın bulgularına göre, uzmanların yüksek motivasyona sahip olmaları, eğitim alanında etkili çözümler üretme, projelerde başarılı olma ve bu başarıları topluma yansıtma konusunda önemli bir etkidir. Katılımcılar, motivasyonları yüksek olduğunda işlerini daha verimli ve anlamlı bir şekilde yapabildiklerini, bu durumun da Bakanlığın itibarını artırarak kamuoyunda güven sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, uzmanların işlerine olan bağlılıkları arttıkça, çalıştıkları birimlerdeki işlerin daha kolay ve verimli şekilde yürütüleceği vurgulanmıştır. Sonuç olarak, yüksek motivasyonun uzmanların

işlerine doğrudan yansıdığı ve bu durumun eğitim hizmetlerinin kalitesini artırdığı söylenebilir.

Öneriler

MEB eğitim politikaları belirleme, yeni stratejiler geliştirme, eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapma, ülkemizde uygulanabilecek eğitim metotları üzerine araştırmalar yapma gibi eğitime yön verecek görev ve sorumluluklar yüklediği millî eğitim uzmanları eğitimin önemli paydaşlarından biridir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına dayanarak yapılan öneriler şu şekildedir:

1. Millî eğitim uzmanı olmak için bu göreve başvurmak isteyen kişilere Bakanlığın internet sitesi üzerinden mesleğin görev ve sorumluluklarının detaylı olarak paylaşıldığı dijital bir platform ile uzmanlık pozisyonlarına yönelik görev tanımlarını ve kapsamını açıkça belirten rehber dokümanlar hazırlanabilir. Ayrıca her birimde görev yapan millî eğitim uzmanlarının kendi birimlerinin çalışma alanları ile ilgili sunumları yine bu dijital platformda bu göreve başvuru yapmayı düşünen kişiler için erişime açılabilir. Aynı şekilde yönetmeliklerin daha erişilebilir hale getirilmesi için dijital platformlarda özet içerikler ya da eğitim videoları hazırlanabilir. Millî eğitim uzman yardımcısı olmak için ne gibi aşamaların olduğu, sonrasında ne gibi aşamalardan geçileceği gibi detaylar paylaşılabilir. Bu durum millî eğitim uzmanlığı ile ilgili bilgi eksikliğini ortadan kaldırmakla birlikte, bu göreve başvuru yapmayı düşünen kişilerin görev öncesi yapılacak iş ve işlemlerle ilgili bir motivasyona sahip olmalarına sağlayabilir.
2. Millî eğitim uzman yardımcılığı süresi ile ilgili düzenlemelerde netlik sağlanarak asgari ve azami bekleme süreleri konusunda açık bir sınırlama getirilmelidir. Bu düzenleme, ilgili yönetmeliğin bekleme süreleri açısından daha tutarlı olmasını sağlayacaktır.
3. Yurt dışına doktora eğitimi için görevlendirilenler millî eğitim uzmanı olarak görevlendirilmeden önce tez aşamasından ve yabancı dil sınavından muaf olabilir fakat MEB tarafından gerçekleştirilen anayasa, pedagoji, eğitim sistemi, eğitim politikaları gibi alanlarda eğitime tabi olabilir ve eğitim sonunda yapılacak yeterlik sınavından başarılı olmaları beklenebilir. Ayrıca üst kademelerde üç yıl görev yaptıktan sonra millî eğitim uzmanı olarak ataması yapılacak kişilerin ilgili

yönetmelikte geçen “uluslararası kurum ve kuruluşlar nezdinde yapılacak ve Bakanlıkça uygun görülecek toplantı ve çalışmalara katılmak” görevine istinaden dil yeterliği bakımından geçerli bir belgeye sahip olmaları istenebilir.

4. MEB politikaları yukarıdan aşağıya doğru işlemektedir. Aşağıdan yukarıya doğru ihtiyaçlara binaen fikirlerin, bilgilerin, sahadan alınan verilerin gönderilmesi ve ona göre politika belirlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu sebeple millî eğitim uzmanlığının net bir görev tanımı yapılmalı, bağlı bulundukları birimlere göre farklı görevler üstlenmeleri yerine bu statüde görev yapan kişilere mevzuatta belirtilen şekilde görevler verilmeli ve karar verme sürecine daha çok dâhil edilmelidirler. Bu durum, kurumsal tutarlılık ve verimlilik ile birlikte aynı zamanda uzmanların kendilerine yükledikleri anlam ve değeri artıracaktır.
5. Millî eğitim uzmanlarının yüksek motivasyonlarını sürdürebilmeleri için işlerinin anlamını ve toplumsal etkisini sürekli olarak hissedebilmeleri gerekmektedir. Yaptıkları işin değerini anlamadıkları ve toplumsal katkılarını görmedikleri durumlarda ise motivasyon kaybı yaşanmaktadır. Millî eğitim uzmanlarının motivasyonunu artırmak ve sürdürülebilir kılmak için, işlerinin sonuçları hakkında daha net ve anlamlı bir bağ kurmaları sağlanmalı, bu bağlamda gerçekleştirilen proje ve uygulamaların etki analizleri yapılmalı ve söz konusu uzmanların katkı ve çabalarının somut çıktılarını görmelerini sağlayacak motivasyon artırıcı stratejiler geliştirilmelidir.
6. Millî eğitim uzmanlarının motivasyon kaynaklarında içsel faktörlerin önemli bir yeri olduğu sonucundan hareketle bu kişilerin daha çok motive olabilmeleri için yaptıkları çalışmalar daha çok görülmeli, başarıları takdir edilmeli, kendilerini daha çok geliştirmeleri için gerekli hallerde araştırma geliştirme görevleri yurt dışı görevler ile desteklenmeli, daha çok sorumluluk verilmeli, yükselmeleri için fırsatlar tanınmalıdır. Millî eğitim uzmanlarının motivasyonunu artırmak için, yaptıkları işin ülke için taşıdığı büyük anlam ve önemini vurgulayan bir yaklaşım benimsenebilir. Eğitim politikalarının, stratejilerin ve projelerin, katılımcıların gözünde daha somut ve anlamlı hale getirilmesi, onların sorumluluk bilinciyle daha yüksek motivasyonla çalışmalarını sağlayabilir. Düzenli performans değerlendirmeleri ve hedeflere ulaşmada elde edilen başarıların ödüllendirilmesi, bireysel motivasyonu pekiştirebilir. Millî eğitim uzmanlarının daha sık ve görünür şekilde takdir edilmesi, onların motivasyonlarını artırabilir. Başarılarını gösteren ödül sistemleri veya somut

takdir edici uygulamalar, onların çabalarını görünür kılacaktır. Uzmanların işlerinin niteliğini artırıcı çalışmalar yapılabilir. Eğitim politikalarındaki yenilikçi yaklaşımlar ve projelerin uzmanlarla daha yakın bir işbirliği içerisinde geliştirilmesi, onların motivasyonunu artırabilir. Uzmanların kariyer gelişimlerini destekleyecek bir terfi sistemi oluşturulması, onların daha fazla sorumluluk almak ve işlerine daha fazla odaklanmak istemelerini sağlayabilir.

7. Çalışanların işyerinde daha huzurlu ve rahat bir ortamda çalışabilmesi için işyerindeki fiziksel ve sosyal koşulların iyileştirilmesi gerekmektedir. Uzmanlara daha uygun, konforlu ve bireysel çalışma alanları sağlanmalıdır. Fiziki ortamların iyileştirilmesi, çalışanların hem motivasyonlarını hem de verimliliklerini artırabilir. Bu fiziksel altyapı iyileştirmelerinin yanı sıra, takım ruhunu pekiştirecek aktiviteler ve sosyal etkinliklerin artırılması da önerilebilir.
8. MEB üst düzey yöneticilerinin destekleyici bir tutum sergileyebilmeleri için liderlik ve iletişim becerileri konusunda eğitim alması teşvik edilmelidir. Yöneticilerin çalışanlarına değer verdiğini hissettirecek geri bildirimler ve katılımcı bir yönetim tarzı benimsenebilir. Uzmanların kendilerini değerli hissetmeleri için kurum içi kararlara katılım süreçleri güçlendirilmelidir.
9. Millî eğitim uzmanlarının görev tanımları ve yaptıkları işlerin önemi kamuoyunda ve kurum içinde daha fazla vurgulanmalıdır. Millî eğitim uzmanlarının görev tanımları, açık ve net bir şekilde belirlenerek bilinirliği artırılmalıdır. Aynı zamanda görev dışı işlerde çalıştırılmalarını önleyecek düzenlemeler yapılmalıdır.
10. MEB üst kademelerinde ve bürokratik kadrolarda yönetsel değişikliklerin sık yaşandığı durumlarda, değişim süreçlerinin uzmanların mevcut projelerini aksatmayacak şekilde planlanması sağlanabilir.
11. MEB, uzman yardımcılığı alımlarını düzenli bir şekilde gerçekleştirmelidir. Uzmanlık alanına olan ilgi ve gerekliliği artırmak için bu alanda personel alımları daha düzenli hale getirilmelidir.
12. Millî eğitim uzmanların motivasyonlarının artırılmasında liyakate dayalı terfi ve yükselme sistemlerinin oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Özellikle yönetici kademelerinde içeriden yükselme sisteminin benimsenmesi, uzmanların kendilerini değerli hissetmelerini sağlayacak ve yüksek motivasyonla çalışmalarını için bir teşvik olacaktır. Daire başkanı, genel müdür yardımcısı, genel müdür gibi üst kademe

yönetici kadrolarına millî eğitim uzmanlarının eğitimleri, performans ve çalışmaları dikkate alınarak bu uzmanlar arasından atamalar yapılabilir.

13. Millî eğitim uzmanlarının, mesleki gelişim süreçlerine, yurt içi ya da yurt dışı eğitim programlarına katılımları desteklenmelidir. Bu eğitimler, uzmanların bilgi ve becerilerini artırarak işlerine olan bağlılıklarını güçlendirecek ve motivasyonlarını yükseltecektir.
14. Bakanlık bünyesinde AR-GE birimleri güçlendirilerek uzmanların bilimsel yöntemlerle, araştırma geliştirme faaliyetleri, bilimsel çalışma ve projeler bazında daha fazla katkı sağlamaları desteklenmelidir.
15. Başuzmanlık gibi yeni kariyer basamakları oluşturulmalı, etkin bir kariyer yönetimi sistemiyle uzmanların uzun vadede kurumsal hedeflere bağlılıkları artırılmalıdır.
16. Araştırmanın genellenebilirliğini arttırmak için, farklı araştırmacıları tarafından benzer çalışma farklı bakanlıklardaki kariyer uzmanları ile yapılabilir.
17. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi ile incelenmiştir. Başka çalışmalarda, motivasyon ölçekleri kullanılarak nicel ya da karma araştırma yöntemleri ile farklı çalışmalar yapılabilir.
18. Millî eğitim uzmanları özelinde yapılan bu araştırma uzman yardımcıları dahil edilerek farklı bir boyutta tekrarlanabilir.
19. MEB merkez teşkilatta farklı pozisyonlar ve görevlerde çalışan kişiler ile yine benzer şekilde motivasyon üzerine araştırmalar yapılabilir.
20. Bu çalışmada millî eğitim uzmanlarının motivasyon kaynakları incelenirken demografik özelliklerinde ayırtırmaya gidilmemiştir. Fakat farklı çalışmalarda demografik özelliklerden kadın-erkek, evli-bekar, çalışma yılı ya da bağlı bulundukları birimler gibi değişkenler dikkate alınarak çalışmalar yapılabilir.
21. Farklı bakanlıklardaki kariyer uzmanların motivasyon kaynakları karşılaştırmalı olarak incelenerek motivasyon uygulamalarına yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acquah, A., Nsiah, T. K., Antie, E. N. A., & Otoo, B. (2021). Literature review on theories of motivation. *EPRA International Journal of Economic and Business Review*, 9(5), 25-29.
- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Adair, J. (2003). *Etkili motivasyon* (S. Uyan, Çev.). İstanbul: Babıali Kültür.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akça, Y., Erdoğan, İ., & Kaçer, A. (2023). Çalışanların performansını etkileyen motivasyon faktörleri. *International Journal of Disciplines in Economics & Administrative Sciences Studies*, 9(51), 1254-1261.
- Akıncı Vural, Z. B., & Coşkun G. (2007). *Örgüt kültürü*. İstanbul: Nobel.
- Aktan, C. C. (2003). *Değişim çağında yönetim*. İstanbul: Sistem.
- Alan, U. (2006). *Motivasyon teorileri ve motivasyonun iş hayatı üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Albayrak, S. O. (2016). *Kariyer uzmanlık sistemi*. Ankara: TODAİE.
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(2), 142-175.
- Alızada, G., & Apaydın, Ç. (2024). Hedef belirlemeye ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Social And Humanities Sciences*, 8(1), 41-78.

- Alkış, H. (2008). *Frederick Herzberg'in çift etmen (hijyen – motivasyon) kuramının işgörenin iş tatminine etkisi ve otel işletmelerinde bir uygulama*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Argon, T., & Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 159-179.
- Armstrong, M., & Taylor, S. (2023). *Armstrong's handbook of human resource management practice: A guide to the theory and practice of people management*. Kogan Page Publishers.
- Aslan, M., & Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.
- Atış, Ç., Ekici, Ü., Gül, N., & Zengin, C. (2023). Okul müdürlerinin iş motivasyonu. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(9), 1533-1563.
- Aydın, E. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin bireysel değerleri ile mesleki motivasyon ve mesleki yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 13- 24.
- Ayvaz, A., Güneş, M., & Çiçek, H. (2023). İş yeri arkadaşlığının iş yeri mutluluğu üzerinde etkisi: İş yaşam kalitesinin aracı rolü. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(3), 197-212.
- Bakanlıkların Kuruluş ve Görev Esasları Hakkında 3046 Sayılı Kanunun Bir Maddesinde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (1984, 27 Eylül), *Resmî Gazete* (Sayı: 18540). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18540.pdf>
- Başaran İ. E. (1984). *Örgütsel davranışın yönetimi*. Ankara: A.Ü.E.F.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Kadioğlu.
- Barlı, Ö., Bilgili, B., & Çelik, S. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: Farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Samih*, 5(1), 391-417.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans yönetimi*. İstanbul: Kariyer.

- Bayrakçı, E. (2016). Lider davranışlarının çalışan motivasyonu üzerine etkisi: İpliksan A.Ş. bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 2(2), 15-32.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8-14.
- Becker, B. E., & Huselid, M. A. (1998). High performance work systems and firm performance: A synthesis of research and managerial implications. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 16, 53-101.
- Bozanoğlu, B. (2020). *Öğretmenlerde iş yeri arkadaşlığı, mesleki doyum ve örgütsel huzur ilişkisi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Brown, F. (1972). Need satisfaction of educational administrators. *American Educational Research Association Annual Meeting* 57, 1-38.
- Ceylan, A. ve Ulutürk, Y. H. (2006). Rol Belirsizliği, Rol Çatışması, İş Tatmini ve Performans Arasındaki İlişkiler. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7(1), 48-58.
- Cinar, D. B., & Tanrıöğen, A. (2022). Okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasındaki ilişki. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 158-171.
- Coşgun, A. (2019). *Kamuya ait okullarda öğretmen motivasyonunu etkileyen koşulların Herzberg'in çift faktör kuramı çerçevesinde incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Cook, D. A., & Artino Jr, A. R. (2016). Motivation to learn: An overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı* (15. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çalık, T., & Ereş, F. (2022). *İnsan kaynakları yönetiminde kariyer*. Ankara: PegemAkademi.
- Çetin, S., Giderler, C., & Güler, M. (2017). Lider yöneticilerin çalışanların motivasyonuna ve performansına etkisi: Kamu kuruluşunda bir çalışma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(4), 36-49.

- Çetinkaya, B. (2018). *Sınav kaygısı ve motivasyon*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çoban, N. (2019). *Yönetici desteği ve iş performansı arasındaki ilişkide içsel motivasyonun düzenleyici etkisi: TRC1 bölgesindeki akademisyenlere yönelik bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/sayfasından> erişilmiştir.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. *The Oxford Handbook of Human Motivation*, 18(6), 85-107.
- Delong, M., & Winter, D. (2002). Learning to teaching and teaching to learn mathematics: resources for professional development. *Mathematical Association of America*, 168, 265-270.
- Demirel, D., & Okay, C. (2023). Herzberg’in çift faktör kuramına göre iş tatmininin belirlenmesi: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi örneği. *Aicmes 3rd International Conference On Current Scientific Studies*, Amman.
- Doğan, S., & Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 191-216.
- Dölek, G. N., & Bilgin, K. U. (2023). Kamuda performans yönetimi açısından kariyer uzmanlığı: Bakanlıklar araştırması. *Ekonomi İşletme Siyaset ve Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 9(2-1), 255-276.
- Dölek, G. N. (2023). *Kariyer uzmanlık sisteminin performans yönetimi bağlamında analizi: Bakanlıklar kariyer uzmanları araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.

- Dönmez, B. (2022). Motivasyon. S. Özdemir, F. Sezgin ve S. Koşar (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* içinde (s. 189-233). Ankara: Pegem Akademi.
- Erbaş, M. S. (2022). Kamu kurumlarının kurumsallaşması ve markalaşması. *Ombudsman Akademik*, 8(16), 215-256.
- Erdem, A. R. (1998). Süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 51-57.
- Eren, E. (2006). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (Genişletilmiş 9. Baskı). İstanbul. Beta.
- Eren, E. (2014). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (14.Baskı). İstanbul. Beta.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve motivasyon teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79.
- Erlandson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage. <https://books.google.com.tr/books> sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Eyal, O., & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256-275.
- Filgona, J., Sakiyo, J., Gwany, D. M., & Okoronka, A. U. (2020). Motivation in learning. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 10(4), 16-37.
- Gagne, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (2010). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology/Revue Canadienne de Psychologie*, 21(2), 240-251.

- Gordan, M., & Krishanan, I. A. (2014). A review of BF Skinner's 'Reinforcement theory of motivation'. *International Journal of Research in Education Methodology*, 5(3), 680-688.
- Gök, S. (2009). Örgüt ikliminin çalışanların motivasyonuna etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Gökçe, F. (2011). İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 317-334.
- Greenberg, J. (1987). A Taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12(1), 9-22.
- Gümüştas, Z., & Gülbahar, B. (2022). Öğretmenlerin mesleki motivasyonunu etkileyen etkenler. *Pearson Journal*, 7(20), 180-200.
- Hançer, M. (2004). *İşletmelerde verimliliği artırma ve insan kaynakları*. Ankara: Detay.
- Hasdemir, F. N., & Aydoğdu, E. (2023). Adams'ın eşitlik kuramı bağlamında yönetici ve öğretmenlerin kullandıkları stratejiler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1857-1882.
- Herzberg, F. (2003). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 81(1), 86.
- Herzberg, F., Mausner B., & Snyderman, B. B. (2017). *The motivation to work*. New York: Routledge.
- Holth, P. (2005). Two definitions of punishment. *The Behavior Analyst Today*, 6(1), 43-47.
- Hotamışlı, M. ve Şenol, F. (2011). *İş güvencesinin motivasyon açısından önemi*. Ankara: Nobel Akademi.
- İşgörür, N., (2020). *Okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonunu artırmaya yönelik yararlandığı motivasyon*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kamu Görevlilerinin Mali Haklarının Düzenlenmesi Amacıyla Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Daire Kanun Hükmünde

- Kararname (2011, 2 Kasım), *Resmî Gazete* (Sayı: 28103 Mükerrer). Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/11/20111102M1-6.htm>
- Karcı, Ş. M. (2019). Kamu yönetimi temel kanunundan günümüze Türkiye’de bilgi edinme hakkı mevzuatının gelişimi. *Gaziantep Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Karaköse, T., & Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Kaya, N., & Selçuk, S. (2007). Bireysel başarı güdüsü organizasyonel bağlılığı nasıl etkiler? *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), s.175-190.
- Kaya, F. Ş., Yıldız, B., & Yıldız, H. (2013). Herzberg’in çift faktör kuramı açısından ilköğretim 1. kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 1-18.
- Kayhan, U. (2009). Çalışanlar açısından motivasyonun verimlilik üzerine etkileri. *Türk İdare Dergisi*, 465, 45-58.
- Keçeci, Ş. (2021). Millî Eğitim Bakanlığında görevlerinden ayrılan kariyer uzmanları: Ayrılma nedenleri. *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi*, 4(8), 129-151.
- Keser, A. (2021). *Çalışma yaşamında motivasyon* (3. basım). Kocaeli: Umuttepe.
- Kıdak, L., & Aksaraylı, M. (2009). Sağlık hizmetlerinde motivasyon faktörleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 75-94.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği: yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda davranış, klasik-modern-çağdaş yaklaşımlar*. İstanbul: Arıkan.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Koceva, D., & Projkov, N. (2023). Models of motivation of employees in schools: models of motivation of employees in schools. *Krugovi Detinjstva-časopis Za Multidisciplinarna Istrazivanje Detinjstva*, 11(2), 58-65.
- Köse, E. (2019). Çalışanların iş tatmini algıları ile iş motivasyonu düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 131-148.

- Kruger, A.G. (2003). Instructional leadership: the impact on the culture of teaching and learning in two effective secondary schools. *South African Journal of Education*, 23(3), 206-211.
- Kuo, Y. K. (2013). Organizational commitment in an intense competition environment. *Industrial Management & Data Systems*, 113(1), 39-56.
- Kurt, T. (2005). Herzberg in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 285-299.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 86-115.
- Ladikli, M. F., & Arslan, H. (2023). Kavramsal ve kuramsal olarak iş doyumu. *İbn-i Haldun Çalışmaları Dergisi*, 8(2), 139-174.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage. <https://books.google.com.tr/books> sayfasından erişilmiştir.
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3(2), 157-189.
- Locke, E. A., Latham, G. P., Saari, L. M., & Shaw K. N. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin*, 90(1), 125-152.
- Locke, E. A., & Latham, G. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35 year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717.
- Makas, R. (2003). İş güvencesinin muhtemel ekonomik ve sosyal etkileri. *Öneri Dergisi*, 5(19), 101-107.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Martin, A.J. (2003). The student motivation scale: further testing of an instrument that measures school students motivation. *Australian Journal of Education*, 47(1), 88-106.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family Practice*, 13(6), 522-526.

- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayın.
- McGregor, D. (1960). Theory X and theory Y. *Organization theory*, 358(374), 5.
- McLeod, S. A. (2007). BF Skinner: Operant conditioning. *Retrieved September, 9(2009)*, 115-144.
- Millî Eğitim Bakanlığı, İç Denetim Birimi Başkanlığı. (2019). Millî Eğitim Uzmanlığının Yapısal ve İşlevsel Açıdan Analizi Danışmanlık Raporu, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Personel Genel Müdürlüğü. (2015). Erişim adresi: <https://personel.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanliginda-gorev-yapmak-uzere-toplam-yetmisbes-75-adet-kadroya-mill-egitim-uzmani-atamasi-yapilacaktir/icerik/451>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Personel Genel Müdürlüğü. (2023). Erişim adresi: <https://personel.meb.gov.tr/www/mill-egitim-uzman-yardimcisi-yarisma-sinav-duyurusu/icerik/1370>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Personel Genel Müdürlüğü. (2024). Erişim adresi: <https://personel.meb.gov.tr/www/mill-egitim-uzman-yardimcisi-yarisma-sinav-duyurusu/icerik/1583>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2015). Erişim adresi: <https://sgb.meb.gov.tr/www/agustos-2014-doneminde-atanan-ucuncu-donem-mill-egitim-uzman-yardimcilarinin-sececekleri-tez-konularina-iliskin-liste/icerik/183>
- Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2024). Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=550
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011, 14 Eylül), *Resmî Gazete* (Sayı: 28054). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>
- Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2014, 14 Mart), *Resmî Gazete* (Sayı: 28941). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140314-1.htm>

- Millî Eğitim Uzmanlığı Yönetmeliği. (2012, 30 Mart). *Resmî Gazete* (Sayı: 28249). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/03/20120330-9.htm>
- Mullins, L. J. (2016). *Management and organisational behaviour*. UK: Pearson.
- Murat, G., & Çevik, E. İ. (2008). İç paydaş olarak akademik personel memnuniyetini etkileyen faktörlerin analizi: Zonguldak Kara Elmas örneği. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 1-18.
- Murphy, E. S., & Lupfer, G. J. (2014). Basic principles of operant conditioning. *The Wiley Blackwell Handbook of Operant and Classical Conditioning*, 165-194.
- Müller, K., Alliata, R., & Benninghoff, F. (2009). Attracting and retaining teachers: A question of motivation. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 574-599.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow theory and research. *Handbook of Positive Psychology*, 195, 206.
- Nwankwo, I. N. (2023) Motivation of teachers in educational institutions. in M. Fabunmi, N. C. P. Ngibe, M. Boakye-Yiadom & A. Adebayo (Eds.), *Educational Supervision* (ss 27-48). Ibadan, Nigeria: His Lineage Publishing House.
- Önen, L., & Tüzün, B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon.
- Özbakır, R. (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında görev yapan millî eğitim uzman yardımcılarının örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdel, K. (2015). Dünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: Teori ve uygulama. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 8(2), 10-20.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E., & Yirci, R. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 190-215.
- Özgener, Ş. (2000). Gelişmekte olan ülkelerde işgörenin güdülenmesi ve toplam kalite yönetiminin işgörenin güdülenmesine katkıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 1(4), 175-188.
- Özgüven, İ. E. (2003). *Endüstri psikolojisi*. Ankara: Sistem.

- Pardee, R. L. (1990). *Motivation theories of Maslow, Herzberg, McGregor & McClelland. A literature review of selected theories dealing with job satisfaction and motivation.* <https://eric.ed.gov/?id=ed316767> sayfasından erişilmiştir.
- Peker, Ö., & Aytürk, N. (2000). *Etkili yönetim becerileri: Öğrenilebilir ve geliştirilebilir.* Ankara: Yargı.
- Poston, B. (2009). Maslow's hierarchy of needs. *The Surgical Technologist*, 41(8), 347-353.
- Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (2018). Self-determination theory in human resource development: new directions and practical considerations. *Advances in Developing Human Resources*, 20(2), 133-147.
- Rao, M. B. (2016). Motivation of teachers in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 8(4), 469-488.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
- Saari, L. M., & Judge, T. A. (2004). Employee attitudes and job satisfaction. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in Alliance with the Society of Human Resources Management*, 43(4), 395-407.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. (2003). *Örgütsel psikoloji* (4. basım). Bursa: Furkan.
- Schmidt, G. L. (1976). Job satisfaction among secondary school administrators. *Educational Administration Quarterly*, 12(2), 68-86.
- Sekhar, C., Patwardhan, M. & Singh, R.K. (2013). A literature review on motivation. *Glob Bus Perspect*, 1, 471-487.

- Simons, J. A., Irwin, D. B., & Drinnien, B. A. (1987). Maslow's hierarchy of needs. *Retrieved October, 9(2009), 222.*
- Skinner, B. F. (1948). Superstition' in the pigeon. *Journal of Experimental Psychology*, 38, 168-172.
- Skinner, B. F. (1963). Operant behavior. *American Psychologist*, 18(8), 503.
- Sylvia, R. D., & Hutchison, T. (1985). What makes Ms. Johnson teach? A study of teacher motivation. *Human Relations*, 38(9), 841-856.
- Sürekli, D., & Tevrüz, S. (1997). Davranış düzeltmede güdü teorilerinin katkısı. S. Tevrüz (Ed.), *Endüstri ve Örgüt psikolojisi içinde*, (2. basım). Ankara: Şelale.
- Söyler, Y. (2019). Kariyer uzmanlık statüsü Cumhurbaşkanlığı kararnameleriyle düzenlenebilir mi?. *Yasama Dergisi* (39), 51-104.
- Steyn, G.M. (2002). A theoretical analysis of educator motivation and morale. *Educare*, 31(1), 83-101.
- Süral Özer, P., & Topaloğlu, T. (2012). Motivasyon ve motivasyon teorileri. C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve motivasyon içinde* (s.83-102). Ankara: Nobel Akademi.
- Sürücü, A., & Ünal, A. (2018). Öğrenci motivasyonunu artıran ve azaltan öğretmen davranışlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(14), 253-295.
- Şimşek, Ş., M., Akgemci, T., & Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*, Konya: Adım.
- Taşlıyan, M., Arı, N. Ü., & Duzman, B. (2011). İnsan kaynakları yönetiminde kariyer planlama ve kariyer yönetimi: İİBF öğrencileri üzerinde bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 231-241.
- Tekin, G., & Görgülü, B. (2018). Clayton Alderfer'in erg teorisi ve çalışanların iş tatmini. *Social Sciences Studies Journal*, 4(17), 1559-1566.
- Tınaz, P. (2005). *Çalışma yaşamından örnek olaylar*. İstanbul: Beta.

- Topçuoğlu Ünal, F. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- Tozkoparan, G. (2012). Motivasyon ve motivasyon teorileri. C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve motivasyon* içinde (s.105-131). Ankara: Nobel Akademi.
- T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2021). *Merkez kariyer uzmanlık sistemi saha araştırmasıraporu*.https://www.csgb.gov.tr/media/87942/mkus_saha_arastirmasi_raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım.
- Ünal, A., & Gülmez, D. (2017). Motivasyon kuramları ve uygulamalar. S. Özdemir & N. Cemaloğlu (Eds.), *Örgütsel Davranış ve Yönetimi* içinde (s.89-128). Ankara: Pegem Akademi.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Journal of Turkish Studies*, 10(3), 1079-1100.
- Wangdi, T., & Tobgay, S. (2022). The impact of McGregor's theory X/Y on the level of job satisfaction of teachers and principals. *Shanlax International Journal of Management*, 9(3), 34-40.
- Williams, D. E., & Page, M. M. (1989). A multi-dimensional measure of Maslow's hierarchy of needs. *Journal of Research in Personality*, 23(2), 192-213.
- Williams, J. H. (2005). The role of motivation in teacher performance: A study of teachers in urban high schools. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 243-254.
- Yalçın, S. (2016). Okul yöneticilerinin motivasyonlarını etkileyen unsurlar. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 905-922.
- Yavuz, C., Bahtiyar Karadeniz, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(40), 257-271.
- Yazıcı, H., (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 33-46.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.

Yıldırım, N. (2011). Okul müdürlerinin motivasyonları üzerine nitel bir inceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 71-85.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yılmaz, F., & Çakıcı, A. (2021). Kamu çalışanlarının liyakat sistemi algısı. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 375-386.



EKLER



EK 1. Görüşme Formu

Sayın Katılımcı,

Bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığında millî eğitim uzmanı olarak görev yapan personelin mevcut motivasyon kaynaklarını, bununla birlikte kendilerini motive eden faktörler ile ilgili düşüncelerini ortaya koymaktır. Bu kapsamda millî eğitim uzmanı olmanın anlam ve önemi, millî eğitim uzmanlığı kavramı, motivasyonu etkileyen içsel faktörler ile dışsal faktörler hakkında detaylı bir analiz yapılması hedeflenmektedir. Araştırma Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bilim Dalında görev yapan Prof. Dr. Ferudun Sezgin danışmanlığında yürütülmektedir. Sizden sorulan sorulara samimi yanıtlar vermeniz beklenmektedir. Görüşmenin ortalama 40 dakika süreceği tahmin edilmektedir. Kişisel bilgileriniz ile vereceğiniz bilgiler, başka kişi ya da kurumlarla paylaşılmayacak ve yalnızca araştırma kapsamında kullanılacaktır. Talep etmeniz durumunda araştırma sonuçları tarafınıza gönderilecektir. Sizi araştırmama gönüllü olarak katılımcı katkısı vermeye davet ediyorum. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Yeliz DEMİRKALEM

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

Görüşme Soruları

Soru 1. Biraz kendinizden bahseder misiniz?

- a) Kaç yaşındasınız?
- b) Eğitim durumunuz, mezuniyetiniz nedir?
- c) Kaç yıl uzman yardımcısı olarak görev yaptınız?
- d) Kaç yıldır millî eğitim uzmanı olarak görev yapıyorsunuz?

Soru 2. Göreve başlamadan önce bu unvanın görev kapsamı hakkında neler biliyordunuz?

- a) Neden millî eğitim uzmanı olmak istediniz?
- b) Millî eğitim uzmanı olmak için neler yaptınız? Ne gibi aşamalardan geçtiniz?

Soru 3. Siz bir millî eğitim uzmanı olarak işinizi genel olarak nasıl tanımlarsınız?

- a) Millî eğitim uzmanı deyince aklınıza gelen belli başlı kavramlar nelerdir?

Soru 4. Yaptığınız işi anlamlı ve değerli buluyor musunuz? Bununla ilgili neler söyleyebilirsiniz?

Soru 5. MEB teşkilatındaki hiyerarşik yapıda yeriniz, statünüz nedir?

Soru 6. Genel olarak baktığınızda sizi işe motive eden, çalışmaya motive eden temel değişkenler nelerdir?

- a) Kendinizi çalışmaya motive olmuş hissediyor musunuz?
- b) Motive olduğunuz zamanlarda nasıl çalışıyorsunuz?

Soru 7. Bir millî eğitim uzmanı olarak sizi motive eden içsel değişkenler nelerdir?

- a) Başarı
- b) Tanınma
- c) İşin kendisi
- d) Sorumluluk
- e) Yükselme, terfi edebilme gibi içsel değişkenler ile ilgili neler söylersiniz?

Soru 8. Millî eğitim uzmanı olarak sizi motive eden dışsal faktörler nelerdir?

- a) Kurum politikası
- b) Yöneticiler ile ilişkiler
- c) Çalışma ortamının fiziki şartları
- d) Ücret ve maaş
- e) İş arkadaşları ile uyum
- f) İstihdam güvenliği gibi dışsal değişkenler ile ilgili neler söylersiniz?

Soru 9. Aldığınız ücretin motivasyonunuza katkısı nedir? Alınan ücret ile motivasyon arasındaki bağı nasıl kurarsınız?

Soru 10. Mesleğinizle ilgili hangi gelişmeler motivasyonunuzu olumlu yönde etkiler?

- a) Mesleğinizle ilgili hangi durumların motivasyonunuzu olumsuz etkileyeceğini düşünüyorsunuz?

Soru 11. Motivasyonunuz düştüğünde ya da azaldığında tekrar nasıl motive oluyorsunuz?

- a) Kendinizi nasıl motive ediyorsunuz?
- b) Kurum tarafından nasıl motive ediliyorsunuz?

Soru 12. Size göre Millî Eğitim Bakanlığı için kariyer uzmanlığının yeri ve önemi nedir?

- a) Kariyer uzmanlığı Millî Eğitim Bakanlığının yapı ve süreçlerine katkıları nelerdir?
- b) Kariyer uzmanlığının MEB için özgün değeri nedir?

Soru 13. Siz kendi motivasyonunuzu düşündüğünüzde motivasyonunuzun daha da artması, geliştirilmesi adına Millî Eğitim Bakanlığına neler önerirsiniz?

- a) Sizce motivasyonunuzun yüksek olması kurumunuza ne gibi katkılar sağlar?

Soru 14. Görüşmeyi sonlandırmadan önce eklemek istediğiniz herhangi bir şey var mı?

EK 2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 31.07.2024-E.1006800



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu



Sayı : E-77082166-302.08.01-1006800
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

31.07.2024

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Yeliz DEMİRKALEM'in, Prof.Dr.Ferudun SEZGİN'in** danışmanlığında yürüttüğü **"Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **30.07.2024** tarih ve **13** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 1201

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Prof. Dr. Ferudun SEZGİN

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 3. Araştırma İzin Onayları



Destek Hizmetleri Gene Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 974417

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmanın Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 974425

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmacının Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmacının Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 214649

T.C. Kimlik No: !

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmanın Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 757501

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmanın Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Strateji Geliştirme Başkanlığı Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 965014

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmanın Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Strateji Geliştirme Başkanlığı

Uygulama Yapılacak Birim: Strateji Geliştirme Başkanlığı

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 214782

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmanın Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Uygulama Yapılacak Birim: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 214782

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmanın Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Uygulama Yapılacak Birim: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 974426

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmacının Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmacının Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.MT.2024.000013

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 974422

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: Yeliz Demirkalem

Araştırmacının Adı: MİLLÎ EĞİTİM UZMANLARININ MESLEKİ MOTİVASYON KAYNAKLARI

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Mili Eğitim Uzmanı

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: BAKANLIK

Veri Toplama Aracının Başlığı: Millî Eğitim Uzmanlarının Mesleki Motivasyon Kaynakları Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.09.2024

Araştırmacının Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.09.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...