

# Okullardaki Psikolojik İklim ve İş Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\*

Tayfun EROĞLU, Hamit ÖZEN\*\*

Okullardaki Psikolojik İklim ve İş Motivasyonu Arasındaki İlişki

Relationship Between Psychological Climate and Work Motivation in Schools

Özet

Abstract

Bu çalışmada öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki psikolojik iklim algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişkiler ilişkisel tarama modeli ile incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Konya ili Selçuklu, Meram ve Karatay ilçelerinde çalışan toplam 16.307 öğretmen, örneklemini ise tek aşamalı küme örnekleme yöntemi ve uygun örnekleme yöntemi ile seçilen 722 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin daha olumlu psikolojik iklim algısına sahip olduğu; yaş, mesleki kıdem ve mevcut okuldaki çalışma süresinin artmasıyla öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin azaldığı ve iş motivasyonu alt boyutlarının psikolojik iklim varyansının %13,5' ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında okul yöneticilerine, çalışma ortamında cinsiyet eşitsizliğine neden olabilecek söylem ve davranışlarda bulunmamanın, öğretmenleri motive edebilmek için onların ihtiyaçlarını, amaçlarını, beklentilerini belirleyebilmeleri konusunda önerilerde bulunulmuştur.

The relationship between psychological climate and work motivations perceptions of teachers were studied employing correlational model. The population of the study was composed of 16.307 teachers and sample included 722 teachers. Sample was selected by one-stage cluster sampling and appropriate sampling method in Konya, Selçuklu, Meram and Karatay districts in academic year of 2017-2018. Psychological climate was perceived better by male teacher. When age, seniority and length of service of the teachers in their current schools increased, motivation level decreased. Dimensions of work motivation explained 13.5% of the psychological climate variance. Finally, it was purported that school administrators should shun any attitude that might cause gender inequality in the work environment, know their needs, goals and expectations of teachers.

**Arahtar Kelimeler:** Psikolojik İklim, İş Motivasyonu, Motivasyon

**Key Words:** Psychological Climate, Work Motivation, Motivation

## 1. Giriş

Okullar öğrencilerin yaşlarına, gelişim dönemlerine ve hazır bulunuşluklarına uygun eğitim ve öğretim programlarının uygulanarak yetiştirilmesine zemin sağlayan kurumlardır. Ancak, okullar sadece müfredatla belirlenmiş konuların formel yollarla öğrencilere aktarıldığı duvarlarla çevrili bir bina değildir. Okul, öğretmeni, öğrencisi ve çevresi ile bir bütün olarak ele alınması kendisinden

\*Bu çalışma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Tayfun Eroğlu tarafından yazılan Okullardaki Psikolojik İklim Ve İş Motivasyonu Arasındaki İlişki başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

\*\* Tayfun EROĞLU, Okul Psikolojik Danışmanı, Mehmet Karacığınlar Mevlana İmam Hatip Ortaokulu, etayfuneroglu@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0457-2060>; Hamit ÖZEN, Dr. Öğr. Üyesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hamitozen@hotmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7604-5967>

beklenen farklı görevleri olan sosyolojik kurumlardır. Bununla birlikte okullardan toplumsal değerleri ve gelenekleri gelecek nesillere aktarma ve toplumsal değişimi sağlama gibi görevleri yerine getirmesi beklenir. Okullardan beklenen bu görevler aslında içinde zıtlık barındıran görevlerdir. Bu zorlu görevleri yerine getirecek asıl unsurların başında ise öğretmenler gelmektedir. Öğretmenlerin zor görevlerinin yanı sıra; meslektaşları, öğrenci, veli ve çevresi ile etkileşim kurarak ve bu etkileşimi yorumlayarak sunmuş olduğu hizmeti en üst düzeye taşıma amacı içerisinde olması gerekmektedir. Ancak öğretmenlerin bu amaca ulaşmasını güçleştirecek veya öğretmenlerde davranış değişikliklerine neden olabilecek örgütsel, çevresel ya da içsel faktörler olabilir.

Okullarda hem eğitim ortamlarının hem de yönetsel fonksiyonların psikolojik iklimlerin insanın varoluşunu destekleyecek yönde düzenlenmesi, okulun paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve ailelerin başarıya yönelimi, aidiyet ve bağlılık gibi birçok özelliğın düzeyinin artmasına sebep olacağı düşünülmektedir. Tüm bu unsurların, okuldaki psikolojik iklimi ve öğretmenin motivasyonunu doğrudan etkileyebileceğı düşüncesi eğitimin en önemli ve aşılması gereken problemlerinden birisi olarak ifade edilebilir (Agron ve Limon, 2017). Günümüzde okul ve eğitime yönelik yapılan değişimlerin ana unsurunu yapısal ve fiziki dönüşümler oluşturmaktadır. Oysa paydaşları insan olan okullarda yapılacak çağdaş değişimlerin temelini insan doğasını ve psikolojisini olumlu etkileyecek ve çıktılarının niteliğini arttıracak sosyo-kültürel ve sosyo-psikolojik dönüşümler oluşturmaktadır. Bu araştırmayı diğer çalışmalardan ayıran en önemli özelliğın insan doğasını tehdit eden ve okulların ikliminden kaynaklanan psikolojik açmazların ortaya çıkarılması olduğı söylenebilir.

## 2. Kuramsal Çerçeve

Alanyazını incelendiğinde, psikolojik iklim, bireyin örgüt ve çevre ile etkileşimi sonucu edinmiş olduğı öznel yorumu olarak ifade edilebilir. Her bir öğretmenin bu süreçten olumlu etkilenişi okulun psikolojik iklimine yapıcı katkıda bulunacağını söyleyebiliriz. Psikolojik iklim, bireysel algıya işaret eder, iklimi bireysel düzeyde kavramsallaştırır ve ölçer (Koys ve DeCotiis, 1991, s. 266; Altunkese, 2002). Bu nedenle, psikolojik iklim çalışanların yeteneklerini ve güçlü yönlerini tanıma, geliştirme, kullanma ve takdir etmeyle ilgili örgütlerdeki resmi ve gayri resmi politikalar, uygulamalar ve işlevler hakkındaki algılara ilişkin de görüş bildirir niteliktedir (Woerkom ve Meyers, 2015, s. 84). Bu doğrultuda psikolojik iklim, bireyin örgütü nasıl işlediğine dair bilişsel bir harita sunar ve bireysel davranışları örgütsel taleplerin belirlediğı davranış tarzlarına doğru şekillendirmeye yardımcı olur (Koys ve DeCotiis, 1991, s. 266). Psikolojik iklimin çok boyutlu olarak kavramsallaştırıldığı birçok araştırmacı tarafından kabul edilmektedir. Brown ve Leigh, (1996, s. 359) psikolojik iklimin çok boyutlu olduğunu vurgulayarak; destekleyici yönetim, rol belirginliğı ve kendini ifade edebilme örüntülerini alt boyutlar olarak kullanmıştır. Buna ilave olarak Khan (1990)'da psikolojik güvenlik boyutundan esinlenerek algılanan katkı, onay/takdir boyutunu ilave etmiştir. Böylece psikolojik iklim kendi içerisinde destekleyici yönetim, rol belirginliğı, kendini ifade edebilme ve örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutlarından oluşmuştur.

Psikolojik iklimin alt boyutlarından olan (i) destekleyici yönetim, yöneticilerin, örgütsel taleplerini iletme şekilleri ve astların davranışlarını denetleme ve pekiştirme biçimlerinde farklılık gösterir. Destekleyici yönetim stili, astlarının misilleme korkusu olmadan denemelerine ve başarısızlığa

uğramasına izin verir (Brown ve Leigh, 1996, s. 360; Amenumey ve Lockwood, 2008). Yönetim desteği, çalışanların işlerini yaparken oluşabilecek hatalardan ders çıkarabilmelerine olanak sağlama ve yöneticinin çalışanlara karşı hoşgörü düzeyine ilişkin algılarını ifade eder (Koys ve DeCotiis, 1991, s. 273). İkinci boyut ise (ii) rol belirginliği alt boyutudur. Rol beklentileri ve çalışma durumları belirsiz, tutarsız veya öngörülemez olduğunda, psikolojik güvenliği zayıflattığını ve katılımın düşük olmasına neden olduğunu ifade etmektedir. Buna karşılık, açık beklentiler ve tutarlı, öngörülebilir çalışma normları psikolojik olarak güvenli bir ortam ortamı yaratır ve iş katılımını artırır (Brown ve Leigh, 1996, s. 360; Manning, 2010). Rol belirginliğinin yüksek olması örgütteki güven algısı artıracığı gibi bireylerin kendilerine olan inançları ve aldıkları sorumlulukları da arttırabilecektir. Bu durumun çalışanların iş motivasyonu ile doğrudan bağlantılı olduğu söylenebilir. Üçüncü boyut olarak kabul edilen (iii) kendini ifade edebilme alt boyutunda çalışanlar iş rollerinde bireysellik ifadeleri için örgütsel yaptırımlara maruz kalacağını beklediklerinde, kendilerini iş rollerinden uzaklaştırarak, işten psikolojik olarak ayrılmasına neden olurlar. Yani, psikolojik güvenlik eksik olduğunda, çalışanlar, en iyi ihtimalle, iş rollerini yazılı ve kusursuz bir şekilde yürüteceklerdir. Öte yandan, çalışanlar iş rollerinde psikolojik olarak kendilerini güvende hissettiklerinde, kişiliklerini, yaratıcılıklarını, duygularını ve öz kavramlarını kendi iş rollerine yerleştirme olasılıkları daha yüksektir (Brown ve Leigh, 1996, s. 360). Son boyut olan (iv) onay/takdir alt boyutu, örgütün bir kişinin çabalarını ve katkılarını takdir ettiği ve kabul ettiği inancını belirlemektedir. Bu inancın artışı işin algılanan anlamlılığını arttıracaktır. Katkılarının uygun şekilde kabul edildiğini düşünen çalışanlar, işleriyle özdeşleşecek ve daha çok yer alacaklardır (Brown ve Leigh, 1996, s. 360). Koys ve DeCotiis (1991, s. 273) onaylanma boyutunu, örgüte sağlanan katkıların kabul görmesi ve kabul edilmesine ilişkin algı olarak ele almıştır.

Örgütler varoluşlarından kaynaklanan bazı hedeflere sahiptir ve hedeflerini gerçekleştirebilmek için üretim ve hizmetin kalitesinin en iyi düzeyde olabilmesi için çalışanlarının ve paydaşlarının verimlilik ve üretkenliklerinin en üst düzeyde olması için çaba gösterirler. Bu noktada örgütler için çalışanların motivasyon düzeyleri üzerinde durulması gereken önemli bir olgudur. Günlük yaşamdaki anlamının ötesinde iş yaşamındaki motivasyon kavramı, çalışanın iş performansı ve verimliliği ile doğrudan ilişkilidir. İş motivasyonu çalışmanın tamamlayıcı bir yönüdür ve aynı zamanda işyerinde bir çalışanın, yeteneklerini artıran bir biçimde bir örgüte zaman, para ve kaynakları yönünde adanması, harcamasıdır.

Bu çalışmada psikolojik iklimin yanı sıra, bireyde davranış değişikliğine neden olabilecek diğer bir kavram olarak motivasyon olgusu kullanılmıştır. Bu noktada örgütsel süreç içerisinde iş motivasyonunu tanımlamak gerekirse, bireylerin örgütsel hedeflere doğru yönlendirilmesinde bireyin davranışına enerji ve yön veren güç olarak tanımlanabilir (Çivilidağ ve Şekerçiöğlü, 2017). İnsanları güdüleyen faktörlerin neler olduğunu ortaya koymak ve motivasyonlarını sürekli kılmak için çeşitli motivasyon kuramları ileri sürülmüştür.

Bazı araştırmacılar motivasyon kuramlarını kapsam teorileri ve süreç teorileri olarak iki grupta incelemişlerdir (Yeşil, 2016, s. 168; Çelik, 2011, s. 46). Hauser (2004, s.245) ise motivasyon kuramlarını dört ana başlıkta toplamıştır: (i) Temel İhtiyaç Kuramları (Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Ku-

ramı, Alderfer'in ERG Kuramı, McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı, Herzberg'in Çift Faktör Kuramı), (ii) Motivasyonun Dış Faktör Kuramları (B.F. Skinner'in Pekiştirme Kuramı), (iii) Motivasyonun İç Faktör Kuramları (Adams'ın Eşitlik Kuramı, Vroom'un Beklenti Kuramı, Locke'un Amaç Kuramı), (iv) Yönetim Kuramları (Bilimsel Yönetim Kuramı, Mc Gregor'un X ve Y Kuramı, Ouchi'nin Z Kuramı).

Motivasyon kuramları bizlere bireyleri güdüleyecek faktörleri daha iyi anlamamızı ve örgüt içerisinde çalışanların motivasyonlarında sürekliliği sağlamak için temel bilgileri sunmaktadır. Maslow'un İhtiyaç Hiyerarşi kuramı, sistematik ampirik araştırmalardan ziyade büyük ölçüde Maslow'un klinik gözlemlerine dayanmaktadır. Bireyin ihtiyaçlarının karşılanması neticesinde bireylerin motive olacağı üzerine inşa edilen bu kuram, örgütsel psikoloji dahil olmak üzere çeşitli psikoloji alanlarında oldukça etkili olmuştur (Jex ve Britt, 2014, s. 293).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramını temel alarak ve sadeleştirerek ele alan Clayton Alderfer, ERG kuramını ortaya atmıştır. Alderfer ihtiyaçları var olma (existence), ilişki (relatedness) ve gelişme (growth) ihtiyaçları olmak üzere 3 kategoride toplamıştır (Blaskova & Grazulis, 2009, s. 176). McClelland başarı ihtiyacı kuramında, motivasyonun öğrenilebileceğini ve bu şekilde önem kazandığını (Güney, 2017, s. 323), davranışı etkileyebileceğini ve kişiden kişiye değişim gösterebileceğini savunmuş (Hoy & Miskel, 2015, s. 133). Bireylerin kendi işlerinde en iyi olmayı istemelerinin ve mükemmellik arayışının altında başarı ihtiyacının yattığını ifade etmiştir (Eren, 2017, s. 526). McClelland başarı ihtiyacı kuramını üç başlık altında toplamıştır. Bunlar; ilişki yada bağlılık ihtiyacı, güç ihtiyacı ve başarı ihtiyacıdır (Kerman, 2007, s. 24; Blaskova ve Grazulis, 2009, s. 190).

Frederick Herzberg çift faktör kuramında, bireyin işyerinde daha iyi performans sergilemesi için tanınma, kişisel başarı, takdir edilme, sorumluluk, gelişme gibi içsel faktörlerin olduğunu ifade etmiştir. Bu faktörlerin yokluğu bireyde motivasyon eksikliğine sebep olmakta fakat varlığının bireyin motivasyonu için tek başına yeterli olmayacağını bunlarla birlikte ücret, örgüt politikaları, örgüt içi ilişkiler, çalışma koşulları gibi faktörlerin gerekliliğini belirtmiştir. Herzberg bu faktörleri hijyen faktörler olarak adlandırmıştır (Blaskova & Grazulis, 2009, s.190).

Bir diğer kuram, Psikolog B. F. Skinner'in pozitif güçlendirme ya da davranış değişikliği olarak adlandırdığı pekiştirme kuramıdır. Bu kurama göre birey davranışları pekiştirilmişse kendisini aynı davranışa sevk eder. Eğer bir davranış ödüllendirilmemiş ise birey aynı davranışa tekrarlamaz. Burada davranış pekiştirme durumu söz konusudur. Davranış pekiştirme iş performansının planlanması ve yönetimi için büyük önem arz etmektedir. Davranış pekiştirme, insan kaynakları yönetimi alanındaki bir çok kuramcı ve uygulayıcıya göre çalışanların performanslarını artırmada ana motivasyon kaynağı olarak görülmektedir (Blaskova ve Grazulis, 2009, s. 186).

Bir iş yerinde ödül adaletinin çıktılara olan etkisine değinen Adams'ın eşitlik kuramı, çalışanın meslektaşlarıyla kendisini kıyasladığında aldığı ödülü eşit olarak elde edip etmediğine ilişkin öznel yargısına dayanmaktadır (Blaskova ve Grazulis, 2009, s. 184). En çok kabul gören motivasyon kuramlarından biri Victor Vroom'un beklenti kuramıdır. Beklenti teorisi, insanların işte ortaya koydukları çaba, bu çabadan elde ettikleri performans ve çabalarından aldıkları ödüller arasında bir ilişki

olduğuna inandıkları düşüncesine dayanan bilişsel bir motivasyon kuramıdır (Lunenburg, 2011, s. 1).

Bir başka motivasyon kuramı olan Bilimsel Yönetim kuramı Fredick Winslow Taylor tarafından geliştirilmiştir. Taylor, çalışanların verimliliğini ve işgören ve işveren refahını en üst düzeye çıkarma konusunda çalışmalar yapmıştır (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2015, s. 22). Taylor, işyerinde çalışanları insan olarak görmekten ziyade işgören olarak tanımlamakta ve sadece örgütsel yarar açısından ele almaktadır (Tutar, 2016, s. 13). Taylor, eski medeniyetlerdeki yöneticilerin astlarını motive etmek için kullandıkları yöntemleri (ceza ya da destekleyici güç) daha bilimsel bir yöntemle sunmuştur (Blaskova ve Grazulis, 2009, s.82).

Taylor ve Fayol tarafından geliştirilen klasik yönetim kuramını betimleme çabasına giren Douglas McGregor, bu çalışmasını X kuramı olarak adlandırmıştır. Sonrasında bu kuramı şiddetle eleştirmiş ve beşeri ilişkilerin önemli olduğu Y kuramını ortaya atmıştır (Eren, 2017, s. 26). McGregor'un tasarladığı bu kuramda, motivasyonun merkezinde yöneticiler yer almaktadır (Kesici, 2012, s. 64). Yöneticiler çalışanları motive etmek için bir takım varsayımlara göre hareket etmektedir ve bu varsayımlar X ve Y kuramı olarak ayrılmıştır. Z kuramı William Ouchi tarafından geliştirilmiş ve günümüz Japonya' sının çağdaş yönetim felsefesi temelini oluşturmaktadır (Güney, 2017, s. 49). Ouchi, Z kuramında insanı odak noktasına almıştır ve bireylerin örgüt içerisindeki yönetim biçimleri üzerine çalışmıştır.

Alan yazın incelendiğinde psikolojik iklimin ve motivasyonun örgüt içerisinde bireylerin davranışlarını etkileyen ve değişikliğe uğratan birçok kavramla ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim alanında öğretmenlerin sunacakları hizmet büyük bir önem arz etmektedir. Öğretmenlerin okullarında algıladıkları pozitif psikolojik iklim ve yüksek motivasyon düzeyleri özelde kendi okulunun gelişimine genelde toplumsal gelişime etki edecektir. Bu bağlamda araştırmanın amacı; öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki psikolojik iklim algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişkileri inceleyerek, aralarındaki ilişkiyi ortaya koymak ve oluşacak bilgi birikimine ve farkındalığa katkı sağlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları ise şu şekildedir:

- Öğretmenlerin psikolojik iklim algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek.
- Öğretmenlerin iş motivasyonları düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek.
- Psikolojik iklim ile iş motivasyonu arasında ilişkiyi ortaya çıkarmak.

### **3. Yöntem**

Bu çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiyi derinlemesine analiz etmek amacıyla ilişkisel model kullanılmıştır. İlişkisel desen; iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişim derecelerini inceleme (Karasar, 2012, s. 81), ilişkiyi açıklama, puanları tahmin etme fırsatı sağlayan (Creswell, 2012, s. 338) deneysel olmayan çalışmalardır. Psikolojik iklim ve iş motivasyonu arasın-

daki yordayıcı ilişkileri belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi ve psikolojik iklim ve iş motivasyonu değişkenlerinin diğer değişkenlerle ilişkini ortaya çıkarmak için bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Konya ili Selçuklu, Meram ve Karatay ilçelerinde 13998' i devlet kurumlarında çalışan, 2309' u özel eğitim kurumlarında çalışan olmak üzere toplam 16307 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise tek aşamalı küme örnekleme yöntemi ve uygun örnekleme yöntemi ile seçilen 41 okulda çalışan ve uygulamaya gönüllü katılan 722 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenin, %5 kabul edilebilir hata payı ve %99 güven aralığında yeterli örneklem büyüklüğü hesaplanarak 638 öğretmen ile temsil edilebileceği hesaplanmıştır. Selçuklu, Meram, Karatay ilçelerinde çalışan öğretmen nüfusunun fazla olması örnekleme seçimini zorlaştıracığı için küme örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Tek aşamalı küme örnekleme, kümelerin rastgele seçildiği ve seçilen kümelerdeki tüm elemanların örnekleme oluşturduğu örnekleme türüdür (Aypay, 2015). Bu örnekleme yöntemi ile merkez ilçelerde çalışan öğretmen nüfusu temsil edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya gönüllü katılım sağlayan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin veriler Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler

<i>Değişken</i>	<i>Düzye</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	391	59,3
	Erkek	268	40,7
Yaş	20-29 yaş arası	67	10,2
	30-39 yaş arası	227	34,4
	40-49 yaş arası	273	41,4
	50-59 yaş arası	85	12,9
	60-69 yaş arası	7	1,1
	0-9 yıl arası	144	21,9
Mesleki Kıdem	10-19 yıl arası	254	38,5
	20-29 yıl arası	225	34,1
	30-39 yıl arası	36	5,5
Kurum Türü	Devlet Kurumu	606	92,0
	Özel Eğitim Kurumu	53	8,0
Mevcut Okuldaki Çalışma Süresi	0-9 yıl arası	541	82,1
	10-19 yıl arası	92	14,0
	20-29 yıl arası	26	3,9
Eğitim Durumu	Ön lisans	19	2,9
	Lisans	579	87,9
	Yüksek Lisans	57	8,6
	Doktora	4	0,6
	Bağımsız Anaokulu	16	2,4
Okul Türü	İlkokul	274	41,6
	Ortaokul	258	39,2
	Lise	111	16,8

Not. n= örneklem büyüklüğü; %= yüzde

### 3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aşamasında kişisel bilgi formu, psikolojik iklim ölçeği ve çok boyutlu iş motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu; psikolojik iklim ve iş motivasyonu puanlarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, çalıştığı kurum türü, mevcut okuldaki çalışma süresi, eğitim durumu, çalıştığı okul türü değişkenlerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Öğretmenlerin psikolojik iklim algılarını belirleyebilmek amacıyla Brown ve Leigh (1996) tarafından iş örgütleri için geliştirilmiş likert tipi ölçme aracı olan ve Argon ve Limon (2017) tarafından eğitim örgütleri için Türkçe uyarlaması yapılan 4 alt boyuttan ve 19 maddeden oluşan beşli Likert sistemi ile puanlanan psikolojik iklim ölçeği kullanılmıştır. Uyarlaması yapılan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ve yapı geçerliği incelenmiş ve model uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu görülmüştür ( $\chi^2/Sd = 2.60$ , REMSEA: .066, GFI .90, AGFI: .87, RMR: .054, SRMR: .048, NFI: .090, NNFI: .92, CFI, .94, RFI: .87, IFI, .93). Ölçeğin güvenirlik katsayısının .91 olduğu görülmüştür. Gagné, Forest, Gilbert, Aubé, Morin ve Malorni tarafından 2010 yılında geliştirilmiş likert tipi ölçme aracı olan ve Çivilidağ ve Şekercioğlu (2017) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan 6 alt boyuttan ve 19 maddeden oluşan çok boyutlu iş motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Uyarlaması yapılan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ve yapı geçerliği incelenmiş ve model uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu görülmüştür ( $\chi^2/Sd = 2.77$ , REMSEA: .059, GFI .93, AGFI: .90, SRMR: .059, CFI, .96.). Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayılarının .72 ile .80 arasında olduğu görülmüştür.

### 3.2. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen veriler öncelikle gözden geçirilmiş ve ciddi seviyede boş bıraktığı tespit edilen ölçekler veri setinden çıkartılmıştır. Değerlendirmeye alınan ölçeklerin IBM SPSS paket programına aktarılmasından sonra veri setine ilişkin uç değerler gözden geçirilmiştir. Bu analizden sonra normallik, homojenlik ve doğrusallık testleri yapılmıştır. Araştırma sürecinde ulaşılan 722 kişilik örneklemden bir ölçekte ciddi seviyede boş bırakılan ve aynı şıkların işaretlendiği toplam 28 verinin analiz için uygun olmadığı belirlenmiştir. Uç değer ve normallik analizleri öncesi 694 verinin analize uygun olduğu bulunmuştur. Yapılan uç değer analizi sonucu 35 verinin uç değer olduğu ve veri setinden çıkartılmasına karar verilmiştir. Normallik ve uç değer analizleri sonrasında 659 verinin analiz için uygun olduğu düşünülmüş ve bu veri seti üzerinden analizler yürütülmüştür. Psikolojik iklim, iş motivasyonu ve iki değişkenin alt boyutları ile aralarındaki anlamlı ilişkilerin belirlenmesinden sonra değişkenler arasındaki yordayıcı ilişkilere bakılabilmesi için gerekli olan ilk koşulun sağlandığı söylenebilir. Çoklu doğrusal regresyon analizi için gerekli diğer bir koşul ise “Durbin-Watson” değeridir. Durbin-Watson değeri, hataların bağımsız olma şartını açıklamaktadır ve 1 ile 3 arasında bir değer olması beklenir (Seçer, 2015, s. 150). Analiz sonucunda bu değer 1,646 olduğu bulunmuş ve gerekli şartın sağlandığı görülmüştür. Analize ilişkin F değeri incelendiğinde ise bu değer 16,962 olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $p = .000$ ) görülmüştür. Bu durum yordayan değişkenlerin model üzerinde yordama işlemini başarı ile yerine getirdiği anlamına gelmektedir. Çoklu doğrusal regresyon analizinde çoklu bağlantı sorunun olup olmadığına ilişkin “tolerance” ve “VIF” değerlerini incelememiz gerekmektedir. Söz konusu “tolerance” değerinin sıfırdan uzaklaşması gerekmektedir. Analizde edilen bu değerlerin ,659 ile ,881 arasında olduğu ve gerekli

koşulu sağladığı görülmektedir. “VIF” değerinin ise 10’dan düşük olması gerekmektedir. Analiz sonucunda bu değerlerin 1,135 ile 1,517 arasında olduğu ve gerekli koşulu sağladığı görülmektedir (Büyüköztürk, 2018, s. 100). Tolerance ve VIF değerlerinin istenlik düzeyde olması analizde çoklu bağlantı sorunu olmadığını göstermektedir.

#### 4. Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin psikolojik iklim ve iş motivasyonu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Psikolojik İklim Ve İş Motivasyonu Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T- Testi Sonuçları

<i>Psikolojik İklim</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Destekleyici Yönetim	Erkek	268	23.88	4.19	2.768	.006
	Kadın	391	22.91	4.61		
Örgütsel Katkı ve Onaylanma	Erkek	268	23.57	3.65	2.284	.023
	Kadın	391	22.91	3.62		
Kendini İfade Edebilme	Erkek	268	15.48	2.51	-.294	.768
	Kadın	391	15.54	2.47		
Rol Belirginliği	Erkek	268	11.58	2.19	.973	.331
	Kadın	391	11.40	2.45		
<i>İş Motivasyonu</i>						
Motive Olmama	Erkek	268	4,09	1,52	2,814	,005
	Kadın	391	3,77	1,25		
İçsel Motivasyon	Erkek	268	10,53	2,94	-.448	.654
	Kadın	391	10,63	2,93		
Dışsal Düzenleme-Sosyal	Erkek	268	5,43	2,51	-.514	.608
	Kadın	391	5,53	2,63		
Kişisel Düzenleme	Erkek	268	13,01	1,94	-3.069	.002
	Kadın	391	13,46	1,72		
Dışsal Düzenleme-Maddesel	Erkek	268	6,13	2,32	2.061	.040
	Kadın	391	5,74	2,40		
İçer Yansıtılan Düzenleme	Erkek	268	12,64	1,89	-2.981	.003
	Kadın	391	13,08	1,83		

Not. n = örneklem büyüklüğü;  $\bar{x}$  = ortalama; ss = standart sapma; t = t değeri; p = p değeri.

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik iklim puanlarının destekleyici yönetim alt boyutunda ( $t_{659} = 2.768$ ,  $p < .05$ ) ve örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutunda ( $t_{659} = 2.184$ ,  $p < .05$ ) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Destekleyici yönetim alt boyu-

tunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =23.88) olduğu, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ise ( $\bar{x}$ =22.91) olduğu ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla yönetim desteği aldığı söylenebilir. Örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =23.57) olduğu, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =22.91) olduğu ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla katkı ve onay aldığı söylenebilir. Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik bulgulara göre; motive olmama alt boyutunda ( $t_{659}= 2,814$ ,  $p<.05$ ) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Motive olmama alt boyutunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =4,09) olduğu, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =3,77) olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre motive olma düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Kişisel düzenleme alt boyutunda ( $t_{659}=-3.069$ ,  $p<.05$ ) cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Kişisel düzenleme alt boyutunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =13.01) olduğu, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ise ( $\bar{x}$ =13.46) olduğu ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre motive olabilmek için gerekli kişisel düzenlemeyi daha fazla yapabildikleri söylenebilir. Dışsal düzenleme-maddesel alt boyutunda ( $t_{659}= 2.061$ ,  $p<.05$ ) cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Dışsal düzenleme-maddesel alt boyutunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =6.12) olduğu, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =5.74) olduğu ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre motive olabilmek için daha fazla dışsal-maddesel düzenleyicilere ihtiyaç duyduğu söylenebilir. İçe yansıtılan düzenleme alt boyutunda ( $t_{659}=-2.981$ ,  $p<.05$ ) cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. İçe yansıtılan düzenleme alt boyutunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =12.64) olduğu, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}$ =13.08) olduğu ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre içe yansıtılan düzenlemeyi daha fazla yapabildiği söylenebilir.

Öğretmenlerin psikolojik iklim ve iş motivasyonu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü faktör analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Psikolojik İklim Ve İş Motivasyonu Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Psikolojik İklim	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Destekleyici Yönetim	20-29	67	23.05	4.39	4/654	.548	.701	---
	30-39	227	23.33	4.74				
	40-49	273	23.39	4.47				
	50-59	85	23.34	3.89				
	60-69	7	21.00	2.16				
Örgütsel Katkı ve Onaylanma	20-29	67	23,46	3,19	4/654	1.459	.213	---
	30-39	227	22,77	3,78				
	40-49	273	23,26	3,55				
	50-59	85	23,64	3,87				
	60-69	7	24,57	2,76				

Kendini İfade Edebilme	20-29	67	15,62	2,64	4/654	.373	.828	---
	30-39	227	15,42	2,64				
	40-49	273	15,49	2,39				
	50-59	85	15,78	2,31				
	60-69	7	15,28	2,21				
Rol Belirginliği	20-29	67	11,50	2,51	4/654	1.914	.106	---
	30-39	227	11,15	2,36				
	40-49	273	11,63	2,34				
	50-59	85	11,83	2,16				
	60-69	7	11,14	1,86				
<i>İş Motivasyonu</i>								
Motive Olmama	20-29	67	3,68	1,23	4/654	1,674	,154	---
	30-39	227	3,94	1,43				
	40-49	273	3,86	1,32				
	50-59	85	4,07	1,46				
	60-69	7	4,85	1,86				
İçsel Motivasyon	20-29	67	11,39	2,65	4/654	2,209	,067	---
	30-39	227	10,65	2,65				
	40-49	273	10,37	3,07				
	50-59	85	10,63	3,26				
	60-69	7	9,00	3,55				
Dışsal Düzenleme-Sosyal	20-29	67	5,84	2,91	4/654	1,960	,099	---
	30-39	227	5,69	2,67				
	40-49	273	5,25	2,42				
	50-59	85	5,32	2,42				
	60-69	7	7,00	3,41				
Kişisel Düzenleme	20-29	67	13,92	1,37	4/654	6,070	,000	A-C
	30-39	227	13,38	1,62				A-D
	40-49	273	13,24	1,82				A-E
	50-59	85	12,79	2,31				B-E
	60-69	7	11,28	2,87				C-E
Dışsal Düzenleme-Maddesel	20-29	67	6,64	3,08	4/654	5,324	,000	A-C
	30-39	227	5,82	2,30				B-E
	40-49	273	5,61	2,20				C-E
	50-59	85	6,27	2,26				
	60-69	7	8,42	2,14				
İçe Yansıtılan Düzenleme	20-29	67	13,56	1,46	4/654	4,758	,001	A-D
	30-39	227	12,92	1,89				A-E
	40-49	273	12,89	1,80				
	50-59	85	12,56	2,08				
	60-69	7	11,00	2,51				

A: 20-29, B: 30-39, C: 40-49, D: 50-59, E: 60-69

Not. n = örneklem büyüklüğü;  $\bar{x}$  = ortalama; ss = standart sapma; F = F değeri; p = p değeri.

Tablo 3 incelendiğinde psikolojik iklim puanlarının yaş düzeyine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda psikolojik iklim puanlarının destekleyici yönetim ( $F_{654}=5.48$ ,  $p > .05$ ), örgütsel katkı ve onaylanma ( $F_{654}=1.459$ ,  $p > .05$ ), kendini ifade edebilme ( $F_{654}=3.73$ ,  $p > .05$ ) ve rol belirginliği ( $F_{654}=1.914$ ,  $p > .05$ ) alt boyutlarının öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Buna ilave olarak, iş motivasyonu puanlarının yaş düzeyine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda iş motivasyonu puanlarının kişisel düzenleme ( $F_{654}=6.070$ ,  $p < .05$ ) alt boyutunun öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Tukey testi sonucunda öğretmenlerin yaşları yükseldikçe kişisel düzenleme alt boyutunun etkisinin azaldığı görülmüştür. Dışsal düzenleme-maddesel ( $F_{654}=5.324$ ,  $p < .05$ ) alt boyutunun öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Tukey testi sonucunda 60-69 yaş arasındaki öğretmenlerin 30-39 yaş arası ve 40-49 yaş arasındaki öğretmenlere göre ve 20-29 yaş arasındaki öğretmenlerin 40-49 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha fazla dışsal-maddesel motive edici faktörlere duyarlı olduğu görülmüştür. İçer yansıtılan düzenleme ( $F_{654}=4.758$ ,  $p > .05$ ) alt boyutunun öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Tukey testi sonucunda içer yansıtılan düzenleme alt boyutunda 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamalarının 50-59 yaş grubu ve 60-69 yaş grubu öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin psikolojik iklim ve iş motivasyonu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü faktör analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Psikolojik İklim Ve İş Motivasyonu Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

<i>Psikolojik İklim</i>	<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
Destekleyici Yönetim	0-9	144	23.08	4.37	3/655	.219	.883	---
	10-19	254	23.42	4.93				
	20-29	225	23.36	4.11				
	30-39	36	23.06	3.53				
Örgütsel Katkı ve Onaylanma	0-9	144	22.67	3.72	3/655	1.828	.141	---
	10-19	254	23.20	3.52				
	20-29	225	23.33	3.74				
	30-39	36	24.10	3.31				
Kendini İfade Edebilme	0-9	144	15.32	2.70	3/655	.408	.747	---
	10-19	254	15.55	2.56				
	20-29	225	15.58	2.28				

	30-39	36	15.67	2.35					
Rol Belirginliği	0-9	144	11.28	2.41	3/655	1.661	.174	---	
	10-19	254	11.32	2.44					
	20-29	225	11.72	2.26					
	30-39	36	11.75	1.83					
<i>İş Motivasyonu</i>									
Motive Olmama	0-9	144	3.77	1.27	3/655	2.067	.103	---	
	10-19	254	3.94	1.40					
	20-29	225	3.87	1.34					
	30-39	36	4.39	1.73					
İçsel Motivasyon	0-9	144	11.17	2.69	3/655	2.786	.051	---	
	10-19	254	10.52	2.64					
	20-29	225	10.38	3.25					
	30-39	36	10.01	3.47					
Dışsal Düzenleme-sosyal	0-9	144	5.85	2.85	3/655	2.018	.110	---	
	10-19	254	5.53	2.60					
	20-29	225	5.19	2.34					
	30-39	36	5.66	2.60					
Kişisel Düzenleme	0-9	144	13.66	1.46	3/655	6.625	.000	A-D	
	10-19	254	13.26	1.78				B-D	
	20-29	225	13.22	1.90				C-D	
	30-39	36	12.19	2.44					
Dışsal Düzenleme-maddesel	0-9	144	6.18	2.78	3/655	4.169	.006	A-C	
	10-19	254	5.97	2.35				C-D	
	20-29	225	5.52	2.05					
	30-39	36	6.73	2.43					
İçe Yansıtılan Düzenleme	0-9	144	13.18	1.76	3/655	4.727	.003	A-D	
	10-19	254	12,82	1,91				B-D	
	20-29	225	12,98	1,84				C-D	
	30-39	36	11,92	1,90					
A: 0-9 yıl, B: 10-19 yıl, C: 20-29 yıl, D: 30-39 yıl									

Not. n = örneklem büyüklüğü;  $\bar{x}$  = ortalama; ss = standart sapma; F = F değeri; p = p değeri.

Tablo 4 incelendiğinde destekleyici yönetim ( $F_{655}=0.219$ ,  $p>.05$ ), örgütsel katkı ve onaylanma ( $F_{655}=1.828$ ,  $p>.05$ ), kendini ifade etme ( $F_{655}=0.408$ ,  $p>.05$ ) ve rol belirginliği ( $F_{655}=1.661$ ,  $p>.05$ ) alt boyutlarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılaşma göstermediği görülmüştür. Ayrıca, iş motivasyonu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda iş motivasyonu puanlarının kişisel düzenleme ( $F_{654}=6,625$ ,  $p<.05$ ), dışsal düzenleme-maddesel ( $F_{654}=4,169$ ,  $p<.05$ ) ve içe yansıtılan düzenleme ( $F_{654}=4,727$ ,  $p<.05$ ) alt boyutlarının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı

düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Tukey testi sonucunda, 0-9 yıl arasındaki öğretmenlerin 30-39 yıl arasındaki öğretmenlere, 10-19 yıl arasındaki öğretmenlerin 30-39 yıl arasındaki öğretmenlere ve 20-29 yıl arasındaki öğretmenlerin 30-39 yıl arasındaki öğretmenlere göre kişisel düzenlemenin motivasyon için önemli olduğu; 0-9 yıl arasındaki öğretmenlerin 20-29 yıl arasındaki öğretmenlere ve 20-29 yıl arasındaki öğretmenlerin 30-39 yıl arasındaki öğretmenlere göre maddesel dışsal düzenleyicilerin önemli olduğu; 0-9 yıl arasındaki öğretmenlerin 30-39 yıl arasındaki öğretmenlere, 10-19 yıl arasındaki öğretmenlerin 30-39 yıl arasındaki öğretmenlere ve 20-29 yıl arasındaki öğretmenlerin 30-39 yıl arasındaki öğretmenlere göre içe yansıtılan düzenlemenin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik iklim ve iş motivasyonu puanlarının kurum türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Psikolojik İklim Alt Boyutlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T-Testi Sonuçları

<i>Psikolojik İklim</i>	<i>Kurum Türü</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Destekleyici Yönetim	Devlet	606	23.18	4.52	-2.391	.017
	Özel	53	24.71	3.51		
Örgütsel Katkı ve Onaylanma	Devlet	606	23.16	3.63	-.306	.760
	Özel	53	23.32	3.79		
Kendini İfade Edebilme	Devlet	606	15.49	2.48	-.997	.319
	Özel	53	15.84	2.57		
Rol Belirginliği	Devlet	606	11.46	2.35	-.495	.621
	Özel	53	11.62	2.34		
<i>İş Motivasyonu</i>						
Motive Olmama	Devlet	606	3,95	1,41	4,403	,000
	Özel	53	3,42	,76		
İçsel Motivasyon	Devlet	606	10,58	2,90	-,227	.821
	Özel	53	10,68	3,26		
Dışsal Düzenleme-Sosyal	Devlet	606	5,50	2,60	-,227	.608
	Özel	53	5,31	2,31		
Kişisel Düzenleme	Devlet	606	13,25	1,83	-1,025	.306
	Özel	53	13,52	1,80		

Dışsal Düzenleme-Maddesel	Devlet	606	5,74	2,26	-5,098	,000
	Özel	53	7,79	2,85		
İçer yansıtılan Düzenleme	Devlet	606	12,90	1,87	-,392	.696
	Özel	53	13,00	1,84		

Not. n = örneklem büyüklüğü;  $\bar{x}$  = ortalama; ss = standart sapma; t = t değeri; p = p değeri.

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik iklim puanlarının destekleyici yönetim alt boyutunda ( $t_{659}=-2.391$ ,  $p<.05$ ) alt boyutunda kurum türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Destekleyici yönetim alt boyutunda devlet kurumunda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=23.18$ ) olduğu, özel eğitim kurumunda öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ise ( $\bar{x}=24.71$ ) olduğu ve özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin devlet kurumunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla yönetim desteği aldığı görülmektedir. Bunun yanında, öğretmenlerin iş motivasyonu puanlarının motive olmama alt boyutunda ( $t_{659}= 4,403$ ,  $p<.05$ ) kurum türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Motive olmama alt boyutunda devlet kurumunda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=3,95$ ) olduğu, özel eğitim kurumunda öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=3,42$ ) olduğu görülmüştür. Özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin devlet kurumunda çalışan öğretmenlere göre motive olma düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Dışsal düzenleme-maddesel alt boyutunda ( $t_{659}=-5,098$ ,  $p<.05$ ) kurum türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Dışsal düzenleme-maddesel alt boyutunda devlet kurumunda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ( $\bar{x}=5,74$ ) olduğu, özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ise ( $\bar{x}=7,79$ ) olduğu ve özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin devlet kurumunda çalışan öğretmenlere göre motive olabilmek için dışsal düzenleyici maddesel uyarıcılara daha duyarlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin psikolojik iklim puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü faktör analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Psikolojik İklim Alt Boyutlarının Mevcut Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Psikolojik İklim	Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	P	Fark
Destekleyici Yönetim	0-9	541	23.37	4.43	2/656	1.169	.311	---
	10-19	92	23.31	4.56				
	20-29	26	22.00	4.77				
Örgütsel Katkı ve Onaylanma	0-9	541	23.14	3.55	2/656	.166	.847	---
	10-19	92	23.32	4.11				
	20-29	26	23.44	3.92				
Kendini İfade Ede-	0-9	541	15,51	2,52	2/656	,109	,897	---

bilme	10-19	92	15,50	2,57				
	20-29	26	15,74	1,38				
	0-9	541	11.42	2.37				
Rol Belirginliği	10-19	92	11.63	2.31	2/656	.950	.387	---
	20-29	26	11.98	1.80				
<i>İş Motivasyonu</i>								
Motive Olmama	0-9	541	3,92	1,40				
	10-19	92	3,85	1,34	2/656	,303	.738	---
	20-29	26	3,74	1,10				
İçsel Motivasyon	0-9	541	10,73	2,83				
	10-19	92	10,18	3,17	2/656	4,928	<b>,008</b>	A- C
	20-29	26	9,10	3,59				
Dışsal Düzenleme- Sosyal	0-9	541	5,53	2,65				
	10-19	92	5,30	2,20	2/656	,357	,700	---
	20-29	26	5,34	2,39				
Kişisel Düzenleme	0-9	541	13,40	1,68				
	10-19	92	12,66	2,34	2/656	7,187	<b>,001</b>	A- B
	20-29	26	12,89	2,18				
Dışsal Düzenleme- Maddesel	0-9	541	5,92	2,40				
	10-19	92	5,89	2,39	2/656	,209	.812	---
	20-29	26	5,61	1,89				
İçer Yansıtılan Dü- zenleme	0-9	541	12,99	1,85				
	10-19	92	12,48	1,97	2/656	3,258	<b>,039</b>	A- B
	20-29	26	12,61	1,67				

A: 0-9 yıl, B: 10-19 yıl, C: 20-29 yıl

Not. n = örneklem büyüklüğü;  $\bar{x}$  = ortalama; ss = standart sapma; F = F değeri; p = p değeri.

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik iklim puanlarının mevcut okullarındaki çalışma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü faktör analizi (ANOVA) sonucunda destekleyici yönetim ( $F_{656}=1.169$ ,  $p>.05$ ), örgütsel katkı ve onaylanma ( $F_{656}=.166$ ,  $p>.05$ ), kendi ifade edebilme ( $F_{656}=.109$ ,  $p>.05$ ) ve rol belirginliği ( $F_{656}=.950$ ,  $p>.05$ ) alt boyutlarının mevcut okullarındaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılaşma göstermediği görülmüştür. İş motivasyonu değişkeni incelendiğinde, iş motivasyonu puanlarının mevcut okullarındaki çalışma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü faktör analizi (ANOVA) sonucunda içsel motivasyon ( $F_{656}=4,928$ ,  $p<.05$ ), kişisel düzenleme ( $F_{656}=7,187$ ,  $p<.05$ ) ve içe yansıtılan düzenleme ( $F_{656}= 3,258$ ,  $p<.05$ ) alt boyutlarında mevcut okullarındaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Tukey testi sonucunda mevcut okulunda 0-9 yıl arasında çalışan öğretmenlerin mevcut okulunda 20-29 yıl çalışan öğretmenlere göre içsel motivasyonlarının daha yüksek olduğu; mevcut okulunda 0-9 yıl arasında çalışan öğretmenlerin mevcut okulunda 10-19 yıl çalışan öğretmenlere göre kişisel düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu ve mevcut okulunda 0-9 yıl arasında çalışan öğretmenlerin

mevcut okulunda 10-19 yıl çalışan öğretmenlere göre içe yansıtılan düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin psikolojik iklim puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşarak farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü faktör analizi-ANOVA uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Psikolojik İklim Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Analizi

Sonuçları								
<i>Psikolojik İklim</i>	<i>Okul Türü</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Fark</i>
Destekleyici Yönetim	Bağımsız Anaokulu	16	24,43	3,74				
	İlkokul	274	23,09	4,49	3/655	.793	.498	---
	Ortaokul	258	23,52	4,43				
	Lise	111	23,16	4,58				
Örgütsek Katkı ve Onaylanma	Bağımsız Anaokulu	16	23,50	3,57				
	İlkokul	274	23,55	3,58	3/655	2,055	,105	---
	Ortaokul	258	22,78	3,43				
	Lise	111	23,12	4,17				
Kendini İfade Edebilme	Bağımsız Anaokulu	16	16,12	2,47				
	İlkokul	274	15,91	2,33	3/655	5,788	.001	B-C B-D
	Ortaokul	258	15,34	2,46				
	Lise	111	14,85	2,75				
Rol Belirginliği	Bağımsız Anaokulu	16	12,06	1,61				
	İlkokul	274	11,63	2,26	3/655	1,278	.281	---
	Ortaokul	258	11,30	2,38				
	Lise	111	11,40	2,53				
<i>İş Motivasyonu</i>								
Motive olmama	Bağımsız Anaokulu	16	3,90	1,44				
	İlkokul	274	3,66	1,20	3/655	8,210	<b>,000</b>	B-D C-D
	Ortaokul	258	3,94	1,39				
	Lise	111	4,42	1,60				
İçsel Motivasyon	Bağımsız Anaokulu	16	11,61	2,41				
	İlkokul	274	10,30	3,18	3/655	1,920	,125	---
	Ortaokul	258	10,78	2,73				
	Lise	111	10,70	2,78				

Dışsal Motivasyon-Sosyal	Bağımsız Anaokulu	16	5,68	2,96				
	İlkokul	274	5,29	2,62	3/655	1,797	,146	---
	Ortaokul	258	5,49	2,48				
	Lise	111	5,96	2,62				
Kişisel Düzenleme	Bağımsız Anaokulu	16	14,06	,99				
	İlkokul	274	13,43	1,77	3/655	3,949	<b>,008</b>	B-D
	Ortaokul	258	13,25	1,77				
	Lise	111	12,83	2,09				
Dışsal Motivasyon-Maddesel	Bağımsız Anaokulu	16	5,06	1,98				
	İlkokul	274	5,90	2,49	3/655	1,289	,277	---
	Ortaokul	258	5,83	2,24				
	Lise	111	6,19	2,42				
İçer Yansıtılan Düzenleme	Bağımsız Anaokulu	16	13,25	1,84				
	İlkokul	274	12,88	1,89	3/655	,829	,478	---
	Ortaokul	258	13,00	1,82				
	Lise	111	12,70	1,92				

A: Bağımsız Anaokulu, B: İlkokul, C: Ortaokul, D: Lise

Not. n = örneklem büyüklüğü;  $\bar{x}$  = ortalama; ss = standart sapma; F = F değeri; p = p değeri.

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik iklim puanlarının okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü faktör analizi (ANOVA) sonucunda destekleyici yönetim ( $F_{655}=.795$ ,  $p>.05$ ), örgütsel katkı ve onaylanma ( $F_{655}= 1.78$ ,  $p>.05$ ) ve rol belirginliği ( $F_{655}= 1.78$ ,  $p>.05$ ) alt boyutlarının okul türüne göre anlamlı farklılaşma göstermediği görülmüştür. Kendini ifade edebilme alt boyutunda ise öğretmenlerin puan ortalamasının okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği bulunmuştur ( $F_{655}=5.788$ ,  $p<.05$ ). Farklılaşmanın hangi okul türleri arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden “Tukey” testi uygulanmıştır. Kendini ifade etme alt boyutunda ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iş motivasyonu puanlarının okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü faktör analizi (ANOVA) sonucunda motive olmama ( $F_{656}=8,210$ ,  $p<.05$ ) ve kişisel düzenleme ( $F_{656}=3,949$ ,  $p<.05$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılaşma görülmüştür. Tukey testi sonucunda ilkokulda ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin lisede çalışan öğretmenlere göre motive olma düzeylerinin daha yüksek olduğu ve ilkokulda çalışan öğretmenlerin lisede çalışan öğretmenlere göre kişisel düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Psikolojik iklim ile iş motivasyonu arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon analizi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9. Psikolojik İklim Ve İş Motivasyonu Arasındaki İlişki

	<i>Destekleyici yönetim</i>	<i>Örgütsel katkı ve onaylanma</i>	<i>Kendini ifade edebilme</i>	<i>Rol belirginliği</i>	<i>Psikolojik iklim</i>
Motive olmama	-.164**	-.297**	-.299**	-.223**	-.322**
İçsel Motivasyon	.071	.139**	.019	.137**	.124**
Dışsal düzenleme-sosyal	-.044	-.065	-.186**	-.022	-.099**
Kişisel düzenleme	.151**	.242**	.187**	.164**	.251**
Dışsal düzenleme-maddesel	-.015	-.008	-.149**	.040	-.039
İçe yansıtılan düzenleme	.062	.217**	.129**	.208**	.196**
İş motivasyonu	.033	.098*	-.091*	.122**	.059

\*\* p<.01; \* p<.05

Tablo 9 incelendiğinde iş motivasyonunun motive olmama alt boyutu ile psikolojik iklimin destekleyici yönetim alt boyutu arasında ( $r=-.164$ ,  $p<.01$ ), örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutu arasında ( $r=-.297$ ,  $p<.01$ ), kendini ifade edebilme alt boyutu arasında ( $r=-.299$ ,  $p<.01$ ) ve rol belirginliği alt boyutu arasında ( $r=-.223$ ,  $p<.01$ ) negatif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. İş motivasyonunun içsel motivasyon alt boyutu ile psikolojik iklimin örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutu arasında ( $r= .139$ ,  $p<.01$ ) ve rol belirginliği alt boyutu arasında ( $r= .137$ ,  $p<.01$ ) pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. İş motivasyonunun dışsal düzenleme-sosyal alt boyutu ile psikolojik iklimin kendini ifade edebilme alt boyutu arasında ( $r=-.186$ ,  $p<.01$ ) negatif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu görülmektedir. İş motivasyonunun kişisel düzenleme alt boyutu ile psikolojik iklimin destekleyici yönetim alt boyutu arasında ( $r= .151$ ,  $p<.01$ ), örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutu arasında ( $r= .242$ ,  $p<.01$ ), kendini ifade edebilme alt boyutu arasında ( $r= .187$ ,  $p<.01$ ) ve rol belirginliği alt boyutu arasında ( $r= .164$ ,  $p<.01$ ) pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. İş motivasyonunun dışsal düzenleme-maddesel alt boyutu ile psikolojik iklimin kendini ifade edebilme alt boyutu arasında ( $r=-.149$ ,  $p<.01$ ) negatif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu görülmektedir. İş motivasyonunun içe yansıtılan düzenleme alt boyutu ile psikolojik iklimin örgütsel katkı ve onaylanma alt boyutu arasında ( $r= .217$ ,  $p<.01$ ), kendini ifade edebilme alt boyutu arasında ( $r= .129$ ,  $p<.01$ ) ve rol belirginliği alt boyutu arasında ( $r= .208$ ,  $p<.01$ ) pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Gerekli koşulların sağlanmasının ardından iş motivasyonunun alt boyutlarından olan motive olmama, içsel motivasyon, dışsal düzenleme-sosyal, kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel ve içe yansıtılan düzenlemenin psikolojik iklimin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10. Psikolojik İklimin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	66,768	3,607		18,511	,000
Motive olmama	-1,838	,281	-,265	-6,530	,000
İçsel motivasyon	,219	,127	,067	1,728	,084
Dışsal düzenleme-sosyal	-,123	,153	-,033	-,802	,423
Kişisel düzenleme	,658	,235	,126	2,804	,005
Dışsal düzenleme-maddesel	,152	,164	,038	,929	,353
İçe yansıtılan düzenleme	,203	,225	,040	,903	,367
R=,367	R <sup>2</sup> =,135				
F <sub>(6,652)</sub> =16,962	p=,000				

Tablo 10'da çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda iş motivasyonu alt boyutlarının psikolojik iklim ile anlamlı düzeyde ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur (R=,367, R<sup>2</sup>=,13, p<.01). İş motivasyonu alt boyutlarının (motive olmama, içsel motivasyon, dışsal düzenleme-sosyal, kişisel düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel, içe yansıtılan düzenleme) öğretmenlerin psikolojik iklim algılarındaki toplam varyansın %13,5'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre psikolojik iklim üzerindeki göreceli önem sırası; motive olmama, kişisel düzenleme, içsel motivasyon, içe yansıtılan düzenleme, dışsal düzenleme-maddesel ve dışsal düzenleme-sosyaldir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise sadece motive olmama ve kişisel düzenlemenin psikolojik iklim üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerinde görev yapan ve araştırmaya katkı sunan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır. Bu noktada gönüllü katılım sağlayan öğretmenlerden elde edilen verilerin sonucunda öğretmenlerin psikolojik iklim toplam puanları ile iş motivasyonu toplam puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ancak iş motivasyonu alt boyutlarının psikolojik iklim varyansının %13,5'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir araştırmayı perakende sektöründe Woodard (1992) tarafından yapılmış ve bu araştırmada psikolojik iklimin iş motivasyonu üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Woodard'ın elde ettiği sonuç, eğitim alanında yapılan bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmemektedir. Araştırmada psikolojik iklim algısının demografik değişkenlere ilişkin sonuçlarını incelediğimizde farklı perspektiflerin karşımıza çıktığı görülmektedir. Psikolojik iklim algısının cinsiyet değişkenine ilişkin farklılaşım farklılaşmadığına ilişkin analizde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinden daha fazla destek aldığı görülmüştür. Bu durumu erkeklerin iktidarı sürdürme ve iktidara yakınlıktan elde ettikleri gücü toplumsal cinsiyet bağlamında yorumlayabiliriz. İktidara yakın olan erkekler iktidarı paylaşma ya da bir gün iktidarda yer alma şansına daha fazla sahiptir. Bu doğal adaylık gibi bir algısında ürünüdür. Taş (2017) araştırmasında cinsiyet eşitsizliği konusunda kadınların yönetici olma yolunda engelleri irdelemiştir. Bu araştırmaya göre her ne kadar kadınlar kendilerini güçlü hissetmelerine rağmen toplumsal cinsiyet bağlamında erkek öğretmenlere göre daha arka

planda kalmaktadır. Araştırma kapsamında cinsiyet değişkeni özelinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yönetim desteğini daha az alması bu nokta da Taş (2017)'in araştırması ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin yaşlarının ve mesleki kıdemlerinin artmasıyla birlikte kendilerini öğretmenler olarak daha faydalı hissettiği sonucu araştırmada elde edilmiştir. Elde edilen sonucun Woodard (1992)'in araştırması ile paralellik göstermektedir. Özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre fikirleri ve çalışma tarzı konusunda okul müdürleri tarafından daha fazla destek aldığı, özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre işlerini verimli bir şekilde yapması konusunda okul müdürleri tarafından daha fazla yetkilendirildiği, özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre branşları ile ilgili kararlarda okul müdürleri tarafından daha fazla desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre sorumluluk alırken daha tedbirli davrandığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel okul yöneticilerinin öğretmenlere daha fazla özerklik tanınması ve desteklemesi, öğretmenlerine duyduğu güveni besleyen bir tutumdur. Başka bir bakışta özel okulların kar amacı gütmemesi devlet okullarından ayrı olarak hem yöneticinin işçi-işveren hem de öğretmenin işçi-işveren sistemi içinde olması bu dinamiği farklı kılan önemli bir unsur haline getirdiği yadsınamaz. Aynı şekilde özel okullarda çalışan öğretmenlerin okul içerisinde görev ve sorumluluk alırken daha tedbirli davranmaları başarının ve nihai olarak maddi çıkarların göz önüne alındığının bir göstergesi olarak gözükmektedir. Öğretmen aldığı sorumluluğu yerine getirmediği takdirde işine son verilme kaygısı ile karşı karşıya gelmektedir. Özel okulda çalışan öğretmenlerin böyle bir tehditle karşılaşma ihtimali onların motivasyonlarını da etkilemekte ve bu araştırma sonuçlarına da yansımıştır. Özel okulda çalışan öğretmenler, devlet okulunda çalışan öğretmene göre yönetici tarafından ekonomik olarak ödüllendirileceği, yönetici tarafından iş güvenliğinin sağlanacağı ve işini kaybetmeme düşüncesiyle daha fazla çaba sarf etmektedir. Bu durum özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaştırmıştır. Karaköse ve Kocabaş (2006) tarafından yapılan araştırmada da özel okullarda çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin tutum ve davranışlarının kendilerinin işlerinde doyuma ulaşmalarında ve motive olmalarında olumlu yönde etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin yaşları, mesleki kıdemleri ve mevcut okullarındaki çalışma süreleri onların motivasyon düzeylerini etkilemektedir. Öğretmenlerin yaşları, mesleki kıdemleri ve mevcut okullarındaki çalışma süreleri artıkça öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Meslekte yeni olan veya aynı okulda daha kısa süre çalışmış öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olması, öğretmenin okulundan beklentilerinin karşılanmasıyla, çalıştıkları okullarda kısa süreli de olsa belirledikleri hedeflere ulaşmaları açısından ilişkili olduğu düşünülebilir. Literatürde de yer verildiği gibi bireylerin beklentilerinin karşılanması ve bireyin amaç belirlemesi kişinin motivasyon düzeyini etkilemektedir. Araştırma da elde edilen sonuçların Emiroğlu (2017) tarafından yapılan doktora tezi çalışması ile uyummadığı görülmüştür. Emiroğlu (2017, s. 145) çalışmasında

öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin kıdem ve yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin hem psikolojik iklim algıları hem de motivasyon düzeyleri eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Bu sonuç Ertürk (2016) tarafından yapılan “Öğretmenlerin İş Motivasyonları” adlı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Kadın öğretmenlerin işlerine özel bir anlam yüklediği, işlerini kişisel olarak önemli gördükleri, işlerinde kendilerini kötü hissetmemek ve işinin kendileriyle gurur duymasını sağladığı için daha fazla çaba sarf ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara ilişkin Alan yazında farklı bakışların olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalar kadınların erkeklere göre daha özel ve duygusal anlamlar yüklediğini, bazı araştırmalar cinsiyet değişkeninin atfedilen değer konusunda anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığını, başka araştırma sonuçlarına göre ise erkeklerin maddesel olan terfi ve maaş imkânlarına daha fazla değer verdiği göstermiştir (Kubat ve Kuruüzüm, 2010, s. 490).

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin çalıştıkları okul düzeyine göre farklılaştığı araştırma sonucunda elde edilmiştir. Lisede çalışan öğretmenlerin ilkökul ve ortaokulda çalışan öğretmenlere göre motivasyon düzeylerinin düşük olduğu sonucu, Emiroğlu (2017, s. 145)'nin araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Özellikle ilkökul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin diğer kademelere göre daha yüksek olması, ilgilendikleri öğrenci grubunun yaşça daha küçük olmasından ve kendi öğrencileri ile uzun soluklu çalışma fırsatı olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Psikolojik iklim ve iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmasına rağmen araştırmada bu iki kavramın alt boyutları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri arttıkça algıladıkları katkı, onay ve rol belirginliği düzeyleri de artmaktadır. Çelik (2018, s. 217) de çalışmasında psikolojik iklimin içsel motivasyon ile ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik iklim ve iş motivasyonu algıları demografik değişkenlere göre özellikle destekleyici yönetim alt boyutunda ve dışsal düzenleme-maddesel alt boyutunun anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği görülmüştür. Bu bağlamda;

Okul yöneticilerinin yeni liderlik yaklaşımlarından haberdar olmaları ve kendisine, öğretmenlere ve çalıştığı okula hangi durumlarda hangi liderlik uygulaması gerekli ise onu hayata sokarak öğretmenlerde olumlu psikolojik algısı geliştirebilir ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırabilir. Okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarından haberdar olmasının yanı sıra motivasyon kuramlarını da bilmeleri önemlidir. Okul yöneticilerinin, öğretmenleri motive edebilmek için onların ihtiyaçlarını, amaçlarını, beklentilerini bilmeleri ve okul ortamında adalet duygusunu sağlayarak ya da var olan kaos ortamını etkili yöneterek öğretmenlerin motivasyonlarını artırabilir.

Okul yöneticilerinin çalışma ortamında cinsiyet eşitsizliğine neden olmayan söylem, tutum ve davranışlarda bulunması kadın öğretmenler için de psikolojik iklim algılarını olumlu olmasını sağlayabilir. Okul müdürleri daha fazla hizmet içi eğitim ve mesleki gelişim sağlayarak ya da öğretmenleri farklı alanlara yönlendirerek motivasyon düzeyleri yükseltebilir. Okul müdürlerinin okullarda

olumlu psikolojik iklim algısı oluşturma ve öğretmenlerin motivasyonlarını artırmak amacıyla, liderlik becerilerine sahip kişilerden seçilmesi önerilmektedir. Yapılan araştırmada iş motivasyonu alt boyutlarının psikolojik iklimin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle eğitim örgütleri ile ilgili yapılacak psikolojik iklim ve iş motivasyonu odaklı araştırmalara örgütsel vatandaşlık, performans, iş tutumu ya da işe katılım değerleri gibi farklı olgular eklenerek aracılık rolü de araştırılabilir.

Bu araştırmada psikolojik iklim ve iş motivasyonu arasındaki ilişki Konya ili merkez ilçelerindeki eğitim örgütlerinde incelenmiştir. Farklı örneklem boyutunda farklı örgütlerde bu ilişki incelenerek alan yazına katkı sunulabilir.

### Kaynaklar

- Agron, T., & Limon, İ. (2017).** Psikolojik iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2888-2901. doi:10.14687/jhs.v14i3.4614
- Altunkese, T. N. (2002).** *Psikolojik iklimin örgüte adama ve örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi: Eskişehir.
- Amenumey, E. K., & Lockwood, A. (2008).** Psychological climate and psychological empowerment: An exploration in a luxury UK hotel group. *Tourism and Hospitality Research*, 265-281. doi:10.1057/thr.2008.34
- Aypay, A. (2015).** *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Ankara: Nobel.
- Blaskova, M. & Grazulis, V. (2009).** *Motivation of human potential: theory and practice*. Vilnius – Zilina: Mykolas Romeris University.
- Brown, S. P. & Leigh, T. W. (1996).** A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(4), 358-368.
- Can, H., Azizoğlu, Ö. A. ve Aydın, E. M. (2015).** *Örgütsel davranış*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2012).** *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston. MA Pearson.
- Çelik, A. (2011).** *Spor kulüp yöneticilerinin çatışmayı yönetme stratejilerinin mükemmeliyetçilik özellikler ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi üniversitesi, Ankara.
- Çivilidağ, A. ve Şekercioğlu, G. (2017).** Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması. *Mediterranean Journal of Humanities*, 7(1), 143-156. doi:10.13114/MJH.2017.326

- Emiroğlu, O. (2017).** Öğretmen motivasyon kaynaklarına ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri (Yayınlanmamış doktora tezi). Yakın Dođu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Eren, E. (2017).** Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi. İstanbul: Beta.
- Güney, S. (2017).** Örgütsel davranış. Ankara: Nobel.
- Hauser, L. (2004).** Work Motivation In Organizational Behavior. *Economics, Management, and Financial Markets*, 9(4), 239–246.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2015).** Okulda bireyler (C. Erdađ, Çev.), Eğitim yönetimi. S. Turan (Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Jex, S. M. ve Britt, T. W. (2014).** *Organizational psychology: a scientist-practitioner approach* [e-kitap sürümü]. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/osmangazi-ebooks/detail.action?docID=1891000&query=Organizational+Psychology> adresinden erişilmiştir.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006).** Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumunu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karasar, N. (2012).** *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kerman, E. (2007).** *İş Motivasyonu ve Sonuçları: Bir Uygulama*. Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Kesici, Ş. (2012).** İş motivasyonu. H. Izgar (Ed.) Endüstri ve örgüt psikoloji içinde (s. 59-96). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Koys, D. J., & DeCotiis, T. A. (1991).** Inductive Measures of Psychological Climate. *Human Relations*, 44(3), 265-285.
- Lunenburg, F. C. (2011).** Expectancy theory of motivation: motivating by altering expectations. *International Journal Of Management, Business, and Administration*, 15(1), 1-6.
- Manning, R. L. (2010).** Development of the psychological climate scale for small business. *Journal of New Business Ideas & Trends*, 8(1), 50-65.
- Oran, F. Ç. (2012).** Örgütsel Bağlılık ve iş motivasyonu ilişkisi: Kamu sektöründe bir uygulama. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi. Edirne.
- Taş, E. (2017).** Okul yöneticiliği yolunda kadın öğretmenlerin karşılaştıkları kariyer engelleri üzerine bir uygulama. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 60, 493-510.

- Tutar, H. (2016).** *Örgütsel davranış: Örgüt teorileri ve çağdaş yaklaşımlar açısından*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Woerkom, M. V., & Meyers, M. C. (2015).** Effects of a strengths-based psychological climate on positive affect and job performance. *Human Resource Management*, 54(1), 81-103.
- Woodard, G. A. (1992).** *The relationship between psychological climate and work motivation in a retail setting*. (Doctoral Dissertation). <http://elibrary.ogu.edu.tr/EOU> adresinden erişilmiştir.
- Yeşil, A. (2016).** Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.