

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN OKULLARINDA
MOTİVASYONU SAĞLAMA DÜZEYLERİ**

Hüseyin YANMAZ

**Ekim 2010
DENİZLİ**

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN OKULLARINDA
MOTİVASYONU SAĞLAMA DÜZEYLERİ**

**Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması Ve Ekonomisi
Bilim Dalı**

Hüseyin YANMAZ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Türkay N. TOK

**Ekim 2010
DENİZLİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Hüseyin YANMAZ tarafından, Yrd. Doç. Dr. Türkay N. TOK yönetiminde hazırlanan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Düzeyleri” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 01.10.2010 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

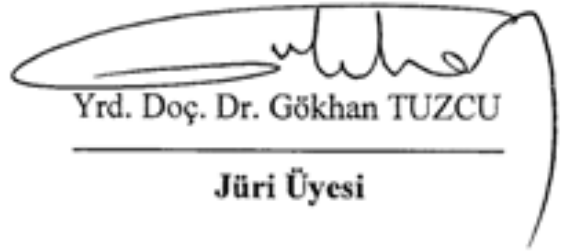

Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖGEN

Jüri Başkanı



Yrd. Doç. Dr. Türkay N. TOK

Jüri Üyesi (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Gökhan TUZCU

Jüri Üyesi

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 24/11/2010 tarih ve 16/15 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Doç. Dr. Bilal SÖĞÜT

Enstitü Müdürü

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırılmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet uyulduğunu; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza
Öğrenci Adı Soyadı


: Hüseyin YANMAZ

TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin emeği geçmiştir. Öncelikle Yüksek Lisans Programım süresince hiçbir zaman ilgisini eksik etmeyen, zor dönemlerimde sabırla destek veren ve anlayış gösteren, tezimin her aşamasında olumlu şekilde yönlendirip bilgilerini benden esirgemeyen danışman hocam, Yrd. Doç. Dr. Türkay N. TOK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Değerli görüş ve önerileriyle beni yönlendiren, titizlikle inceleyip hatalarımı düzeltmemi sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN'e ve Yrd. Doç. Dr. Gökhan Tuzcu'ya teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca ölçeğin uygulanmasında, çalışmaya katılan tüm okul yöneticisi ve öğretmen arkadaşlara katkıları için teşekkür ederim.

Son olarak, tezimin her aşamasında bana her türlü desteği veren aileme, eşime ve deneyim ve bilgi zenginliğini benimle paylaşan, isimlerini burada sıralayamadığımız bütün herkese en derin teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN OKULLARINDA MOTİVASYONU SAĞLAMA DÜZEYLERİ

YANMAZ, Hüseyin

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Türkay N. TOK
Ekim 2010, 129 Sayfa

Araştırmanın amacı; ilköğretim okulu yöneticilerinin okullarında güdülenmeyi sağlama düzeyleri öğretmen ve yönetici görüşleri göz önünde bulundurularak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak Ünal (1998) tarafından geliştirilen ve 21 sorudan oluşan “Okul Yöneticilerinin Motivasyon Sağlama Etkinliklerini Ölçme Envanteri” kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezindeki 98 resmi ilköğretim okullarında görev yapan toplam 295 yönetici, 1941 branş öğretmeni ve 958 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu evrenden tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen toplam 98 okuldaki 54 yönetici ve 306 (sınıf-branş) öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu öğretmen ve yöneticilerden toplanan bilgiler SPSS 14 programı yardımı ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda görülmektedir:

Öğretmen görüşlerine göre; yöneticilerin en yüksek motivasyon etkinlikleri “Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirme”, “Öğretmenlerin yaptığı işin önemli olduğuna inanma”, “Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtme” ve “Özel yaşama saygılı olma” olarak belirlenmiştir.

Yönetici görüşlerine göre ise; yöneticilerin “sürekli” olarak en çok yaptıkları motivasyon etkinlikleri, “Demokratik tutum gösterme”, “Karşılaşılan sorunları anlayışla karşılama” ve “Özel yaşama saygılı olma” olarak belirlenmiştir.

Çalışma kapsamındaki okul yöneticisi ve öğretmenlerin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Erkeklerin kadınlara nazaran daha fazla yöneticilerinin motivasyonu sağladıklarını düşündükleri sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin görev durumlarına göre değişip değişmediğine bakıldığında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Müdür veya müdür yardımcısı olarak görev yapanların, branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerine göre yöneticilerin öğretmenleri güdüleme düzeyi hakkındaki görüşleri anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim Okulu, Okul Yöneticileri, Motivasyon

ABSTRACT**THE LEVEL OF MOTIVATION PROVIDED BY THE ELEMENTARY SCHOOL MANAGERS AT THEIR SCHOOLS**

YANMAZ, Hüseyin

M. Sc. Thesis in Educational Sciences

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Türkay N. TOK

October 2010, 129 Pages

The main purpose of the study is to determine level of motivation provided by the elementary school managers at their schools regarding the opinions of the teachers and managers. General screening method was used at the research. “The measuring inventory for the motivation supply level of school managers”, which has been developed by Ünal (1998) as a scale and formed of 21 questions was used as the measurement instrument.

Totally 295 school managers, 1941 branch teachers and 958 form teachers working in public elementary schools in the town center of Denizli Province while the 2009-2010 school year form the population of the research. Totally 54 school managers and 306 (branch-form teachers) teachers selected from this population through random sampling method form the research sampling. The data was collected from these teachers and managers by means of scale method and it was analyzed and evaluated through the SPSS 14 program. The achieved findings as the result of the research study are presented below:

According to the opinions of teachers; the most important motivation activities of the managers were found as “Orienting the teachers towards the goals of the school”, “Believing that the works performed by the teachers are important”, “Determining and explaining the works clearly that the teachers are responsible for” and “Being respectful to the private life”.

According to the opinions of managers; the motivation activities mostly and “continuously” performed by the managers were found as; “Showing democratic attitude”, “Showing tolerance against the problems, which they face with” and “Being respectful to the private life”.

The opinions of the school managers and teachers within the scope of the study related with the motivation supply activities showed differences regarding the gender. It was found as the result of the study that the number of the male teachers who think that managers provide the motivation is more than the number of the female teachers who have the same opinion. When it was analyzed that whether the school managers’ opinions related with motivation providing change regarding their position or not, meaningful differences were found among the groups. Managers’ level of motivation providing to the teachers, who are at school director or deputy head of school were found meaningfully high regarding the branch or form teachers.

Key Words: Primary Education, School Managers, Motivation

İÇİNDEKİLER

| | |
|-------------------------------------|---|
| YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU | Hata! Yer işareti tanımlanmamış. |
| TEŞEKKÜR..... | iv |
| ÖZET | v |
| ABSTRACT..... | vi |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| TABLolar DİZİNİ | xi |
| ŞEKİLLER DİZİNİ..... | xii |
| SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ | xiii |
| GİRİŞ | 1 |

BİRİNCİ BÖLÜM PROBLEM

| | |
|--|----|
| 1.1. PROBLEM DURUMU | 2 |
| 1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE | 4 |
| 1.2.1. Eğitim ve Önemi..... | 4 |
| 1.2.2. Okul ve Amacı..... | 8 |
| 1.2.3. Yönetim | 10 |
| 1.2.4. Eğitim Yöneticisi ve Görevleri..... | 11 |
| 1.2.5 Eğitim Yönetimi | 12 |
| 1.2.6 Okul Yönetimi | 14 |
| 1.2.6.1 Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler..... | 15 |
| 1.2.6.2 Okul Yönetiminin Yararları | 18 |
| 1.2.6.3 Eğitim ve Okul Yönetimi Çerçevesinde Yapılan İşler..... | 19 |
| 1.2.6.3.1. Sorun çözme | 19 |
| 1.2.6.3.2. Karar verme | 19 |
| 1.2.6.3.3. Planlama..... | 20 |
| 1.2.6.3.4. Örgütlenme | 20 |
| 1.2.6.3.5. İletişim | 20 |
| 1.2.6.4. Okul Yönetimi Çeşitleri | 21 |
| 1.2.6.4.1. Otokratik Okul Yöneticiliği | 21 |
| 1.2.6.4.2. Demokratik Okul Yöneticiliği | 21 |
| 1.2.6.4.3. Başboş Okul Yöneticiliği..... | 22 |
| 1.2.7. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Temel Nitelikleri | 23 |
| 1.2.7.1. Okul Yöneticisinin Görevleri..... | 24 |
| 1.2.8. Türkiye’de Eğitim Yönetimi | 24 |
| 1.2.9. Eğitim Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar | 26 |
| 1.2.9.1. Yerinden Yönetim..... | 26 |
| 1.2.9.2. Amaç Odaklı Yönetim | 27 |
| 1.2.9.3. Süreç Odaklı Yönetim..... | 27 |
| 1.2.9.4. Hedeflerle Yönetim..... | 28 |
| 1.2.9.5. Toplam Kalite Yönetimi | 28 |
| 1.3. GÜDÜLENME KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ..... | 29 |
| 1.3.1. Gereksinimler ve İstekler | 29 |
| 1.3.2. Güdüler | 29 |

| | |
|--|----|
| 1.3.3. Güdülenmenin Tanımı ve Niteliği | 30 |
| 1.3.4. Güdülenme Süreci | 32 |
| 1.3.5. Güdülenmenin Yararları | 33 |
| 1.3.6. Güdülenmenin Tarihsel Gelişimi | 34 |
| 1.3.6.1. Endüstri Devriminin Getirdiği nemli Yenilikler | 35 |
| 1.3.6.2. Endüstri Devrimi-Makineleşme (19.yy. sonları) - Otomasyon (20. yy'ın ortaları) | 35 |
| 1.3.7. Güdülenme İle İlgili Temel Kavramlar | 37 |
| 1.3.7.1. Moral | 37 |
| 1.3.7.2. zgerçekleştirim | 38 |
| 1.3.7.3. zkişisel ve Düzenlenmiş Güdüleme | 38 |
| 1.3.7.4. İş Doyumu | 39 |
| 1.3.8. Güdülenme Türleri | 41 |
| 1.3.8.1. İçsel Güdülenme | 41 |
| 1.3.8.2. Fizyolojik Güdülenme | 41 |
| 1.3.8.3. Sosyal Güdülenme | 42 |
| 1.3.8.4. Psikolojik Güdülenme | 42 |
| 1.3.9. Güdülenmenin Boyutları | 43 |
| 1.3.9.1. Psikolojik boyutu | 43 |
| 1.3.9.1.1. İçsel Güdülenme | 43 |
| 1.3.9.1.2. Dışsal Güdülenme | 43 |
| 1.3.9.2. Yönetsel Boyutu | 43 |
| 1.3.10. Güdülenme Amaçları | 44 |
| 1.3.10.1. Etkinlik | 44 |
| 1.3.10.2. Verimlilik | 44 |
| 1.3.10.3. Kalite | 45 |
| 1.3.10.4. Kârlılık | 45 |
| 1.3.10.5. Maliyet – Fiyat Uygunluğu | 46 |
| 1.3.11. Güdülenmenin nemi | 46 |
| 1.3.11.1. Yöneticiler ve Güdülenme | 47 |
| 1.3.11.2. İşgörenler ve Güdülenme | 47 |
| 1.3.12. Güdülenmenin Temel Bileşenleri | 47 |
| 1.3.12.1. Örgütsel Hedefler | 47 |
| 1.3.12.2. Bireysel İhtiyaçlar | 48 |
| 1.3.12.3. Efor | 48 |
| 1.3.13. Başlıca Güdülenme Kuramları | 48 |
| 1.3.13.1. Kapsam Kuramları | 49 |
| 1.3.13.1.1. Abraham Maslow'un Güdülenme Kuramı: İhtiyaçlar Gereksinimi | 49 |
| 1.3.13.1.2. Alderfer'in E.R.G. Kuramı | 51 |
| 1.3.13.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı | 51 |
| 1.3.13.1.4. David Mc Clelland'in Başarma Gereksinimi Kuramı (Achievement Motivation Theory) | 52 |
| 1.3.13.2. Süreç Kuramları | 54 |
| 1.3.13.2.1. Davranış Koşullandırma (Sonuçsal Koşullandırma) Yaklaşımı | 55 |
| 1.3.13.2.2. Bekleyiş Kuramı | 56 |
| 1.3.13.2.3. Eşitlik Kuramı | 58 |
| 1.3.13.2.4. Amaç Kuramı | 58 |
| 1.3.13.2.5. Atıf Kuramı | 59 |

| | |
|-----------------------------------|----|
| 1.4. PROBLEM CÜMLESİ | 60 |
| 1.5. ALT PROBLEMLER | 61 |
| 1.6. SAYILTIAR | 61 |
| 1.7. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR..... | 61 |
| 1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI..... | 61 |
| 1.9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ..... | 62 |
| 1.10. TANIMLAR..... | 62 |

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|--|----|
| 2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR | 64 |
| 2.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR | 71 |
| 2.3. ARAŞTIRMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ..... | 74 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

| | |
|--|----|
| 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ | 75 |
| 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM..... | 75 |
| 3.2.1. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Cinsiyetleri..... | 76 |
| 3.2.2. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri | 76 |
| 3.2.3. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Kıdem Durumları | 77 |
| 3.2.4. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görev Durumları | 77 |
| 3.3. VERİLERİN TOPLANMASI..... | 78 |
| 3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ..... | 78 |

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

| | |
|--|-----|
| 4.1. İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN MOTİVASYONU SAĞLAMA ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ | 79 |
| 4.2. OKUL YÖNETİCİSİ VE ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET, EĞİTİM DÜZEYLERİ, KIDEM VE GÖREV DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ | 104 |
| 4.2.1. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Görüşleri | 104 |
| 4.2.2. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Görüşleri | 105 |
| 4.2.3. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Görüşleri | 106 |
| 4.2.4. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görev Durumlarına Göre Görüşleri | 107 |

BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

| | |
|------------------|-----|
| 5.1. SONUÇ | 109 |
|------------------|-----|

| | |
|--------------------|-----|
| 5.2. ÖNERİLER..... | 111 |
| KAYNAKLAR | 113 |
| EKLER..... | 124 |
| ÖZGEÇMİŞ | 129 |

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

| | |
|--|-----|
| Tablo 1.1. Güdü kuramlarının hedef ve katkı karşılaştırması..... | 60 |
| Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları | 76 |
| Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin EĞitim Düzeylerine Göre Dağılımları | 77 |
| Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları | 77 |
| Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin Görevlerine Göre Dağılımları | 77 |
| Tablo 4.1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Motivasyonu Sağlama Etkinliklerine İlişkin Yönetici Görüşleri..... | 80 |
| Tablo 4.2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Motivasyonu Sağlama Etkinliklerine İlişkin Ğretmen Görüşleri..... | 82 |
| Tablo 4.3. Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması | 104 |
| Tablo 4.4. Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin EĞitim Düzeylerine Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması | 105 |
| Tablo 4.5. Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması | 106 |
| Tablo 4.6. Okul Yöneticisi ve Ğretmenlerin Görev Durumlarına Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması | 107 |
| Tablo 4.7. Görev Değişkenine Göre Motivasyona İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları | 108 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | Sayfa |
|---|-------|
| Şekil 1.1. Güdü Süreci | 32 |
| Şekil 1.2. Klasik Koşullandırma | 55 |
| Şekil 1.3. Sonuçsal Koşullandırma | 56 |

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

| | |
|------|---|
| MEB | Milli Eğitim Bakanlığı |
| M.Ö. | Milattan Önce |
| SPSS | Statistical Package for Social Sciences |
| TKY | Toplam Kalite Yönetimi |
| YÖK | Yüksek Öğretim Kurulu |

GİRİŞ

Bu araştırmanın birinci bölümünde problemi, amacı, önemi, kapsam ve sınırlılıkları, sayıltıları ve konuyla ilgili tanımlar hakkında bilgiler yer almaktadır. Ayrıca eğitim, yönetim ve eğitim yönetim ilişkisi, okul yönetimi ve güdülenme başlıklarına yer verilmektedir.

Araştırmanın ikinci bölümünde, okul yöneticilerinin okullarında motivasyon sağlama etkinlikleri ve düzeyleriyle ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalara yer verilmektedir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde, araştırma bulgularına dair yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracına dair tüm bilgiler ile araştırmanın evren ve örneklemeyle ilgili açıklamalar da bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde yapılan uygulama sonucunda araştırmanın tüm alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular bulunmaktadır.

Araştırmanın beşinci bölümünde, elde edilmiş olan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın son bölümünde, verilerin toplanmasında kullanılan kaynaklar belirtilmiştir.

Ekler bölümünde ise araştırmada kullanılan ölçek ve onay belgesi, ve araştırmacının özgeçmişini yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM

1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüz örgüt çağıdır. Örgütler teknoloji ve insanların bileşiminden oluşurlar ve belli amaçları gerçekleştirmek için kurulan toplumsal sistemlerdir. İnsanlar zamanlarının çoğunu örgütlerde, ya bir örgütün çalışanı ya da birtakım başka örgütlerin kullanıcısı olarak geçirmektedirler. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için işgörenlerin, istekli ve azimli çalışmaları, özellikle gelişmekte olan ülkelerde büyük önem taşımaktadır. Çünkü ülkelerin zaman ve kaynakları oldukça sınırlıdır. Bu nedenle her alanda, işine yeterince “motive” edilmiş insanlara gereksinim duyulacağı açıktır (Balcı,1992: 18).

“Motivasyon” bir ya da birden çok insanı, belirli bir yöne ya da amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır (Eren, 1998: 397-398.). Çalışma yaşamında ise motivasyon, kısaca çalışanın işe istekli hale getirilmesi olarak tanımlanabilir (Balcı, 1992: 15). Bireyin davranışlarının kendi gereksinimlerine olan bir tepki olarak ortaya çıktığı söylenebilir. O halde, motivasyon, insan gereksinimleri ile davranış arasında bir aracı değişken durumundadır.

Motivasyona ilişkin çeşitli kuramcılar tarafından bazı kuramlar geliştirilmiştir. *İçerik* ve *süreç* kuramları olmak üzere iki grupta ele alınan bu kuramlar, motivasyon konusuna değişik açılardan yaklaşmaktadır. İçerik kuramları, insanın doyuracağı güdülerini ya da gereksinimlerini odak olarak alırlar. Bu kuramlarda insanın ulaşmak için motive edildiği hedef önemlidir. Başlıca içerik kuramları; *Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı*, *İki Etken Kuramı*, *ERG Kuramı*, *Başarıya Güdülenme Kuramı* ve *X ve Y Kuramı*’dır. Süreç kuramları ise, daha ziyade iş doyumunun hangi değişken ya da değişken kümelerinin bir sonucu olduğuna ve bunların nasıl etkileşip de iş doyumunu meydana getirdiğine açıklık getirme amacındadır. Üzerinde durulan başlıca süreç kuramları; *Beklenti Kuramı*, *Çok Değişkenli Güdülenme Kuramı*, *Denklik Kuramı* ve *Amaç Kuramı*’dır (Tok, 2008). Bu kuramlara araştırmanın ileriki bölümlerinde ayrıntılı olarak yer verilecektir.

Motivasyon, gözlenebilen bir olay ya da mikroskop altında incelenebilen bir şey değildir. Motivasyonu etkileyen faktörler, ancak kişilerin davranışlarının yorumlanması ile anlaşılabilir. Kişinin davranış şekli motivasyonu gösterir. Dolayısıyla yöneticilerin personelin

davranışlarını yorumlaması, bu yorumlamaların sonuçlarına göre onları motive edecek modeller ve uygulamalar geliştirmesi zorunludur. Motivasyon konusu liderliğin tamamlayıcısıdır. Pek çok durumda, etkin liderlik, personelin motivasyonunu da etkilemektedir. Bu nedenle motivasyon konusu örgüt yöneticilerinin üzerinde önemle durmaları gereken konulardan biridir (Koçel, 2001: 466). Yöneticinin en önemli görevi etkin bir örgüt yaratmaktır. Etkili bir örgüt ise, yüksek düzeyde motive olmuş işgörenlerle sağlanabilir. İşletmede çalışanların her biri kendisine verilen görevi yerine getirmek için çaba harcamaya istekli olmadıkça yönetsel etkinliklerden sonuç alınamaz. İnsanlar kendilerine verilen görevleri etkin bir şekilde yerine getirmeye istekli olmalıdır. Motivasyonun rolü, bu isteği yaratmak, geliştirmek ve sürdürmek olmalıdır. Bu anlamda gereksinimler ve teşvik unsurlarınca uyarılma; tutum ve davranış sergileme ve sonuçta tatmine ve verimliliğe ulaşmanın oluşturduğu bir motivasyon süreci gündeme gelmektedir. (Şimşek vd., 2003: 129).

Gelecek nesillerin yetiştirilmesinde önemli görev üstlenen örgütlerin başında okullar gelmektedir. Okullarda bu görev yöneticiler ve öğretmenler tarafından yerine getirilmektedir. Öğretmenlerin bu görevlerini en iyi şekilde yapabilmesi için ihtiyaçlarının tam anlamıyla karşılanması ve özellikle motivasyonunun yüksek düzeyde tutulması gerekmektedir. Aksi takdirde, öğretmenlerin veriminin düştüğü, elde edilen başarıların da yeterli seviyede olmadığı görülmektedir. Bu nedenle başarı ile motivasyon birbiriyle çok yakından bir ilişki içerisindedir. Bu bağlamda en önemli görev okul yöneticilerine düşmektedir. Ancak Aydın'ın (1986: 94) da belirttiği gibi, duyarsız ve çoğunlukla da yetersiz olarak nitelendirilen yöneticilerin, öğretmenlerin de bireysel ihtiyaçlarının olabileceğini anlamakta güçlük çektikleri bilinmektedir. Bu tür yöneticiler tarafından genellikle sınırlanma, tehdit, baskı ve psikolojik mesafelerin, davranışı kontrol aracı olarak kullandığı görülmektedir. Diğer yandan, duyarlı ve etkili yöneticiler, kendi ihtiyaç ve amaçlarından haberdar olan kişiler olarak, öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve amaçlarını da dikkate almaktadırlar. Karşılıklı güven ve destek, sağlıklı bir iletişim, çatışmaları kurumsal bir olgu olarak kabul etme ve onlarla birlikte yaşanması gereğine inanma, bireysel farklılıklara saygılı olma, bu yöneticilerin önem verdikleri noktalar olarak görülmektedir. Böyle bir yaklaşımla öğretmenlerden üst düzeyde bir yararlanma beklenebilir (Aydın, 1986: 94).

Okul yöneticilerinin okullarını etkin bir yapıya kavuşturabilmeleri ve okullarının vizyonunu gerçekleştirebilmeleri için, öğretmenleri okulun amaçları doğrultusunda yönlendirmeleri gerekmektedir. Bugüne kadar yapılan bazı araştırmalar yöneticilerin

öğretmenleri motive etme konusunda halen eksikliklerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Okullarda bazı öğretmenlerin işe geç gelmesi, yapılan etkinliklere katılmada isteksiz olması, yöneticilerin öğretmenlere bazı işleri kolayca yaptırılmaması gibi durumlar, yöneticilerin genel olarak öğretmenleri yeterince motive edemediklerinin bir göstergesi olabilir.

1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde konuyla yakından ilgili olan eğitim, okul, yönetim, eğitim yönetimi, güdülenme, güdülenme kuramları kavramlarına yer verilmektedir.

1.2.1. Eğitim ve Önemi

İnsan, sahip olduğu zihinsel potansiyel doğrultusunda sürekli olarak bir eğitim süreci ile iç içedir. Basit günlük alışkanlıklardan, karmaşık projelere kadar birçok davranış kalıbını, sosyal anlayışları, toplumsal yaşama ilişkin düzenleri, mesleki bilgileri eğitim süreci içinde kazanmaktadır (Fındıkçı, 1999: 229). Dolayısıyla eğitim insanın yaşamı boyunca süren, zaman ve mekân yönünden kapsamı ve boyutları geniş olan bir kavram olarak algılanabilir.

En yalın anlatımla eğitim; hayatın başlangıcı ile başlayan ve yaşam boyunca devam eden bir bilgilenme süreci olarak değerlendirilebilir (Fındıkçı, 1999: 229). Özkalp vd, (1997: 91) ise eğitimi; bireylerin içinde doğup büyüdükleri, yaşadıkları toplumun değerlerini, bilgilerini, becerilerini öğrenmeleri ve öğrendiklerini kendinden sonra gelecek kuşaklara aktarmaları süreci olarak tanımlamaktadır. Genel olarak “bilgi verme, yetenek ve becerileri geliştirme süreci” olarak da tanımlanabilen eğitim, önceden saptanmış amaçlara göre, insan davranışlarından belli değişiklikler sağlamaya yarayan, planlı etkinlikler dizisini ifade etmektedir (Yazıcı, 2004: 39).

Tutum ve davranışlar üzerindeki etkisi bakımından ise eğitim, çalışanın görevini yerine getirebilmesi için gereken yeteneği geliştirmek üzere bireyde kalıcı bir değişim oluşturmaya çalışan bir öğrenme deneyimidir ve genellikle bilgi, beceri, tutum ve sosyal davranışların geliştirilmesini içermektedir (Akıncı, 2001: akt: Aydoğan, 2006). Eğitim , Toplumun bir kurumudur. Eğitim kurumu, toplumun bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri anlatır. Bir toplumda her bireyin, yaşamını sürdürmek; toplumsal üyelik görevlerini yerine getirmek; toplumda kendine bir konum sağlamak için gereken davranışları öğrenmesi gerekir. Bireyin bu davranışları kendi kendine ya da aile içinde öğrenmesi, uygar toplumlarda çoğunlukla olanaksızdır. Birey bu davranışları öğrenmek için, toplumda bunları bilen başka

üyelere başvurur. Böylece toplumda üyeler arasında bir eğitsel ilişkiler dokusu oluşur; kurumsallaşmaya başlar (Başaran, 1996: 11)

Eğitimin örgün bir çevrede yoğunlaşması, gençlerin kendi kültürleri üzerinde yalnızca gözlem ve öykünmeyle kazanabileceklerinden çok daha fazla bilgi edinmelerine olanak sağlar. Diğer yandan günümüzde örgün eğitimin başlıca işlevlerinden biri, genç işgücünü ekonomide istihdama yönlendirmektir. Özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra, eğitime harcanan kaynakların verimliliğini artırmak, toplam işgücü içindeki oranı sürekli yükselen genç nüfusu kazançlı iş olanaklarına hazırlamak ve sanayinin becerili işgücü talebindeki artışı karşılayabilmek gibi amaçlarla eğitimde mesleki hazırlığa gitgide daha büyük önem vermeye başlamıştır. Örgün eğitimin günümüzde vurgulanan bir başka işlevi, yetişkinlerin gözetiminde akran grubu ilişkilerinin gelişmesini özendirmesidir. Çocuğun akran grubuyla kurduğu ilişkiler, aile otoritesinden bağımsızlaşmasını, çok sayıda başka ailenin değer ve deneyimleriyle ilişki kurmasını sağlar. Çağdaş toplumlarda çocuk bakımı da örgün eğitim kurumlarının işlevleri arasında sayılmaktadır; bu işlev gerçekte ana babaların işgücüne katılımını kolaylaştırma gereksiniminin bir uzantısıdır. (<http://www.mailce.com/egitim-nedir-egitimin-toplum-icin-onemi-egitim-sistemi.html>)

Örgütler açısından bakıldığında ise eğitim, çalışanların yaptıkları işlerle ilgili olarak etkinliklerini arttırmak amacıyla gerçekleştirilen planlı öğrenme sürecidir. Eğitime yapılan yatırımın örgütsel etkinliği arttırması beklenmektedir (Bramley, 1999: 2). Sabuncuoğlu (2000: 73) da eğitimi, bireylerin ya da onların oluşturduğu grupların örgütlerde yükledikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için, onların mesleki bilgi ufuklarını genişleten, düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu değişimler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri arttıran eğitsel eylemlerin tümüdür, şeklinde tanımlamaktadır.

Eğitim aynı zamanda insanın mevcut performansı ile arzulanan performansı arasındaki farkı kapatmasına yardımcı olur. Sahip oldukları ile sahip olmak istedikleri arasındaki farkı azaltmasını ve kişisel bütünlüğe ulaşmasını kolaylaştırır. Eğitim, insanın değerler sistemini ve inançlarını etkileyerek yaşama bakışını belirler. Yaşamı daha iyi anlamasını ve onu daha üretken çabalarla daha güvenli ve huzurlu kılmasını sağlar. İnsanın zamanını daha anlamlı ve verimli yaşamasını kolaylaştırır. Eğitim, bilerek düşünmeye, yaratıcılığa, kişinin içinde bulunduğu kalıpları kırmasına, sınırlarının daha esnek ve daha geniş bir açıyla bakmasına olanak sağlar. Örgütlerde eğitim talebinin bu hızlı artışı karşısında çoğu kez sunulan eğitim

fırsatları yetersiz kalmaktadır. Genellikle gözlemlenen durum, eğitim gereksiniminin % 10 gibi küçük bir kısmının profesyonel eğitimciler, insan kaynakları uzmanları, danışmanlar ve okullar tarafından karşılanmakta olduğudur. Eğitimlerin % 90'ı işbaşında verilmektedir. Bu durum, yöneticilerin, takım liderlerinin ve deneyimli çalışanların eğitimcilik yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini bir kez daha vurgulamaktadır (Barutçugil, 2002: 18–54).

Yetenek ve yetkinliklerin geliştirilmesi açısından eğitim, işle ilgili yetkinliklerin çalışanlar tarafından öğrenilmesini kolaylaştırmada örgüt tarafından planlanmış çabayı ifade eder. Bu yetkinlikler başarılı iş performansı için çözümsel olan bilgi, beceri veya davranışları içerir. Eğitimin amacı, eğitim programlarının temelindeki bilgi, beceri ve davranışlara çalışanların sahip olması ve onların günlük faaliyetlerinde bunlara ulaşmalarıdır (Noe, 1999: 4). Eğitim, yeteneklerin gelişmesinde bir araçtır. Bireylerin örgütlerde görevlerini daha başarılı yapabilmeleri için mesleki bilgi ufuklarını genişleten, rasyonel karar alma davranış ve tutumlarında değişimler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri artıran eylemlerin tümüdür. Eğitimin, ekonomik ve sosyal amaçları vardır. Eğitimin sürekli olması, etkin katılım, fırsat eşitliği ve eğitimcilerin eğitimi başlıca eğitim ilkelerindedir (Öztürk, 2003: 4).

Çalışanların mevcut bilgi ve yetenekleri ile işin gerekleri arasında eğitim yoluyla bir denge sağlanmasına çalışılmaktadır. Eğitim genellikle çalışanların şimdiki görevlerini daha iyi yapmaları için verilmekle birlikte, eğitimden sağlanan yararlar bireyin ileriki görevlerinde, yani bütün kariyeri boyunca ortaya çıkabilecektir (Yazıcı, 2004: 39). Bundan dolayı günümüz rekabet ortamında, teknolojik gelişmelerin de etkisi ile sürekli değişen örgüt yapılarında yönetsel görevde olsun ya da olmasın tüm çalışanların değişime uyum sağlamaları gereklidir. Bunun için de temel beceri eğitimlerini sürekli takip etmelidirler.

Gerek bireysel gerek örgütsel açılarından bakıldığında, günümüz toplumu rekabete dayalı bir toplumdur. Bu sistemde ayakta kalabilmenin koşulu, rekabetçi ortamdan başarılı çıkabilmektir. Fındıkçı'nın da belirttiği gibi (1999: 240) rekabette ise başarı, kolay işçilikle değil, iyi eğitilmiş ve örgütle bütünleşmiş, sürekliliği olan bir işgücünün kaliteli eğitimi ile olanaklıdır. Teknolojik, ekonomik ve toplumsal alanda izlenen sürekli değişim ve gelişim, örgütleri ve çalışanları kendilerini sürekli yenilemeye zorlamaktadır. Dolayısıyla kariyer gelişim sürecinde çalışanların başarıyla devam edebilmeleri için sürekli olarak kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir. Çalışanların kişisel gelişim gereksinimlerini karşılamak bireyin olduğu kadar örgütlerin de sorumluluğunda olan bir konudur. Değişim sürecinde, yeni teknolojiye ve yeni görevlerine hazırlamak için örgütlerin çalışanlarını sürekli

olarak eğitmeleri gerekmektedir. İster mavi yakalı ister beyaz yakalı olsun çalışanın, bilgilerinin eskimesi doğal ve kaçınılmazdır. Önemli olan, eskiyen bu bilgileri bırakabilmek, yani aşabilmek ve yeni bilgi ve becerilerle kendisini donatabilmektir. Kişilerin gerek gündelik yaşamlarında gerek iş yaşamlarında başarılı olmak için kendilerine yeni bilgi ve beceriler kazandırmaları gereklidir. Yapılan araştırmalar, performansı yüksek, verimlilikte hedeflerini gerçekleştiren etkin kurumların, eğitime büyük önem verdiklerini ve genel olarak çalışanlarının gelişmeye açık olduklarını ortaya koymuştur. Gerçekten de eğitim yatırımı gerek kişi, gerek kurum için önemli bir yer tutmaktadır (Fındıkçı, 1999: 240).

Örgütlerin birbirleriyle rekabet edebilmesinin yolu, kalite ve verimliliğe dayanmaktadır. Kalite ve verimliliği sağlamanın yolu ise, insana yapılan yatırımlardan geçmektedir. İnsana yapılacak en önemli yatırımlardan biri ise eğitimidir. Eğitimin özü ise bilgidir. Bilgiyi kullanamayan, kullanmak için gerekli mekanizmaları kurmayan örgütlerin rekabet edebilme şansları yoktur. İçinde yaşadığımız çağ, bilgi çağı olarak anılmaktadır. Bu çağda, geleneksel üretim faktörleri olan emek, sermaye ve doğal kaynakların yanına bilgi de ilave olmuştur. Hatta bilgi, bu faktörlerin en önemlisi olarak nitelendirilmektedir. Bilgi günümüzde yeni iletişim teknolojileri ile birlikte büyük bir hızla artmış, yeni bilgi teknolojileri sayesinde bilgiye ulaşmanın maliyeti düşmüş ve kolaylaşmıştır. Yaşanılan çağ değişimin çok hızlı olduğu bir çağdır ve tanıklık etmektedir. Özellikle küreselleşmenin de etkisiyle bilginin elde edilmesi ve güncellenmesi konusunda dünya küçük bir köy haline gelmiştir. Bu durumda örgütlerin ve bireylerin bilgi ve öğrenme gereksinimleri, eğitimin önemini bir kez daha ortaya koymuştur.

Eğitim, insanların kişiliklerini, mesleki yeteneklerini ve kalite bilinçlerini geliştirebilmek; kişileri, yeniden yapılandırılan kalite standartlarına uydurmanın yanı sıra ahlaki değerlere saygı duymaya yöneltmek, toplumları öğrenen, araştıran, düşünen, tartışan, çözüm üreten toplumlar şekline dönüştürmek için önemli bir araçtır (Şimşek, 2002: 133). Birçok ülkede, insanlar çeşitli düzeylerdeki eğitim kurumlarına devam ederek diplomalarını alırlar ve geleceklerini kazanmak için çalışma yaşamına atılırlar. Örgütler de bu eğitilmiş insanları kendi amaçlarını gerçekleştirmelerine katkıda bulunacakları umuduyla işe alırlar. Ancak bu süreç her zaman kişiler ve kuruluşlar açısından arzulan sonuçları vermez. Her iki taraf da beklentilerinin karşılanmaması nedeniyle çoğu kez mutsuz ve huzursuz olur. Bazı ülkelerde eğitim sürecinin başlarında insanların yeteneklerine ve eğilimlerine göre değerlendirmeler yapılır ve eğitim/kariyer yolları bu değerlendirmelerin sonuçlarına göre

belirlenir. Diğer taraftan da örgütler uzun dönemli insan kaynakları planları ile gelecekte gereksinim duyacakları insanların sayısını ve niteliklerini belirleyerek eğitim kurumlarının programlarını oluşturmalarına katkıda bulunurlar. Çoğu ülkede insanlar böyle bir bilgiye, ilgiye ve desteğe sahip olmadıklarından yanlış seçilmiş ve kariyer yollarında verimsiz, mutsuz ve umutsuz bir şekilde yıllarca dolaşırlar. Toplum ve iş liderleri, fikir ve bilim insanları, gençlerin kariyerlerine ve genel anlamda yaşama daha iyi hazırlanmaları için daha etkin eğitim çözümleri geliştirmek zorunda olduklarını bilmelidirler (Barutçugil, 2005: 135).

Eğitim çoğu zaman gereksiz bir yatırım gibi görünse de bu görüş geçerliliğini yitirmiştir. Eğitimin örgütler için geriye dönüşü zaman alan bir yatırım olduğu, somut uygulamalara yansımalarının hemen olamadığı, kişileri değiştirmenin zor olduğu, davranış değişiminin kolay olmadığı bilinen bir gerçektir. Ancak bütün bunların önüne geçen bir gerçek vardır ki günümüz örgütleri çok hızlı değişim yaşamaktadır. Paradoks çağı olarak da bilinen günümüzle başa çıkmanın yolu sürekli öğrenmektir. Öğretme anlayışı hep birlikte öğrenmeye, öğretici merkezli eğitim ilkesi, öğrenen merkezli eğitim ilkesi ile yer değiştirmiştir. Çalışanların eğitim gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik uygun ortamları hazırlayan örgütler, dönüşüme daha hızlı uyum sağlayabilmektedir. Böylece örgütlerdeki eğitimin temel amacı, öğrenmeyi sürekli kılmak, kısacası öğrenmeyi öğrenmektir. Bu alışkanlığın yerleşmiş olduğu örgütlerde, zamanla bireylerde meydana gelen bilgi eskimelerinin önüne geçilebilir. Örgütlerde işe başlandığı gün uyum eğitimleri ile başlayan bu süreç, hizmet içi eğitimler, hayat boyu eğitim etkinlikleri ile devam etmektedir (Fındıkçı, 1999: 225).

Sonuçta gelişen teknoloji ve küreselleşmenin etkisiyle insan her geçen gün yeni bir şey öğrenir. Bu öğrenme ömür boyu sürer ve öğrendiği tüm bilgi ve becerilerini bir şekilde kullanır. İnsanın bir günde elde ettiği kazanım bir öncekinden daha fazladır; bu da eğitimin, öğretimin sayesinde olmaktadır.

1.2.2. Okul ve Amacı

Okul, kurumsal amaçları gerçekleştirilmesi beklenen kişilerin işleri ve birbirleriyle olan etkileşim biçimleri tarafından nitelenen toplumsal bir sistem olarak tanımlanmıştır (Lunenberg, 1995, akt: Aydın, 2006: 2). Başaran' a göre (1996: 71) okul, önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak, eğitmek istediği öğrencilere, yeni davranışlar kazandıracak ya da istenmeyen davranışlarını kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan bir sistemdir. Tarihsel süreç içinde okullar bürokratik yapılara dönüşmüştür. Okulun bir bürokratik yapı olmasının

temel belirleyicileri büyük, karmaşık, çok düzeyli toplumsal kurumlar olmaları ve tam zamanlı profesyonellerin okullarda görev yapmalarınıdır (Aydın, 2006: 2).

Okulun amacı;

- Bütün öğrencilere en az orta düzeyde, asgari ortak bir genel kültür vermek,
- Öğrencilere kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak,
- Ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilinci ve gücünü kazandırmak,
- Öğrencileri; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yükseköğretime hazırlamak,
- Öğrencilere çok yönlü, soyut, eleştirel, yaratıcı, yapıcı, bağımsız, mantıklı ve analitik düşünme becerisi kazandırmak,
- Öğrencilerin planlı, verimli çalışma yöntem ve teknikleri kazanmalarını sağlamak,
- Öğrencilere zamanı en iyi şekilde kullanma alışkanlığı kazandırmak,
- Mezunlar ile ilgilenilerek, onların öncelikle kendi alanları ile ilgili bir yüksek öğretim kurumuna girmelerini özendirmek,
- Öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve derslerdeki başarı durumlarına göre alanlara yönelmelerini sağlamak,
- Öğrencileri, sevgiye, akla, bilime ve tekniğe dayanarak ulusal kültür içinde, ulusal ruhu, özü ve benliği koruyarak, yaşayarak kendisine, ailesine ve ulusuna yabancılaştırmadan yetiştirmek,
- Öğrencileri kişilikli ve bilinçli, kendilerine güvenen ve yeterli, kendi kendisi ve başkaları ile yarışan, medeni cesaret sahibi olan, vatanını, milletini seven ve yüceltmeye çalışan, çağdaş, akılcı ve laik davranışlı olarak yetiştirmek,
- Öğrencilerin düzenli ve disiplinli, sistemli şekilde düşünme ve sürekli çalışma, yarışma, başarma, mücadele etme duygusu, heyecanı, iradesi ve çabası içinde olmalarını sağlamaktır.

Okul denen bürokratik örgüte toplumlar pek çok görevler yüklemişlerdir. Bütün devletler, eğitim sisteminin okullar aracılığıyla gerçekleştirilmesini istedikleri beklentileri eğitim yasalarında yer vermişlerdir. Bu çerçevede iyi insan, iyi yurttaş, iyi üretici ve iyi tüketici yetiştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır (Aydın, 2006: 2).

1.2.3. Yönetim

Güney'e göre (2000: 261) yönetim, toplumsal ihtiyaçların bir bölümünü karşılamak üzere kurulan bir örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insan gücünün ve diğer kaynakları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçme sürecidir. Yönetim, insanlar aracılığıyla iş yapmaktır. Çekip çevirmek, idare anlamında da kullanılan yönetim kavramı, değişik zaman ve bilim dallarına göre çok çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Yönetimin bir karar sorunu olduğunu düşünen ve yönetim sürecinin kararla başlayıp kararla bittiği tezini savunanlara göre yönetim; örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarını sevk, idare etme ve kontrol etme işidir. Böylece yönetim amaçlarının gerçekleşmesi için gereksinimlerini sağlamış olur. Yönetim bunu yaparken örgüt içindeki ve dışındaki farklı becerileri ve yararları birleştirmek zorundadır. Bu da bilimsel bir koordinasyon gücü ister. Ayrıca, ortak amaçları gerçekleştirebilmek için, bu koordinasyonu, içten gelen bir işbirliği izlemelidir. Böyle bir işbirliğinin doğrusu, bir kararı uygulayacak veya uygulanmasından etkilenecek kişilere, o karar eylemine katılma fırsatı verilmesiyle mümkündür (Bursalıoğlu, 1991: 14).

Yönetim yaklaşımlarında olduğu gibi, yönetim kavramının tanımında da bir görüş birliği sağlanamamış gibi görünmektedir. Bu nedenle yönetim kavramı, bilim dallarına göre çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Örneğin, siyasal bilimlerde yönetim, bir otorite sistemi, toplum bilimlerinde ise bir sınıf ve saygınlık sistemi olarak kabul edilmektedir (Can, 1996: 20). Yönetim, en genel tanımıyla "bir örgütte önceden belirlenmiş işleri yapmak üzere bir araya getirilen insanları örgütleyip eş güdümleyerek eyleme geçirme sürecidir" (Başaran, 1989: 14). Bir başka deyişle yönetim ortak amaçların etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için işbirliği yapmış insan grubunun, Çalışmaları planlama, örgütleme, koordine etme, yöneltme ve denetleme etkinliklerinin tümünü kapsar (Şimşek, 2004: 316).

Yönetime bu açıdan bakıldığında, yönetici de örgütsel amaçları gerçekleştirmek için her türlü kaynağı sağlayıp örgütleyen ve eyleme sevk eden kişidir. Kısaca, "yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarının en az para, en az zaman ve en az emek sarf ederek etkili olarak harekete geçirilmesi sürecidir" (Ersan, 1987: 4) şeklinde tanımlanabilir.

1.2.4. Eğitim Yöneticisi ve Görevleri

Bir okulda, amaçların yerine getirilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere eğitim yöneticisi denir. Eğitim yöneticisi, okulda öğretmenleri, eğitim uzmanlarını ve öteki eğitim işgörenlerini örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlar doğrultusunda, güdüleyen, yönelten, eşgüdümleyen ve etkili çalıştıran kişi konumundadır (Başaran, 1996: 118). Bunun için de, her eğitim yöneticisinin belli yeterliliklere sahip olması; görev yetki ve sorumluluklarının neler olduğunu bilmesi gerekir. Her eğitim yöneticisi aşağıdaki görevleri yerine getirmek zorundadır (MEB, 1988: 20);

- ✓ Kurum gereksinimlerini tam olarak karşılamak,
- ✓ Öğretmen, personel ve öğrenci uyum problemlerini çözmek,
- ✓ Personel ve öğretmenin mesleki gelişmelerine ve ilerlemelerine yardımcı olmak
- ✓ Kurumu ve çevresini genişletmek
- ✓ Eğitim gereksinimlerini tam ve doğru olarak belirlemek
- ✓ Çevresindeki diğer yöneticilerle işbirliği yapmak
- ✓ Diğer eğitim kurumlarının çalışmalarını izleyip değerlendirmek
- ✓ Eğitim programlarının hazırlanmasına katkıda bulunmak, uygulanmasını sağlamak
- ✓ Kurum ile çevre arasında sağlıklı iletişim, ilişki ve etkileşimi sağlamak
- ✓ Okulun amaçlarını belirlemek ve açıklamak
- ✓ Eğitim öğretim programlarını sürekli değerlendirmek
- ✓ Program ve amaçlara uygun görevlendirme ve iş bölümü yapmak
- ✓ Milli Eğitim politikasına uygun çalışmalara girmek
- ✓ Eğitim kurumlarında yürütücü olduğu kadar, danışman olarak da hizmet etmektir.

Bir kuruluştaki yöneticilikle ilgili görevler temel, yardımcı ve kurmay görevleri olarak üçe ayrılır (Tortop, 1990: 124).

- ✓ Temel görevler; işin yürütülmesi için zorunlu olan görevlerdir. Temel görevler yapılmadan işlerin yürütülmesi imkansızdır.

- ✓ Yardımcı görevler; işin sonuçlanması ve yürütülmesi için zorunlu olan, ikinci derecede, yardım etmekle yükümlü görevlerdir.
- ✓ Kurmay görevleri; yöneticilere ve şeflere yardım etmekle yükümlü, onlara öğütlerde bulunan ve uzmanlar sağlayan görevlerdir.

Özetle, bir yönetici görevinde başarılı olmak istiyorsa, zamanını ve enerjisini bölümündeki işler için planlamalıdır. Mevcut işgücü kaynaklarını, materyal ve araçları organize etmek, astlarının çalışma ve çabalarını koordine etmek, onları eğitmek ve motive etmek ve böylece onların daha verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamak yöneticinin görevidir (Lloyd, 1977: 238).

1.2.5 Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanıdır ve genel yönetim alanlarındaki gelişmelerden büyük ölçüde etkilenmektedir (Taymaz, 2003: 20). Robert Donmoyer, eğitim yönetimi alanını eğitimle ilgili kamusal politikaların oluşturulmasına katkıda bulunan bir “çalışma alanı” olarak tanımlar. Michael Imber ise eğitim yönetimini “uygulamalı bir alan” olarak kabul eder. Eğitim yönetimi konusunda en geniş ve derin bilimsel çalışma geleneği olan Amerika Birleşik Devletleri’nde en yaygın görüş eğitim yönetiminin bir çalışma alanı olduğu, bir disiplin olmaktan ziyade, pek çok alanın (antropoloji, sosyoloji, psikoloji, tarih, vb.) bilgi temeline dayanan disiplinler arası bir çalışma alanı olduğudur (Şimşek 2005: 1).

Kaya, eğitim yönetimini eğitim örgütlerinin belirlenen amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için gerekli insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak olarak tanımlamaktadır (Kaya, 1993: 43). Diğer taraftan Başaran (1996: 12), eğitim yönetimini toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili bir şekilde işletmek geliştirmek ve yenileştirmek süreci olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan anlaşıldığı üzere eğitim yönetiminin olabilmesi için öncelikle bir örgüt olması ve bu örgütün belirlenen gereksinimlerinin karşılanması için amaçların gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Çalışanların örgütlere katkılarının artırılması, niteliklerinin geliştirilmesi ile mümkündür. Eğitim; bireylerin, bilgi, beceri ve davranışlarında kalıcı değişiklikler meydana getirme süreci olduğuna göre çalışanların niteliklerinin geliştirilmesinin tek yolu eğitimidir.

Ancak eğitim sağladığı birçok faydasına karşılık pahalı bir süreç olup, eğitime ayrılacak kaynaklardan azami verim sağlanması, iyi bir eğitim yönetimi ile mümkündür. Eğitimden beklenen ve beklenmeyen bir takım sonuçlar vardır. Beklenen sonuçlar şunlardır (Ersen 1997: 119);

- ✓ Nicelik ve nitelik yönünden örgüt standartlarına uygun bir üretimin gerçekleşmesi,
- ✓ Sürekli iyileştirme çabası,
- ✓ Kalite düşüncesinde sınırsızlık,
- ✓ Hatalı üretim ve hizmeti azaltma,
- ✓ İş yöntemlerini geliştirme,
- ✓ Çalışanın iş gücü devrini en aza indirme,
- ✓ İşbirliği ve koordinasyonu kolaylaştırma,
- ✓ Fazla mesai giderlerini azaltma,
- ✓ Bakım ve onarım giderlerinde tasarruf,
- ✓ İş kazalarında azalma,
- ✓ Moral üzerinde olumlu etkiler,
- ✓ Kısa sürede ortama uyum sağlama.

Eğitimden elde edilmesi beklenmeyecek durumlar ise aşağıda sıralanmaktadır (Ersen 1997: 119):

- ✓ Eğitim her derde çare değildir,
- ✓ Eğitim örgütsel boşluklardan doğan problemler için çözüm değildir,
- ✓ Eğitim unutmaya engel değildir,
- ✓ Eğitim kötü bir eleman seçme ve işe yerleştirme sisteminin sakıncalarını ortadan kaldırmaz,
- ✓ Eğitim yeni kapasite yaratmaz, var olanı geliştirir,
- ✓ Eğitim yönetim süreci ile birlikte düşünülmelidir,
- ✓ Eğitim bireysel, toplumsal ve ekonomik olarak işlev görür.

Eğitim yönetimi, Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Müdürlükleri, Halk Eğitim Merkezleri ve Ders Araçları Merkezleri gibi birimlerin yönetimini kapsamaktadır. Bu yüzden eğitim yönetimi, eğitim sistemini bir bütün olarak çözümlenmeyi ve birleştirmeyi amaçlamaktadır (Bursalıoğlu, 1994: 5).

1.2.6 Okul Yönetimi

Okul yönetiminin amacı, okulun temel amacı olan öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliği içinde yer alır ve belli bir düzeydeki okul ya da okulların amaca en uygun ve etkili bir biçimde nasıl çalıştırılabileceği ile ilgili ilke ve teknikleri inceler (Binbaşıoğlu, 1988: 3). Okul yöneticisinin belirlenen rolleri başarı ile oynayabilmesi, kuşkusuz yönetim alanında yetişmiş ve aranılan nitelikleri kazanmış olmasını gerektirir (Taymaz, 2003: 4).

Yönetim, kurumu amacına ulaştırmada elde bulunan bütün imkân ve kaynakları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanattır. Bir başka tanıma göre yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için, sorun çözme, planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirmeye ilgili faaliyetleri içerdiği için bir süreç, fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetleri içerdiği için de bir bilim ve sanattır (Baransel, 1979, akt: Erdoğan, 2000). Eldeki insan ve madde kaynaklarını en iyi biçimde kullanarak, belirlenen hedefleri etkili biçimde gerçekleştirmede, işbirliği ve koordinasyon sağlamaya yönelik faaliyetlerin tümü yönetimin içerisinde yer almaktadır (Gürsel, 1997). Kısaca yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için, insan ve madde kaynaklarına yön veren, bunları kullanan ve kontrol eden bir süreç özelliği göstermektedir.

Kaya (1993), yönetimin yapmak zorunda olduğu ortak görevleri aşağıdaki şekilde özetlemektedir: Yönetimin amacı,

- ✓ Örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma,
- ✓ Sağlanan insan ve madde kaynaklarını etkili biçimde kullanma,
- ✓ Örgüt için belirlenen kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama,
- ✓ Personeli mutlu etme, morallerini yükseltme,
- ✓ Örgüt çalışmalarını denetleme ve geliştirmedir.

Okul yönetimine sistem yaklaşımı açısından bakıldığında okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, çoğunlukla, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetimi eğitim yönetiminin okula uygulanmasından oluşur. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 1994: 4). Okul, eğitim hizmetinin üretilip sunulduğu bir yapıdır.

Okulu bir örgüt olarak ele aldığımızda diğer örgüt yapılarından farklı girdileri, işleme süreci ve çıktılarının olduğu görülür.

1.2.6.1 Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler

Okul yönetiminde rol oynayan bazı öğeler aşağıda açıklanmıştır.

✓ **Yöneticiler:** Toplumsal değişmeler ve gereksinmelerle başa çıkmak için okulu yeniden yapılandıracak; toplumun gereksinmelerini karşılamak için okulun işlevlerini yerine getirecek; örgütsel etkililiği sağlayarak okulun toplam niteliğini artıracak olan kişi, yönetmendir (Başaran, 2000: 80). Her yöneticinin birinci derecede amacı ve rolü, kurumda var olanlardan daha iyi ve fazlasını sağlamaktır. Okul yöneticisi bu rolü oynarken, beraberinde çalışan insan ve sağladığı kaynaklardan en uygun biçimde yararlanarak, öğrenciler için en geçerli amaçları, araçları ve öğrenim süreçlerini saptayarak hedefe ulaşabilir (Koontz, 1968: 7; akt: Taymaz, 2003: 57). Okulu etkili kılacak bir eğitim yönetmeninin, yönetim mesleğinde iyi yetişmiş olmasının yanı sıra etkili bir önder olması da gerekmektedir. Okul yönetimi, okulu bitiren öğrencilerini izleyerek onların karşılaştığı sorunları bilebilmeli bu sorunları çözmeye yarayacak bilgi, beceri, ve tutumları okul programlarına koyabilmelidir (Başaran, 2000: 44).

✓ **Öğretmenler:** Öğretmen eğitimde asıl üretmendir. Öğretmen öğrencileriyle birlikte eğitim yerinde, eğitsel mal, hizmet ve düşünce üretir. Eğer öğretmen olmazsa okul da olamaz. Bu yüzde toplumlarda eğitim kurumunun oluşması, bir konuda bilgili, becerili olmak isteyenlerin, kendilerine bunu öğretecek birini araması ve bulmasıyla ortaya çıkmıştır. Öğretmenin, mesleğinde başarılı olup doyuma ulaşabilmesi için mesleğinin gereklerine inanması, mesleği için gerekenleri bilmesi ve uygulaması zorunludur. İnanma, bilme ve uygulama, öğretmenliğin duyuşsal, bilişsel ve devimsel boyutunu oluşturur (Başaran, 96: 109-114). Öğretmen yeterliliklerinin önemi, öğretmen arzının gereksinimlere uygun olarak sağlanmasını gerekli kılmaktadır. Öğretmen eksikliği olduğu durumlarda, öğretmenlik formasyonu düşük veya ilgili öğretim düzeyi için yetiştirilmemiş olan öğretmenlerin görevlendirilmesi söz konusu olabilecek bu durumda eğitimi olumsuz yönde etkileyecektir (Ünal, 1996: 225). Yönetimler ne kadar çok yetişmiş insan gücü potansiyeline sahip olurlarsa hizmetler o oranda, zamanında ve yerinde sunulmuş olur. Yöneticinin öğretmenler üzerinde saygı ve sevgiye dayalı otorite kurması, çalışmalarına ve çevreyle ilişkilerine olumlu şekilde yansıtacaktır (Türkmen, 2003: 24).

✓ **Eğitimci Olmayan Personel:** Yöneticiler ve öğretmenler dışında kalan bu gruba, okulda çalışan memurlar, hizmetliler ve diğer işgörenler girer. Okul denilen sosyal sistemin parçalarından birini meydana getirdiklerinden, meslek bakımından eğitimci olmamalarına rağmen dolaylı eğitim görevleri vardır. Okul yönetimine diğer rollerle ilişkileri olumlu ya da olumsuz olması önemli bir etkidir. Bu yüzden dikkatle seçilmeleri ve çalıştırılmaları gereklidir. Eğitimci olmayan personelin seçimi kadar yetiştirilmesi de önemlidir. Bu amaçla eğitimci olmayan personel hizmet içi eğitimden geçirilmelidir (<http://193.255.140.18/Tez/028695/METIN.pdf>).

✓ **Öğrenciler:** Öğrenci, planlı eğitim yapılan bir eğitim yerinde, öncede tasarlanan bir eğitim programının gerektirdiği öğrenme yaşantılarını belli bir sürede gerçekleştirmek için eğitilen kişidir (Başaran, 2000: 156). Bireylerin eğitim süreci dışında geçirdiği öğrenme yaşantıları, daha çok rastlantılara bağlıdır. Eğitim süreci, belli yaş gruplarından ve belirli bir hazır bulunuşluk düzeyindeki bireylerle ilgili olarak, istendik öğrenmeleri hem hızlandırmak hem de gerçekleşme olasılığını artırmak üzere oluşturulmuş süreçlerdir. Öğrenci, öğretme öğrenme sürecine geçmiş yaşantılarında öğrendikleriyle birlikte gelir. Öğretmenin öğrenciyi mevcut durumuyla, birbirinden farklı öğrenme potansiyeline sahip bireyler olarak görmesi ve bu potansiyeli ortaya çıkarmak üzere davranması gerekmektedir. Eğitim sürecinin sonunda oluşan çıktı açısından, öğrenci ve öğretmen etkileşiminin temel bir konuyu oluşturduğu açıktır (Ünal, 1996: 224). Öğrencinin kendi yeteneklerini tanınması ile öğrenme başarısı arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Okul öğrenciyi sosyalleştirir. Okulun bu sosyalleştirme görevi he topluma göre farklı olmasına rağmen, öğrencinin öğretmen ve yönetici ile olan ilişkileri sonunda bazı bilgi ve becerileri öğrenmesinin yararları, her toplumda ortak kabul görmüş bir gerçektir. Bunun için, öğrencinin biyolojik gelişimi, diğer öğrencilerle olan ilişkileri, zihinsel yetenekleri ve ilgileri ile aile durumunun bilinmesi büyük önem taşır (Türkmen, 2003:25).

✓ **Ana-Baba:** Ana-baba ve yöneticilerden beklenen karşılıklı davranışlar, toplum ve kültüre göre değişmektedir. Bu nedenle iyi bir yönetici, ana-baba ile olan ilişkileri esnasında doğruluk, tarafsızlık, açıklık ve yeterlilik prensiplerini daima ön planda tutmalıdır. Öğretmen ve yöneticilerin, sınıftaki çocukların tek tip olmadığını, ana-babaların da kendi çocuklarının sınıfta tek çocuk olmadığını unutmamaları gerekmektedir. Ana- babalar genellikle öğretmen ve yöneticiler hakkında iyi niyet beslerler. Bazı durumlarda ana-baba ile öğretmen ve yöneticiler arasında ortaya çıkan anlaşmazlıkların nedenlerinden biri, her iki tarafın da ortak öğe olan çocuktan beklentilerinin farklı olmasıdır. Bunlardan birinin çocuğa aşlamak istediği fikir ve davranışı diğeri silmek ister. Böyle durumlarda çocuğun zarar görmemesi için, okul

ve ana-baba ilişkilerinin daha yapıcı ve iletişime açık olması gerekir (Türkmen, 2003: 26). Ailenin ve okulun disiplin düzenleri, birbirine zıt ilke ve kurallar koyarak öğrenciyi çatışmaya düşürmemelidir. Öğrenci sağlığı eğitim sürecinde okul ve aile için önemlidir. Okul yöneticileri, sağlık problemlerine rastladığı öğrencilerin durumlarını velilere bildirmeli; öğrencilerinin sağlığına yeterli ilgiyi göstermeyen ana-babaları uyarmalıdır. Son yıllarda okul ve veli ilişkilerinde de önemli bir işlevi olan okul aile birliğinin, öğrencinin okul ve veliler arasında işbirliğini sağlamak, çatışmaları önlemek, öğrencinin eğitimi için gereken sorumlulukları paylaşmak; öğrenci velilerini eğitim konusunda aydınlatmak; velilerin bilgi becerisinden eğitim için yararlanmak; ve karşılıklı yardımlaşmayı sağlaması gerekmektedir (Başaran, 2000: 46-170).

✓ **Baskı Grupları:** İnsan kendini korumak için, toplumu ve toplumdaki kurumları kurmuştur. Bu kurumların insanın iyiliği için çalışması istenir. Bunlardan biri olan okulun ise çevresindeki değişik gruplara ilişkin olarak görev yapması beklenir. Formal ve informal olan bu gruptan bazıları okul üzerinde çeşitli baskılar yaratır (Bursalıoğlu, 1994: 52). Bu konuda değişik ve hatta çelişkili görüşler ortaya atılmıştır. Bazılarına göre okullara bu baskılar biçim ve yön verir. Okul yöneticisi, bir geminin dalgalı denizde gitmesi gibi bu baskılar altında çalışır. Bu baskıların bulunmadığı toplum ve eğitim demokratik olamaz. Bu konuda önemli olan, eğitim ve okul yöneticilerinin, böyle baskılar karşısında gösterdiği davranıştır. Diğerleri ise, baskı gruplarının genellikle okulun amaçlarını ve çalışma yöntemlerini değiştirmeyi hedef tuttuğunu ve bu bakımdan okul yöneticilerine olumsuz etkiler yaptıklarını öne sürerler (Bursalıoğlu, 1994: 53).

Türkiye'deki bu kuruluşlardan bazılarının bağlı oldukları politik partiler ve felsefeleri nedeniyle aykırı uçlarda buldukları bilinmektedir. Ayrıca, bilimsel çalışma ve yayınları sayılıdır. Bunlara rağmen bu kuruluşların eğitim ve okul yöneticilerimiz tarafından tanınması ve kabul edilmesi gereklidir. Özellikle merkez yöneticileri bunlar arasında ayırım yapmamalı ve çalışmalarını kadar, gelişmelerine de yardımcı olmalıdır. Bunları kabul etmeyen eğitim yöneticisi, ister politikadan ister meslektan gelmiş olsun meslektaşları tarafından kabul görmeyecektir (Bursalıoğlu, 1994: 54). (<http://193.255.140.18/Tez/028695/METIN.pdf>).

✓ **İş Piyasası:** Eğitimle ilgili tartışmalar, eninde sonunda, işgücü piyasasının nitelik talepleri ve sunulabilen nitelikler arasındaki uygunluğun tartışılmasında düğümlenir. Çünkü, eğitimin bir kurum olarak varlığının temel nedenlerinden birini ekonomiye insan gücü yetiştirme işlevi oluşturur. Bugün birçok ülkede, devletin eğitim yatırımlarının yanında, özel

finansmanın da yaygınlaştığı görülmektedir. Özel finansman araçlarının kullanılmasının gerekliliğinin önemli dayanaklarından biri, günümüzde devletin ve eğitimcilerin eğitim programlarının içeriğini belirlemede her zaman en iyiyi gerçekleştiremedikleri veya bunu gerçekleştirmelerinin güç olduğu yönündeki görüştür (Ünal, 1996: 69-319).

1.2.6.2 Okul Yönetiminin Yararları

Bir eğitim sisteminin etkililiği, temel sistemler okulların etkili olmasına bağlıdır. Bu yüzden eğitimi, okulu odak olarak almak zorundadır. Okul odaklı yönetim eğitim yönetiminde yeni bir stratejidir. Okul odaklı yönetim, sorunların yerinde çözülmesini sağlamak için okuldaki eğitim işgörenlerini yönetime katmak, onların yeterliliklerine ve bilinçsel güçlerine güvenerek, verilen kararların uygulanması sorumluluğunu yüklenmelerini sağlamaktır.

Başaran'a göre (2000: 13; akt: Carlson, 1996) okul odaklı yönetimin yararları şunlardır:

- ✓ Yönetim, okulun eğitim programının öğrenci işlerinin, insan kaynağının, okul ve tesislerinin işletilmesinin, okul bütçesinin yönetiminde öğretmenlerin ve ilgililerin katılımını sağlayarak onların yeterliliklerinden yararlanır.
- ✓ Okulun işlevlerini gerçekleştirme de, denetim ve değerlemenin yönünü, okul yönetiminden kararları uygulayanlara çevirir, bu işleri yönetimle eğitim işgörenleri arasında dengeler.
- ✓ Kararları uygulamakla yükümlü ve eğitimin sorunlarıyla yüz yüze olan eğitim işgörenlerini, sorun çözücü yeterliliğe kavuşturur.
- ✓ Toplumun yüzünü okula çevirmek, eğitimin sorunlarını çözmek için toplumun etkin üyelerini yönetime katar.
- ✓ Eğitim işgörenlerinin yönetime katılmasıyla okulda yetke sıra dizini ortadan kalkar, yete akımı düzleşir; böylece çözülecek sorunun niteliğine göre, önderlik, usta işgörenler arasında el değiştirir.
- ✓ Eğitim işgörenleri okula daha çok bağlanırlar, okulun etkinliklerine daha çok katılırlar ve öğrencilerle daha çok ilgilenirler.

Sabuncuoğlu'na (1997) göre ise yönetime katılmanın yararları şöyledir:

- ✓ İşgörenlerin yönetime katıldıkları her yerde üretimin miktarı ve kalitesinde bir artış yaşanmıştır.

- ✓ Ast-üst arasındaki iletişim engellerinin kaldırılması kararlara katılma yolu ile olmuştur.
- ✓ Kararlara katılma, denetim kolaylığı sağlamıştır.

Sabuncuoğlu'na (1997: 100) göre katılımın temelinde yatan düşünce, kişilerin kararlara katıldıklarında verilen kararları benimseyecekleri gerçeğidir. Karara katılanlar sorunun temelinde yatan gerçekleri daha iyi ve ayrıntılı olarak bileceklerinden kararın niteliği artmış olacaktır (Pehlivan, 1995: 31). Karar vermeye katılımın sağlanması yolu ile her şeyden önce, daha sağlıklı karar verilebilir. Seçeneklerin ve olası sonuçların grupça tartışılması ile daha sağlıklı bir karar verilebilir (Aydın, 2004: 130). Karar alma sürecinde katılımcılar alınan kararların sonuçlarına ilişkin sorumluluğu kabul ettiklerinde daha nitelikli kararlar alabilirler.

1.2.6.3 Eğitim ve Okul Yönetimi Çerçevesinde Yapılan İşler

Eğitim ve okul yönetimindeki yönetsel işleri Kaya (1993: 93; akt: Erdoğan, 2008: 124) *sorun çözme, karar verme, planlama, örgütleme ve iletişim* şeklinde açıklamıştır:

1.2.6.3.1. Sorun çözme

Yönetici sürekli olarak değişik sorunlarla karşı karşıya kalır. Genellikle yöneticinin başarısı büyük ölçüde sorun çözmedeki başarısı ile paralel görülür. Aslında yönetici için herhangi bir sorunla karşılaşmamak neredeyse mümkün değil gibidir. Sorunlar yönetici ve kurum için stres, tedirginlik ve endişe gibi birçok olumsuzlukların kaynağıdır. Ancak yönetici de bunun için vardır. Sorun çözme süreci için kullanılan modeller, John Dewey tarafından geliştirilen modelin az da olsa değiştirilmiş biçimleridir. Bu sürecin en kısa anlatımı, sorunun araştırılması, çözüm için olası eylemlerin keşfedilip geliştirilmesi ve bunlardan uygun olanın seçilmesi aşamaları ile ifade edilebilir (Erdoğan, 2008: 64). En kısa anlatımla yukarıdaki aşamalardan oluşan, sorun çözmede üç durum vardır. Birincisi, şimdiki durumdur. İkincisi, ulaşılabilecek durumdur. Ulaşılabilecek durum, Şimdiki durumdan daha iyi olduğu sanılan, görülen durumdur. Üçüncü durum ise, şimdiki durum ile ulaşılabilecek durum arasındaki gereken değişmeyi gösterir (Başaran, 1982; akt: Erdoğan, 2008: 64).

1.2.6.3.2. Karar verme

Karar, yönetimin kalbi ve süreçlerin eksenidir (Bursalıoğlu, 1979: 116; akt: Akçay, 2006: 19). Karar verme ihtiyacı tüm örgütlerde vardır. Her örgüt, etkili olabilmek için karar verme yeteneğine sahip olmalıdır. Örgütün yaşaması, alınan kararların doğruluğuna ve doğru uygulanmasına bağlıdır. Alınan kararların etkililiği de, bu kararların rasyonelliğinin

arttırılması ile en üst düzeye çıkarılabilir. Karar davranışı, belirlenmiş amacı gerçekleştireci seçeneği seçtiği ölçüde rasyoneldir (Akçay, 2006: 19). Modern yönetimlerde uzmanlar seçenekleri hazırlar, yöneticide karar verir. Seçenekler eşit seviyede ve çok ise karar verme işlemi zorlaşır ve netice kararsızlık ortaya çıkar. Kararın etkileyeceği birey ve gruplar kararın alınmasına ne kadar çok katılırlarsa, uygulamaya da o derece katılmış olurlar. Aşırı derecede merkezci olan eğitim örgütlerinde yetki pek dikkate alınmaz ve yönetim süreçlerinin sadece formal yetkiye dayanan emirler ile yürütüleceği varsayılır. Bu nedenle, karar sürecine katılma savaşıdır (Türkmen, 2003: 27-28).

1.2.6.3.3. Planlama

Uygulamadan önce düşünmeyi öngören zihinsel bir süreç olan planlama, önceden belirlenmiş amaçlara rasyonel bir yaklaşım ve bunların gerçekleştirilmesine hazırlık aşamasıdır. Planlama, yönetimin pusulasıdır ve sistemi araştırma yoluyla yönetmeyi öngörür (Bursalıoğlu, 1979). Plansız bir eylemin etkisiz kalması kaçınılmazdır. Yönetici, örgütü amaçlarına ulaştırmak için insan ve madde kaynaklarını etkili kullanmak durumunda olan kişidir. Bunu yapmak için amaçlara nasıl ulaşılabileceğinin önceden belirlenmesi, geleceğe nasıl varılacağına ortaya konması gerekir. Bu is planlamadır (Koçel, 1983: 15; akt: Akçay, 2006: 20).

1.2.6.3.4. Örgütlenme

Örgütlenme, ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli yapının oluşturulmasına yönelik olarak yapılan eylemlerdir. Örgütlenme, örgütün amacının gerçekleştirilmesine yönelik dinamik bir yapının kurulmasıdır. Örgütlenme, bir kuruluşun çalışması için gerekli olan her şeyi sağlama, belirlenen amacı gerçekleştirebilmesi için en uygun yapıyı kurmak olarak da tanımlanabilir. Örgütlenme sürecinin evrelerini genel olarak üç başlık altında toplayabiliriz:

- ✓ Yapılacak işlerin belirlenmesi ve sınıflandırılması,
- ✓ Bu işleri yapacak kişilerin belirlenip görevlendirilmesi,
- ✓ İşlerin yapılabilmesi için gerekli yer, araç ve yöntemlerin belirlenmesi (Erdoğan, 2008: 93).

1.2.6.3.5. İletişim

İletişim, kişiler arasında anlamları ortak kılma işlemidir. İletişimin etkin ve verimli şekilde yürütülmesi, yöneticilerin yetkilerini yerinde, zamanında ve doğru olarak

kullanmasına, personelin sorumluluk bilincinde hareket etmesine bağlıdır (Türkmen, 2003: 29). Örgütlerde iletişim şu amaçlarla yapılır (Bursalıoğlu, 1979: 147; akt: Akçay, 2006: 20) :

- ✓ Kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, bireylerin birbirlerini tanımalarını ve benimsemelerini sağlamak,
- ✓ Eşgüdüm sağlamak,
- ✓ Örgütteki gelişmelerden üyeleri sürekli haberdar etmek,
- ✓ Dönüt sağlamak.

1.2.6.4. Okul Yönetimi Çeşitleri

Her lider, farklı çalışma tarzına ve farklı değerlere sahip olduğundan, kimi otokratik (yetkeci), kimi katılımcı (demokratik), kimi de başıboş davranarak örgütün başında yer almaktadır.

1.2.6.4.1. Otokratik Okul Yöneticiliği

Bu liderlik biçiminin yararı, otokratik ve bürokratik toplumlarda yetişmiş ve eğitim görmüş izleyicilerin bekleyişlerine uygun görülür. Eğer toplum, aile ve okul hayatından devlete kadar aşırı geleneksel büyüğe aşırı saygı ve kararı büyükten bekleme alışkanlıklarına sahipse, böyle bir toplumda izleyiciler de hiç kuşkusuz liderlerinden tam yetkisini kullanmalarını bekleyecek ve ancak otokratik davranan liderin bilgili olduğuna ve kendilerine güven ve tatmin sağladıklarına inanacaklardır. Otokratik liderliğin en önemli sakıncası, liderin aşırı ölçüde bencil davranması ve izleyicilerin sözlü olması dahi inanç ve duygularını hiç dikkate almamasında görülür. Bu gibi durumlarda iş görme arzusu olumsuz biçimde etkilenir ve psikolojik açıdan tatminsizlikler ortaya çıkar (Eren, 2004: 458).

Otokratik liderliğin uygulandığı gruplarda, liderin yokluğunda grup üyelerinin şikayetleri artmaktadır. İşten ayrılmalarda da artış gözlenmektedir. Grup üyeleri çok düşük düzeyde doyum sergilemekte; ayrıca grup üyelerinde çok düşük düzeyde bir güdüleme görülmektedir. Grup üyelerine görüşleri sorulduğunda, liderle her zaman görüş birliği içinde olduklarını belirtmektedirler. Ancak, kendi aralarında konuştukları zaman, görüş birliği içinde olmadıkları anlaşılmaktadır (Aydın, 1994: 14).

1.2.6.4.2. Demokratik Okul Yöneticiliği

Demokratik ve katılımcı lider; astlarına danışarak karar alır. Kriz dönemleri hariç, örgüt amaçları grubun kararlarına göre yönelir. Astların planlama, karar alma ve örgütleme

faaliyetlerine katılmalarını teşvik eder. Kararlar daha sağlıklı olur. Personele daha nazik davranır ve onlara değer verir. Cezadan daha çok ödül sistemini uygular. Bu türde yönetilen okullarda iletişim yolu her zaman açıktır (Şimşek vd., 2003: 181).

Katılımcı lider, yetkiyi dağıtma eğilimindedir. Kararlar, otokratik liderlerde olduğu gibi, bir merkezden verilmez, astların katılımı ile alınır (Erdoğan, 2000: 355). Harwood deneyleri; çalışanların kendilerini ilgilendiren konularda karara katılmalarına, belirli konularda görüşlerinin alınmasına ve sorumlulukların paylaşılmasına olanak sağlayan demokratik liderliğin, yönetime karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini, morali ve verimi yükselttiğini göstermiştir (Kaya, 1993: 111).

1.2.6.4.3. Başiboş Okul Yöneticiliği

Başiboş yönetim, yönetmenin yönetsel erkini kullanmamasından ortaya çıkar. Yönetmen yasal, makam, uzmanlık ve kişilik yetkilerini işe koşmaz, bunlardan vazgeçer. Başiboş yönetmen, işgörenleri güdülemek, etkilemek ya da özendirmek için hiçbir girişimde bulunmaz. İşgörenlerin işten doyumunu, yönetmeni ilgilendirmez. Örgütte oluşan çalışmalar ya sürer gider ya da zamanla kendiliğinden söner. Uyumsuz olan işgörenler kendi başlarına bırakılır. Takım ruhu geliştirmek için yönetmenin hiçbir girişimi yoktur. İş görenler planlı bir eğitimle değil, birbirini etkileyerek yetişirler. Başiboş yönetim biçimi genellikle kamu örgütlerinde dolayısıyla okullarda görülebilir. Böyle yönetilen okullarda eğitimin niteliğinin düşmesi önemli görülmez. Dolayısıyla, yönetmenin örgütün etkili olması konusunda bir kaygısı yoktur (Başaran, 2000: 78).

Kurt Levin'in üç tip liderin (otokratik, demokratik, başiboş) bulunduğu küçük gruplarda yaptığı araştırmalarda, kısa dönemde otoriter liderin bulunduğu grupta verimin yüksek çıktığı, ancak liderin işin başından ayrılmasıyla verim ve iş motivasyonunda düşüş yaşandığı gözlenmiştir. İş doyumunu ve verim açısından en yüksek verim demokratik liderin bulunduğu grupta gözlenmiştir (<http://yunus.hacettepe.edu.tr>). Görüldüğü gibi, astlar en çok demokratik liderliği tercih etmektedirler. Üyelerinin kararlara aktif katılımının sağlandığı gruplarda verimlilik ve doyumun daha yüksek olduğu görülmektedir.

Demokratik katılımcı liderliğin en önemli özelliği çalışanların fikirlerine önem vermektir. Bu sayede hem katılımı artırmakta hem de kendisine duyulan sadakati güçlendirmeyi hedefleyen demokratik liderler, alınan kararlarda oybirliği ya da oyçokluğuna dikkat etmektedir. Ayrıca, takım çalışması isteyen bu liderler, ekibinin motivasyonunu da

yükseltmektedirler. Demokratik liderlik genellikle katılımı açıklanır. Lider tartışma ya da danışma yoluyla grubun görüşlerini almaya çalışır. Lider, karar sürecinde astlarına danışır, ancak son kararı kendisi verir (Güçlü, 1995: 26).

1.2.7. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Temel Nitelikleri

Eğitim yönetimi, sistem ile ilgilenirken, okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenmektedir. Erdoğan (2000: 88), eğitim yönetiminin eğitime makro düzeyde, okul yönetiminin ise mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaştığını belirtmektedir. Yönetim bilimlerine ilişkin kaynaklar, bir yönetimde bulunması gereken nitelikler için pek çok nitelik sayarlar. Bu nitelikler içinden en önemlileri şunlardır (Drucker, 1964; Schermerhorn, 1989: akt: Erdoğan, 2000: 80-81) :

- ✓ Yönetmen zorlanmaya dayanıklı olmalı; zorlandığında, zorlama kaynaklarıyla başa çıkabilmelidir,
- ✓ Yönetmen, objektif olmalıdır; okuldaki olaylar ve işgörenler karşısında yansız davranmalıdır,
- ✓ Yönetmenin özgüveni tam olmalıdır,
- ✓ Yönetmen, zamanını iyi yönetebilmelidir,
- ✓ Yönetmen, örgütsel önder olmak için önderlik niteliklerini geliştirebilmeli; bu amaçla kendini sürekli eğitebilmelidir.

Okul yöneticisi, okulda bürokrasinin bir temsilcisi, bir kapı bekçisi ve kuralların uygulayıcısı olmaktan öte, okulda temel değerlerin oluşturulup geliştirilmesine öncülük eden kültürel ve ahlaki bir lider olmalıdır. Okul kültürünün oluşmasında okul içi ve okul dışı çeşitli etmenler rol oynar. Ancak bu konuda önemli belirleyicilerden biri okul yöneticisidir (Balcı, 1992: 137).

Celep'e göre (2004, 175) öğretmenler, okul yöneticilerinin şu davranışları daha fazla göstermesi gerektiğine inanmaktadırlar;

- ✓ Okul yöneticileri, öğretmenlere işi yapma yöntemlerini geliştirmelerine katkıda bulunmalı,
- ✓ Okul yöneticileri, öğretmenlerin kendi kendilerini geliştirmelerine olanak sağlamalı,
- ✓ Okul yöneticileri, öğretmenlere mesleki olarak güçlü yönlerini geliştirme konusunda yardımcı olmalı,
- ✓ Okul yöneticileri, öğretmenlerin sorunlarını dikkatli bir biçimde dinlemeli.

Okul yöneticisinin, okulda herkesin huzurlu bir biçimde çalışabileceği olumlu bir çalışma ortamı ve iklimi oluşturması, etkili okulu açıklamada üzerinde durulan bir başka konudur. Okul, bir örgütten öte bir topluluktur. Okulun sahip olduğu misyon ve değerler, okul kültürü içinde yer almalıdır (Şişman, 2002: 151).

1.2.7.1. Okul Yöneticisinin Görevleri

İç hizmet yönetmeliğine göre her okulda okulu temsil eden ve okulun yönetiminden sorumlu bir müdür bulunur. Okul müdürü, kanun, yönetmelik ve emirlerin sınırı içinde okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir (Başaran, 2000: 84). Girdisi ve çıktısı insan olan okul örgütünde kültür kavramı çok daha fazla önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde çalışan herkesin aynı inanç etrafında toplanabilmesi, herkesin katıldığı ortak bir kültürün yaratılması ile mümkündür. Okul yöneticisi farklı kültür öbekleri arasında bir denge kurabilmeli ve tüm çalışanların ortak örgütsel kültür çerçevesinde bütünleşmesini sağlayabilmelidir (Açıkalin, 1995: 23). Erdoğan'a göre (2008: 125), okul yöneticisi için yönetim biliminin sunduğu temel ilke, bilgi ve becerilere sahip olmak yeterli değildir. Okul yöneticisi, asıl olarak programların geliştirilmesi ve planlanması, okulda genel ve özel olarak gerçekleştirilen öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi gibi sorumluluklara sahip olmalıdır. Yani okul yöneticisi "öğretim lideri" olmalıdır.

Her eğitim yönetmeni, yönetsel belgelerle kendine verilen görevleri yapmak için yeterli düzeyde yetkiyle donatılmıştır. Başaran'a göre (2000: 84) eğitim yönetmeni, yönettiği eğitim örgütünde ya da basamağında şu görevleri yapar;

- ✓ Eğitim yönetiminin işlevleri olan, eğitim programlarını, öğrenci işlerini, işgören hizmetlerini, bütçe işlerini ve okulun genel hizmetlerini, okulun örgütsel ve eğitsel amaçlarını etkili biçimde düzeyde yönetir,
- ✓ Etkili bir eğitim yönetimi için yönetim iş ve işlemlerini planlar; okulun tüm kaynaklarını ve güçlerini örgütler ve eşgüdümle; okulun işgörenleri ile etkili iletişim sağlar; okulu amaçlarından saptırmamak ve etkili çalışmasını sağlamak için eylem, iş ve işlemleri denetler.

1.2.8. Türkiye'de Eğitim Yönetimi

Ülkemizde her türlü eğitim ve öğretim etkinlikleri Milli Eğitim Bakanlığı adıyla örgütlenmiştir. Bakanlık, eğitimle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve her derecedeki okulların

programlarını hazırlamak, ders kitaplarını inceleyerek kabul edilip edilmemesi hakkında karar vermek ve bütün eğitim kurumlarında ulusal eğitimi yaygınlaştıracak önlemleri almak, eğitim öğretim işlerine yön vermek, yönetici, öğretmen ve memurların atama, terfi, nakil ve benzeri örgüt işlerini yürütmek, bütün bu işleri denetleyip teftiş etmek yetkilerine sahiptir (MEB, 2000: 2).

Özellikle 1990 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yönetimi ile ilgili çalışmalara ağırlık vermiştir. Örneğin 15. Şura kararlarında Milli Eğitim Merkez ve Taşra Örgütü'nün sistemde etkinliği, verimliliği ve niteliğini arttırmak amacıyla yönetimi değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına yer verilerek bu değerlendirme ve geliştirme çalışmalarının yürütülmesinde çağdaş yönetim yaklaşımlarının esas alındığı vurgulanmıştır (MEB, 1996: 218). Bu amaçla, 1998 yılından sonra eğitim yönetim ve denetimi hakkında MEB'in genel politikası Toplam Kalite Yönetimi (TKY) anlayışını uygulamak olarak saptanmıştır. Bu doğrultuda belirlenen yönetici ve örgüt modeline göre "eğitim sisteminin etkin ve verimli olarak yönetilebilmesi" yöneticilerin,

- ✓ Ekip çalışması yapabilen, katılımcı anlayışa sahip, insana değer veren sürekli öğrenen organizasyon felsefesini benimsemiş,
- ✓ Bilgi ve teknolojiye önem veren ve etkin kullanan,
- ✓ Gelişmek, değişmek, iyileşmek için sürekli sorgulayan ve daha iyi hizmet için kendileriyle rekabet eden bireylerden oluşmasına bağlıdır," denmektedir (MEB, 1998: 4).

Ancak, Milli Eğitim ile ilgili mevzuata bakıldığında yöneticilere ait görevlerden söz ederken yöneticilerin hala bir takım bürokratik işlerle uğraşmak zorunda kaldıkları görülmektedir. Birçok gelişmekte olan ülke gibi Türkiye'de de okul yöneticiliğine atanma öncesi yetiştirme programı olmadığından okul yöneticiliğine atanmak için öğretmenlik yapmış olmak ve bir üniversite derecesine sahip olmak temel koşul olarak görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarına yöneticilerin atanmasına ilişkin yönetmeliğe göre eğitim yöneticisinin eğitim yönetimi öğrenimi görmesi özel koşuldur. Ancak bu alanda lisans diploması veren tüm programlar YÖK'ün 04.11.1997 tarihli kararıyla kapatılmıştır.

TKY anlayışının benimsenmesine ve son yönetmeliklerle yöneticilik için tek yolun hizmet içi eğitim olarak kabul edilmesine karşın bu konuda yapılan çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Milli Eğitim ile ilgili mevzuatta okul yöneticilerine ait görevler incelendiğinde TKY’ de öne çıkan birçok özelliğin hala okul yöneticilerinin görevleri arasında olmadığı görülmektedir. Kararlara çalışanların katılması, üst düzeyde iletişimin sağlanması, çalışanların hizmet içi gereksinimleri, çevrenin okulun etkinlikleri ve kararlarına katılması, çalışanları güdüleme ve yönlendirmeye dair hiçbir ibareye rastlanmamaktadır. Atatürk İlke ve Devrimlerine bağlı, laik ve demokratik çağdaş insanlar yetiştirmek, okulları etkili yönetmek ve öğrenci başarılarını arttırmak için başta öğretmenler ve okul müdürleri olmak üzere tüm eğitim yöneticilerinin yönetim alanında yetiştirilmeleri, yönetim bilgi ve becerilerine sahip olmaları bir zorunluluk haline gelmiştir. Bunun yolu da ancak bu alanda eğitim almalarıyla olanaklıdır. MEB özellikle son yıllarda okul müdürlerinin sınavla seçilmesi ve göreve atanması yönünde bir politika izlemektedir. YÖK’ün öğretmen yetiştirme konusunda 1998’den sonra gerçekleştirdiği yeni yapılanmanın sonucunda, Eğitim Bilimleri Bölümleri lisansüstü programlara yönelmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı yöneticileri atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde yaptığı değişikliklerle yöneticileri eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora yapmaları konusunda teşvik etmektedir. Eğitim yöneticisi yetiştirme konusu ve önemi Türkiye’de yıllardır tartışılan bir konudur ve bu günkü gelinen aşama kayda değer bir gelişmedir.

1.2.9. Eğitim Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar

Eğitim yönetimi alanında son yıllarda geliştirilen ve çağdaş yönetim anlayışının eğitim örgütlerine yansması olarak da adlandırılabilir yaklaşımlar aşağıdaki başlıklarla özetlenebilir:

1.2.9.1. Yerinden Yönetim

Yerinden yönetimin okullarda denenen uygulamaları arasında katılmalı yönetim ve okula dayalı yönetim dikkati çekmektedir. Katılmalı yönetim çalışanın moralini yükseltmekte, takım çalışmalarını özendirilmekte ve böylelikle okul etkililiğini arttırmaktadır. Rollerin paylaşılması çalışanların kendilerini eşit hissetmesini ve daha demokratik bir işyeri atmosferinin oluşmasına neden olmaktadır. Böylelikle hiyerarşik bir yapıyı korumak yerine yeni tavır ve tutumların gelişmesi sağlanır (Liontos, 1996: 78).

Okula dayalı eğitim, eğitimle ilgili her türlü kararın okulda alınması olarak tanımlanmaktadır. Okul, temel karar verme birimidir ve kararlar mümkün olan en alt birim tarafından alınmalıdır. Okula dayalı yönetim insan kaynaklarının tam olarak kullanılmasına fırsat vererek işgörenlerin bağlılık ve katılımını yükseltmek suretiyle nitelikli kararlar alınmasını sağlar (Özdemir, 1998: 423).

1.2.9.2. Amaç Odaklı Yönetim

Ortaya çıkan sorunları çözmeye odaklanmış yönetim anlayışıdır. Bu yönetim anlayışında sorunun çözülmesi kendi başına bir amaçtır. Yönetim etkinliklerinin çoğunluğunu, bürokratik işlemler ve mevzuata uymak için yapılan çalışmalar oluşturur. Bu yönetim anlayışında zamanın çoğu bir sorundan diğerine geçerek harcanır ve belki de sorunların çoğu tam olarak çözülemez (Özden, 1998; akt: Erdoğan, 2000: 14). Bu yönetim şeklinde üyelerin kendi amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için gösterecekleri çabaları örgütün başarısı doğrultusunda yönlendirmelerini gerektirecek tüm koşulların yöneticiler tarafından sağlanmasını, yani bu bağlamda bireysel ve örgütsel amaçların bütünleştirilmesini içerir (Balaban, 2006: 44).

Sorun odaklı çalışan okul yöneticisi, asıl görevi olan öğrenci yetiştirme işini çoğu zaman gündemine bile alamaz. Bürokratik işlemler, disiplin olayları, bina araç gereç donanımı, temizlik gibi işlerle uğraşan yönetici çoğunlukla bu sorunlar arasında boğulmaktadır (Temel, www.simaybirce.net).

1.2.9.3. Süreç Odaklı Yönetim

Bu yönetim anlayışına göre odak nokta sonuçları kontrol etmek değil, üretim esnasında etkide bulunarak süreci amaca uygun hale getirmektir. Süreç odaklı yönetim anlayışında performansın yükseltilmesi için çalışmalar yapılır (Özden, 1998; akt: Erdoğan, 2000: 15). Süreç odaklı yönetim anlayışında sorunun kaynağı olarak kişi değil süreç görülür. Yanlış kimin yaptığı değil yanlışın neden ortaya çıktığı üzerinde durulur (Erdoğan, 2000: 15). Süreç odaklı yönetici, öğretmenin çabasını, yeteneklerini ve performansını görüp değerlendiren ve öğretmene kendisini geliştirmeye teşvik eden yöneticidir. Süreç odaklı yönetim, araçlar ile amaçlar, değerlendirme ile amaçlar arasında köprü kurar ve insanların ön yargısız olarak büyük çizelgeyi görmelerine yardımcı olur (Imai, 1999: 74).

TKY, gibi çağdaş yönetim yaklaşımları, amaçlara ulaşmada süreç üzerinde odaklaşmanın gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Süreç odaklı düşünme sisteminde insanların

sonuca ulaşım ulaşamadıkları yanında çabaları da önemlidir. Süreç odaklı yönetim, gerçekte süreç ve sonuç arasındaki “köprüyü” sağlayan bir yaklaşımdır (Temel, www.simaybirce.net).

1.2.9.4. Hedeflerle Yönetim

Hedeflerle yönetim üstler ve astların ortak amaçlar belirlediği, amaçların gerçekleştirilmesini sağlayacak hedefleri saptadıkları bir süreçtir. Hedeflerle yönetim sonuca yöneliktir. Tüm taraflarca kabul edilmiş hedef ve performans ölçülerini motivasyon, değerlendirme ve kontrol etkinliklerinin temeli saymaktadır (Thompson, 1995: 94).

Hedeflerle yönetimin yararları aşağıdaki gibidir;

- ✓ Hedefler, astın da katılımı ve işbirliği ile konduğu için, iş tatmini ve motivasyon artar.
- ✓ Hedefler, birlik ruhunu ve dayanışmayı teşvik eder.
- ✓ Kişiler kendilerini geliştirmeye çalışır.
- ✓ Astların alt hedefler geliştirmelerini teşvik eder.
- ✓ Bilgi paylaşılır ve yetki devretme cesaretlendirilerek arttırılır.
- ✓ Başarılı olma duygusu sağlanır.
- ✓ Performans değerlendirmek için, kriter oluşturur.
- ✓ Performans astlarla birlikte değerlendirilerek, başarı veya geliştirilmesi gereken alanlar saptanır.
- ✓ İç ve dış müşterilerden sürekli geri bildirim alarak, hedefleri ve sonuçlarını belirleyebilir.
- ✓ Belirlenen hedeflerin izlenmesine, gerektiği zaman revizyonuna olanak sağlar (www.akılvezeka.com.tr).

1.2.9.5. Toplam Kalite Yönetimi

Rekabette güçlü olmanın yolu kaliteli üretimden geçmektedir. Bunun için her örgütün kültürel yapısına uygun bir model seçerek kurumlaşma sürecini tamamlaması, yani öncelikle, örgüte nitelikli personelin seçilmesi, daha sonra da örgütün kalitesinin artırılması gerekir. İşte bütün bu süreçlerin bütünleşmesini sağlayan düşünce tarzı toplam kalite olarak adlandırılır. İnsan merkezli olan TKY anlayışının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için personelin eğitimine ağırlık verilmelidir. TKY'nin temel ilkeleri şunlardır: Müşteriye önem verilmesi, çalışanlar arasında birlik ve beraberliğin sağlanması, süreçlerin iyileştirilmesi ve ekonomik açıdan etkinliğin sağlanmasıdır (Güney, 2000: 247).

TKY, anlayışı gün geçtikçe daha yaygın hale gelmekte ve son zamanlarda eğitim kurumlarında uygulanması tartışılmaktadır. Mal üreten işletmeler gibi üniversitelerin de girdi, süreç, çıktı ve müşterileri vardır. TKY'nin T'si, tüm çalışanların (toplam) katılımını, yapılan işlerin tüm yönlerini, müşterilerin (iç ve dış müşteri) ve üretilen ürün ya da hizmetlerin tümünü kapsarken; K'sı kaliteyi, yani müşterilerin bugünkü ve gelecekteki beklentileri, ihtiyaçlarını tam zamanında karşılayan ürün ve hizmetler sunmayı ifade etmekte; Y ise, yönetimin her konuda çalışanlara liderlik yapması, çalışanlara örnek olması ve işletme çapında katılımcı yönetimin sağlanması anlamına gelir (Serin ve Aytekin, 2009: 1).

1.3. GÜDÜLENME KAVRAMINA GENEL BİR BAKIŞ

1.3.1. Gereksinimler ve İstekler

İnsan davranışlarını etkileyen en önemli etkenlerden biri gereksinimlerdir. Gereksinimlerin karşılanması süreci, insanın doğumundan önce başlayıp ölümüne kadar devam eder. Gereksinimleri karşılanmayan insan, gerilime girer, yaşamdan kopar ve mutsuzlaşır. Bu nedenle, insanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için fizyolojik, psikolojik, sosyal ve benzeri gereksinimlerini karşılayabilmesi önemlidir. İsteklerin yaşam boyunca sürekli karşılanması şart değildir. Bu yönüyle bakıldığında, isteklerin karşılanması kişiye haz duygusu verirken, karşılanmaması kişinin yaşam dengesini aşırı düzeyde etkilemez.

Güdü ve güdüleme konusunda yapılmış birçok tanım bulunmaktadır. Yine de güdüleme kavramının dilimizde tam karşılığını bulmak zordur. Bu kavram İngilizce ve Fransızca "motive" kelimesinden türetilmiştir. "Motive" kelimesinin Türkçe karşılığı olarak "güdü", "saik" veya "harekete geçirici" kelimeleri kullanılabilir. "Motive (güdü)" harekete geçirici, hareketi devam ettirici ya da bir hareket yolunu diğerine tercih etmeye itecek, olumlu yöne yöneltici özelliklere sahip bir güç, kuvvet ve öğelerdir. Bir başka anlatımla bir veya birden çok insanı, belli bir yöne veya amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır. Güdüler insanların hareketlerinin gerçek nedenleridir. Yapılan hemen her tür hareketimizin arkasında güdüler yer alır (Eren, 2004: 494)

1.3.2. Güdüler

Güdü, kişinin davranışının gerisinde yatan etkidir, kişinin davranışının dayanağı olan güç veya tatmin edilmeye çalışılan uyarılmış bir ihtiyaç olarak da ifade edilmektedir. Güdüler, insanı harekete geçiren güçlerdir. Güdüler, herhangi bir gerilimin ortaya çıkmasıyla başlar ve

kişi, gerilimi azaltmak için içsel ve dışsal uyarıcıların etkisiyle güdülenir. (Moven ve J, C., 1993: 79). Örneğin, çölde susuz kalmış ve su ihtiyacı yüzünden fizyolojik tatminsizliğe düşmüş bir kimsenin davranışları gözlenirse, bir seraba, bir vahaya veya gösterilen bir bardak suya saldırması ile kişinin susuzluk diye isimlendirilen ihtiyacının gücü görülebilir. Kana kana su içerek bu ihtiyacını gideren bireyin suya karşı isteksiz davranışı susuzluk ihtiyacının giderildiğini ve dengenin sağlandığını gösterecektir. Şu halde, amacın gerçekleştirilmesiyle kişinin içindeki gerilimin ya da dengesizliğin miktarında düşme olur ve kişiyi o yöne iten kuvvetin şiddeti de azalır. Sosyal örgütlerdeki birçok olumsuz tutum ve davranışlar ve hatta isyanlar kişinin tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlarından ileri gelmektedir (Eren, 2001: 490-491).

Güdüler, bireyin iç evreni ile ilgili ya da kişisel olduklarından dışarıdan ölçülüp, gözlenemezler. Ancak, değişik özendiriciler ve uyarıcılar (dışsal faktörler) uygulanarak ortaya çıkan davranışların gözlemlenmesiyle dolaylı olarak nitelikleri ve varlıkları anlaşılabilir. Sözgelimi, uzun süre aç kalmış birine, kızarmış bir piliç verildiğinde, onun davranışı (saldırırcasına yemesi), bireyin açlık denilen bir güdüyle yönetildiğini bize açıklayacaktır. Ancak, bireysel güdülerin tanınması çok ender olarak bu örnekteki gibi açık ve seçiktir. Örneğin, insanların daha çok para kazanmak için daha çok çalışabileceklerini varsayıp, bunu etkileyen gerçek güdülerini araştırdığımızı düşünürsek, para, kimileri için bir amaç olabilir. Çünkü onunla toplumsal saygınlık gereksinmelerini karşılayabilirler. Oysa para kimileri için de büyük bir güven kaynağıdır. Kimileri için ise, başkaları üzerinde kuracakları yetke bakımından bir araçtır. Bu örnekten de görüldüğü gibi, zorluk, benzer davranışların kimi kez bütünüyle değişik güdülerden belirmesinden, ya da ayrık davranışların aynı güdünün bir ürünü olarak ortaya çıkmasından kaynaklanmaktadır (Güven, 1981: 9).

1.3.3.Güdülenmenin Tanımı ve Niteliği

Güdüleme, Hanson (2003: 190) tarafından davranışları hedefe doğru harekete geçiren, aracılık eden, güç veren ve devamını sağlayan içsel bir durum olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanımla güdüleme, bireyleri davranışa iten, bu davranışın düzenlilik ve sürekliliğini belirleyen, davranışa yön ve amaç veren çeşitli iç ve dış etkenler ile bunların işleyişini sağlayan mekanizmalardır (Aydın, 2000: 144).

Gürsel'in (1987: 129) Ergezer'den aktardığına göre, güdü, davranışı harekete geçiren, davranışa yön veren ve davranışın devamını sağlayan iç ve dış güçlerin toplamıdır. Güdüleme, herhangi birinin kendi başına başlatamadığı veya tamamlayamadığı, fakat mutlaka

yapması gereken bir işi yapmasını sağlama olarak da tanımlanabilir (Sang, 1998: 30). Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1998: 118) göre ise, işgörenleri örgüt amaçlarına yaklaştırıcı, inandırıcı ve özendirici nitelikte yapılan tüm eylem ve uğraşlardır. Özer (2003: 207) güdülemeyi, bireyin güdülenme kaynağını oluşturan bu inanışının mantığını anlayarak, bu yararın yaşama geçirilebilmesi için çevresel olanakları hazırlayabilmek şeklinde tanımlarken, güdülenmeyi, bireyin, belirli bir davranışın gelecekte kendisine yararlı olacağına veya bir eksikliği gidereceğine ilişkin geliştirdiği inanıştır, diye tanımlamıştır.

Güdüleme, bireyin temel güç ve gereksinimlerinin çevresindeki çeşitli amaçlara yönltilmesi sürecidir. Bu süreç davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar. Bu güçler de temel gereksinimlerden doğar. Güdüleme tıpkı iletişim gibi yöneten ve yönetilenlerin karşılıklı birbirlerini güdülemesi gibi çift yönlü olmalıdır.

Güdüleme, örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Her insanın bir takım ihtiyaçları vardır ve bu ihtiyaçlar harekete geçirilene kadar kişi güdülenemez. Harekete geçirilmiş ihtiyaca psikolojide güdü (motif) denir (Can, 2005: 233).

Evans'a (1998: 34) göre güdüleme bir davranışın gösterilmesine olan eğilimi belirleyen bütün faktörleri kapsayan bir durumun yaratılmasıdır. Güdüleme ile davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirtilmesi bir zorunluluk değildir; kişinin davranışa karşı ne derecede istekli olduğunun anlaşılması gerekir. Elbette kişi, bir davranışı gerçekleştirmeden de o davranışa karşısı güdülenmiş olabilir.

Güdüleme çalışmaları, davranışın harekete geçirilmesi ve davranışın yönü ile ilgilenmektedir. Güdüleme kuramları içinde hareket, temelde bir ihtiyaçlar meselesidir. Bu yüzden yeterli bir güdüleme kuramı, birey için hem doğuştan gelen (örneğin; bireyin sağlıklı kalabilmesi için doyurulması gereken) ihtiyaçları, hem de çevreyle etkileşim sonucu ortaya çıkan ihtiyaçları dikkate almalıdır. Güdüleme kuramlarında yön ise, bireyin içsel ve dışsal uyaranlara anlam vererek, böylece hareketini ihtiyaçların doyurulmasına doğru yönelten süreç ve yapılarla ilgilidir. Kısaca belirtmek gerekirse güdüleme çalışmaları, bireylerin ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları davranışlarla ilişkilendiren süreç ve yapıları tüm açılarıyla inceler; güdüleme kuramları da bu araştırmaların bulgularını düzenler (Deci ve Ryan, 1985: 3).

Güdüleme çeşitli insan ihtiyaçlarını gidermeye yönelik bir süreçtir. Yöneticiler bu ihtiyaçları bilmeli, davranışları analiz edebilmeli ve bütün insanların benzer olmadıklarının bilincinde olmalıdır. İyi bir yönetici davranışı doğuran güçleri anlamak zorundadır; çünkü, her davranışın bir nedeni vardır. Birisine anlamsız gelen bir davranış, onu gösteren kişi için mutlaka bir anlam ifade ediyordur. Örneğin önündeki sandalyeyi tekmeleyen birisinin bu davranışının altında psikolojide “savunma mekanizmaları” adı verilen nedenlerden biri yatıyor olabilir (Can, 2005: 234).

Davranışların başlıca nedenleri gereksinimler, arzular, ilgiler, kuşkular ve duygulardır. Ama bu nedenler arasında “gereksinme” kavramı güdülemenin merkezindedir. Bu gereksinimler A. Maslow tarafından ilk kez “Gereksinimler Sıra Düzeni” adıyla sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya dayanarak başka araştırmacılar, gereksinimleri birincil (temel fizyolojik) ve ikincil (sosyal ve psikolojik) gereksinimler olarak iki grupta toplamışlardır. Temel fizyolojik gereksinimlerin özelliği, doyuruldukları oranda kişiyi güdüleme özelliklerini yitirmeleridir. Diğer taraftan Maslow’un ikincil nitelikli gereksinimler; Herzberg’in de “gerçek özendiriciler ve doyumsuzluk faktörleri” dediği ikincil gereksinim ve güdüler daha iyiye, daha güzele yöneltmeye yöneliktir. Bunlara üst düzey gereksinimler de denir ve kişinin kendi içindeki ödülleri oluştururlar (Balcı, 1990: 272). Güdüleme olgusu bir süreç olarak ele alındığında birey açısından ve örgüt açısından olmak üzere iki şekilde incelenebilir (Balcı, 1990: 274).

1.3.4. Güdülenme Süreci

Güdü; içerisinde değerlerin, güdülerin ve ihtiyaçların, gerilimlerin veya beklentilerin yer aldığı bir olgudur. Yani güdü insan davranışlarının belirlendiği, etkilendiği ve açıklandığı bir yönetim sürecidir. Aslında bu süreç çok karmaşık olmasına rağmen basit bir model olarak aşağıdaki gibi gösterilebilir.



Şekil 1.1. Güdü Süreci

Kaynak: Feyzullah Eroğlu, Davranış Bilimleri, 2.B., Beta Yayınları, Ekim 1995, İstanbul, s.247

İnsan davranışları, belirli bir amaç ve hedefleri başarma isteğiyle ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle güdülenme sürecinin başlangıç noktası tatmin edilmemiş ihtiyaçlar olmaktadır. Kişinin içinde duyduğu bir şeyin eksikliği onu o davranışa yönelten olaylar zincirine bir kıvılcım çakmıştır. Tatmin edilmeyen ihtiyaç, kişide gerek fiziksel gerek ruhsal bir gerilime neden olduğu için kişi bu ihtiyacı tatmin edip gerilimi azaltmak için bir tip davranışa yönelmek durumunda kalmaktadır. Bu davranış bir amaca yönelik olmakta, amaç elde edilince ihtiyaç da tatmin edildiğinden, güdülenme süreci tamamlanmış bulunmaktadır. Örneğin, acıkan bir insan yiyeceğe ihtiyaç duyacak, acıkma dolayısıyla uyarılacak ve bu ihtiyacını gidermek amacıyla da yiyecek istemiyle güdülenmiş olacaktır (Oral ve Kuşlivan, 1997: 95). Ancak, birey yaptığı davranış sonucunda amacına ulaşmadığını düşünürse, kendisini isteksizlik ve dengesizlik içinde bulur, gereksinme karşılandığında ise bu dengesizlik giderilir ve birey doyuma ulaşmanın mutluluğunu yaşamaya başlar. Bununla birlikte bireyi sürekli mutlu kılan bir doyum noktası da yoktur. Bir gereksinmenin bittiği yerde bir diğer gereksinme başlar ve güdülenme süreci her defasında aynı yolu izler. Fakat her bireyin istediği umut, istek ve özlemleri kendine özgü çizgide sürekli değişir. O nedenle güdülenmenin sonuncu aşamasında yer alan doyum noktasında bireyi sürekli tutmak çok zordur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 41).

Genel olarak güdünün temel kavram ve unsurları ihtiyaç ya da beklentilerden, davranıştan, amaçlardan ve geri beslemeden oluşmaktadır. Güdü bu kavramların karşılıklı etkileşimlerinden ortaya çıkan bir süreçtir. Bu süreç Şekil-1’de görüldüğü gibi bireyin farklı şiddetteki ihtiyaç, arzu ve amaçlarına dayanmaktadır. Davranışların altındaki bu faktörleri uyararak bireyleri harekete geçirmek ve onların belirli yönlerde enerjilerini yoğunlaştırmak güdü vasıtasıyla sağlanacaktır.

1.3.5. Güdülenmenin Yararları

Arzu ve ihtiyaçları yönetimin kendisine sunduğu özendirme araçları sayesinde tatmin edilen bireyin iş yapma arzusu da bu sayede artacaktır. Bireyin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan bu araçlar, onun aynı zamanda örgüt amaçlarını da benimsemesini ve bu uğurda faaliyetlerini yoğunlaştırmasını sağlar. Rasyonel bir güdü sistemi ruhbilim ve toplum biliminin ilkelerine dayanmalıdır. Bu takdirde, sistem, çalışanlar ve işletme bakımından aşağıdaki faydaları sağlayabilecektir (Şimşek vd, 2003: 130):

- ✓ Çalışanların temel ekonomik ihtiyaçlarını karşılamaya olanak hazırlayacaktır,

- ✓ Çalışanların toplumsal ihtiyaçlarını (kültürel, çalışma saatleri, sosyal güvenlik, aile yardımları vs.) karşılamaya olanak hazırlayacaktır,
- ✓ Çalışanların "ego"larını tatmine (toplantılara katılma olanakları, danışılma olanakları, kararlara katılma olanakları vb.) yönelecektir,
- ✓ Çalışanların yeteneklerini geliştirecek önlemlerin araştırılmasına olanak hazırlayacaktır,
- ✓ İşletmelerin, çalışanların verimliliğine, toplumsal ve ekonomik refah koşullarının geliştirilmesine dönük bir rekabet ortamı içine girmelerine olanak hazırlayacaktır,
- ✓ Bireylerin yaratıcılık ve önderlik yeteneklerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır,
- ✓ Çalışanları, sağlanan güdü olanaklarından daha çok yaralanmaya yönelterek, kişilerarası olumlu rekabeti geliştirecektir,
- ✓ Değişen ekonomik, toplumsal ve teknolojik koşullara göre işletmeleri "esnek güdü" sistemlerini kabule zorlayacaktır,
- ✓ Güdü çalışanların amaçları ile çalışanların amaçlarını uyumlaştırmak için uygulanan tüm yöntemleri içerir. Güdü bir yandan işletmede verimliliğin yükselmesi, öte yandan ise çalışanların işletmeden bekledikleri doyumun arttırılmasını amaçlar.

1.3.6. Güdülenmenin Tarihsel Gelişimi

Bugün insan ihtiyaçlarının bilinmesi ve insanı iş görmeye özendirici araçların bulunması davranış bilimcilerinin ve özellikle psikologların çalışmaları sayesinde olmuştur. Güdüleme adını verdiğimiz bu teknik, tamamen bireysel davranışların nedenlerini araştırma, bireysel ihtiyaçların temeline inme ve bu sayede amaca uygun arzulan davranışları gerçekleştirecek özendirme araçlarını belirleme ile ilgilidir (Eren, 2001: 6). Yönetimsel gelişime bakıldığında, 19. yüzyılın sonlarında Taylor ile başlayan, daha çok örgütün yapısı üzerinde odaklaşan, klasik yönetim kuramlarında, örgüt içinde insan ikinci planda görülüp; gereken özenden yoksun bırakılmıştır (Açıkalın, 1994: 32; akt: Tok, 2004). Çalışma yaşamında insanın saygınlık kazanması, ilginin çalışan birey üzerinde toplanması, yüzyıllar süren bir gelişmenin sonucundadır. İnsan ilişkileri akımının bilimsel çalışmalarla değer kazanması, on sekizinci yüzyılın başlarına rastlar. 1800'lerde, ilk olarak, bir İngiliz işvereni Robert Owen'in, çalışanların gereksinimlerinden söz ederek, işyerinde bazı denemelere giriştiği görülmektedir. Bu denemelerin özünü, temizlik ve sağlık koşullarına uygun işyeri sağlamak, onlara huylarına

göre davranmak gibi insani yaklaşımlar oluşturmaktadır. Bu yaklaşımları “insan ilişkileri “ne bir başlangıç olarak kabul etmek mümkündür (Başaran, 1979: 11, akt: Tok, 2004).

1.3.6.1. Endüstri Devriminin Getirdiği Önemli Yenilikler

Endüstri devriminin getirdiği önemli yeniliklerden biri olan işbölümü ve onun doğal uzantısı uzmanlaşma ve diğer etkenler, işgörenlerde, zaman içinde monotonluk denen psikolojik bir yorgunluğu ortaya çıkarmıştır. Taylor’dan Mayo’ya ve günümüze dek birçok araştırmacı bu ilgisiz ve isteksiz insanı yeniden ilgili ve istekli kılmak için yollarını araştırmış ve güdü konusunda kuramsal boyutlara ulaşan araştırma ve incelemeler yapmışlardır. Araştırmacıların üzerinde durdukları en önemli konu işgörenlerin davranışlarını, işe olan farklı bağıntılarını ve bunların gerçek nedenlerini bulmaktır. Bugün birçok üretim alanlarında otomasyona geçilmiş olması işgücü çalışmalarına, insan kişiliği ve yönetimine, mal ve hizmetlerin tüketimine ve insan yaşayışına büyük değişiklikler getirmiştir (Eren, 2001: 10).

19. Yüzyılda çalışma güdülenmesi kavramlarının temelinde yatan “ekonomik insan” kuramına göre; ekonomik işverenin, bulabileceği en ucuz üretim araçlarını satın alacağı, ekonomik işçinin de işgücünü en yüksek fiyattan satacağını varsayardı. Taylor’un öncülüğünü yaptığı “bilimsel yönetim” yaklaşımı da bu doğrultudadır. (Taylor, 1947: 73, akt: Balaban, 2006: 23). Taylor’a göre işverenlerin temel amacı maliyetleri en aza indirmek, işçilerinki ise ücretlerini en yukarı çıkarmaktır. Taylor, bu öncülden hareketle, amaçlar arasındaki çelişkiyi çözümlenmeye yönelmiştir. Önerdiği çözüm çeşitli aşamaları içerir ki, bunlar görevlerin açıkça belirlenmesi, bu görevler için uygun kişilerin seçilmesi, gerekli eğitim programlarının uygulanması, artırılan verimliliği ödüllendirmek için parça başına ücret ödenmesi, yöneticilerin ise artan verimlilikten ötürü ücretleri düşürmeyecek bir sorumluluk düzeyini benimsemeleri olarak sıralanmaktadır. Taylor’a göre, yöneticilerin görevi her çalışanın en uygun olduğu işe yerleştirilerek, söz konusu görevi en iyi şekilde yapmak üzere yetiştirilmeleri olacaktır. Bu başarıldığında hem işletmenin, hem de işçilerin amaçları karşılanacaktır. Ancak, zaman ve devrim incelemeleri sonucu gelişen makineler ve kitle üretimi sonucu sık sık yinelenen tekdüze işlemler Taylor’un istediği bireyin yeteneklerinden tam yararlanılması ilkesinin uygulanmasına olanak vermemiştir.

1.3.6.2. Endüstri Devrimi-Makineleşme (19.yy. sonları) - Otomasyon (20. yy’ın ortaları)

Endüstri devriminden bu yana evvelce elle veya basit aletlerle yapılan işlerin birçoğu mekanikleşmiş ve böylece de makinelerin çalışmasına ilişkin işler ön plana geçmiştir.

Makineleşmenin gelişmesi ev sanatını ve artisan sanatları ortadan kaldırmıştır. Böylece birçok küçük üretim birimleri yerlerini büyük fabrikalara bırakmışlardır. Ustalık sistemi yerini uzmanlaşma olgusuna bırakmıştır. Uzmanlaşma verimi artıran ancak işgöreni modern makinelerin süratine de bağlı kılan bir durumu gerektirmiştir (Eren, 2001: 9)

Endüstri devriminin getirdiği önemli yeniliklerden biri olan işbölümü ve onun doğal uzantısı uzmanlaşma olayı ve diğer etkenler, işgörenlerde, zaman içinde işe ve işletmeye karşı ilgisizlik ve isteksizlik yaratmıştır (Erol, 1998: 17). Birinci endüstri devrimini simgeleyen en önemli gelişme makineleşme iken, ikinci endüstri devrimin oluşturan olay, otomasyon denilen gelişmedir (Eren, 2001). İkinci endüstri devrimiyle başlayan otomasyon daha sonra elektronik, sibernetik, bilgisayar gibi gelişmelere kadar uzanmıştır. Günümüzde bu gelişmelere “üçüncü endüstri devrimi” ya da “bilgi çağı” denilmektedir (Can ve Tekarslan, 1996).

1930 ve 1940 yılları arasında iş doyumunu etkileyen konulara daha çok ilgi duyulmuştur. Hawthorne Araştırmalarından sonra Mayo (1933), Roethlisberger ve Dickson (1939)’ın yaptığı araştırmalar ile yönetimin; işgörenler, iş grupları, iş doyumunu ve edim üzerindeki etkisi konusunda güçlü kanıtlar bulunmuştur. II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında yapılan bazı araştırmalarla, yönetim etkinliklerinin ve resmi olmayan iş gruplarının genel iş doyumunu etkilediği konusunda önemli bulgulara ulaşılmıştır (Feldman and Arnold, 1983: 193; akt: Tok, 2004).

Endüstrileşme ile birlikte otomasyonun getirdiği giderek azalan iş saatleri insanların boş zamanlarının artmasına yol açmıştır. Böylelikle de iş dışındaki artan bu zaman parçasının değerlendirilmesi sorunu ortaya çıkmıştır. Modern toplumlardaki insanlar, iş streslerinden uzaklaşmak için yalnızca dinlenmeye değil, iş dışındaki faaliyetlere ve tatminlere de ihtiyaç duyarlar (Süzer, 2000: 132).

İşgörenlerin eğitilmesi, işgörenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlamanın yanı sıra örgütsel etkinliğin artırılmasına da katkıda bulunur. Eğitim faaliyetleri, işgörenlerin eski yeteneklerini günün koşullarına uygun duruma getirebileceği gibi onların yeni bilgiler kazanmalarını ve yeni beceriler geliştirmelerini olanaklı kılar. Son yıllarda teknolojinin hızlı gelişmesi, makineleşme ve otomasyonun artan kullanımı, eğitimin önemini günümüzde daha da artırmaktadır (Doğan, 1995: 234).

1.3.7.Güdülenme İle İlgili Temel Kavramlar

Güdü kavramı ile yakından ilgili olan başlıca kavramlar olarak moral, özgerçekleştirim, özkişisel ve düzenlenmiş güdülenme, iş doyumunu kavramları sayılabilir. Şimdi bu kavramları sırasıyla inceleyelim:

1.3.7.1. Moral

Moral tanımlanması ve ölçülmesi zor olan sosyal ve psikolojik kavramlardan biridir. Bireyler örgütte, iyi niyet duygusuna dayanarak ortak bir amaca doğru beraberce çalışmak zorundadırlar. Bunun sağlanabilmesi için, örgütlerde bir takım ruhunun geliştirilmesi, işbirliğinin sağlanması gerekmektedir. Düşük ve yüksek moral duygularının ortaya çıkmasında en önemli etken; belli bir grup veya kişi ile olan beşeri ilişkilerin geliştirilmesi biçimidir (Eren, 2004: 197). İş doyumunun yüksek olmasının her zaman verimliliği kanıtlanmadığı, bununla birlikte çok sayıda araştırmancının örgüt üyelerinin iş doyumunu ile örgütün verimliliği arasında yüksek ve olumlu bir ilişkinin bulunduğu, bundan ötürü de iş doyumunun verimliliğin dolaylı bir göstergesi olarak alınabileceğinin altı çizilmelidir (Balaban, 2006: 134).

Örgüt içinde bireyin moralinin, yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkisi, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir (Bingöl, 1996: 29). Kendine güvenen, saygı duyan ve morali yüksek kişiler işlerine karşı daha fazla güdülenecektir.

Yüksek moralin sağlanmasında etken olan önemli bir unsur da bireylerin ileriye dönük beklentilerini olumlu kılacak bir örgütsel ortamın sağlanmasıdır. Gerçekten de beklentiler, bireylerin güdüsü üzerinde önemli ölçüde belirleyici etkilendirler. Örneğin; terfi etmeyi bekleyen bir alt kademe yöneticisi, moralini yüksek tutacak ve başarısını arttıracaktır. Bunun yanında istek ve yeteneğe uygun işin yapılması, işletmedeki bireyler arası çatışma ve zıtlıkların giderilmesi, mümkün olduğunca esnek bir emir komuta zincirinin varlığı ve informal ilişkilerin kuvvetli olması, verilen emirlerin birbiriyle çelişmemesi, personel arasında birlik ve beraberliğin sağlanması, isteklendirici alet ve olanakların temini vb. yüksek moralin şartlarıdır.

Drucker, yönetici açısından konuyu ele alınırken; 'yöneticiyi yönetici yapan şey, büyük ölçüde ruhsal kişiliği ve moral açısından yüklenebildiği sorumluluğudur' demektedir

(Sabuncuoğlu, 1997). Bu itibarla özellikle yöneticilerin başarılı olması için optimal moral seviyelerinin sağlanması ve korunması gereklidir.

1.3.7.2. Özgerçekleştirim

Her insan kendi yeteneklerinin sonuna dek gelişmek ister. Özgerçekleştirim, insanın kendini tanıyarak ve kabul ederek tüm yeteneklerini yeterliklere dönüştürebilmesidir. Özgerçekleştirime ulaşmış bir insan, amaçlarıyla yeterlikleri arasında ussal bir denge sağlayarak sorunlarını çözebilir (Başaran, 2000: 16). Özgerçekleştirim, bir kişide ideal bir anne olma arzusu olarak şekil alırken, diğerinde ise atletizmle ilgili olarak ifade edilebilir ve bir diğerinde ise resim yapmada ya da yenilik getirmede ifade edilebilmektedir (Maslow, 1970: 46, akt: Özer ve Topaloğlu: 2008: 4). Maslow (2001) bu son gereksinimin ilk dört gereksinimden farklı olarak asla doyuma ulaşmadığını belirtmiştir. Ayrıca bu gereksinimleri tanımlarken bir ayrıma giderek ilk dört gereksinimi giderme durumunda olan bireyler için “eksiklik güdülenmesi” ve son gereksinimi tatmin etmek isteyen kişiler gelişim arzusuyla devamlı şekilde motive olacakları için “gelişim güdülenmesi” içinde olduklarını ifade etmiştir. Maslow, klinik gözlemlerine de dayanarak sağlıklı bir bireyin ilk dört gereksinimi zaten gidermiş olduğunu ve öncelikli olarak kendini gerçekleştirmek amacıyla motive olduklarını ifade etmiştir (Maslow, 2001: 31). Maslow (1970), tüm gereksinimlerin tatmin edilmesi durumunda bile, kişiler bireysel olarak uygun olduğu şeyi yapmıyorsa, kendilerini yeni bir hoşnutsuzluk ve rahatsızlık duygusu içinde bulunabileceklerini belirtmiştir. Bir kişi ne olabiliyor ise onu yapmalı ve kendi doğasına sadık kalmalıdır.

1.3.7.3. Özkişisel ve Düzenlenmiş Güdüleme

Bireylerin güdülenmesi güdüleyen açısından bakıldığında iki şekilde olabilmektedir; birinci tür güdülemede ki buna özkişisel güdüleme de denilmektedir, Bu güdülemede birey, gereksinimlerini kendisi tanımlar, bunları karşılamak için davranış kalıplarını kendisi belirler ve eyleme yönelir. Bu tür güdülemede güdüleyen ve güdülenen aynı kişidir (Balcı, 1992: 38). İçsel ödül bireyin yaptığı eylem sırasında, ya da eylemin hemen sonrasında ortaya çıkan durumlarda vardır. Düzenlenmiş güdülemeye dışsal güdülenme de denilebilir. Kendi gereksinimlerimizi başkaları bize anımsatıyor, onları tamamlayarak, belli davranış kalıplarına girmemizi özendiriyor ya da zorluyorsa düzenlenmiş güdülemeden bahsedilebilir.

www.okulweb.meb.gov.tr/.../Öğretmenleri%20Yönetici%20Olmaya%20Güdüleyen%20Etmeler.pdf

1.3.7.4. İş Doyumu

İş doyumu ve güdüleme birbirinden farklı iki kavramdır. Güdüleme, bir amaca doğru, doğru çaba harcamayı ve sürdürmeyi anlatır. İşin çalışana çekici gelmesi, çalışanın işe duyduğu ilgiye bağlıdır, çalışanın işiyle özdeşleşmesi, çalışanın kopamayacak kadar işine bağlı olmasını anlatır. İş doyumu, işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumudur(Yüksel, 1993). Güdülemede, gereksinimlerin yarattığı güçlerin, bireyin çevresindeki çeşitli amaçlara yöneltilmesi esas olurken, iş doyumu, bu gereksinimlerin doyurulmasını gerektirmektedir. O halde gereksinimler doyurulmadığı sürece, doyuma erişme isteği, güdüleme için bir ön koşul niteliğindedir denebilir (Balcı, 1985: 7). Kuruluş içinde bireyin moralinin, yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkisi, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir (Bingöl, 1996: 29). Kendine güvenen, saygı duyan ve morali yüksek kişiler işlerine karşı daha fazla güdülenecektir.

Bununla birlikte, her insan farklı şekilde güdülenir. Bir kişi farklı bir güdüleme aracı ile güdülenirken, başka bir araç bu insanı güdülemeyebilir. İşgörenler genel olarak, ruhsal ve ekonomik nedenlerle teşvik edilmek isterler. Teşvikin gerekliliğini yaratan ruhsal nedenler insanların davranışları ile ilgilidir. Ekonomik nedenler ise çalışanların karşı karşıya buldukları kişisel ve toplumsal baskılar sonucu ortaya çıkar (Eren, 2004). Güdüleme kavramının temelini oluşturan ihtiyaçlar ve istekler, esas itibariyle, insanın içinde bulunduğu kültürün, sosyal adalet ve toplumsal yapının, o insanın duygusal ve ruhsal yapısının etkisinde biçimlenir. Güdülenme, insanın ilişki kurduğu bütün nesnelere yakından ilgilidir (Bingöl, 1996: 259). İnsan hayatı sadece iş hayatından oluşmadığına göre, onun psikolojik, sosyal ve ekonomik bakımdan ne tür durumların içinde bulunduğu da, işe güdülenmesi üzerinde işin kendisi kadar önemlidir. Örneğin kişinin o an içinde bulunduğu duygusal bir olumsuzluk, işine karşı olan istekliliğini ve işten aldığı doyumu olumsuz etkileyebilir.

İş doyumu ile değişik iş davranışları arasındaki ilişkiler birçok araştırmaya konu edilmiştir (Balcı, 1985: 19). Bu alanda 1976 yılından bu yana yaklaşık 3.000'den fazla makale ve araştırma yapılmıştır. Ancak, iş doyumu, çalışanın örgütsel davranışları üzerinde yarattığı etkilerden dolayı, hem örgütsel davranış alanında hem de insan kaynakları yönetimi uygulamalarında en çok incelenen ve ilginç bir tutum örüntüsü olma özelliğini hala sürdürmektedir (Raymond, 1996: 235; Altınışık, 1997: 136). Eskiden olduğu gibi günümüzde

de işveren ve personel yöneticileri iş doyumunu konusu üzerinde önemle durmaktadır (Türköz, 2001).

Önceleri iş doyumunu ile verimlilik arasında olumlu bir ilişkinin olduğu varsayılıyordu. Ancak, daha sonra yapılan araştırmalarda iş doyumunu ile verimlilik arasındaki bağıntının çok düşük olduğu bulunmuştur (Başaran, 1991: 205). Örneğin, Vroom tarafından 1964 yılı öncesinde yapılan 20 araştırma sonucunda, iş doyumunu ile verimlilik arasındaki ilişkinin çok büyük olmadığı saptanmıştır (Bingöl, 1996: 271). Çünkü biri diğerinin neden veya sonucu değildir ve her ikisini yaratan nedenler farklıdır. İşgören verimliliğinin belirleyicilerinin başlıcaları; işgören yeteneği, işgörenin güdüsü, durumsal etkenlerdir. İş doyumunu ise, cinsiyet, iş düzeyi, yaş, kişisel özellikler, toplumsal özellikler gibi çok çeşitli etkenler tarafından belirlenir (Yüksel, 1990: 4).

İş ortamındaki birçok farklı değişkenden etkilenen, kısa zaman dilimleri içinde, hızlı iniş ve çıkışlar gösteren çok yönlü bir tutum boyutu olan (Kiely, 1986) iş doyumunu, çalışanların işleri hakkında ne düşündükleri ve hissettikleri, yani doyum sağlayıcı ya da hayal kırıcı, sıkıcı ya da anlamlı bulmaları açısından, hem kendileri hem de işleri açısından önem taşır (Feldman ve Arnold, 1986: 183-192). İşgörenin iş doyumunu, örgütlerine, tanımlanması ve ölçülmesi güç birçok yararlar sağlar (Balci, 1985: 22, akt: Tok, 2004).

İşgörenin iş doyumununun sağlanması, çağımızda artık örgütün ürün üretmek gibi amaçlarından sayılmaktadır. Bir örgütün yöneticileri, bir yandan örgütün amacı olan ürünün ya da ürünlerin niceliğini ve niteliğini yükseltmeye çalışırken, diğer yandan işgörenlerin iş doyumlarını yükseltmeye çalışmakla yükümlüdür (Başaran, 1991: 198). İşgörenler, mesleklerinde iş doyumunu elde edemezlerse, işgörenlerin güdülenmesi düşer, işe devamsızlık ve gecikmeler artar (Zillmann, 2000, akt: Güdücü, 2008).

İnsan yaşamının çoğu uyku ve çalışma ile geçmektedir. Bu önemli gerçeği göz önünde bulundurarak iş doyumunun sadece iş yaşamını etkilediğini düşünmek, bu kavramın önemini azaltacaktır. Çünkü bireyin yaşamının önemli bir kısmını kaplayan iş, aynı zamanda genel yaşam doyumunu ile yakından ilişkilidir. İşgörenin iş doyumunu ile onun iş dışı tutumları arasında olumlu ve karşılıklı bir ilişki bulunmakta, iş ve yaşam arasındaki ilişkiden hareketle iş doyumunu, yaşamdan elde edilecek doyumunu etkilemektedir (Balci, 1985: 23; Davis ve Newstrom 1989: 177; Ergü, 1998: 2 akt: Tok, 2004).

İşgörenlerin iş doyumunu öğrenmek ve geliştirmek, işgörenlerin sorunlarının saptanması, iş hakkındaki genel tutumun geliştirilmesi, örgüt içi iletişimin düzenlenmesi, eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, sendikal faaliyetlerinin geliştirilmesi, değişimin planlanması ve yönetimi gibi konulara ışık tutması (Davis ve Newstrom, 1989: 177) ve rekabet ortamı içinde güvenilebilecek önemli bir kaynak olan insan kaynağının gelişimi ve mutluluğuna katkıda bulunması açısından araştırmaya değer bir tutum olarak değerlendirilebilir (Erol, 1998: 4 akt: Tok, 2004).

İş doyumunu ve güdülenme kavramlarının temelinde ihtiyaçların karşılanması bulunduğundan bu iki kavram birbirine son derece yakındır. Ancak güdülenme, hedeflenen amaca ulaşmak için yapılan davranışlarla ilgili iken; iş doyumunu, hedeflenen amaca ulaşmak için yapılan davranışlardan kaynaklanan bir tutumdur.

1.3.8. Güdülenme Türleri

Güdülerin oluşumu, bireylerin çeşitli şekillerde ortaya çıkan gereksinimlerinden oluşur. Güdüler, bireylerin davranışlarını; oluşum biçimi, yönü ve şiddeti gibi çeşitli şekillerde ve zamanda etkiler. Örneğin; düşünsel bir yapıya dayanan motiveleme, duygusal nitelik taşıyanlara ussal olmayan motive denebilir. Bu ikili değerlendirmenin ötesinde güdü çeşitleri içsel, fizyolojik, sosyal ve psikolojik güdülenme olmak üzere dört bölümde incelenebilir (İncir, 1985).

1.3.8.1. İçsel Güdülenme

Güdüler, bireylerin doğal nitelik taşıyan gereksinimlerinden kaynaklanan bilinçsiz davranışlardır. İçsel güdü, bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkilerdir (Selçuk, 1996).İnsanın, bir güdüsünü ya da gereksinmesini doyumlamak için çaba harcamaya yönelmesi, içten güdülendiğini göstermektedir. İçsel güdülenme, insanı etkinliğe iten, istediğini elde edinceye dek etkin kılan ve doyum sağladığında duruluma geçiren doğal itici bir güçtür. <http://www.bekirhoca.com/makaleler/makale.asp?id=111&G%FCd%FCleme>

1.3.8.2. Fizyolojik Güdülenme

Bu tür motivler bireylerin temel güdüleridir. Yaşamını sürdürmesi için gerekli olan temel ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır. Fizyolojik gereksinimler motivasyon kuramı içerisinde genelde fizyolojik dürtüler olarak ele alınmaktadır (Maslow, 1970: 35). Bunlar içerisinde açlık, susuzluk, cinsellik vb. gibi belli başlı gereksinimler sıralanabilmektedir. Bu gereksinimler tatmin edilmez ise birey, bu fizyolojik gereksinimler tarafından baskı altına

alınmakta ya da tüm diğer gereksinimler önemini yitirerek, bireyi tekrar bu dürtüleri tatmin etmeye yönelmektedir (Maslow, 1970: 37). Buna göre bir insan uzun bir süre aç veya susuz kaldığında açlığını ya da susuzluğunu gidermekten başka bir şey isteyemez duruma gelebilmekte ve bu gereksinimini karşıladığında ise birey için bunun motive edici bir özelliği kalmamaktadır.

1.3.8.3. Sosyal Güdülenme

Sosyal içerikli motivler; toplumların değerli olarak gördüğü olgulardır. Birey de bunlara ulaşmak için bütün çabasını harcar. Bunlar; gruba üye olmak, tanınmak, başkalarına yardım etmek, sevmek, sevilme, beğenilmek gibi bireyi harekete geçiren sosyal içerikli duygu ve düşüncelerdir. Ancak sosyal motivler bireylerin kişilik yapısına göre farklı zamanlarda ve değişik önem ve biçimde oluşurlar. Öte yandan bu motivlerin oluşması doğrudan doğruya toplum koşullarına da bağlı olabilir. Toplumun değişik kesimlerinde yer alan bireylerin değişik sosyal motivlere sahip olması doğaldır. Bir kesimde hoş görülen diğer kesimde normal karşılanmayabilir. Toplumun özelliklerine göre sosyal güdülenme değişiklik gösterebilir (Ertürk,1986: 36).

1.3.8.4. Psikolojik Güdülenme

Sosyal güdülerin dışında bireylerin davranışlarını biçimlendiren ya da yönlendiren psikolojik nitelikli güdüler de vardır. Psikolojik güdüler bireyin doğuştan gelen ya da sonradan kazanılan güdüleridir. Bu güdülerin yapısı bireylerin kişilik ve davranış modellerini oluşturur. Psikolojik güdülerin analizini yapmak, fizyolojik ve sosyal güdülerin analizini yapmaktan daha zordur. Çeşitli aşamalardan geçerek gelişen kişilik yapısı, psikolojik güdülerin oluşma biçimini belirler ve yönünü sağlar (“Motivasyon, <http://www.genbilim.com/content/view/1537/38/>).

Psikolojik güdülerin analizini yapmak fizyolojik ve sosyal güdülerden daha zordur. Olaylara, kişilere ve kişiliklere göre değişken nitelik taşırlar. Psikolojik güdülerini genel kalıplar içinde değerlendirmek ve özellikle bunlardan kaynaklanan etki ve tepkileri ile bunların nedenlerini incelemek oldukça zordur. Bazen bireyler arasında değil bizzat bireyin kendi davranışlarında bile zaman içinde değişme görülebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008: 122).

1.3.9. Güdülenmenin Boyutları

Güdülenmenin psikolojik ve dışsal olmak üzere iki boyutu vardır. Bu boyutlara aşağıda değinilmiştir.

1.3.9.1. Psikolojik boyutu

Güdü sürecinde bireyin amaçlı bir eyleme (efor) yönelmesini sağlayan itici gücün mahiyeti ve bu eylemle bağlantılı olarak oluşan tatminin ortaya çıkış zamanı, güdünün psikolojik boyutunu oluşurmaktadır. Bireyi harekete geçirip onu davranışa sevk eden bu dürtü, bazen iç kaynaklı, bazen de dış kaynaklı olabilir. Buna bağlı olarak tatmin, sarf edilen efor sırasında sağlanabileceği gibi, kimi zaman da efordan sonra ortaya çıkabilir. İşte bu noktada karşımıza içsel güdülenme ve dışsal güdülenme ayrımı çıkmaktadır (Başaran, 1998: 162-163; akt: Pekel, 2001: 25).

1.3.9.1.1. İçsel Güdülenme

Bireyler kimi zaman belli bir netice almak için olağanüstü çaba harcarlar. İnsanın bir güdüsünü veya ihtiyaını karşılamak için böylesi bir çaba sarf etmesi, gdlendiğinin göstergesidir. İçsel güdülenmede bireyi faaliyete geçiren ve tatmin sağlandığında durulan doğal bir itici güç vardır. Bu g insanın içinden gelmekte ve birey kendi kendini güdülemektedir. İçsel güdülenen bir birey sırf kendisi istediği için efor sarf etmekte ve dl kendi kendisine vermektedir. Yapılan iş ile dl arasında doğrudan bir ilişki mevcuttur ve işgören bu dl işi yaparken almaktadır. Yapılan işten zevk alınmakta ve tatmin işin yapılma sürecinde elde edilmektedir (Eren, 2001; akt: Pekel, 2001: 25).

1.3.9.1.2. Dışsal Güdülenme

Bireyin dıştan denetimli olduğu durumlarda, onu harekete geçiren sebepler de dışsal faktörlerdir. Dışsal güdülenmede bireyin motive edilmesi için örgüt, evre veya üstler tarafından konulan ödüller söz konusudur. Bu dışsal ödüller yapılan işin doğasıyla doğrudan ilişkili olmayan ödüllerdir ve tatmin işin yapılışı sırasında değil, iş yapıldıktan, eylem sona erdikten sonra ortaya çıkmaktadır. Emeklilik planları, sağlık sigortası ve tatiller dışsal ödüllere örnek verilebilirler (Halloran, 1991; akt: Pekel, 2001: 26).

1.3.9.2. Yönetsel Boyutu

Bir işyerinin başarısı, çalışanların teker teker başarılarına bağlıdır (Asna, 1971 akt: Sabuncuoğlu ve Tz, 1998: 160). Bu yüzden çalışanların güdülenmesi ve iş verimliliğinin

artırılması için başarıyı artırıcı çalışmaların içine girmek ve çalışanları bireysel ve grupsal olarak başarıya dahil etmek gereklidir. Bu yönde özendirici çabalara girişmek, işgörenler arasında bir yarış anlamına da gelebilir. Bu rekabetten olumlu sonuçlar almak için rakiplerin birbirlerinin çalışmasına etki etmeyecek işlerde bulunmaları, yani birinin başarısının diğerinin başarısızlığına yol açmaması ve başarı için uygun ve tarafsız standartların bulunması gerekir. Diğer taraftan bir işi birlikte yapma ve ortak başarı sağlama duygusu kurum için daha olumlu sonuçlar doğurur. İşlerin başarılmasında bir takım olma ve takım olarak bir işin başarılacağına inanma, bireyin kişisel güdülenmesini de etkilemektedir (Koçak, 2002: 68).

1.3.10. Güdülenme Amaçları

Güdü amaçları aşağıda alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

1.3.10.1. Etkinlik

Genellikle örgütteki değişik tür faaliyetler ya da işler denetlenirken veya kar amacından çok hizmet amaçlı faaliyetlerin verimliliği araştırılırken etkinlik kavramından yararlanır (Şimşek, 1995: 170). Bir çalışmanın etkili olması onun istenen sonucu vermesi demektir. Bir örgütün ideal etkinlik seviyesine ulaşabilmesi için arzulanan biçimde çalışma göstermesi gerekir. Bir başka ifade ile etkinlik, çalışma ve çabaların amaca ulaşmasındaki derecesini ifade eden bir kavramdır. Örgüt, amaçlarına önceden planladığı gibi ulaşabilmiş ise etkin demektir. Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için, iç ve dış kaynaklarına uyum sağlayabilmesi için bütün olanaklarını harekete geçirme yeteneğidir. Örgüt etkin çalışabilmek için çeşitli araçlardan yararlanır. Başta insan gücü olmak üzere, iyi araç-gereç kullanımı, teknolojik ve yönetim ile ilgili yeniliklerden yararlanma, hammadde ve enerji kullanımı gibi. İş görenin birey ya da grup olarak etkinliğini artırmanın yolu özendirici ya da güdeleyici araçların kullanılmasıdır (Eroğlu, 1995)

1.3.10.2. Verimlilik

Verimlilik, en az girdi ile en çok çıktıyı elde etmek ya da belirli bir sonucu en az araç kullanarak elde etmek şeklinde de tanımlanabilir. Son yıllarda gelişmiş ya da az gelişmiş hemen hemen bütün ülkelerde üzerinde ısrarla durulan temel konulardan biri de hiç şüphesiz verimlilik konusudur (Eroğlu, 1995). Örgüt yapısı, işletmeyi en düşük maliyetle amaca ulaştıracak şekilde planlanmalıdır. Bu ilkenin temelinde, işletme çalışmalarının ekonomik nitelikte çalışmalar olması gerçeği yatmaktadır. İşletme faaliyetlerinin rasyonelliğe dayanması esas olduğuna göre, bu faaliyetlerin cereyan edeceği yapı olan örgütün, verimli çalışmaya

olanak verecek biçimde planlanması gerekmektedir. Örgütün plancısı, organizasyon yapısının tasarımını yaparken verimliliği etkileyecek çeşitli faktörlerden hangisine ne ölçüde ağırlık vereceğini kararlaştırmalı ve bu konuda bilinçli olmalıdır. Aksi halde uygulanması zor ve etkinliği düşük örgüt yapıları ortaya çıkmış olur (Şimşek, 1999: 147).

1.3.10.3. Kalite

Kalite kavramı farklı şekillerde tanımlanabilir. Bir tanıma göre, kalite, bir mal veya hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme özelliklerine sahip olmasıdır. Bir diğer tanıma göre, kalite, bir mal veya hizmetin tüketicilerin istek ve beklentilerine uygunluk göstermesi şeklinde ifade edilebilir (Şimşek, 1999: 372). Kalite, performans, güvenilirlik, uygunluk, dayanıklılık, servis olanakları, estetik gibi pek çok karakteristiği kapsamaktadır. Klasik yönetim anlayışında iş tatmini, güdü gibi kavramlara sadece verimliliği artırmak, daha çok üretmek ve daha çok satmak amacıyla ilgi duyulmuştur. 1970’li yıllarda General Motors Japonlara karşı rekabet başlatarak her düzeydeki işgörenin yaratıcı gücü, aktif katılımı olmaksızın gerçek bir gelişimin sağlanamayacağı, bu nedenle insana her zamankinden daha çok değer verilmesi gerektiğini vurgulayarak “Toplam Kalite Yönetimi (TKY)” anlayışını başlatmıştır. Toplam kalite yönetimi tüm işletme süreçlerinin sürekli geliştirilmesi, iyileştirilmesi, müşteri memnuniyeti ve bağımlılığının sağlanmasına yönelik modern katılımcı bir yönetim anlayışdır (Türkmen, 2003).

1.3.10.4. Kârlılık

Kârlılık, işletmenin belirli bir döneminde elde ettiği kârın o dönemde işletmede kullanılan sermayeye oranıdır. Kârlılığın yüksek olması için, üretim maliyeti ve sermaye düşük olmalı, buna karşılık da üretim miktarı ve fiyat yüksek olmalıdır (Şimşek, 1995: 168).

Kar = Satış tutarı–Maliyet masrafları olduğuna göre kârın yüksek olması için satış tutarını yüksek olması gerekmektedir. Bunun için ise ya fiyatın ya da satılan miktarın yüksek olması lazımdır. Bir işletmede toplam sermaye kârlılığın düşüklüğü, yönetimin başarısızlığının bir göstergesidir. Eğer yönetici planladığı karlılık hedefine ulaşamamış ise ürünlerini daha kârlı hale getirebilmek için iki önemli araç kullanacaktır (Eren, 2001).

- a) Yönetici ve işgörenlerin yetenekleri, başarı potansiyelinin bir bölümünü teşkil etmektedir. Yönetimin kalitesi, işgörenlerin gizil güçlerini ortaya çıkaracak, onları motive edecek teşvik araçlarını kullanmakla yükseltilebilecektir. Zira yönetim faaliyetlerini, amaçlarını işgörenler vasıtasıyla gerçekleştirmektedir. Yönetimin

Faaliyetlerine ve işletme amaçlarına işgörenlerin katma değerlerini artıracak işgörenlerin amaçlarıyla örgütün amaçlarını uyumlaştıracak güdü sistemini kurması ve geliştirmesi, işletmenin kârlılığın ve amaçlarına önemli ölçüde katkıda bulunacaktır.

- b) İşgörenlerin güdü yoluyla katma değerinin yükseltilebilmesinin yanı sıra işletme, teknolojik alandaki yenilikleri takip ederek de kârlılığını yükseltebilmektedir.

1.3.10.5. Maliyet – Fiyat Uygunluğu

İşletmeler, ürettikleri mal veya hizmetlerin fiyatlarını saptarken değişik yöntemlerden yararlanırlar. Bunlardan biri maliyete dayalı fiyatlandırmadır. Bu yöntemde göre, bir malın birim maliyetine belirli bir kâr yüzdesi eklenerek o malın satış fiyatı bulunur (Şimşek, 1995: 138). En geniş anlamıyla maliyet kavramı bir amaca ulaşmak, bir nesneye sahip olabilmek için katlanılan fedakârlıkların tümüdür (Yükçü, 1993). Ticari işletmelerde satın alınan mal bedeli ile bu malın elde edilmesi için yapılmış tüm giderler toplamı (sigorta, taşıma, depolama vb.) o malın maliyetini oluştururken, üretim işletmelerinde malın maliyeti, üretilen bir malın tamamen mamul hale getirilmesi için üretim ile ilgili katlanılan tüm fedakârlıkların toplamıdır. Diğer bir deyişle maliyet, üretimde bulunmak için işletmenin sağlamış olduğu girdiler karşılığında yaptığı ödemelerdir (Şimşek, 1995: 137). Geleneksel yönetim tarzında, bir firma planlanan kârlılık oranına ulaşamıyorsa, yapması gereken maliyetleri kısmaştır. Diğer bir deyişle para kazanılamıyorsa para harcamamaya çalışmaktadır. Bu da maliyetlerin kontrol altına alınıp, kısılması demektir (Akınsoy, 1997).

1.3.11. Güdülemenin Önemi

İşletmeler açısından güdü kavramı çok önemlidir. Çünkü personelin verimliliklerinin artırılması, onları teşvik eden faktörlerin araştırılmasının gerektirir ve bu faktörlerin en önemlisi personelin ihtiyacını uyarıcı motive (güdü) dir. Güdüleme ile performans çok yakından ilişkilidir. Güdülenmeyen personelin performans göstermesi beklenemez (Koçel, 2001: 465). Sosyal örgütlerdeki birçok olumsuz tutum ve davranışlar ve hatta isyanlar kişinin tatmin edilmeyen arzu ve gereksinimlerinden ileri gelmektedir. Bu sebeple, örgütlerin başında bulunan yöneticilerin, personelin gereksinimlerini karşılayabilmesi çok önemlidir (Eren, 2001: 493).

Aşağıda çeşitli açılardan güdünün önemi ele alınmıştır.

1.3.11.1.Yöneticiler ve GÜdülenme

Yöneticilerin güdülenme kuramlarını hem işgörenlerin gereksinimlerinin daha iyi şekilde tatmin edilmesini sağlama ve hem de yüksek düzeyde örgütsel iş başarımını özendirme amacıyla kullanmaları gerekir (Şimşek, 1999: 209). Yöneticiler için temel amaç, mevcut kaynakların (maddi ve beşeri) etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Çünkü kaynaklar kıttır. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerin bu çabalarında başarılı olmaları mevcut kaynaklarını iyi kullanmalarına bağlıdır.

Yazılı olan sözleşmelere ilaveten ayrıca tarafların davranışsal olarak da birbirlerinden karşılıklı beklentileri vardır (Eroğlu, 1995). Örgütler ekonomik güç yoluyla beklentilerini gerçekleştirmeye çalışırken işgörenlerin örgütten başlıca beklentileri ise ücretlerin tam ve zamanında ödenmesi, örgütsel adaletin ve iş güvencesinin sağlanması gibi konulardır. Örgütlerin amaçlarına ulaşması işgörenlerin bu amaçlara uygun davranışlarıyla mümkündür.

İşgörenlerin etkin ve verimli çalışabilmesi kendilerini iyi algılayabildikleri durum ve şartlara bağlıdır. Yoksa örgüt ile işgörenler arasındaki psikolojik anlaşma bozulacak ve bundan da çoğunlukla örgüt ve yönetim zararlı çıkacaktır. Örgüt ve işgörenin beklentilerini dengelemeyen bu anlaşmanın bozulmasıyla örgüt ya hiçbir şey yapmayacak ya işgöreni uyarıp sonra da işten çıkaracak ya da onu motive edecektir. Dolayısıyla güdü örgütü bu tür sorunlardan koruyan etkili bir araçtır (Baykal, 1982).

1.3.11.2. İşgörenler ve GÜdülenme

İşgörenler, örgüte mal ya da hizmet üretmek gibi bir amacı gerçekleştirmek için girmişlerdir. Bu amaçları gerçekleştirmelerinin karşılığında kendilerine bazı imkanlar vaat edilerek belirli bir yöne kanalize edilirler. İşgörenler genel olarak ekonomik ve psiko – sosyal araçlarla teşvik edilmek isterler. İşgörenler esas olarak çalışmalarının karşılığında yeterli bir ücret alabilmeyi ve güvenlik içinde olmayı isterler.

1.3.12. GÜdülenmenin Temel Bileşenleri

1.3.12.1. Örgütsel Hedefler

Her türlü örgütte insanların tutum, davranış ve ilişkileri, onları tutumlarını değiştirerek davranışlarını yönlendirme, onları, çalışma isteklerini arttırarak görevlerini başarıyla yapar duruma getirme - kısaca insan ilişkileri ve güdüleme- tarihin her döneminde kişileri yönetmek durumunda olanların ilgilendikleri konu olmuştur (Kaya, 1993: 110). GÜdünen bir

yönetim fonksiyonu olarak önemli, örgütte insanın ihtiyaçları ile örgütsel ihtiyaçlar arasında bir çelişki olduğu fikri kabul edildikten sonra artmıştır. İşgören ve örgütün birbirlerinden karşılıklı beklentileri vardır. İşgörenler örgütün beklentilerine cevap verdikleri takdirde onların ihtiyaçları da örgüt tarafından giderilecek ve böylece her iki taraf da karşılıklı amaçlarına ulaşabilecektir (Şimşek vd., 2003: 130-133). Yönetici güdülenme konusu ile ilgilenmek zorundadır. Örgütte yönetici açısından önemli olan, personelin örgütün amaçları doğrultusunda davranmalarıdır (Koçel, 2001: 465).

1.3.12.2. Bireysel İhtiyaçlar

Özendirme araçları, kişinin yönetim çevresi ile ilgili güçlerdir. Birey, arzu ve ihtiyaçlarını yönetimin kendisine sunduğu araçlar sayesinde tatmin edecek ve iş görme arzusu artacaktır. Kişinin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan ve dış çevresinden gelen bu araçlar onun içinde çalıştığı örgütün amaçlarını benimsemesine ve bu uğurda çabalarını yoğunlaştırmasına neden olacaktır. Tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlar zamanla bireyde ruhsal gerilim ve denge bozukluklarına da neden olurlar. Gizli gerilimin boşaltılması ya da azaltılması sonucunda birey tatmin olacaktır. Şu halde amacın gerçekleştirilmesi ile kişinin içindeki gerilimin veya dengesizliğin miktarında düşme olur ve kişiyi o yöne iten kuvveti şiddeti de azalır (Eren, 2001: 492).

1.3.12.3. Efor

Tatmin edilmemiş ihtiyaçları bulunan ve bunları karşılamayı arzu eden bireyin içinde bulunduğu fizyolojik veya psikolojik gerilim hali bireyin belirli davranışlar sergilemesine neden olur. Belli bir hedefe yönelmiş olan bu bireysel eylem efordur. Bireyin ihtiyacı tatmin edilene kadar bu eylem sürer (Baysal ve Tekarslan, 1996; akt: Pekel, 2001: 7).

1.3.13. Başlıca Güdülenme Kuramları

Güdüleme konusunda yöneticilerin kullanabileceği çeşitli kuram ve modeller geliştirilmiş bulunmaktadır. Bu kuram ve modeller, yöneticilere, kişileri güdüleyen faktörleri belirlemek, motivasyonu sürdürmek konularında yardımcı olmak iddiasındadır. İnsanı sürekli olarak psikolojik ve fizyolojik açılarından gelişen bir varlık olarak ele alan görüşler, kişiyi anlamaya, kişinin içinde bulunan bu faktörlere hitap ederek kişiyi güdülemeye önem vermektedir. Güdülenme kuramlarının bir kısmı da kişinin içinde bulunan içsel faktörlerden çok, dışında, çevresinde bulunan dışsal faktörlere ağırlık vermektedir. Bu kuramlar, kişilerin davranışlarının dışsal faktörler tarafından kontrol edildiği varsayımına dayanmaktadır (Koçel,

2001: 467). İnsanı yüksek edime ulaştırın içsel güdülenmesidir. Dışsal güdülenmede de insanın ediminin yükseldiği görülebilir. Ama bu tür edimin yükselmesi süreklilik göstermez (Başaran, 2000: 118). Sonuç olarak, güdülenme kuramlarını iki ana grupta toplamak mümkündür. Birinci grup Kapsam Kuramları olarak adlandırılabilir ve içsel faktörlere ağırlık veren kuramlar, ikinci grupta Süreç Kuramları olarak adlandırılabilir ve dışsal faktörlere ağırlık veren kuramlardır (Koçel, 2001: 468).

1.3.13.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları; insanların nasıl ve neden böyle davrandıkları sorularına cevap bulmaya çalışmışlardır (Şimşek vd., 2003: 137). Kapsam kuramları insanı motive eden gereksinimlerin önemini vurgular. Herhangi bir zaman noktasında insanları davranışlara yönelten gıda, başarı ya da parasal ödüllerle karşılanan temel bir takım gereksinimler mevcuttur. Bu gereksinimler, içsel güdülere dönüşerek tatmin arayışı içindeki bireyi spesifik davranışlar gösterme yönünde motive ederler. İşte bu nokta da, yönetici işgöreni belirli davranışlara yönelten temel itici güçleri ne ölçüde anlayabilirse, örgütün ödül sistemini bu gereksinimleri karşılayacak şekilde tasarlama ve bireyi örgütsel amaçlar yönünde davranmaya güdüleme olanağını bulabilir (Şimşek, 1999: 211). Kapsam Kuramlarına göre yönetici, kişinin içinde bulunduğu ve kişiyi belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya, bulmaya önem vermelidir. Böylece yönetici, bu faktörlere ağırlık vermek suretiyle onları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk edebilir ve daha iyi yönetebilir (Koçel, 2001: 468). Dört önemli kapsam kuramı vardır (Şimşek vd., 2003: 137);

1. Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı
2. Alderfer'in E.R.G. Kuramı
3. Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı
4. David McClland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı

1.3.13.1.1. Abraham Maslow'un Güdülenme Kuramı: İhtiyaçlar Gereksinimi

Güdülenme kuramları içinde en yaygın olarak bilinen kuramlardan biri Abraham Maslow'un geliştirdiği, günümüzde popülerliğini koruyan, bireysel gereksinimlerin en kapsamlı biçimde incelendiği ve bunların bir hiyerarşi içinde olduğunu öne süren kuramdır (Çetinkanat, 2000: 11-12). İnsanın doğasına ilişkin bir diğer sayıltı ise özgerçekleştirime yönelik insan modelidir. Modele göre gereksinimler bir hiyerarşi düzeninde yer alırlar.

Davranışı güdüleyen doyurulmamış gereksinimlerdir. Doyurulmuş gereksinimler artık güdüleyici değildir (Aydın, 1991: 82).

Maslow'un gereksinim hiyerarşisi kuramına göre kişinin ihtiyaçları beş ana grupta toplanabilir (Koçel, 2001: 469). Bu gereksinimler:

Fizyolojik Gereksinimler: Yaşam gereksinimleridir. Bunlar, hava, su, yiyecek, cinsellik gereksinimleridir. Örgüt açısından bu gereksinimler işgörenlerin ücret yan ödeme ve iyi çalışma koşullarına sahip olması biçiminde tanımlanabilir. Bu gereksinimler giderildikten sonra diğer gereksinimler belirecektir.

Güvenlik Gereksinimleri: Fizyolojik gereksinimler doyurulduktan sonra ortaya çıkan güvenlik, korunma, korku ve kaygı ile tehditlerden korunma gereksinimleridir. Örgüt açısından bu gereksinimler sigorta ve emeklilik programları, iş güvencesi, sağlıklı iş koşulları sağlanmasıdır.

Sosyal gereksinimler: Arkadaşlık ilişkileri, sosyal faaliyetler, ait olma, sevmeye, kimlik duygusu kazanma ve benimsenme bu gereksinimlere örnek verilebilir. Burada sevgi gereksinimi hem vermeyi hem de almayı içerir.

Saygınlık Gereksinimleri: Kendine saygı, kendine güven, başkalarına saygı gösterme ve başkalarından saygı görmeyi içerir. Başarı tanınma ve statü sahibi olma bu gereksinimlere örnek verilebilir.

Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi: Bu gereksinim, birisinin kendi potansiyelini, yaratıcılığını, kabiliyetlerini gerçekleştirebilmeyi amaçlaması ile ilgilidir. Yaratıcılık gerektiren cazip işler, kişisel gelişme ve yükselme olanakları bu gereksinimlere örnek verilebilir (Balcı, 1992; Çetinkanat, 2000).

Bu gereksinimler doğal olarak insanların geneli tarafından yukarıda sıralandığı şekilde giderilmektedir. Açlık gereksinimi olan bir insanın kendini gerçekleştirmekten önce açlık ve güvenlik gereksinimini gidermeye çalışacağı aşikardır. Daha sonrasında sevgi ve ait olma gereksinimi yani sosyal ilişkilerin giderilmesi ve kendini gerçekleştirme gereksinimi ortaya çıkmaktadır. Alt düzey gereksinimlerin giderilmesi sonrası üst düzey gereksinimler ortaya çıkmaktadır. Ancak istisnai bilimsel veya sanatsal kişiliklerde bu gereksinim basamaklarının

tam anlamıyla sıra dizine uygun bir hiyerarşide doyurulmadan da bu bireylerin kendini gerçekleştirdiği söylenebilir.

Maslow kuramına göre, örgüt içindeki bireyler gereksinim hiyerarşisinin değişik düzeylerinde olabileceklerinden, örgütler çeşitli güdüleyici faktörleri kullanabilmelidir. (Çetinkanat, 2000: 14). Bu yaklaşımın yönetici açısından anlamı şudur: Eğer yönetici, personelin hangi gereksinimini tatmin etmek istediğini anlayabilirse, o gereksinimlerini tatmin edebileceği ortamı yaratarak onların belirli yönde davranmalarını sağlayabilir (Koçel, 2001: 469).

1.3.13.1.2. Alderfer'in E.R.G. Kuramı

Bu kuram Clayton Alderfer tarafından geliştirilmiştir. ERG kuramı diye bilinen bu kurama göre, üç temel gereksinimden söz edilmiştir. Bu üç gereksinim Maslow'un beş gereksinimine karşılık gelmektedir. Bunlar: varlık gereksinimleri (Existence), ilişki gereksinimleri (Relatedness) ve gelişme (Growth) gereksinimleridir.

Varlık gereksinimleri: Bu gereksinimin Maslow'un fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerine karşılık geldiği söylenebilir.

İlişki gereksinimleri: Bu gereksinimin Maslow'un sosyal gereksinimine karşılık geldiği söylenebilir.

Gelişme gereksinimleri: Potansiyeli geliştirme, bireysel gelişme ihtiyaçlarına destek olma (Argon ve Altay, 2004: 122). Bu gereksinimin Maslow'un saygı ve kendini gerçekleştirme gereksinimine karşılık geldiği söylenebilir.

1.3.13.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Örgütsel kuramlar arasında değerlendirilmektedir. Herzberg güdüleyici faktörlerle ilgili olarak şu boyutları tanımlamaktadır: Güdüleyiciler (Tanınma, Başarı, İşin kendisi, Sorumluluk, Büyüme ve gelişme olanağı, İlerleme), Sağlık Faktörleri (Kişiler arası ilişkiler, Denetim teknikleri, İşyeri politikası ve yönetim, Çalışma koşulları, Ücret, Personelin yaşam faktörleri, Statü, İş güvenliği) (Herzberg, 1971).

Herzberg ve arkadaşları, yokluklarında doyum ve güdülemenin önlendiği, varlıklarında doyumun ve güdülenmeye yönelimin olduğu faktörlere, güdüleyiciler ya da doyuma yol açan faktörler demektedirler. Buna karşın, yokluklarında iş doyumsuzluğunu

artırıp, varlıklarında doyumsuzluğun önlendiği, ancak doyum ve güdülemenin artmadığı faktörlere de sağlık faktörleri ya da doyumsuzluğa yol açan faktörler demektirler (Hint vd, 1979: 53). Çetinkanat (2000: 18-19)'a göre: Herzberg iki etken kuramına göre iş doyumunu ya da doyumsuzluğu sıfır ya da nötr noktasından başlar. Sağa doğru güdüleyici etkenler karşılanması iş doyumuna, soldaki sağlık (koruyucu) etkenler ise iş doyumsuzluğuna iş doyumundan daha çok katkıda bulunurlar.

Bu kuramın yönetici açısından anlamı şudur: Hijyen(sağlık) faktörleri, bulunması gereken asgari faktörlerdir. Bunlar yoksa personeli motive etmek mümkün değildir. Kuramı bilen eğitim yöneticisi, eğitim işgörenlerinin görev yaptığı ortamlardaki hijyen faktörlerini düzenler. Isınma, aydınlatma, temizlik gibi sağlıklı çalışma koşullarını etkileyen faktörlerin en iyi şekilde olmasını sağlar. Eğitim-öğretimde gerekli olacak araç gereci sağlar. Hijyen faktörlerini en iyi şekilde düzenledikten sonra da motive edici faktörleri sağlar.

1.3.13.1.4. David Mc Clelland'in Başarma Gereksinimi Kuramı (Achievement Motivation Theory)

David Mc Clelland tarafından geliştirilen bu kuram; literatürde başarma gereksinimi kuramı, başarı güdüsü kuramı olarak adlandırılmaktadır. Bu kurama göre güdülenme, bir kişinin kazanma, elde etme gücüne bağlı olarak değişir. Yaşam boyunca bazı başarıların ve diğer zor elde edilenlerin nasıl kazanılacağı ya da kazanmanın nasıl öğrenileceği temeline dayanır (Ataman, 2001: 99).

Başarma gereksinimi, zor bir şeyi elde etmek, ustalaşmak, fiziksel nesnelere, insanları ve fikirleri düzenlemek, yönlendirmek ve bütün bunları hızlı ve bağımsız bir şekilde yapmak olarak kendini gösterir (Barutçugil, 2002: 189). Mc. Clelland, bu güdüyü en yalın şekliyle, başarılı performanslar aracılığıyla rakipler arasında veya rekabetin yer aldığı durumlarda öne çıkma gayreti olarak tanımlanmıştır (Özer, 2003: 170). Kurama göre insan, üç grup gereksinimin etkisi altında davranış gösterir (Ataman 2001: 100).

a) Başarma Gereksinimi: Başarma gereksinimi, kişinin kendisine ulaşılması güç olan amaçlar belirleyerek, bunlara ulaşmaya çalışması ile ilgilidir. Bazı insanlar için, elde ettikleri başarı, bu başarının sonucunda elde edecekleri ödüllerden daha önemlidir. Bilinmeyeni keşfetme, daha önce kimse tarafından elde edilmeyen bir skoru elde etme, herhangi bir işi daha önce hiç yapılmadığı kadar iyi yapma vb. başarma gereksinimine yöneliktir (Ataman, 2001: 100). McClelland, insan gereksinimlerini başarı, bağlılık ve güçlülük olarak

adlandırmıştır. McClelland 'a göre, insanların mesleklerinde en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı gereksinimi vardır. Bağlılık gereksinimi, her insanın az ya da çok diğer insanlarla bağlılık kurma, arkadaşlık ve dostluk oluşturma isteği ile ilişkilidir. Güçlü olma gereksinimi ise, insanların çevresine egemen olma isteklerinin sonucudur (Eren, 2001: 517).

David McClelland'ın 'Başarı Güdüsü ' kavramı bireyin içinde olan güçlere dayanmaktadır. McClelland iş adamları, bilim adamları ve meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar sonunda, bu kimselerin başarı güdüsü konusunda normalin ya da ortanın üzerinde olduklarını saptamıştır. Ona göre, başarı güdüsü yüksek bir iş adamı sadece yüksek kâr peşinde değildir. Aynı zamanda büyük bir başarıya ihtiyacına sahiptir. Kâr için ne kadar iyi yapıldığının basit bir ölçüsüdür, tek başına bir amaç değildir (Aydın, 1993: 85).

Birey başarılı olmayı arzuladığı halde başarısız olmaktan da korkar. Bu korku bireyi bazı çalışmalarda bulunmaktan alıkoyabilir. Bu nedenle, birey ancak korkusunu yendiğinde etkinlikte bulunmaya yönelebilir (Eren, 2004: 517). Birey, bir görevi dışsal bir ödül almak için değil başarı sonucunda elde edeceği içsel ödüller yani başarının verdiği kişisel tatmin için yapar. Yüksek başarı güdüsüne sahip bireyler gösterdikleri performansla ilişkin hızlı ve kesin bir dönüt isterler. Dönüt mekanizmasının araçları maddi olduğu kadar sözlü övgüler ve yazılı takdirlerde olabilir. Ancak, bireyi etkileyen maddi ödüller değildir. Ödülün büyüklüğü bireyin başarı derecesinin göstergesi veya ölçüsü olmalıdır (Eren, 2004: 518). McClelland'a göre yüksek başarı güdüsüne sahip kişiler genellikle yönetici düzeyinde bulunanlardır ve bunlar başarılı birer yönetici olabilmektedir (Bingöl, 1996: 272).

Sonuç olarak, yalnızca başarı güdüsünün bireylerin güdülenmesi üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Çünkü başarı güdüsü bireyden bireye farklılık gösterir. Bazı işgörenler başarılı olmayı çok isterler ve bu yönde yoğun çaba gösterirken; başarı güdüsü yüksek olmayan işgörenlerin çalıştıkları örgütlerde uygun koşullar sağlanarak ve sorumluk verilerek, onların başarı güdüsü harekete geçirilebilir. Başarılı bir işgörenin en önemli özelliği güdülenebilmesi olarak açıklanabilir (Marks, 1976: 1).

b) Sosyalleşme Gereksinimi: Başkaları ile ilişki kurma, gruba girme ve sosyal ilişkiler kurmayı ifade eder. Güdünün temeli kişinin kendi dışındaki insanlar veya gruplarla ilişki içerisinde bulunmasıdır. İnsanlar toplumsal bir varlıktır, yalnız başına yaşamını sürdürmesi söz konusu değildir. Dostluk kurmak, belli bir arkadaş çevresi edinmek, insanların hoşuna

giden şeylerin başında gelir. İlişki kurma gereksinimi yüksek olan bireylerin özelliklerini şöyle sıralamak mümkündür (Can, 1996: 179).

- ✓ Diğerleriyle arkadaşlık kurmak isterler,
- ✓ Başkaları tarafından sevilme isterler,
- ✓ Parti, kokteyl gibi etkinliklerden zevk alırlar,
- ✓ Bir gruba katılarak kimlik duygusuna erişmek isterler,
- ✓ Rekabetten çok dayanışmanın ön planda olduğu bir düzende yer almak isterler.

c) Güç Kazanma Gereksinimi: Güç kazanma gereksinimi, kişinin çevresini etkileme ve kontrol altına alma arzusu ile ilgilidir. Güç kazanma gereksinimi olan bireyler (Can,1996: 180):

- ✓ Diğer kişiler üzerinde güç ya da etki sahibi olmayı isterler,
- ✓ Diğerleriyle karşılaşmaktan zevk alırlar,
- ✓ Üstün olmak ve başkalarını denetleyecek araçları koruyabilmek için, bu güdüye sahip bireyler, diğerlerine göre daha fazla risk altına girerler.

Güç kazanma güdüsünün kaynakları, ödül, korkutma, yasallık, beğeni ve uzmanlıktır. McClelland, bu güdülerin her birinin farklı tip tatmin duygusu doğuracağını söyler. Modele göre bir kişi etkili ve verimli bir biçimde başarıma olasılığı, diğer gereksinimlere oranla belirli bir güdünün gücünün, görevi yerine getirmede başarı olasılığının ve o görev için konulan ödülün değerinin bileşimine bağlıdır.

1.3.13.2. Süreç Kuramları

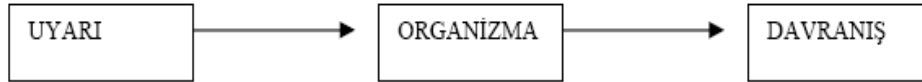
Süreç kuramları adı altında toplanan güdüleme kuramlarının ağırlık noktası, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl güdülendikleri ile ilgilidir. Başka bir deyişle, belirli bir davranışı gösteren kişinin, bu davranışı tekrarlaması (veya tekrarlamaması) nasıl sağlanabilir, sorusu süreç kuramlarının cevaplamaya çalıştığı temel sorudur. Süreç kuramlarına göre kişiyi davranışa sevk eden faktörlerden sadece birisidir. Bu içsel faktöre ek olarak pek çok dışsal faktör de kişi davranışı ve güdülenmesi üzerinde rol oynamaktadır (Koçel, 2001: 474). Güdülenmede, Davranış Şartlandırma (Sonuçsal Koşullandırma – Edimsel Koşullandırma) Kuramı, Beklenti, Eşitlik-denklik, Amaç saptama ve Atıf olmak üzere beş temel süreç kuramı vardır:

- Davranış Koşullandırma (Sonuçsal Koşullandırma) Kuramı

- Bekleyiş (Beklenti) Kuramı
- Eşitlik Kuramı
- Amaç Kuramı
- Atıf Kuramı

1.3.13.2.1. Davranış Koşullandırma (Sonuçsal Koşullandırma) Yaklaşımı

Etki kanunu adı verilen bir davranış ilkesine göre, çevre tarafından benimsenen ve ödüllendirilen davranışlar tekrar edilmekte, çevrenin benimsemediği ve cezalandırdığı davranışlar ise, tekrar edilmemektedir. O halde, bir davranışın kaynakları ya da onun ortaya çıkaran nedenler üzerinde durmaktansa davranışın sonuçları veya bireye kazandırdığı değerler önemli olmaktadır. Bir davranışın sağlayacağı sonuçlar organizmayı o davranışı göstermeye teşvik etmekte veya uyarmaktadır (Eren, 2001: 537). Bilindiği üzere koşullandırma kavramının birisi klasik koşullandırma diğeri sonuçsal (operant) koşullandırma olmak üzere iki çeşidi bulunmaktadır. Klasik koşullandırma I. Pavlov'un köpekler üzerinde yaptığı deneylerle geliştirilen bir şartlandırma türüdür. Bu tip şartlandırmada, davranışlar belirli uyarılar tarafından harekete geçirilmektedir. Bu durum aşağıdaki gibi gösterilebilir (Koçel, 2001: 475):

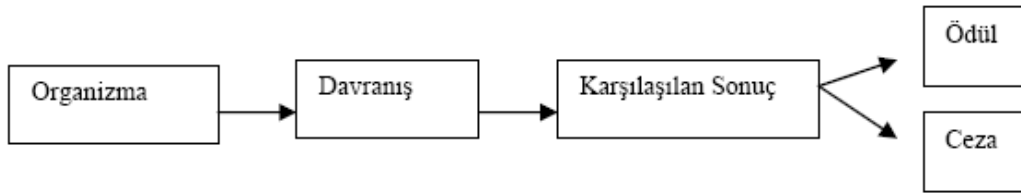


Şekil 1.2. Klasik Koşullandırma

Kaynak: Tamer KOÇEL "İşletme Yöneticiliği" Beta Yayınları,8.Baskı. Yayın No: 35.,2001.,s.475

Örneğin, Pavlov'un deneylerinde olduğu gibi, köpeğe yemek verirken (uyarı) çalınan zil bir süre sonra köpeğin davranışlarını koşullandırmakta ve yemek verilmeden çalınan zil köpeğin yemek Yeme davranışını göstermesine (ağzının sulanması, etrafta aranması) sebep olmaktadır. Bu koşullandırmada ağırlık noktası uyarıların davranışları etkilemesi üzerinedir.

Diğer bir şartlandırma türü olan sonuçsal koşullandırmanın (edimsel koşullandırma) ana fikri, davranışların, karşılaştığı sonuçlar tarafından koşullandırıldığı varsayımdır. Bu koşullandırma kavramı esas itibariyle B.T. Skinner tarafından geliştirilmiştir. Sonuçsal koşullandırma aşağıdaki gibi bir şekilde ifade edilebilir.



Şekil 1.3. Sonuçsal Koşullandırma

Kaynak: Tamer KOÇEL "İşletme Yöneticiliği" Beta Yayınları,8..Baskı. Yayın No: 35.,2001.,s.475

Yukarıdaki şekilde de görüldüğü gibi, belirli bir davranışın sonucunda eğer organizma haz duymuşsa bu davranışı tekrar edecek, acı duymuşsa bir daha bu davranışı göstermeyecektir. Diğer bir deyişle, ödüllendirme veya cezalandırma bir faaliyet yapmaya bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak organizma, sonucundan memnun olduğu davranışı tekrar etmek isteyecektir. Böylece davranış tekrar edildikçe iyice öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olacaktır (Eren, 2001: 537). Davranışların pekiştirilmesinde kullanılan dört temel araç veya yol; olumlu pekiştirme, kaçınma yoluyla öğrenme, cezalandırma ve son verme şeklindedir (Şimşek, 1999: 223).

Sonuçsal koşullandırma yaklaşımını bir güdü aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici şu hususlara dikkat etmek zorundadır (Koçel, 2001: 477).

- Örgüt açısından arzu edilen ve edilmeyen davranışlar açık ve seçik olarak belirlenmelidir,
- Bu davranışlar personele duyurulmalıdır,
- Mümkün olan her fırsatta ödüllendirme kullanılmalıdır,
- Davranışlara hemen karşılık verilmelidir. Araya girecek uzun bir zaman süresi sonucun davranışlar üzerindeki etkisini azaltabilir.

1.3.13.2.2. Bekleyiş Kuramı

Güdüleme konusunda önemi gittikçe artan teorilerin basında bekleyiş (beklenti) teorileri gelmektedir. Bekleyiş teorileri iki ayrı teoriden oluşmaktadır. Bunlardan birisi Vroom tarafından geliştirilen teori, diğeri de bu teorinin E. Lawler ve L. Porter tarafından daha da geliştirilmesi ile sonuçlanan bekleyiş teorisidir (Koçel, 2001: 477).

Beklenti kuramına göre edim-ödül ilişkisi çembersel bir işleyiş gösterir. Ödül beklentisi, sıkı çalışma yoluyla edimi artırır, artan edim örgütsel ödüllere götürür, ödüller sıkı

çalışma çabasını artırır. Edimin amacı hoşnutluğu artırmak, hoşnutsuzluğu azaltmaktır. Birey edimin ödüllendirileceğini bilir ve ödülleri değerli bulursa çalışmaya güdülenir, daha yüksek ödüllere ulaşmak için de edimini artırabilir (Başar, 2000: 46).

Kısacası Vroom'un Beklenti Kuramı, amacın başarılmasında bir ödülün algılanan değeridir. Kişi, ödülün büyük olduğunu algılayarsa, daha fazla çaba gösterebilir ama ödülün küçük olduğunu düşünürse, en az çabayı sarf edebilir. İşgörenin hoşuna gitmeyen bir ödül varsa, bu durum işgörenin güdülenmesini olumsuz yönde etkileyebilir (Zillmann, 2000). Okul müdürleri öğretmenlerin kişisel özelliklerini iyi tanıyıp, yapılacak çalışmalarda ödülleri öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre vermelidirler. Böylece öğretmenler, kendilerince büyük ödülleri almak için daha çok çaba harcayabilirler.

Bekleyiş kavramı, kişinin algıladığı olasılığı ifade eder. Bu olasılık belirli bir davranışın belirli bir ödülle ödüllendirileceği ihtimalidir. Eğer kişi gayreti karşısında ödül geleceğine inanırsa, daha fazla gayret gösterir, dolayısıyla bekleyiş 0 ile +1 arasında değişen bir değerle ifade edilebilir (Silah, 2000: 62). Eğer birey; belli bir davranış gösterdiği takdirde istediği sonuca ulaşacağına inanıyorsa beklenti (1), ne şekilde davranırsa davranırsa, istediği sonuca ulaşamayacağına inanıyorsa beklenti (0) sıfırdır.

McGregor ve Herzberg'in kuramları, sadece başkalarını güdüleyen etkenlerin neler olduğunu araştırmış, bunların davranış üzerine etkileri ve işleyişleriyle ilgilenmemişlerdir. Bu model, güdülenmenin davranışlar arasında bir seçim süreci olduğu varsayımından giderek güdülenmeyi beklentilerle valansların çarpımının cebirsel toplamı olarak ele almaktadır.

$$(\text{Güdülenme gücü} = \text{Valans} \times \text{Beklenti})$$

Porter ve Lawler modelinin ilk bölümü Vroom modelinin aynıdır. Yani kişinin güdülenme derecesi valans ve bekleyiş tarafından etkilenmektedir. Ancak Lawler ve Porter'a göre kişinin yüksek bir gayret göstermesi otomatik olarak yüksek bir performans ile sonuçlanmaz. Araya iki yeni değişken girmektedir. Bunlardan birisi kişinin gerekli bilgiye yeteneğe sahip olmasıdır. Eğer kişi gerekli bilgi ve yetenekten yoksunsa, ne kadar gayret sarf ederse etsin performans gösteremeyecektir (iş başaramayacaktır) (Torbacıoğlu, 2007: 68).

Bekleyiş kuramları yöneticilerin güdülemenin bağlı olduğu değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri görmelerine yardımcı olmaktadır. Ancak hangi tür ödüllerin güdülenme çaba

ve başarılarını olumlu şekilde etkilediğine cevap vermek olanaksızdır. Bu kişisel özelliklere bağlı nesnel olmayan (subjektif) bir unsurdur ve genelleştirilemez (Eren, 2004).

Bekleyiş kuramlarına yöneltilen en önemli eleştiri bu kuramların çok karmaşık oldukları dolayısıyla test edilmelerinin zor olduğu hususudur. Diğer bir eleştiri de, bu teorilerin iddia ettiği gibi, kişilerin belirli bir davranış göstermeden önce ayrıntılı bir mantıki aritmetik hesaplamalara giriştikleri konusundaki şüphedir (Torbacıoğlu, 2007: 67).

1.3.13.2.3. Eşitlik Kuramı

Kuram ilk olarak S. Adams (1963-1965) tarafından geliştirilmiştir. Eşitlik herhangi bir ödül sisteminde adalet ve dürüstlük ile sağlanmalıdır. Bir işgörenin yaptığı iş miktarı ve aldığı ödüller ile aynı seviyedeki diğer işgörenin aldığı ödüllerin birbiriyle kıyaslanması eşitlik için temel teşkil eder. Algılanan eşitlik ya da adalet söz konusu ise birey tatmin olabilir ve göstermekte olduğu çabayı devam ettirebilir. Aksi takdirde kişi, kıyaslamada eşitsizlik ya da adaletsizlik sezerse, adalet ve gerçekçilik hisleri çatışma içine düştüğü için mutsuz olur ya da hayal kırıklığına uğrayabilir.

Başka bir deyişle, aynı seviyedeki bir kişinin gösterdiği çaba ile aldığı ödüllerin kendisinininkiyle kıyaslandığında adaletsizlik durumu varsa, eşitsizlik kişinin algıladığı ya da hissettiği haksızlık olarak düşünülebilir. Birey karşılaştırma sonucunda eşitlik görürse, kuram bireyin işi ve performansı için çaba sarf etmeye devam edeceğini varsayar. Bu karşılaştırmada eşitsizlik varsa, burada haksızlık vardır. Adams'a göre, dengesizlik bireylerin karşılaştırma yapmasına neden olmakta, bu da iş için gösterecekleri çabaya yansımaktadır. Eşitlik kuramında bireyin başkaları ile ilgilenmesi psikolojik bir durumdur (Çetin, 2000: 27).

1.3.13.2.4. Amaç Kuramı

Bu kuramı Locke geliştirmiştir. İnsanın amaçları uğruna bilinçli olarak eylemlerde bulunacağı savı üzerine kurulmuştur. Bu sava göre işgören, işinde kendine uygun amaçlar koymaktan; bu amaçlara ulaşmak için çaba harcamaktan ve amaca ulaşmaktan haz duyar. Bu haz, işgöreni kendi koyduğu amacı gerçekleştirmeye güdüler (Başaran, 2000: 90).

Kuramın belli başlı önermeleri şunlardır: “(1) Bir insanın kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirir, (2) Dışarıdan örgüt tarafından verilen özendiriciler, işgörenlerin amaçlarıyla niyetlerini etkileyerek iş başarısını üstünde etkili olurlar (Onaran, 1981: 138).

Bu kuramda amaç saptamanın hem bilişsel hem güdüsel etkileri vardır. Geribildirim de bunlara etkili olabilir. Bu nedenle kuram özellikle beklenti kuramı ile birleştirilebilir. Ayrıca araştırma sonuçları kuramı desteklemekte ve uygulamada olumlu sonuçlar vermektedir (Balcı, 1992: 90).

1.3.13.2.5. Atıf Kuramı

Son zamanlarda önem kazanan güdüleme teorilerinin diğer bir sınıfı atıf teorileridir. Teorinin esası, kişilerin başkalarının davranışlarını açıklamada atıflar yapmasına dayanır. Teori, bireyin kendi davranışlarını da içine alan, diğer bireylerin davranışlarını gözlemlemesi ve sonra bu davranışın anlam ve nedenine atıfta bulunması temeline dayanır. Kişiler atıflarını, davranışları açıklanan kişinin kişilik özelliklerine ya da davranışta bulunduğu sosyal ortama bağlayarak yaparlar. Teori üç temel varsayıma dayanır. Bunlar insanların hem kendi davranışlarının hem de başkalarının davranışlarının nedenlerini belirlemeye çalıştıkları, davranışların nedenlerinin belirlenmesinin rastgele değil, belli kurallar doğrultusunda yapıldığı ve belli davranışlara atfedilen sebeplerin, sonraki heyecan ve heyecan dışı davranışları yönlendirdiğidir (Balcı,1989).

Atıf teorisine göre bireyler, algılamalarını değiştirebilirler. Bu sebepten dolayı yöneticiler, çalışanlarda meydana gelebilecek bu değişiklikleri meydana getirebileceği sonuçları ve etkileri bilmek ihtiyacını hissederler. Bu yaklaşımın geliştirdiği en bütünleşmiş yapı Kelley tarafından ortaya konmuştur. Kelley kişilerin davranışları ve güdülenmeyi yorumlarındaki nedenlerle ilgilenir ve nedenler çoğunlukla gözlenemedikleri için bilişe ve özellikle algılara önem verir. Bu teoride, kişilerin çevrelerinin nedensel yapısını anlamaya çalıştıkları vurgulanır. Teorinin bütünlüğü ve uygulanabilirliği göz önüne alındığında atıf teorileri, öbür güdülenme teorilerinden daha üstün görünmektedir (Balcı,1989).

Tablo 1.1 Güdü kuramlarının hedef ve katkı karşılaştırması (Koçel, 2001: 483)

| <u>KURAM</u> | <u>HEDEFİ VE KATKISI</u> |
|------------------------|---|
| İhtiyaçlar Gereksinimi | Kişiler belirli bir sıralama gösteren gereksinimlere sahiptir ve onları tatmin edecek şekilde davranır. |
| Çift Faktör Kuramı | İhtiyaçlar yine güdünün temel faktörlerindedir fakat bazıları motive etmez sadece güdü için gerekli ortamı katkı sağlarlar. |
| Başarı Gereksinimi | Kişinin başarıya olan isteği ne kadar fazla olursa, performansı da o kadar fazla olur. |
| ERG Kuramı | Kişiler sıra halindeki gereksinimlerini tatmine çalışır. (Gereksinimler arasında kesin sıra yoktur.) |
| Bekleyiş (V) Kuramı | İnsan işi ilgilendiren ödüllere değer biçer ve gayreti ile ödül arasında ilişki olduğunu bilerek hareket eder. |
| Bekleyiş (L & P) | Ana nokta gayret – dl ilişkisidir fakat kişi kendi dl ile başkalarınınkini arasında eşitlik olmasını bekler. |
| Sonuçsal Koşullandırma | Belirli dl ve ceza uygulaması ile arzu edilen davranışlar kuvvetlendirilir, arzu edilmeyen davranışlar zayıflatılabilir. |
| Eşitlik Kuramı | İnsanlar abaları sonucu elde ettikleri sonuçlar ile başkalarınınkini karşılaştırma eğilimindedir. |
| Amaç Kuramı | Sahip olunan amaçların ulaşılabilirlik derecesi ile kişilerin gösterecekleri performans ve güdüleme arasında ilişki vardır. |

1.4. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama düzeyleri hakkında, okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir? Bu görüşler arasında çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.5. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama düzeyleri hakkında görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama düzeyleri hakkında, öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama düzeyleri, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin;
 - Cinsiyetlerine,
 - Okuldaki görevlerine,
 - Eğitim düzeylerine ve
 - Kıdem durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.6. SAYILTILAR

1. Katılımcılar, veri toplama aracı olarak kullanılan anket formuna objektif ve içtenlikle cevap vermiştir.
2. Elde edilen görüşlere dayalı olarak okul yöneticilerinin motivasyon sağlama yeterlilikleri saptanabilir.

1.7. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma 2009–2010 öğretim yılı Denizli il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürü, müdür yardımcısı, branş ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı; resmi ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin okullarında motivasyonu sağlamak amacıyla yaptıkları etkinlikleri yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre saptamaktır. Ayrıca yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet, görev, öğrenim ve kıdem durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ve bu görüşleri arasında anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek ve elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler geliştirmek araştırmanın bir diğer amacıdır.

1.9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitimin özünü davranış değişikliği oluşturur. Bu davranış değişikliğinin kaynağı, örgün eğitimde okulun amaçlarıdır. Öğretmenlerin, okulun amaçlarında öngörülen davranışları öğrencilere kazandırma derecesi, bilgi ve becerisine, sağlanan kaynaklara, öğrencinin niteliğine ve öğrenme ortamına bağlıdır (Celep, 2000: 1). Ancak bütün bunlar istenen ölçüde olsa da öğretmenin güdülenmesinin düşük olması okulun amacının etkin bir biçimde gerçekleşmesine engel olabilir. Okul müdürü, okulda öğretimin etkililiğini artırmak, okulun amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirebilmek için öğretmenleri güdülemelidir. Öğretmenleri işlerine motive etme onların verimini artırma ve bu yolla eğitim öğretim işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama işi ilk aşamada eğitim örgütünün en önemli basamağı olan okulun başında bulunan okul müdürü ve yöneticilere düşmektedir. Bu nedenle eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için okul yöneticilerinin; okulun çalışma şartlarını iyileştirmeye aynı zamanda öğretmenlerin bireysel ve mesleki beklentilerini karşılamaya özen göstermeleri gerekmektedir (Karaköse ve Kocabaş, 2006: 5).

Son yıllarda eğitim kurumlarında da güdülenme başlıklı çalışmaların artması, okullarda öğretmenlerin güdülenmesinin kurum başarısı açısından ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. (Yiğenoğlu, 2007: 11). Bu açıdan değerlendirildiğinde, bu araştırmanın ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin motivasyon etkinliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi ve hangi konularda yeterli düzeyde güdüleme sağlanamadığının ortaya konması açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Bu anlamda alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.10. TANIMLAR

Yeterlilik: İnsanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriyi kazanmasıdır.

Eğitim: Belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesi yasa ve ilkelerini bulmaya çalışan bir bilim dalıdır.

Yönetim: Yönetim, kurumu amacına ulaştırmada elde bulunan bütün imkân ve kaynakları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanattır. Bir başka tanıma göre yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için, sorun çözme, planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirmeye ilgili faaliyetleri içerdiği için bir süreç, fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram,

teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetleri içerdiği için de bir bilim ve sanattır (Baransel, 1979:akt. Erdoğan, 2000).

Okul Yöneticisi: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarıdır.

Öğretmen: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görevli sınıf ve branş öğretmenleridir.

Güdü (Motive): İhtiyaçları tatmin etme zorunluluğu, insanın harekete geçmesini gerektirir; bu ise güdüler sayesinde olur. Harekete geçirilmiş ihtiyaca psikolojide güdü (motive) adı verilir.(Can ve Akgün, 2001: 305)

Motivasyon (Güdülenme): Motivasyon kavramının anlamı genel olarak insan organizmasını davranışa iten, bu davranışın şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan çeşitli iç ve dış sebepleri ve bunların işleyiş mekanizmalarını kapsamaktadır (Arık, 1996: 2).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Yiğenoğlu (2007) yaptığı araştırmada, ortaöğretim okulu öğretmenlerini nelerin güdüleyeceğini tespit etmek ve özellikle içsel ve dışsal faktörler bağlamında bu güdüleyici etmenleri sınıflandırmayı amaçlamıştır. Araştırmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada Çankaya ilçesindeki orta öğretim okullarından beş Anadolu Lisesinde görev alan 100 ortaöğretim öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir: Orta öğretim okullarındaki öğretmenlerin güdüledikleri temel unsurlar; ücret, kendini geliştirme ve gerçekleştirme ile iş güvenliğidir. Yani öğretmenleri güdüleyen etmenler daha çok dışsal etmenlerdir. Psikolojik koşullar; yöneticiyle, öğrenciyle, veliyle olan ilişkiler öğretmen için ücretten sonra gelmektedir. Fiziki koşullar, araç ve gereçlerin yeterliği öğretmen için çok önemli bir güdüleme aracı olarak görülmemiştir.

Kırıcı (2007), hazırladığı yüksek lisans tezinde günümüz insan kaynakları yönetiminin en önemli görevlerinden biri olan kariyer geliştirme işgören güdülenmesi üzerine olan etkisini incelemiştir. Bu maksatla oluşturulan model çerçevesinde, öncelikle kariyer planlama ve kariyer yönetimi faaliyetlerinin kariyer geliştirmeyi nasıl etkilediği araştırılmış, kariyer gelişiminin bireylerin iş doyumu ve güdülenmeleri üzerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma kapsamında Çorum bölgesinde faaliyet gösteren ve 30'dan fazla işgören çalıştıran bazı işletmelerde görev yapan 117 yöneticiye hazırlanan anket formu vasıtasıyla sorular sorulmuştur. Alınan cevapların analizi sonucunda kariyer planlama, kariyer yönetimi, kariyer geliştirme, iş doyumu ve güdülenme arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Kaplan (2007)'ın hazırladığı “Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi” adlı araştırmanın amacı, Türkiye Petrolleri Anonim Ortaklığı Batman Bölge Müdürlüğünde faaliyette bulunan işgörenlerin güdülenmesini tespit etmektir. Araştırmaya göre yöneticiler işgörenlerin performansını artırmada çeşitli güdüleme araçlarını kullanmaktadırlar. Güdülenme araçlarını kullanmayan yöneticilerin işgörenlerinde belirgin bir verimlilik ve etkinlik kaybı söz konusu olduğu ancak çağdaş yönetim anlayışını benimsemiş ve işgören performansının artırılmasına yönelik çabası

bulunan yönetici ve yönetim anlayışının olumlu sonuçlar aldığı tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırmada işgörenlerin performansının artırılmasında en etkili ve geçerli güdüleme aracının; kira, yakacak, aile ve giyim yardımı, ücret artırımı ve başarılı personele ekstra ödemelerin yapılması gerektiği tespit edilmiştir.

Yıldırım (2006), hazırladığı yüksek lisans tezinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin güdülenme ve iş doyum düzeyinin belirlenmesi, bu faktörlerin öğretmenler için ne kadar önemli olduğunun ve ne derece kullanıldıklarının ortaya konulması, bu faktörler için güdülenme - doyum ilişkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, güdülemede özendirici araçları; ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel faktörler olmak üzere üç başlık altında toplamıştır. Bu faktörlerin ve bu faktörler altında yer alan maddelerin öğretmenleri ne kadar güdülediği ve beklentilerinin ne derece karşılandığını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 5 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 150 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenleri işlerine en çok güdüleyen faktörlerin psiko-sosyal faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. İkinci sırada ekonomik, üçüncü sırada ise örgütsel-yönetimsel faktörler yer almıştır.

İnsan kaynakları yönetimi uygulamaları olan okullar ile olmayanlar arasındaki kurum kültürünün tespiti ve öğretmenlerin güdülenmeleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını araştıran **Öztay (2006)**, araştırmasında tarama yöntemini kullanmıştır. Öztay, öncelikle okul yöneticilerine uyguladığı anket ile kurumda insan kaynakları uygulamalarının kullanılıp kullanılmadığını tespit etmiştir. Araştırmanın sonucunda insan kaynakları yönetimi uygulamaları olan okullar ile olmayan okullar arasında kurum kültürü oluşturma başarısı açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş bir kurum kültürünün bulunması, okullarda ödül ve cezaların yapıcı etkisini ortaya çıkarmış ve ödüllendirileceğini bilen öğretmenlerin güdülenmelerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada vizyon ve misyon belirleyen okulların öğretmenlerinin güdülenmelerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kurt (2005) araştırmasında, Herzberg'in İki Faktörlü Güdüleme Teorisini, öğretmenlerin güdülenmesi açısından incelemiş, öğretmenlerin güdülenmelerine ilişkin çıkarımlara ve bazı önermelere yer vermiştir. Herzberg'in iki faktörlü güdüleme teorisi, öğretmenlerin güdülenmesini açıklamakta yetersiz kalmakla birlikte, öğretmenlerin güdülenmesi konusunda bilinçli etkinliklerde bulunulmasına katkı sağlayacağı açıklanmıştır.

Çalışmada öğretmenlerin güdülenmesi için onlara para gibi hijyen faktörlerden öte gerçek güdüleyicilerin sunulması gerektiği belirtilmiştir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlere mesleki ilerleme, başarılarının fark edilmesi ve ödüllendirilme, eğitim sisteminin ve okullarının vizyonunu bilme ve ona inanma ile sürekli hizmet içi eğitim alma gibi olanakların sunulmasının gerekli olduğu savunulmuştur.

Çiçek (2005) “Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi” adlı doktora tezinde, bir kamu kuruluşunda yönetici olarak görev yapan lider personele uygulanan güdüleme ve iş yaşam kalitesini değerlendirme anketinden elde edilen sonuçları değerlendirmiştir. Anket sonuçlarına göre, örgütte yöneticinin ücret ve performans değerlendirme sistemi kurmasının, yetki ve inisiyatif kullanmasının, işgörenleri kararlara katmasının, örgütte başarı ve güdülenmeyi artıracığı tespit edilmiştir.

Taş (2005) “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler” konulu araştırmasını Konya ili Selçuklu, Meram ve Karatay merkez ilçeleri ile Ilgın ilçesi ve köylerinde bulunan kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 230 sınıf öğretmenine yapılan araştırmada mesleki saygınlık, ücret, ödül, mesleki gelişim ve yükselme, veli tutumu gibi faktörlerin motive edici faktörler olarak bulunduğu, fiziksel koşullar, işin niteliği, ücret, ödül mesleki gelişim ve yükselme gibi faktörlerin köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerini daha yüksek düzeyde motive ettiği tespit edilmiştir. Yönetici tutumlarının ise özel okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin kamu kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerine nazaran daha yüksek oranda motive eden bir faktör olarak tespit edilmiştir. Yöneticinin denetim ve denetleyici tutumları ise sınıf öğretmenlerinin motivasyonunu azaltan bir faktör olarak bulunmuştur.

Altay (2005), araştırmasında mobilya sektöründe çalışacak olan Teknik Eğitim Fakültesi ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin farklı güdüleme araçları ile ne kadar güdülendiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Endüstri Meslek Lisesi ve Teknik Eğitim Fakültesi öğrencilerine yönelik bir anket düzenlenmiş, öğrencilerin mevcut güdülenme düzeylerini doyum ve önem seviyeleri açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, endüstri meslek lisesi ve teknik eğitim fakültesinin yeterli donanımına sahip olmadığı, uygulamaların yetersiz olduğu ve öğrencilerin güdülenmesinin artırılabilmesi için sunulan önerilerin uygulanmasının mevcut eğitim sisteminde zor olduğu saptanmıştır.

Şenufuk (2004), Milli Eğitim Örgütünde uygulanmakta olan resmi ödül türlerini ve uygulanabilecek nitelikteki, diğer özendiricilerin öğretmenleri güdüleme düzeyini belirlemek amacıyla betimsel nitelikte bir araştırma yapmıştır. Bolu ili merkez ilçesindeki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tamamına ulaşmaya çalışmıştır. Araştırmanın bulgularına göre;

- Mevcut ödül türlerinden manevi boyutlu ödüller olan; teşekkür, takdir ve hizmet şeref belgesi öğretmenler tarafından orta düzeyde güdüleyici, maddi boyutlu olan derece ilerlemesi, aylıkla ödüllendirme ve altı yıl olumlu sicil notu sonucu derece ilerlemesi öğretmenler tarafından oldukça güdüleyici bulunmaktadır.
- Öğretmenler diğer özendirici türlerini yönetmelikler çerçevesinde verilen resmi ödül türlerinden daha fazla güdüleyici bulmaktadırlar.
- Ödül alıp-almama değişkenine göre ödül alan öğretmenler resmi ödül türlerini ve diğer özendirici türlerini ödül almayan öğretmenlere göre daha güdüleyici bulmaktadırlar.

Araştırmanın sonucunda yönetmelikler çerçevesinde verilmekte olan resmi ödül türlerinin öğretmenlerin çaba ve performansları sonucu oluşan beklentilerini karşılayabilme anlamında yeterince etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

Öztürk ve DüNDAR (2003), kamu çalışanlarını güdüleyen faktörleri ve bunun kurumdaki görev değişkeni ile ilgisini saptamak amacıyla yaptıkları araştırmada, betimleme-survey yöntemini kullanarak Milli Eğitim, Sağlık ve Adalet Bakanlıkları merkez örgütü çalışanlarından veriler elde etmişlerdir. Kamu çalışanlarında, yöneticilerde manevi ödüllerin parasal ödüllere oranla daha çok güdüleme sağladığı, işgörenlerde ise parasal ödüllerin manevi ödüllere oranla daha çok güdülediği tespit edilmiştir. Kamu çalışanlarının tamamına yakını yapılan işlerin takdir edilmesinin kendilerinde bir doyum duygusu yarattığını ve işe karşı olumlu güdüleme sağladıklarını belirtmişlerdir. Yine kamu çalışanları kurumda huzursuzluk nedeni olarak ücret düşüklüğünden çok ücret adaletsizliğinin olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan kamu çalışanları yaptıkları iş oranında yükselme olanaklarının kendilerine açık tutulmasının yüksek bir güdüleme sağlayacağı noktasında birleşmişlerdir. Ayrıca çalışanların kendilerini ilgilendiren iş noktasında fikirlerinin alınmasını önemli gördüklerini ve bu özelliğin işe karşı güdülenmelerini sağlamada önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir.

Sarpkaya (2002)'nin yaptığı “Yöneticilerin Öğretmenlerin Güdülenmesinde İçerik Kuramlarından Yararlanması” adlı araştırmanın amacı, okullarda öğretmenlerin güdülenmesinde içerik kuramlarından nasıl yararlanılabileceklerini örnek olaya dayalı olarak açıklamaktır. Araştırma Manisa’da bir lisede gerçekleştirilmiş ve örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında gözlem tekniğinin katılan gözlemci çeşidi kullanılmıştır. Gözlemlerle elde edilen verilere dayalı olarak örnek olayın öyküsü içerik kuramlarından Gereksinimler Sıra dizini ve Çift Etmen Kuramı göz önüne alınarak çözümlenmiştir. Araştırmanın temel bulguları şöyledir: Araştırma yapılan okuldaki yöneticinin, öğretmenlerin güdülenmesi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin barınma, güvenlik gibi temel ihtiyaçları ile arkadaşlarla ilişkiler, tanınma, sevilme gibi daha üst düzeydeki ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığı anlaşılmıştır.

Koçak (2002), “İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu” konulu Keçiören ilçesinde 81 ilköğretim okulu müdürü ve bu okullarda görev yapan 3701 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde yaptığı araştırma sonucunda; öğretmeni motive edici etkenlerin iş güvenliği, takdir edilme, kendini geliştirme gibi konuların önemli görüldüğü yöneticilere göre ise öğretmenleri motive eden unsurların en önemlilerinin takdir edilme, kendini geliştirme ve çalışma şartları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Atay (2000), “Genel Lise ve Meslek Lisesi Müdürlerinin Güdülenmeleri” konusunda 29 genel ve 27 meslek lisesi müdürünün katılımıyla yaptığı araştırmasının sonucunda, genel lise müdürlerinin bağımsızlık ve saygınlık, meslek lisesi müdürlerinin ise saygınlık ve öz-gerçekleştirme gereksinimlerinin önem derecesi bakımından üst sıralarda yer aldığını ortaya koymuştur.

Karaköse (2002), “Okul Yöneticilerinin Örgüt Çalışanlarını Motive Etme Becerisi” konusunda Kahramanmaraş ve Gaziantep illerinde çalışan toplam 296 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırması sonucunda, yöneticilerin öğretmenlere sahip oldukları bilgi ve tecrübeleriyle güven vermedikleri, okulda kendilerini geliştirme olanaklarının olmadığını ve yöneticilerin yetki devri konusunda duyarsız olduklarını ayrıca yöneticileriyle aralarında arkadaşça bir iletişimin kurulmadığını ortaya koymuştur.

“İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” konulu araştırmasında Rize ili merkez ve ilçelerindeki 220 ilköğretim okulu yöneticisi ile bu okullarda görev yapan 1095 sınıf

öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmasında **Çiçek (2002)**, psiko-sosyal alt boyutta yer alan güdüleme yöntemlerinin kullanılma sıklığına ve öğretmenleri ise güdüleme dereesine ilişkin olarak, güdüleme konusunda herhangi bir kurs, seminer vb. katılan yönetici görüşlerinin katılmayan yöneticilere göre daha olumlu olduğu görülmüş, örgütsel ve yönetsel boyutta yer alan güdüleme yöntemlerinin kullanma sıklığını ve öğretmenleri ise güdüleme derecesini yöneticiler, öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde görmüşlerdir. Maddi güdüleme yöntemlerinin kullanma sıklığını hem yöneticiler hem de öğretmenler düşük düzeyde görmüşler, bu boyutta yer alan güdüleme yöntemlerinin sınıf öğretmenlerini ise güdüleme derecesini öğretmenler orta düzeyde, yöneticiler ise yüksek düzeyde görmüşlerdir.

Ünal (1998) yaptığı çalışmada, ilköğretim okullarındaki öğretmenleri işe güdülemede yöneticilerin uyguladıkları yolların değerlendirilmesini yapmıştır. Araştırma, İstanbul il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının birinci kademesinde görevli bulunan 186 okul yöneticisi ve öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Yöneticilerin en düşük düzeyde gösterilen davranışlar arasında, yöneticilerin öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmesi, iş doyumunu sağlayacak imkanlar yaratmak ve yöneticilerin öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak imkanlar yaratması gibi etkinlikler gelmektedir. Yöneticilerin en çok yaptığı motivasyon etkinliklerinin ise; özel yaşama saygılı olma öğretmenlerle iyi ilişkiler kurma ve insan ilişkilerinde iyi olma etkinlikleri gelmektedir. Bu sonuçlar yöneticilerin sosyal ilişkiler kurmada, işbirliğini sağlama da yeterli olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin iletişim ve güdüleme becerilerine ilişkin sahip olması gereken nitelikler ile mevcut durumun karşılaştırılmasının amaçlandığı ve 422 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmasında **Özbek (1998)**, güdüleme ile ilgili olarak şu sonuçları ortaya koymuştur: Okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin öğretmen algılarına göre bu güdüleme becerileri okul müdürleri tarafından ara sıra ve çok seyrek düzeyde uygulanmaktadır. Okul müdürlerinin güdüleme becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri onların kişisel özelliklerine göre farklılık göstermektedir.

Çağlar (1998) “Güdüleme Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları” adlı araştırmasında, güdülenmenin ne olduğu ile içerik ve süreç kuramlarının eğitim yönetimine katkılarının neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için ilgili alan yazın taranmış ve elde edilen veriler probleme yanıt olacak biçimde analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen

bulgulardan birkaçı şöyledir: Yüksek düzeydeki ihtiyaçları yöneticiler doğrudan gideremezler; ancak uygun bir örgütsel ortam sağlanarak bu ihtiyaçların doyurulmasına olanak sağlanır. Eğitim örgütlerinin merkezi yapılanması nedeniyle, öğretmenlere sağlanan ücret, terfi gibi yararlar sistemde bulunan tüm öğretmenlere eşit uygulandığından, öğretmenlerin diğer meslektaşlarını ölçü alarak denksizlik yaşamaları olasılığı düşüktür.

“İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdülemesi” konusunda **Cemaloğlu (1996)** tarafından 205 sınıf ve branş öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır: Öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin en fazla öğrenci hizmetleri en az eğitim hizmetleri boyutundaki davranışları gösterdiklerini belirtmektedirler. Öğretmenler en fazla kendini gerçekleştirme an az da güvenlik ihtiyacı alanında doyumsuzluk göstermektedirler. İlköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik boyutlarındaki davranışlarıyla sınıf öğretmenin saygı ve kendini gerçekleştirme, branş öğretmenlerinin sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında anlamlı ve ters yönde bir ilişki bulunmuştur.

Öçal (1996), “Okul Müdürlerinin Yönetimsel İşlevleri ve güdüleme” konulu araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 17 ortaöğretim okuluna çalışan 17 Müdür ve 135 öğretmenin katılımıyla yaptığı araştırma sonucunda; öğretmenler okulun görevlerini başarılı bir biçimde yerine getirebilmesi için okul personelinin geliştirilmesini ve yönlendirilmesinin zorunlu olduğunu belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin yönetim anlayışı ile ilgili konulardaki görüşlerinin ve yönetim ile ilgili karşılaşılan sorunların çözümünde öğretmenlere kendi inisiyatiflerini kullanma olanağı sağlanmadığı görülmüştür.

Topçu’nun (1995) “Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Öğretmenlerini Güdüleme Sorunları” konulu yüksek lisans tezinde 167 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen araştırma sonucunda, başarı değerlendirmelerinin objektif olarak yapılmaması, dışsal, içsel ve ödüllere ulaşma ölçütlerinin belirsizliği, güdüleme alanında yapılan etkinliklerin yetersizliği, güdülenebilecekleri çalışma şartlarına sahip olmamaları, ilköğretim öğretmenlerinin nasıl güdülenebileceklerinin gerçekçi olarak saptanmamış olması en önemli güdüleme sorunları olarak algılanmıştır. Araştırmada önemli görülen diğer güdüleme sorunları ise şunlardır: Güdüleme konusunda öğretmenler arasında dayanışma olmaması, güdüleme sürecine gerçekten önem verilmemesi, öğretmenleri güdülemenin gerekliliğine yöneticilerin inanmaması, yasal metinlerde güdüleme konusunda ödüllerden çok cezalandırma yöntemlerine ağırlık verilmesi ve sıkı bir denetim politikasının izlenmesi.

Sabancı'nın (1994) "Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Nasıl Etkilemektedir?" konulu araştırmasında çift yönlü iletişimin az olduğu durumlarda güdülenmenin de düşük olduğu gözlenmiş ancak çift yönlü iletişimin çok olduğu durumlarda mutlaka güdülenmenin de çok olacağı anlamını çıkarmamak gerektiği belirtilmiştir. Yine araştırma sonucunda, karara katılma ve iş doyumunu ile güdüleme arasında anlamlı bir ilişki bulunmakla beraber, farkın kaynağı hakkında veri elde edilememiştir.

Ertürk (1986) tarafından yapılan ve tesadüfî örnekleme yolu ile seçilen 130 meslek öğretmenin katılımıyla "Ankara Kız Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Güdülenmelerine" ilişkin olarak yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlardan bazıları şöyledir: Öğretmenler, doktor ve sağlık hizmetleri, araç-gereç yetersizliği, fiziki çalışma şartları gibi konularda doyumsuzluk göstermekte ve orta derecede bir önem doyumunun yanında az önem verdiklerini belirtmişlerdir. Mesleki gelişim konusunda ise aza yakın orta seviyede bir doyumun yanı sıra bu konuyu çok önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin kendileri ve meslekleri ile ilgili doyum sağlayabilecekleri hususlarda doyumlu, kurumun doyum sağlayabileceği hususlarda ise doyumsuz olduklarını ortaya koymaktadır.

2.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Monyatsi (2006) araştırmasında, ortaöğretim kurumlarında uygulanan değerlendirme sisteminin öğretmenleri güdülemedeki etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla uygulanan anket, Bostwana'nın Güney Bölgesinde çalışan 607 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ortaöğretim kurumlarında uygulanmakta olan değerlendirme sisteminin doğru biçimde kullanıldığı takdirde öğretmenleri güdüleyebileceği tespit edilmiştir. Ayrıca güdülenen öğretmenlerin okulun amaçları için çabalarını artıracakları ortaya çıkmıştır.

Kelley, Heneman ve Milanowski (2002) tarafından hazırlanan araştırmanın amacı ödül sistemleri ile öğretmen güdülenmesi arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmanın verileri, 1995-1998 yılları arasında Kentucky ve Charlotte- Mecklenburg okul bölgelerinde çalışan öğretmenlerden anket ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin güdüleme sistemlerine duyarlı oldukları (olumlu ya da olumsuz etkilendikleri) tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin başarıyla tamamladıkları görevler sonucunda ödül almalarının, onları olumlu güdüleyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ödül sistemlerinde yer alan bazı unsurların öğretmenlerde strese yol açtığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle

araştırmada ödül programları tasarlanırken gerçekçi hedeflerin konulması gerektiği önerilmektedir.

Lindner (1998) “İşgören Güdülemesini Anlama” adlı araştırmasında, işgörenlerin güdülenmesinde bazı unsurların (iş güvenliği, işin ilginçliği, iyi ücret, ödül sistemleri, iyi çalışma koşulları, kurumda terfi, kişisel problemlere yardım, işgörelere sadakat, iyi düzenlenmiş disiplin sistemleri, yapılan işin beğenilmesi) önem derecesini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada kullanılan anket, Picketon Araştırma ve Geliştirme Merkezi çalışanlarından 25 kişiye uygulanmıştır. Anket sonuçlarına göre; işin ilginçliği ve iyi ücret işgören güdülenmesinde en önemli unsurlar olarak ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, işgörenlerin yaşı ilerledikçe yapılan işin ilginçliğinin daha güdüleyici bir unsur olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, uygun biçimde düzenlenmiş ödül sistemlerinin zamanında yerine getirilmediği takdirde, işgörenleri güdülemesinin zor olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Anket sonuçlarına göre işin beğenilmesi işgörenleri güdüleyen ikinci önemli unsur olarak tespit edilmiştir.

Mittal (1995)’ın “İşte Öğretmen Güdülenmesi” adlı araştırmasının amacı; öğretmenlerin okulda güdülenme kalitesi ve bunun etkilerini ortaya koymaktır. Araştırmada daha önce yapılmış bilimsel incelemeler sunulmuştur. Araştırmaya göre; öğretmen, eğitim sistemi içinde çok önemli bir konuma sahiptir ve toplumun sosyokültürel dönüşümünde kritik rol oynar. Son teknolojik ilerlemeler ışığında eğitimin gelişmesi büyük ölçüde öğretmenlerin kalitesi, yeteneği ve onların güdülenmesine bağlıdır. Araştırmada öğretmenlerin güdülenme unsurlarının, okullarda verilen eğitimin kalitesinde göz önünde bulundurulmasına rağmen, bu anlamlı boyut üzerinde çok az bir çaba sarf edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çalışma hayatında güdülenmesinin, onların kişiliği, iş doyumu ve örgütsel iklim ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gallmeier (1992), Chicago Devlet Üniversitesi’nden mezun olan 30–40 öğrenci ile birlikte yaptığı araştırmada, öğretmen güdülenmesinde okul müdürlerinin liderlik stillerinin etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada Amerika Öğretmen Federasyonu tarafından geliştirilen ‘Öğretmen Moral Anketi’ kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda demokratik yöneticilerle çalışan öğretmenlerin güdülenme seviyelerinin, diktatör yöneticilerle çalışan öğretmenlerden yüksek olmadığı tespit edilmiştir. Ancak araştırmacı farklı bir ölçme aracı kullanılarak bu alanda daha çok çalışma yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Ofoegbu (1985) yaptığı araştırmada, okul gelişimi ve sınıf etkililiği için öğretmen güdülenmesini önemini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada kullanılan veriler, araştırmacı tarafından düzenlenen anket aracı kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen güdülenmesinin başlaması için öğretmenlerin eğitim sürecine katılmaya istekli olmaları gerektiği tespit edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda öğretmen güdülenmesinin sınıf etkililiği ve okul gelişiminde çok önemli bir unsur olduğu ortaya çıkmıştır.

Güdülemeye bir veya birden çok insanı belirli bir yöne ya da amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamı olarak bakıldığında güdüleme olgusunun sürekliliği önem kazanmaktadır. Bu kavram Matthews ve arkadaşları tarafından araştırılıp, öğretmenlerin güdülenmesini okul yöneticilerinin sürekli olarak üzerinde yoğunlaşması gereken bir olgu olarak tanımlamışlardır (Matthews vd. 1982).

Thomas (1980) “Gelişim Performansı: güdülemenin temelleri” konulu çalışmasında çalışanların performansının artması tamamen onların güdülenmesiyle ilişkili vurgulamış ve sonucun başarısında güdülemenin yöneticiler tarafından yapılmasının oldukça etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu nedenle, yönetici, bireyleri tanımalı ve bireyleri nasıl güdüleyebileceğine ilişkin fikir edinmeye çalışmalıdır. Okullarda öğretmenlerin verimliliği, yöneticilerin onları etkili ve verimli olarak yönetmesine bağlıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin verimliliği, okul yöneticilerin eğitsel liderlik bilgi ve becerilerinin sonucudur şeklinde düşünülmesine rağmen araştırmacılar ne eğitsel liderliği tanımlayabilmişler ne de eğitsel liderlik konusunda kendine zaman ayıran ve yetiştirmeye çalışan okul yöneticilerinin okullarında daha fazla güdülenme olduğu belirlenmiştir.

Patton ve Miskel (1975)'in yaptığı araştırmada, okullarda bürokrasinin derecesi ile öğretmenlerin güdülenmeleri arasındaki ilişkiyi hangi modelin (Argyris Modeli ve Getzels-Guba Modeli) daha iyi açıkladığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Argyris (1973)'in savunduğu modelde bürokrasinin işgören güdülenmesinde olumsuz etkisi olduğu vurgulanmıştır. **Getzels ve Guba (1957)**'nin savunduğu modelde ise örgütsel beklentilerin ve bireysel ihtiyaçların birbirinden ayrı olduğu yani bürokrasi ile güdülenme arasında ilişki olmadığı açıklanmıştır. Araştırmada kullanılan anket verileri, 9 okul bölgesinden toplam 297 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre, içsel ve dışsal güdülenme unsurları ile bürokrasi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

2.3. ARAŞTIRMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kaynak taraması sonucunda ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde, yurt içinde yapılan araştırmalarda, güdüleme yöntemlerinin neler olduğu, ödül ve özendiricilerin öğretmenleri güdüleme düzeyi, güdüleme yöntemlerinin eğitim yönetimine katkıları, güdülenme sorunları ve güdülenme ile iş doyumu arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Farklı çalışmalarda yönetici ve müfettiş davranışları ile öğretmenlerin güdülenme düzeyi arasındaki ilişki incelenmiş ve bu çalışmalarda anlamlı ilişki bulunduğu saptanmıştır. Yine öğretmenlerin okul müdürlerinin güdüleme davranışlarını gösterme derecelerine ilişkin algı ve beklentileri araştırılmış ve öğretmenler arasında bu algı ve beklentilerde fark olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda ücret, öğretmenlerin kendilerini geliştirme fırsatı yakalaması ve maddi ödüllendirme gibi özendiricilerin personelin en çok ön planda tuttuğu faktörler olarak saptanmıştır. Nadiren de olsa, psiko-sosyal faktörlerin ekonomik faktörlerin önünde yer aldığı da görülmektedir.

Kaynak taraması sonucunda ulaşılabilen yurtdışı araştırmalar incelendiğinde, öğretmenleri daha etkili kılmak için değişik güdüleme kuramlarının ve örgütsel özendiricilerin, personelin güdülenmesini sağlayan ve derecesini etkileyen değişkenlerin ele alınarak incelendiği görülmektedir. Ayrıca, performansa dayalı ücret sistemi, öğrenen örgütlerde güdülenme, içsel ve dışsal güdülenme ve güdülenme ile iş tatmini arasındaki ilişki konularında araştırmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin yeniden öğretmenlik mesleğini seçip seçmeyecekleri, öğretmenlerin bireysel farklılıklarına göre güdülenme dereceleri ve az gelişmiş ülkelerde öğretmen güdülenmesi üzerinde çalışılmış diğer konulardır. Yurt içi ve yurt dışında yapılan bu çalışmaların ortaya koyduğu bulgular, yeni yapılacak çalışmalara ışık tutması ve bu çalışmalardan elde edilecek bulgu ve sonuçlarla karşılaştırma imkanı vermesi açısından önemlidir.

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar sonucunda, güdülenmenin her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür. Son yıllarda her düzeydeki okulun başarısı, o okuldaki öğretmenlerin ilgi, yetenek ve güdülenmeleriyle yakından ilgili olmaya başlamıştır. Bu nedenle okul müdürleri öğretmenlerden en iyi şekilde faydalanmak amacıyla çeşitli güdülenme stratejilerini kullanmaktadırlar. Araştırmalarda farklı farklı güdüleyici faktörlerin kullanılmış olması, bu çerçevede ortaya çıkan sonuçlarda da görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmaya katılan okul yöneticisi ve öğretmenlerin kişisel özellikleri, veri toplama teknikleri, veri toplama aracı ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri sunulmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma betimsel yöntem ve ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmaya katılanların özelliklerinde hiçbir değişiklik yapılmaksızın veri toplanarak, var olan durum hakkında katılımcıların görüşleri alınmaya çalışılmıştır.

Betimleme yöntemi, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Olayı değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilmek istenen şeyi gözleyip belirleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2004: 77-81).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan toplam 295 yönetici, 1941 branş öğretmeni ve 958 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 3194 kişi oluşturmaktadır. Bu evrenden tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilen toplam 98 okuldaki 54 yönetici, 306 sınıf ve branş öğretmeni olmak üzere toplam 360 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örnekleme yer alması gereken en düşük katılımcı sayısı, aşağıdaki formül kullanılarak bulunmuştur:

$$n = \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2} \cdot \frac{1}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}} = 342$$

N= Evren büyüklüğü

n= Örneklem büyüklüğü

d= Hoşgörü düzeyi (.05 ya da .01)

t= Güven düzeyinin tablo değeri (t: 1.96)

PQ= (.50) . (.50) = .25 maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi.

Araştırma için gerekli olan izinler Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alındıktan sonra yönetici ve öğretmenler ile yüz yüze yapılan kısa görüşmelerin ardından anketler verilerek aynı gün içerisinde geri toplanmıştır. Yapılan ziyaretlerde bazı yönetici ve öğretmenlere okulda olmadıklarından ötürü ulaşılamamış, bir kısmı da zamanlarının olmadığı gerekçesi ile anketi doldurmak istememişlerdir.

Örnekleme oluşturan öğretmen ve yöneticilerin cinsiyet, eğitim düzeyleri, kıdem ve görev durumlarına ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.2.1. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Cinsiyetleri

Çalışmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin % 42,5'i kadın ve % 57,5'i erkektir (Tablo 3.1).

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

| CİNSİYET | N | % |
|---------------|-----|------|
| Kadın | 153 | 42,5 |
| Erkek | 207 | 57,5 |
| Toplam | 360 | 100 |

3.2.2. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri

Araştırma kapsamındaki okul yöneticileri ve öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımları aşağıdaki tabloya yansıtılmıştır. Görüldüğü gibi bireylerin % 10,3'ü ön lisans, % 86,1'i lisans ve % 3,6'sı yüksek lisans mezunudur. Doktora mezunu olan okul yöneticisi ve öğretmen bulunmamaktadır. (Tablo 3.2).

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

| Eğitim düzeyi | N | % |
|---------------|------------|------------|
| Ön lisans | 37 | 10,3 |
| Lisans | 310 | 86,1 |
| Yüksek lisans | 13 | 3,6 |
| Toplam | 360 | 100 |

3.2.3. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Kıdem Durumları

Anket çalışmasına katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında katılımcıların % 6,7'si 1-5 yıl, % 15,6'sı 6-10 yıl, % 19,7'si 11-15 yıl, % 26,9'u 16-20 yıl ve % 31,1'i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. (Tablo 3.3.).

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

| Kıdem | N | % |
|-----------------|------------|------------|
| 1-5 yıl | 24 | 6,7 |
| 6-10 yıl | 56 | 15,6 |
| 11-15 yıl | 71 | 19,7 |
| 16-20 yıl | 97 | 26,9 |
| 21 yıl ve üzeri | 112 | 31,1 |
| Toplam | 360 | 100 |

3.2.4. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görev Durumları

Çalışma kapsamında olan okul yöneticisi ve öğretmenlerin görevlerine göre dağılımları aşağıdaki tabloya yansıtılmıştır. Buna göre % 15'i müdür veya müdür yardımcısı, % 45,6'sı branş öğretmeni, % 39,4'ü sınıf öğretmeni görevlerinde bulunmaktadır. (Tablo 3.4.).

Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görevlerine Göre Dağılımları

| Görev | N | % |
|-----------------------------|------------|------------|
| Müdür veya müdür yardımcısı | 54 | 15,0 |
| Branş öğretmeni | 164 | 45,6 |
| Sınıf öğretmeni | 142 | 39,4 |
| Toplam | 360 | 100 |

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere araştırmanın amaçları doğrultusunda bilgi toplamak amacıyla iki bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Anketin birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel özelliklerine yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümünde ise, ilköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlamak amacıyla yaptıkları etkinlikleri yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre belirleyebilmek için **Ünal (1998) tarafından geliştirilen** ve 21 sorudan oluşan bir ölçek (**Okul Yöneticilerinin Motivasyon Sağlama Etkinliklerini Ölçme Envanteri**) kullanılmıştır. Bu bölümdeki sorular likert ölçeği tipinde beş derecelidir. Ölçek “hiç (1)”, “nadiren (2)”, “arasıra (3)”, “çoğunlukla (4)”, “sürekli (5)” olarak olumsuzdan olumluya doğru görüşleri belirtecek şekilde düzenlenmiş ve puanlanmıştır. Bu ölçekte “Hiç (1.00-1.80), “Nadiren” (1.81-2.60), “Arasıra” (2.61-3.40), “Çoğunlukla” (3.41-4.20) ve “Sürekli” (4.21-5.00) aralıklarını ifade etmektedir. Ölçeğin Cornbach’s Alpha Güvenirlik katsayısı. 81 olarak hesaplanmıştır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlenmesinde, SPSS 14.0 (Statistical Packages for Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmada kullanılan motivasyon ölçeğinden elde edilen öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek için betimsel istatistik tekniklerinden yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Ayrıca bazı değişkenler açısından katılımcıların görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek ve farkın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak için bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve Tukey (LSD) testi uygulanmıştır. Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi, .05 olarak kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, motivasyon ölçeğinden elde edilen öğretmen ve yönetici görüşlerine ve bu görüşlerin bazı değişkenler açısından anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN MOTİVASYONU SAĞLAMA ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Bu alt bölümde, ilköğretim okulu yöneticilerinin motivasyonu sağlama etkinliklerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri üzerinde durulmuş, bu görüşlere yönelik frekans, yüzde, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalara yer verilmiştir. (Tablo 4.1.– 4.2)

Aşağıdaki (Tablo 4.1.) incelendiğinde görüleceği gibi yöneticilerin motivasyon etkinlikleriyle ilgili olarak yöneticiler, olumlu görüş bildirmektedirler. Katılımcılar, yöneticilerin bu etkinlikleri “çoğunlukla” ya da “sürekli” olarak gerçekleştirdikleri görüşündedirler. Katılımcıların maddelere ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarına bakıldığında “ara sıra”, “nadiren” ve “hiç” düzeyinde cevap vermedikleri görülmektedir.

Yöneticilerin görüşlerine göre; yöneticiler, 21. maddede “özel yaşama saygılı olması” (\bar{X} :4,65) , 19. maddede “Demokratik tutum göstermesi “(\bar{X} : 4,31), 20. maddede” Karşılaşılan sorunları anlayışla karşılaması” (\bar{X} :4,30) ve 15. maddede “Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtmek” (\bar{X} :4,22) ifadelerindeki motivasyon etkinliklerini “sürekli” gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Görüldüğü gibi, yöneticilerin en çok üzerinde birleştikleri konunun öğretmenlerin özel yaşamına saygılı oldukları görüşü gelmektedir.

Yöneticilerin görüşlerine göre; yöneticilerin “çoğunlukla” yaptıkları motivasyon etkinliklerinin başında M13. “Çalışma ortamını iyileştirmesi” (\bar{X} : 4,20), M16. “İnsan ilişkilerinde iyi olması” ” (\bar{X} : 4,20), M11. “Öğretmenlere okulla ilgili işler hakkında bilgi vermesi” (\bar{X} : 4,19) ve M14. “Kendisine güvenilmesini sağlamak” (\bar{X} : 4,19) maddelerinin geldiği görülmektedir.

Tablo 4. 1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Motivasyonu Sağlama Etkinliklerine İlişkin Yönetici Görüşleri

| Maddeler | DERECELER | | | | | | | | | | \bar{X} | s.s. | |
|------------|---|---|---------|---|----------|---|------------|----|---------|----|-----------|------|------|
| | Hiç | | Nadiren | | Ara sıra | | Çoğunlukla | | Sürekli | | | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | | | |
| M21 | Özel yaşama saygılı olması | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 19 | 35,2 | 35 | 64,8 | 4,65 | 4,82 |
| M19 | Demokratik tutum göstermesi | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3,7 | 33 | 61,1 | 19 | 35,2 | 4,31 | 0,54 |
| M20 | Karşılaşılan sorunları anlayışla karşılaması | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3,7 | 34 | 63 | 18 | 33,3 | 4,30 | 0,54 |
| M15 | Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtmek | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1,9 | 40 | 74,1 | 13 | 24,1 | 4,22 | 0,46 |
| M13 | Çalışma ortamını iyileştirmesi | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 43 | 79,6 | 11 | 20,4 | 4,20 | 0,41 |
| M16 | İnsan ilişkilerinde iyi olması | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3,7 | 39 | 72,2 | 13 | 24,1 | 4,20 | 0,49 |
| M11 | Öğretmenlere okulla ilgili işler hakkında bilgi vermesi | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 5,6 | 38 | 70,4 | 13 | 24,1 | 4,19 | 0,52 |
| M14 | Kendisine güvenilmesini sağlamak | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1,9 | 42 | 77,8 | 11 | 20,4 | 4,19 | 0,44 |
| M10 | Öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlaması | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 7,4 | 37 | 68,5 | 13 | 24,1 | 4,17 | 0,54 |
| M17 | Öğretmenlerle iyi iletişim kurması | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3,7 | 41 | 75,9 | 11 | 20,4 | 4,17 | 0,47 |
| M5 | Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 7,4 | 38 | 70,4 | 12 | 22,2 | 4,15 | 0,53 |
| M4 | Öğretmenlerin etkinliklerini değerlendirmesi | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 7,4 | 39 | 72,2 | 11 | 20,4 | 4,13 | 0,52 |
| M8 | Öğretmenlerin yaptığı işin önemli olduğuna inanması | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3,7 | 43 | 79,6 | 9 | 16,7 | 4,13 | 0,44 |
| M12 | Öğretmenlerde işine karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlaması | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 7,4 | 39 | 72,2 | 11 | 20,4 | 4,13 | 0,52 |
| M18 | Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için çaba harcaması | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3,7 | 44 | 81,5 | 8 | 14,8 | 4,11 | 0,42 |
| M2 | Öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanma ve güvenmesi | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 49 | 90,7 | 5 | 9,3 | 4,09 | 0,29 |
| M6 | Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmesi | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 11,1 | 39 | 72,2 | 9 | 16,7 | 4,06 | 0,53 |
| M7 | Öğretmenlerin işten doyum bulmalarını sağlaması | 0 | 0 | 1 | 1,9 | 3 | 5,6 | 42 | 77,8 | 8 | 14,8 | 4,06 | 0,53 |
| M9 | Öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratmak | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 11,1 | 39 | 72,2 | 9 | 16,7 | 4,06 | 0,53 |
| M1 | Yöneticilerin, Öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlaması | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 13,0 | 38 | 70,4 | 9 | 16,7 | 4,03 | 0,55 |
| M3 | Yeniliklere ve gelişmelere açık olması | 0 | 0 | 1 | 1,9 | 2 | 3,7 | 46 | 85,2 | 5 | 9,3 | 4,02 | 0,46 |

Aşağıdaki (Tablo 4.2.) incelendiğinde görüleceği gibi yöneticilerin motivasyon etkinlikleriyle ilgili olarak öğretmenler, olumlu görüş bildirmektedirler. Katılımcılar, yöneticilerin bu etkinlikleri “çoğunlukla” ya da “sürekli” olarak gerçekleştirdikleri görüşündedirler. Katılımcıların maddelere ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarına bakıldığında “ara sıra”, “nadiren” ve “hiç” düzeyinde cevap vermedikleri görülmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre; yöneticilerin “sürekli” olarak en çok yaptıkları motivasyon etkinliklerinin başında “M21. Özel yaşama saygılı olma ” (\bar{X} :4,24) maddesi gelmektedir. Benzer bir sonuca Ünal (1998) tarafından yapılan ilköğretim okullarındaki öğretmenleri işe güdülemede yöneticilerin uyguladıkları etkinliklerle ilgili çalışmada da ulaşılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin öğretmenleri işe güdülemede en fazla kullandıkları güdüleme yolunun, özel yaşama saygılı olma olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre; yöneticilerin motivasyonu sağlama etkinlikleri içinde “çoğunlukla” yaptıkları davranışların başında M2. “Öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanma ve güvenmesi” (\bar{X} :4,04), M15. “Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtme” (\bar{X} :4,04) ve M5. “Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi” (\bar{X} :4,03) etkinliklerinin geldiği görülmektedir.

Tablo 4. 2. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Motivasyonu Sağlama Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

| Maddeler | | DERECELER | | | | | | | | | | \bar{X} | s.s. |
|------------|---|-----------|------|---------|------|----------|------|------------|------|---------|-------|-----------|------|
| | | Hiç | | Nadiren | | Ara sıra | | Çoğunlukla | | Sürekli | | | |
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | | |
| M21 | Özel yaşama saygılı olması | 4 | 1,3 | 19 | 6,2 | 18 | 5,9 | 123 | 40,2 | 142 | 4,64 | 4,24 | 0,91 |
| M2 | Öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanma ve güvenmesi | 2 | 0,7 | 3 | 1 | 43 | 14,1 | 191 | 62,4 | 67 | 21,9 | 4,04 | 0,68 |
| M15 | Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtmek | 0 | 0 | 17 | 5,6 | 39 | 12,7 | 166 | 54,2 | 84 | 27,5 | 4,04 | 0,79 |
| M5 | Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi | 2 | 0,7 | 10 | 3,3 | 39 | 12,7 | 180 | 58,8 | 75 | 24,5 | 4,03 | 0,75 |
| M8 | Öğretmenlerin yaptığı işin önemli olduğuna inanması | 5 | 1,6 | 18 | 5,9 | 48 | 15,7 | 161 | 52,6 | 74 | 24,2 | 3,92 | 0,88 |
| M11 | Öğretmenlere okulla ilgili işler hakkında bilgi vermesi | 4 | 1,3 | 18 | 5,9 | 51 | 16,7 | 161 | 52,6 | 72 | 23,5 | 3,91 | 0,87 |
| M20 | Karşılaşılan sorunları anlayışla karşılaması | 3 | 1,00 | 20 | 6,5 | 49 | 16 | 167 | 54,6 | 67 | 21,9 | 3,90 | 0,85 |
| M3 | Yeniliklere ve gelişmelere açık olması | 2 | 0,7 | 13 | 4,2 | 60 | 19,6 | 173 | 56,5 | 58 | 19,00 | 3,89 | 0,78 |
| M19 | Demokratik tutum göstermesi | 5 | 1,6 | 16 | 5,2 | 76 | 24,8 | 137 | 44,8 | 72 | 23,5 | 3,83 | 0,90 |
| M17 | Öğretmenlerle iyi iletişim kurması | 8 | 2,6 | 13 | 4,2 | 73 | 23,9 | 144 | 47,1 | 68 | 22,2 | 3,82 | 0,91 |
| M4 | Öğretmenlerin etkinliklerini değerlendirmesi | 2 | 0,7 | 20 | 6,5 | 62 | 20,3 | 171 | 55,9 | 51 | 16,7 | 3,81 | 0,81 |
| M13 | Çalışma ortamını iyileştirmesi | 6 | 2,00 | 21 | 6,9 | 51 | 16,7 | 178 | 58,2 | 50 | 16,3 | 3,80 | 0,86 |
| M18 | Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için çaba harcaması | 7 | 2,3 | 16 | 5,2 | 56 | 18,3 | 180 | 58,8 | 47 | 15,4 | 3,80 | 0,84 |
| M12 | Öğretmenlerde işine karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlaması | 6 | 2,00 | 23 | 7,5 | 50 | 16,3 | 182 | 59,5 | 45 | 14,7 | 3,77 | 0,86 |
| M16 | İnsan ilişkilerinde iyi olması | 9 | 2,9 | 11 | 3,6 | 79 | 25,8 | 148 | 48,4 | 59 | 19,3 | 3,77 | 0,90 |
| M10 | Öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlaması | 8 | 2,6 | 22 | 7,2 | 71 | 23,2 | 157 | 51,3 | 48 | 15,7 | 3,70 | 0,91 |
| M14 | Kendisine güvenilmesini sağlamak | 4 | 1,3 | 24 | 7,8 | 77 | 25,2 | 157 | 51,3 | 44 | 14,4 | 3,70 | 0,86 |
| M1 | Yöneticilerin, Öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlaması | 1 | 0,3 | 19 | 6,2 | 100 | 32,7 | 150 | 49 | 36 | 11,8 | 3,66 | 0,78 |
| M7 | Öğretmenlerin işten doyum bulmalarını sağlaması | 9 | 2,9 | 27 | 8,8 | 80 | 26,1 | 147 | 48 | 43 | 14,1 | 3,61 | 0,93 |
| M9 | Öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratmak | 9 | 2,9 | 36 | 11,8 | 67 | 21,9 | 162 | 52,9 | 32 | 10,5 | 3,56 | 0,93 |
| M6 | Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmesi | 14 | 4,6 | 36 | 11,8 | 84 | 27,5 | 134 | 43,8 | 38 | 12,4 | 3,48 | 1,01 |

Motivasyon etkinliklerini ölçmek amacıyla oluşturulan ölçekteki;

M1. “Yöneticilerin, öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlaması” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4.03) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3.66) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir. Bu sonuç, örgütlerde istenilen bir durumdur. Çünkü astın kendini geliştirmesi koşullarından biri olarak, kendisini ilgilendiren konularda üst tarafından, karar verilmeden önce astın görüşlerini açıklama ve önerilerde bulunma fırsatının kendisine verilmesi önemlidir (Aydın, 2000: 285; akt: Erdaş, 2009: 42). Başaran (1982: 101; akt: Erdaş, 2009: 42) ise, iyi düzenlenmiş bir yönetime katılma olgusunun örgütten ayrılmaları ve örgütte yaşanan çatışmaları azalttığını ve daha iyi bir iletişim ilişkisi geliştirdiğini, örgütün politikasına bağlılığı artırdığını belirtmektedir. Karara katılım, doyumsuzluk nedenlerini azaltması, mükemmel bir bilgi alış verişi sistemi kurması, sorumluluk dağılımını artırması sayesinde işgörenlerin gerçek durumlarına maddi ve psikolojik yönde etki yapabilmektedir (Akat vd., 1997: 219).

Karara katılma, kararın objektifliğini arttırmakla beraber uygulanabilirliğini de kuvvetlendirir. Kararın alınmasında rolü bulunan personel, kararı daha kolay bir biçimde uygulamaya aktarabilir. Ayrıca, uygulama aşamasında ortaya çıkan problemlerin çözümü için çaba harcar; çünkü, her karar, katılanlara bir sorumluluk yükler. Personelin, yöneticinin tek başına aldığı kararların sonuçları hakkında kendisini sorumlu hissetmesi mümkün değildir. Bu nedenle de uygulama aşamasında ortaya çıkan problemlerin çözümünü de yöneticiden bekler (Celep, 1990: 136).

Liderlik biçimlerinin karşılaştırıldığı Harwood deneyleri de; çalışanların kendilerini ilgilendiren konularda karara katılmalarına, belirli konularda görüşlerinin alınmasına ve sorumlulukların paylaşılmasına olanak sağlayan demokratik liderliğin, grubun işe ve yönetime karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini, morali ve verimim yükselttiğini göstermiştir (Kaya, 1993: 149). Nitekim Brondinsky ve Neil tarafından 1983 yılında yapılan bir araştırmada, okul yöneticilerinin çoğu, öğretmenlerin moralini yükseltmede ve güdülenmesini sağlamakta üç şeyin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; karara katılma, hizmet içi eğitim ve sürekli olumlu değerlendirmedir (Ellis, 1984: 4).

Öğretmenlerin karara katılması motivasyonu sağlama açısından son derece önemlidir. Öğretmenler bu sayede kendilerini önemli ve değerli hissetmektedir. Karara katılma öğretmenin statüsünü artırmaktadır. Okul yönetiminde söz sahibi olması ve kararlarda etkili

olması, öğretmenin kendisini okulun tam bir üyesi gibi hissetmesini sağlar, örgütsel bağlılığını ve iş doyumunu artırır. Ayrıca öğretmen işine daha fazla güdülenir; öğretmenlerle yöneticiler arasında dayanışma ve güven duygusu gelişir. Araştırmadaki diğer maddelere verilen cevapların ortalamalarına bakıldığında, “Yöneticilerin, öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlaması” maddesine hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin görüşlerinin düşük seviyede kalmış olması, yöneticilerin öğretmenleri alınan kararlarda daha fazla söz sahibi yapmaları ve yapıyı kurmaya dönük liderlik davranışlarını sergilemeleri gerektiğini göstermektedir.

M2. “Yöneticilerin, öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanma ve güvenmesi” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,09) ve öğretmenlerin (\bar{X} :4.04) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Etkin bir yönetici, liderlik niteliğini taşıyan kişidir.. Liderli olmadan etkili bir yönetimin zemini yoktur. Liderlik, örgütün hedefleri doğrultusunda bireylerin faaliyetlerine rehberlik etme, bunları yönlendirme ve etkileme sürecidir. Yöneticilerin bu davranışlarında başarılı olabilmesi için öncelikle kendisinin yönetim süreçleri konusunda bilgili ve uygulayabilir olması gereklidir. Bunun yanında, çalışanlar da, kendilerine verilen görevleri etkin bir biçimde yerine getirmeye istekli olmalıdırlar. Çalışanların her biri kendisine verilen görevi yerine getirmek için çaba harcamaya istekli olmadıkça, yönetsel etkinliklerinden hiçbir sonuç alınamaz. Çalışanların güdülenmesi elbette ki başarılı ilişkilerle olur. İlişkiler son derece karmaşık olabilir ama iyi ilişkiler kurmak ve sürdürmek için çaba harcamaya değer. Güven, hoşgörü, yapılan işlerde özen, karşılıklı saygı, sağlıklı iletişim, takdir ve övgü, karşılıklı yardımseverlik duygularının yüksek olduğu okullarda, yöneticiler, öğretmenlere verdiği görevlerin, işlerin iyi yapıldığı konusunda güvenir; öğretmenlerde, yöneticilerinin bilgili, liderlik niteliklerine sahip dolayısıyla öğretmenleri ve okulu, kurumun hedefleri doğrultusunda yönetebileceğine inanır, güvenir (Türkmen, 2003: 23-24).

Öğretmenlerin işlerini daha iyi bir biçimde yapabilmeleri ve belirli bir verime ulaşmaları için buldukları örgüt ile uyum içinde olmalıdırlar. Bunun için, dahil oldukları örgütün sosyal yönünü benimseyip, tutum ve davranışlarını örgütsel ilişkilere uydurulmasında, eğitimin ve yöneticiliğin rolü göz ardı edilmemelidir. Eğitim yolu ile eğitim örgütünün ve toplumun zorunlu hale getirdiği değişikliklere, yeniliklere, öğretmenin uydurulması ile kişi-örgüt bütünleşmesi devamlı hale getirilecek, kişinin güdülenmesi bu

yolla pekiştirilecektir. Benzer şekilde Koçak (2002), “İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu” konulu 3701 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde yaptığı araştırma sonucunda; yöneticilere göre, öğretmenleri motive eden unsurların en önemlilerinden birinin yaptıkları işin neticesinde takdir edilme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarafımdan yapılan bu çalışmada, bu maddeye, öğretmenlerin verdiği cevapların ortalama değerinin, diğer maddelerle karşılaştırıldığında yüksek düzeyde olması, yöneticilerin bu yönde yaptığı davranışların, öğretmenler açısından yeterli bulunduğunu göstermektedir.

M3. “Yöneticilerin, yeniliklere ve gelişmelere açık olması” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,02) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,89) ”çoğunlukla ” katıldıkları görülmektedir.

Örgütün içinde ve çevresinde birçok yenilik meydana gelmektedir. Bu yeniliklere uyum sağlayamayan kişileri etkileyerek onların örgüt kültürüne yeniden uyum sağlamalarına yönelik çalışmalar örgüt geliştirmedir. Bu şekilde kişiler, hizmet verdikleri örgüt için verimlerini artıracaklardır. Aynı zamanda, kuskusuz işgörenlerin mutluluğu ve gruplar arası ilişkilerin niteliği de artmış olacaktır. İşgören işine, görevine, kurumuna, yöneticisine bağlı olduğu sürece kendisini düşünmeye, üretmeye daha hazır hisseder ve bu ruh hali içerisinde insanoğlu yeni düzenlemelere karşı olan direncini aşarak yeniliklere hazır hale gelir. Bununla birlikte işgörenin bu düzeye gelmesi yani bu yönde harekete geçmesinin sağlanması diğer bir deyişle güdülenmesi kolay değildir. Güdülenmesi için maddi ve manevi ihtiyaçlarının karşılanmış olması gerekir. Kanuni düzenlemelerin yapılmaması bir yana, bazı yöneticilerin eğitime karşı olumsuz bir tutum takınmaları da söz konusudur. Bu durum eğitimin getireceği değişikliklere ve yeniliklere karşı duyulan korkudan ileri gelmektedir. Yine bazı yöneticiler emirleri altındaki memurların eğitimle kendilerinden daha yetenekli hale gelmesinin sonucunda mesleki statülerinin tehlikeye düşmesinden korkabilirler. Diğer bir psikolojik etken ise gelişme ve yetişmeye karşı ilgisizlik sayılabilir. Ayrıca, eğitim sonrası gözle görülür, elle tutulur bir şeyler beklenmesidir. Yükselmeme ve öğrendiklerini uygulayamama gibi nedenler olumsuz etki yapmaktadır (Peker, 1989: 13).

Okul yöneticilerinin çalışanlarını mümkün olduğunu düşündüklerinden daha fazlasını yapmaya güdüleyerek yenilik ve değişime açık olmaları gerekmektedir. Dönüşümsel liderlik, öğretmenleri gerekli olan bu tarz bir eğitim gelişimi için güdüleme ve ilginin yüksek seviyelerine sürükler. Model olma, destekleme, özendirme ve beraber çalışma gibi dönüşümsel önderliğin uygulamaları okul kültürünü yenilik ve değişim doğrultusunda

değiştirir. Yapılan araştırmalarda da, dönüşümsel önderliğin eğitimsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tatminini artıran dönüşümsel önderlik sayesinde, öğretmenler yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirerek bireysel gelişimlerini sağlarlar. Yönetim işbirliği, sorumluluk, destekleme ve güdüleme gibi davranışları temel alarak oluşturacağı kültür doğrultusunda, sürekli öğrenen, gelişen ve performansı yüksek okulların oluşmasını sağlar. Bu yönetsel davranışlar, dönüşümsel önderliğin temel aldığı davranışlardır. Bu bakımdan okullarımızın ve okul personelinin gelişimini sağlamak için okul yönetimlerinde dönüşümsel önderlik davranışlarının uygulanması gerekmektedir (Celep, 2004: 174).

MEB'e göre okulun amaçları arasında öğretmenlerimizin mesleklerinde gelişmelerinin sağlanması, branşlarındaki kurumlaşmış olan işletmelerle işbirliklerinin artırılması ve bu anlamda tüm personelimizin mesleki kurslardan geçirilmesi yer almaktadır (www.okulweb.meb.gov.tr). Yapılan bu araştırmamızda yöneticilerin, yeniliklere ve gelişmelere açık olduğunun hem öğretmenler hem de okul müdürleri tarafından belirtilmesi sevindirici bir durum olmakla birlikte, yöneticilerin bu maddeye verdikleri cevapların ortalama değerinin en düşük seviyede kaldığı görülmektedir. Yöneticiler yeniliklere ve gelişmelere dönük etkinliklerini çoğunlukla yapmalarına rağmen, eksiklikler olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin verdiği cevapların ortalama değeri ise, diğer maddelerle karşılaştırıldığında, orta düzeylerde görülmektedir. Az da olsa ortaya çıkan bu düşünce farklılığın giderilmesi için, yöneticiler yaptıkları etkinliklerin öğretmenler tarafından değerlendirilmesine dönük dönütlerini onlardan sözlü veya yazılı olarak almalıdır. Bunu sağlamak için de, yöneticiler ve personel arasındaki iletişim kanallarının daha etkin olması ve motivasyon etkinliklerine daha fazla ağırlık vermesi görülmektedir.

M4. “Yöneticilerin, Öğretmenlerin etkinliklerini değerlendirmesi” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,13) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,81) ”çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri de her ne kadar “çoğunlukla” düzeyinde olsa da, bu maddeye yöneticiler kadar olumlu bakmadıkları anlaşılmaktadır.

Performans değerlendirme, literatürde çok çeşitli isimlerle adlandırılmaktadır. Örneğin işgören değerlendirme, işgören boylandırması, performans değerlendirme, yetkinliğin ölçümü, verimliliğin değerlendirilmesi, çalışmanın değerlendirilmesi ya da kamu kuruluşlarında sicil gibi isimler alır. Performans değerlendirme, işgörenin sadece iş ortamındaki verimliliğini

ölçmek için değil, bir bütün olarak bireyin yeteneklerinin işin nitelik ve gereklerine ne ölçüde uyup uymadığını araştıran ya da iş ortamındaki başarısını saptamaya çalışan objektif analizler ve sentezlerdir (Akşit, 2006: 83).

İyi düzenlenmiş bir performans değerlendirme sistemi, gerekli dönüt ile öğretmenlere kendi mesleki gelişimlerini değerlendirmelerine olanak sağlayabilir. Kötü düzenlenmiş bir performans değerlendirme sistemi yöneticilerin değerini öğretmenlerin gözünde düşürerek ve kaygı, güvensizlik ve kırgınlık yaratarak olumsuz sonuçlar doğurabilir. Performans değerlendirmenin temel amacı, öğretmenlere, öğretim performanslarını artırmalarında yardım etmek için bilgi sağlamak olmalıdır. Bunun yanında, iyi bir değerlendirme sistemi, öğretmenlere kişisel ve kurumsal amaçları oluşturmaları için teşvik ederek bireysel değer ve saygınlığı yansıtmalıdır. Aynı zamanda değerlendirme sistemi, hayal gücü ve yaratıcılığın gelişmesine yardım etmeli, iyi yapılmış bir işin farkına varmalı ve hem kendinin hem de diğer çalışanların kapasitelerini tahmin etmeyi içermelidir (Ellis, 1984).

Liderlerin grubu etkileme araçlarından olan iş değerlendirmesi, kaçınılmaz bir örgütsel süreç olup, yöneticiler için iş ilişkilerini geliştirmede çok önemli bir fırsattır. Bu yolla, astların yetenekleri ortaya çıkar ve buna göre iş akımı daha etkili olarak düzenlenir. Ayrıca; iş değerlendirmesi, personelin geliştirilmesi gereksinmesini de belirler (Kaya, 1993: 147).

Eren (2001: 516)'in de belirttiği gibi; örgütlerde çalışanlar, başarılı olduğu takdirde, etkinliklerini değerleyecek ve kendisine yansıtacak bir takım kontrol mekanizmasına da sahip olmak isteyecektir. Bunlar sözlü övgüler veya yazılı takdirler olabilir. Şu halde, birey başarısının değerlemesini çevresinden, ilgili olduğu kişi ve kurumlardan elde edeceği yansımadan sağlamaktadır. Araştırma bulgularına göre, hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin verdiği cevapların ortalama değeri diğer maddelerle karşılaştırıldığında çoğunlukla olmasına rağmen, orta sıralarda görünmektedir. Bu yüzden, okullarda yöneticilerin, öğretmenlerin performanslarını artırmak, okulu hedeflerine ulaştırmak için öğretmenlerin etkinliklerini objektif bir şekilde değerlendirip, gerekli etkinlikleri artırması öğretmenlerin güdülenmesini daha olumlu etkileyecektir.

M5. “Yöneticilerin, Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,15) ve öğretmenlerin (\bar{X} :4,03) ”çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Okul müdürlerinin, sergileyecekleri davranış ve modellerle öğretmenleri etkileyip, onları okulun amaçlarına ortak etmeleri gerekmektedir. Liderlik biçimi, çalışanların örgütün amaçlarına, misyonuna, vizyonuna bağlılığın oluşmasına ve bağlılık düzeyini etkilemektedir (Cengiz, 2000: 524; akt: Erdaş, 2009: 27). Korkmaz (2005: akt: Erdaş, 2009: 27)' da, dönüşümcü liderlik davranışını sergileyen okul yöneticilerinin öğretmenler arasında iyimserlik duygusu geliştirdiği ve çalışanların performanslarını artırıcı, güdüleyici bir rol oynadığını ortaya çıkarmıştır. Süzer'in (2005: akt: Erdaş, 2009: 27) belirttiğine göre ise; Ohio Devlet Üniversitesinde liderlik davranışlarının temel boyutları araştırılmış ve liderlik davranışının “yapıyı kurma” ve “anlayış gösterme” olmak üzere iki temel boyutu ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonucuna göre liderin kişiyi dikkate alıcı davranışları arttıkça, yani anlayış gösterme boyutundaki uygulamalar arttıkça, işe devamsızlık azalmaktadır.

Eğitim örgütleri ve öğretmenler açısından bakıldığında karşımıza kurum kültürü çıkmaktadır. Öğretmen, kendini o kurumun kültürüne ait hissetmek ister. Kendini okulda kabul edilmiş görmek, dostlarının olduğunu bilmek ister (Öztay, 2006: 60). Çalıştığı okul ortamında ait olma, sevilme, arkadaş edinme gibi ihtiyaçlarını karşılayamayan öğretmen, gününün büyük bölümünü geçirdiği okulda mutsuz olabilir, güdülenmesi düşebilir ve dolayısıyla okulun amaçlarına da gerektiğince hizmet etmeyebilir. Çalışmaya güdülenme öğretmenlerin kişilikleriyle doğrudan ilgilidir. Hiç bir yönetici, öğretmenlerin temel kişilik yapısını değiştirecek durumda değildir. Yöneticilerin yaptığı en iyi iş, öğretmenlerin güçlerini, okulun amaçlarına doğru yönlendirmek için özendiriciler kullanmayı denemeleridir (Başaran, 2000).

Yetişkinin özelliği, bir işi yapmaya güdülenmedikçe işi yapmaması; zorla yapsa bile, istenen düzeyde başarı gösterememesidir. Yetişkinin bu özelliğinden dolayı, öğretmenleri okulun amaçlarına güdülemek, önemli bir yönetim işlevidir (Başaran, 2000).

Yöneticilerin görevleri arasında okulun amaçlarını gerçekleştirmek, yapısını ve havasını korumak ve yaşatmak bulunmaktadır. Hem yönetici hem de öğretmen görüşlerine göre, yöneticilerin okulun amaçlarına yönlendirme etkinlikleri yeterli düzeydedir. Bu çerçevede, okullarda genel olarak böyle bir problemin olmadığı görülmektedir. Thomas (1980) “Gelişim Performansı: güdülemenin temelleri” konulu çalışmasının sonucunda; okullarda öğretmenlerin verimliliği, yöneticilerin onları etkili ve verimli olarak yönetmesine bağlıdır sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, bu maddeyle ilgili her iki tarafında olumlu görüş belirttiği görülmektedir. Öğretmenler, yöneticilerin kendilerini okulun

amaçlarına yönlendirmede, gerekli davranışları ve etkinlikleri yaptıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin, okulun amaçlarına dönük yeterli düzeyde güdülenmiş olmaları, okulların etkililiğini ve herkesin başarısını artıracaktır.

M6. “Yöneticilerin, Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ile ilgilenmesi” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :3,48) ve öğretmenlerin (\bar{X} :4,06) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Unutkan (1995: 76; akt: Pulat, 2010: 53)’a göre örgüt kültürü örgüt üyelerinin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını tatmin ederek, onların örgütle bütünleşmelerini, örgütün amaçlarını benimsemelerini ve dolayısıyla daha etkin ve verimle çalışmalarını sağlar.

Örgüt üyelerinin maddi ve manevi açılardan gereksinimlerinin ve beklentilerinin karşılanmasının onların örgüte bağlılığını ve örgütün amaçları ve bu amaçlara ulaşmada istekliliğine olumlu katkı sağlayarak üretim sürecini niteliğine katkıda bulunacağını söylenebilir. Bir örgüt etkili olmak, amaçlarını gerçekleştirmek istiyorsa öncelikle yeterli olmalıdır. Bir başka ifadeyle örgütün yeterliliği, etkililiğinin ön koşuludur denilebilir (Erdaş, 2009: 3). Aydın (2000: 223; akt: Erdaş, 2009: 3) bir davranışın hem bürokratik beklentileri hem de bireysel beklentileri ve güdeleri doyurucu olması halinde, örgütle ilgili doyumun artacağını belirterek etkililik ve yeterliliğin birlikteliğinin önemine dikkat çekmektedir. Örgütsel ekililik düzeyindeki artışın, işgörenin amaçlara ulaşılacağına olan inancını artırırken; yeterlilik düzeyindeki artışın ise, işgörenin kendi gereksinimlerinin karşılanacağına olan inancını artırarak işgörenin, örgütsel amaçları için çalışmada istekliliği yani gönüllülüğü üzerine olumlu katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Araştırma bulgularına bakıldığında, öğretmenler göre, yöneticilerin en az gerçekleştirdikleri etkinliğin, onların bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmek olduğu görülmektedir. Öğretmenler yöneticileri bu konuda yeterli görmemektedirler. Benzer şekilde, yönetici görüşlerine bakıldığında, yöneticilerin de kendilerinin bu yöndeki eksikliklerinin farkında olduğu anlaşılmaktadır. Ünal’ın (1998) çalışmasında da yöneticilerin, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ile ilgilenmesi davranışının en düşük seviyede olması yönüyle de her iki çalışma benzerlik göstermektedir. Bu noktada, yöneticilerin, okullarda insana - ilişkiye dönük liderlik davranışlarına daha fazla önem vermeleri gerektiği söylenebilir. Çünkü amaçlarına ulaşmış ve verimliliği sağlamış olan okullarda, çalışanların kişisel ihtiyaçlarının tatmin edilmesi ve buna yönelik yönetici davranışlarının üst seviyede olması, öğretmenlerin daha fazla güdülenmelerine yardımcı olacaktır.

Genel olarak bir kurum, kendisine ait olan bireylerin ihtiyaçlarını sağlamak için vardır. Kurum ve birey birbirine ihtiyaç duyar. Kurum, bireyin sağlayacağı düşüncelere, enerjiye ve yeteneğe ihtiyaç duyarken bireyde kurumun sağlayacağı kariyer yapma, kazanma ve çalışma imkânlarına ihtiyaç duyar. Yani işgörenin kurumda sağlayacağı doyum kendisinin varoluş nedenidir (Başaran, 1982; akt: Erdoğan, 2008: 142). Kurum ile birey arasında uyuma iyi olduğu zaman her ikisi de yarar sağlar ve birey anlamlı ve tatminkâr çalışma yapabilir. Bu durumda kurum bireyin ihtiyaçlarını karşılamalıdır(Erdoğan, 2008: 142).

M7. “Yöneticilerin, Öğretmenlerin işten doyum bulmalarını sağlaması ” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,06) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,61) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Özgüven (2003) iş doyumunu, genel olarak iş ortamını oluşturan durumlara karşı çalışanların gösterdikleri olumlu ya da olumsuz duygular veya tepkiler şeklinde tanımlamıştır. Eğer kişiler işlerinden doyum elde edemiyorlarsa kurumda kalmalarında bir anlam kalmamaktadır. Bireyin işten doyum almaması onun olumsuz duygulara kapılmasına neden olmaktadır ve bedensel, sosyal ve duygusal sağlığının bozulması kaçınılmaz bir neden-sonuç ilişkisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yaptığı işten doyum almayan insan da verimli olmak için çaba göstermeyecektir. Döngüsel olarak, verimli olmayan bir işin sonucunda kişiler işlerini istedikleri gibi sonuçlandıramayacak ve işten doyum alamayacaktır. Bu olumsuz duygulara ise bireyde işten uzaklaşma, işi terk etme, sık sık iş değiştirme gibi tükenmişlik belirtileri eşlik etmektedir. (Karadağ, Sertbaş, Güner, Taşdemir ve Özdemir, 2002) İş doyumsuzluğunun yol açtığı gerginlik ve buna bağlı psikosomatik rahatsızlıklar, alkol ve uyuşturucu kullanımı gibi tepkiler, işyerinin, bireylerin iş dışında kalan yaşamlarını, yani yaşam doyumlarını etkileyeceğini açıkça göstermektedir.

Örgütler birbirleriyle etkileşimde bulunabilecek, amaca katkıda bulunmayı isteyen ve ortak amacı gerçekleştirmek isteyen bireyler olduğunda var olurlar. Türk (2007: 34; akt: Pulat, 2010: 55)'ün de belirttiği gibi, örgüt üyelerinin örgüt amaçlarını kendi amaçları gibi görmesi, örgütün kural, norm, değer ve davranışlarını benimsemesini sağlar. Bu da, örgütlerin yaşamlarını sürdürmesinde, gelişmesinde, verimliliğinde ve iş doyumunda önemlidir.

Öğretmenlerin güdülenmişlik düzeylerinin yüksek olması ve yaptıkları işten doyum sağlamları aynı zamanda okulların da amaçlarını gerçekleştirmelerine ve daha iyi bir eğitim ortamının oluşmasına katkı sağlayacaktır (Yıldırım, 2006: 1). Öğretmenlerin iş doyumunun sağlanmadığı okullarda, öğretmenlerin yapılacak etkinliklerde, kendisini geliştirmeye ve okulu amaçlarına ulaştırmaya dönük her türlü faaliyetlerde isteksiz olduğu görülmektedir. Kaya (1993:134), yöneticilerin öğretmenlerin iş doyumunun sağlanması gibi önemli görevlerinin olduğunu vurgulamıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, yöneticilerin ve öğretmenlerin verdiği cevapların ortalama değerlerinin “çoğunlukla” düzeyinde olmasına rağmen, diğer maddelerle karşılaştırıldığında düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Her iki tarafın görüşlerinin çok düşük düzeyde olması, yöneticilerin, öğretmenlerin iş doyumlarının artırılmasına yönelik etkinliklerini geliştirmesinin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, Mittal’ın (1995) “İşte Öğretmen Güdülenmesi” adlı araştırmasının sonucuna da bakıldığında, öğretmenlerin çalışma hayatında güdülenmesinin, onların iş doyumunu ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir.

M8. “Yöneticilerin, Öğretmenlerin yaptığı işin önemli olduğuna inanması ” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :3,98), ve öğretmenlerin (\bar{X} :4,13) , “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenin, mesleğinde başarılı olup doyuma ulaşabilmesi için mesleğinin gereklerine inanması, mesleği için gerekenleri bilmesi ve uygulaması zorunludur. İnanma, bilme ve uygulama, öğretmenliğin duyuşsal, bilişsel ve devimsel boyutunu oluşturur (Başaran, 96: 109-114). Yönetimler ne kadar çok yetişmiş insan gücü potansiyeline sahip olurlarsa, hizmetler o oranda, zamanında ve yerinde sunulmuş olur. Yöneticilerin, bu süreci başarıyla yürütebilmeleri, liderlik niteliklerinden toplayıcı, bütünleştirici, ve işbirliği ruhunu yaratıcı nitelikleriyle, örgütün yaşatıp gelişmesi için gerekli atmosferi sağlamasıyla mümkündür. Yöneticiler, öğretmenlerin yaptıkları işin ne kadar önemli olduğunu hissettirecek kişidir. Yöneticilerin bu doğrultudaki davranışları sergilemesi, öğretmenleri yaptığı işe ve okulun amaçlarına daha fazla güdüleyecektir. Yöneticiler, öğretmenleri güdüleyecek farklı farklı etkinlikler düzenlemelidirler. Yöneticinin, öğretmenler üzerinde saygı ve sevgiye dayalı otorite kurması, çalışmalarına ve çevreyle ilişkilerine olumlu şekilde yansıtacaktır (Türkmen, 2003: 24).

Araştırma bulguları, yöneticilerin ve öğretmenlerin düşüncelerinin olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, yaptıkları işin önemine yönelik yönetici davranışlarını

yeteri düzeyde güdüleyici bulmaktadırlar. Başaran'a (2000, 38) göre her işgören yaptığı işin niteliğinden dolayı övülmek ister. Özellikle övgü, işin değerlendirilmesiyle birlikte yapıldığında işgörene işin niteliğiyle ilgili dönüt sağladığı için, işin ileride daha iyi yapılmasına yol açar. Bu açıdan bakıldığında kalıcı olması açısından teşekkürün sözlü değil de mektup veya karta yazarak ifade edilmesi daha etkili olabilir. Benzer şekilde Kasten'in (1984, 4) 138 Amerikalı sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada katılımcıların % 64'ü öğretmenliği, seçme sebeplerden birisinin de işin önemi olduğu gerçeğini belirtmişlerdir (Evans,1998: 43). Burada öğretmen katılımcılar, yöneticilerin öğretmenlerin işinin önemli olduğuna inanması gerektiğini düşünmektedir.

M9. "Yöneticilerin, öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratmak " maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,06) ve öğretmenlerin (\bar{X} : 3,56) "çoğunlukla" katıldıkları görülmektedir.

Kişiler, yeteneklerini ortaya koyarak işlerini etkili ve verimli bir biçimde başarmaları için güdülenmelidirler (Doğan, 1995: 242). Yönetici okulda görev yapan öğretmenlerin kapasitelerini gerçekleştirmeleri için yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar sağlamalıdır. Bunun için onlara daha fazla otorite, sorumluluk ve becerilerini daha fazla kullanma imkanı vermelidir. Bu hem okulun üretkenliğini artırır hem de öğretmenlerin özellikle güdülenmelerini, kendine olan saygı ve güvenini ve kendini gerçekleştirmesini sağlayabilir (Erdoğan, 2008: 142).

Araştırma bulgularına göre, öğretmenler okullarda yeterli düzeyde yetenek ve becerilerini ortaya koyacak fırsatlara sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Verdikleri cevapların, diğer maddelerle karşılaştırıldığında en düşük seviyelerde olduğu görülmektedir. Aslında, yöneticilerde, yaptıkları motivasyon etkinlikleri arasında, öğretmenlere yeterli düzeyde fırsat yaratamadıklarının farkındadırlar. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların diğerlerine oranla çok düşük seviyelerde kalmış olması bunun bir göstergesidir. Ünal'ın (2008) yöneticilerin motivasyon etkinlikleri konulu çalışmasında da, yöneticilerin öğretmenleri güdülemek için yaptıkları etkinlikler arasında öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratmak davranışını çok düşük seviyelerde yaptıkları görülmektedir. Yiğenoğlu (2007) yaptığı çalışmada, Orta öğretim okullarındaki öğretmenlerin güdüledikleri temel unsurların; ücret, kendini geliştirme ve gerçekleştirme ile iş güvenliği olduğu sonucuna varmıştır. Her üç araştırma sonucuna bakıldığında, yöneticilerin

öğretmenlere kendilerini ortaya çıkaracak fırsatlar sağlama noktasında daha fazla gayret etmeleri gerektiği görülmektedir. Demokratik yönetimin olduğu okullarda, yetenek ve becerilerini ortaya koyabilen, dolayısıyla mesleki gelişimlerini sürekli olarak gerçekleştirebilen öğretmenlerin performansları da artacaktır. Performansı yüksek öğretmenlerin örgüte bağlılık dereceleri de yüksek olacaktır. Yani moral ve motivasyonu yüksek olan personel, okulun hedeflerine ulaşmasına daha fazla katkı sağlayabilecektir.

Milli Eğitim Bakanlığı, yeni ilköğretim programının verimli ve başarılı olabilmesi için, okul yöneticileri ile ilgili beklentilerini şu şekilde belirtmiştir: öğretmenleri cesaretlendirmek, yeniliğe açık olmalarını sağlamak, bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için imkan vermek, öğretme-öğrenme sürecindeki planlama ve uygulama başarılarını öğretmenlerin sahiplenmesini sağlamak, okulda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak çeşitli konularda seminerler düzenlenmesini sağlamak, okulda, öğretmenlerin mesleki gelişmelerini olumlu etkileyecek filmler, belgeseller seyretmeleri konusunda bilinçli ve uygulayıcı olmak, mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak kitapları okumaları konusunda öğretmenlere rehberlik etmek, sunumları yapacak grupları oluşturmak, grup üyeleri arasındaki işbölümüne yardımcı olmak, sunum için ortam hazırlamak ve diğer öğretmenlerin hazır bulunmasını sağlamak, okul dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesinde kolaylık sağlamak (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2009; akt: Bayrak, 2009: 22). Yöneticilerin kendilerinden beklenen bu davranışları göstermesi, hem kendilerinin hem de öğretmenlerin başarısına, kurumun gelişmesine ve hedeflerine ulaşmasına, okulun etkiliğine önemli derecede katkıda bulunabilecektir. Dolayısıyla, bütün yöneticilerin bu bilinç doğrultusunda hareket etmeleri kendilerinden beklenmektedir.

M10. “Yöneticilerin, öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlaması” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,17) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,70) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Yönetici gerektiği zaman sorumluluk almalı ve gerektiğinde de astlarına sorumluluk da vermelidir. Sorumluluk verme, sorumluluk verilen kişilerin olgunlaştığını olan inancın bir ifadesi olup, öğretmenlerin işlerini özgürce yapmalarına katkı sağlar (Erdoğan, 2008: 140). İşgörenler, özgür iradeleriyle yönetim sürecinin karar alma, kararların uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında yer aldıklarında ve onların özerklikleri yönetimce tanındığında daha yaratıcı, daha üretken olabilecekleri ve bunun sonucunda da işteki verimliliğin de artabileceği söylenebilir (Kaya, 1993: 177). Araştırma bulguları öğretmenlerin

işinde özgür olmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Otokratik yönetimlerde bütün güç yöneticinin elinde olup baskıcı yönetim tarzı, personelin özgürce iş yapabilme yeteneğini kısıtlar. Yöneticinin emirleri astlar tarafından koşulsuz olarak yerine getirilir ve yönetici en iyi bilen, astlarınca izlenmesi gereken bir otorite olarak; astlar ise pasif sıkı bir şekilde denetlenmesi gereken kişiler olarak görülür (Başaran, 1994; akt: Erdoğan, 2000: 15). Aksine demokratik yöneticilerin olduğu okullarda, süreç odaklı bir yönetim anlayışı vardır. Böyle ortamlarda, öğretmenler okuldaki etkinliklerin her aşamasında kendini daha özgür hissedecek ve kendi gelişiminin yanı sıra okulun gelişimine de katkı sağlayacaktır. Araştırma bulgularına bakıldığında, yöneticilerin ve öğretmenlerin cevapları arasında belirli düzeyde bir farkın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, işlerini yaparken kendilerini daha özgür hissetmek istedikleri görülmekte ve yöneticilerin bu yönde az da olsa eksikliklerinin olduğu belirtilmektedir. İşgörenin işinde özgür olması, işinin sorumluluğunu almasına yol açar. İşgören, yetkilerini kullanarak işini özümledikçe, başarı ve başarısızlığının kişisel sorumluluğunu yüklenir. Özgürlüğün yaşanması, işgörende içsel güdülenmeyi yaratabilir.

M11. “Yöneticilerin, Öğretmenlere okulla ilgili işler hakkında bilgi verilmesi” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,19) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,91) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Örgütsel başarı; örgüt personelinin yönetici-lider tarafından etkilenerek gönüllü işbirliğine razı edilmesine dayanır. Yönetici-lider; örgütsel amaçlar, görevler, yetki ve sorumluluklar konusunda personelin bilgilendirilmesini sağlamalıdır. Kendinden ne beklediğini, işleri nasıl yürütmesi gerektiğini, yetki ve sorumluluklarını açıkça bilmek personele güvence sağlar (Kaya, 1993: 146). Okul yöneticileri, okulun amaçları doğrultusunda çalışan öğretmenlere onlardan beklentilerini söylemesinin yanında, okulda yapılmakta olan bütün faaliyetlerle ilgili de zaman zaman bilgi vermelidir. Bu sayede öğretmen, kendini daha değerli hissedecek ve karşılıklı kurulan sağlıklı iletişim neticesinde yaptığı işe karşı daha fazla güdülenecektir. Yönetici, öğretmenlerin ve personelin bilgilendirme ihtiyacı gibi bilgi verme ihtiyaçlarının da olduğunu göz önünde bulundurmalı ve onlardan değişik konularda bilgi almalıdır. Okul yöneticisinin genel olarak; kendilerinden neler beklediği, okulun politikası ve yönetim felsefesi, okuldaki işlemler, kurallar ve yönetmelikler, görev, sorumluluklar ve konumlar, okuldaki diğer yöneticilerin kişilik özellikleri, yöneticinin, öğretmenlerin performansı ile ilgili düşünceleri, öğretmenleri ve

diğer personeli etkileyebilecek değişmeler gibi konularda bilgilendirmesi gerekir (Erdoğan, 2008: 139).

M12. “Yöneticilerin, öğretmenlerde işine karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlaması.” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :3,77) ve öğretmenlerin (\bar{X} :4,13) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Bireylerin işe karşı olumlu tutumlar takınması sonucu bireyler daha fazla iş yapmakta ve işe karşı bağlılıkları artmaktadır. Özsoy (2004; akt: Erdaş, 2009: 13) tutumsal bağlılık kavramının işgörenlerin örgütleriyle olan ilişkilerine odaklandığını vurgulamaktadır. Buchanan II (1974) tutumsal bağlılığı üç bileşenden oluştuğunu belirtir. Bunlar: örgüt amaç ve değerleri ile özdeşleşme, işle ilgili etkinliklere yüksek katılım ve örgüte sadakatle bağlanma şeklinde ifade edilmektedir (Bayram, 2005: 129; akt: Erdaş, 2009: 13).

Öyleyse tutumsal bağlılığın, bireyin örgütle özdeşleşmesi ve örgütün amaçları ile kişisel amaçların zamanla aynı doğrultuya yönelip bütünleşmeleri sonucu oluşacağı söylenebilir. İşgörenlerin örgütle arasındaki bağına ilişkin tutumları, kişinin örgütten ayrılıp ayrılmaması, devamsızlık durumu, örgüt yararına çaba gösterip göstermeme gibi davranışlar göstermesine neden olmaktadır (Tok, 2007: 22; akt: Erdaş, 2009: 13).

Harwood deneyleri de; çalışanların belirli konularda görüşlerinin alınmasına ve sorumlulukların paylaşılmasına olanak sağlayan demokratik liderliğin, grubun işe ve yönetime karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini, morali ve verimi yükselttiğini göstermiştir (Kaya, 1993: 149). Yönetici onaylayıcı bir tutum ve tavır içinde olmalı. Yöneticinin onaylayıcı bir hava içinde olması okulda görev yapan öğretmenlere güven verir. Kendini güvenli hissedenden öğretmen, işine karşı olumlu tutum geliştirir, rahat çalışır ve uyumlu olur (Erdoğan, 2008: 139). Okul yöneticilerinin, öğretmenlere karşı tutum ve davranışları pozitif ve onları güdüleyici olmalıdır. Yöneticiler, bu yöndeki davranışları ne kadar yüksek düzeyde sergilerlerse, öğretmenlerin işlerine karşı güdülenme düzeyi artacak ve işlerine karşı daha olumlu tutum göstereceklerdir. Araştırma sonucuna baktığımızda öğretmenlerin, yöneticilerin bu yöndeki çalışmalarını düşük düzeydeki maddelere göre daha olumlu bir düzeyde buldukları görülmektedir.

M13. “Yöneticilerin, çalışma ortamını iyileştirmesi.” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,20) ve (\bar{X} :3,80) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Fiziksel çalışma koşulları; çalışanların içinde bulunduğu çalışma ortamı ve onu etkileyen fiziksel koşullar verimliliği etkileyen önemli faktörler arasında sayılabilir. Bu koşulların en uygun düzeye ulaşması çalışanın moral yapısını etkileyebileceği gibi işletmeyle bütünleşmesini ve dolayısıyla iş doyumunu da kolaylaştıracaktır. Dolayısıyla fiziksel koşullarının iyileştirilmesi işgörenlerin iş doyumunu artırmaktadır. Yöneticiler işgörenlerini mutlu edecek bir çalışma ortamı yaratmayı amaçlasalar da işgörenlerin tümünü mutlu kılacak bir ortamı yaratmak maalesef her zaman mümkün değildir. İşgörenlerin çalışma ortamından beklentileri, onların kişilik ve davranış yapılarına, eğitim ve sosyal durumlarına, özlem ve beklentilerine göre değişiklik gösterir. Bununla birlikte yöneticiler, durum ve koşullara bağlı olarak bazı psiko-sosyal içerikli araçlardan faydalanabilirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1997: 156).

Kuskuşuz her liderin değişik güdüleme yöntemleri vardır. Çok sert ve otoriter bir lider, çalışanlarını çok etkili bir şekilde güdüleyebileceği gibi, çalışanlarıyla dost olup, onlara destek veren, arkadaşça bir çalışma ortamı yaratan lider de değişik bir şekilde güdülenme sağlayacaktır. Wright ve Davis'e (2001) göre, iş doyumunu çalışanların işlerinden ne beklediklerini ve ne aldıklarını değerlendirmeleri sonucu ortaya çıkan, çalışanlar ve çalışma ortamı etkileşiminin sonucudur.

Öğretmenin görevini en iyi şekilde yapabilmesi için aşırı bir stres içinde olmaması gerekmektedir. Okul yöneticisi, öğretmenler için uygun çalışma ortamı ve koşulları yaratarak onları stresten uzaklaştırabilirler. Böylece öğretmenlerin güdülenme düzeylerini de arttırabilirler (Pehlivan, 2000: 117). Okul yöneticisinin en başta gelen görevlerinden birisi de, okulda herkesin huzurlu bir biçimde çalışabileceği olumlu bir çalışma ortamı ve iklimi oluşturmaktır (Şişman, 2002: 151). Araştırma bulgularına bakıldığında, yöneticiler; gerekli çalışma ortamını sağladıklarını düşünmekte, öğretmenlerde yöneticilerin bu yöndeki etkinliklerini onaylamaktadır. Yani, öğretmenler okullardaki çalışma ortam ve koşullarını olumlu düzeyde bulup, kendilerini yeterince güdülediklerini belirtmektedirler.

M14. "Yöneticilerin, kendisine güvenilmesini sağlamak" maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,19) maddesine ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,70) "çoğunlukla" katıldıkları görülmektedir.

Yöneticinin en önemli görevi, etkin bir örgüt yaratmaktır. Bunun için de, çalışanları etkin bir biçimde güdülemek gerekmektedir. Çalışanlar kendilerine verilen görevleri etkin bir biçimde yerine getirmeye istekli olmalıdırlar. Çalışanların her biri kendisine verilen görevi

yerine getirmek için çaba harcamaya istekli olmadıkça, yönetsel etkinliklerinden hiçbir sonuç alınamaz. Çalışanların güdülenmeleri de elbette ki başarılı ilişkilerle olur. Başarılı ilişkiler iki ya da daha fazla insan arasındaki karşılıklı sinerjik istekten kaynaklanır. İlişkiler son derece karmaşık olabilir. Ama iyi ilişkiler kurmak ve sürdürmek için çaba harcamaya değer. Bu tür ilişkileri destekleyen temel değerlerden biride güvendir. Başarılı ilişkiler için güven unsurunun yalnızca var olmakla kalmayıp, harekete geçmesi de gerekir. Bir ilişkiyi başarılı kılmamanın ve farklı biçimlerde olsa “üreten bir ilişki” kurmanın yöneticiler için pek çok yolu vardır. Ancak her türlü ilişkinin olmazsa olmaz kuralı, güvene dayalı olmasıdır (Türkmen, 2003: 23).

İş güvencesi daha çok kanunlarla sağlanırken, psikolojik güvence duygusu, yöneticiler tarafından yaratılmaktadır. Özellikle, güven duygusu, astlara büyük ölçüde üstler tarafından benimsenir. Yöneticilerin, çalışanların onlara güven duymaları ve karşılık vermelerini artırabilmeleri için, davranışlarında tutarlı ve dürüst olması, kontrolü paylaşması, yetki devrinde bulunması ve işgörenlere ilgi göstermesi gerekmektedir (Küskü, 1999: 137). Ayrıca iletişim kurarken yöneticilerin işgörenleri dinlemesi, işgörenlerde kendilerine değer verildiği inancını güçlendirerek, işgörenlerin kendilerine olan güven ve saygılarını olumlu etkileyebilir (Çiçek, 2005: 63). Öte yandan, insanlar yaptıkları faaliyetlerle ilgili takdir edilmekten ve beğenilmekten hoşlanır. İnsanların kendilerine duydukları güven ve saygının gelişmesi buna bağlıdır. Bu etkiler gelecek için güçlü güdülenme etmenleridir (Bentley, 1999, 179).

Okul yöneticilerinin, kendilerine güvenilmesini sağlaması, öğretmenlerin okulun amaçlarını gerçekleştirmeye dönük performanslarını olumlu yönde etkileyecek ve daha fazla güdülenmelerini sağlayacaktır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, yöneticilerin ve öğretmenlerin verdiği cevapların ortalama değerlerinin “çoğunlukla” düzeyinde olmasına rağmen, aradaki farkın yüksek olduğu da görülmektedir. Öğretmenler, daha fazla güven ihtiyacı hissetmektedirler. Bu veriler ışığında, yöneticilerin, okul başarısını artırmak ve öğretmenlerin işlerine daha fazla güdülenmelerini sağlamak için, yöneticilerin karşılıklı güven tesis etme etkinliklerini artırmaları gerektiği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarından farklı olarak Karaköse (2002), “Okul Yöneticilerinin Örgüt Çalışanlarını Motive Etme Becerisi” konusunda Kahramanmaraş ve Gaziantep illerinde çalışan toplam 296 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırması sonucunda, yöneticilerin öğretmenlere sahip oldukları bilgi ve tecrübeleriyle güven vermedikleri

sonucuna ulaşmıştır. Yöneticilerin, öğretmenlere nazaran daha fazla güvenilir olduklarını düşündükleri araştırma sonucu, Karaköse (2002) ile benzerlik göstermektedir.

M15. “Yöneticilerin, Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtmek” (\bar{X} :4,22) maddesine yöneticilerin “sürekli” ve öğretmenlerin (\bar{X} :4,04) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

İşgörenlere daha fazla sorumluluk ve karar verme yetkisi vermek, sorumluluk yükledikleri görevlerde kontrollerini arttırır ve o görevleri yerine getirmede onları daha iyi donatır. Öte yandan yetki devri olmazsa bir iş için sorumlu tutulmaktan kaynaklanan duygularla, işgörenin çalışma performansında düşüş görülebilir (Cuthie, 2006). Bununla birlikte yetkinin kullanılmasında olduğu gibi devredilmesinde de dozu çok iyi ayarlamak gerekir. Yetki devredilecek astın bu yetkiyi nasıl kullanacağını önceden tahmin edebilmek, yani onu tanımak gerekir. Yetki ve sorumluluk devri, güdülemeyi desteklemede yöneticinin kullanabileceği en büyük güdüleme aracı olabilir. Ayrıca personel için en iyi eğitim yolu ona sorumluluk yüklemektir. Zaman içinde sorumluluk yüklenen kişiye aynı ölçüde yetki verildiği kabul edilirse, birey karar çerçevesinin gelişmesi ve bağımsızlaşması oranında kişiliğine kavuşabilir ve bireyin güdülenme düzeyi artabilir (Çiçek, 2005: 40).

Ohio Üniversitesi yöneticilerin liderlik yönü ile ilgili araştırma sonuçları da, yapıyı kurmaya dönük liderlik davranışlarının gereği olarak, yönetici-liderin astlarına sorumlu olduğu işleri açıkça belirtmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin görev sınırlarını tam olarak bilmeleri öğretmen başarılarını arttırmada önemli bir etkidir. Böylece okulda yaşanan görev karmaşaları önlenmiş olur. Yönetici ve öğretmen görüşlerine baktığımızda, yöneticilerin öğretmenlere sorumlu olduğu işleri yeterli düzeyde belirttikleri görülmektedir.

M16. “Yöneticilerin, insan ilişkilerinde iyi olması” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,20) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,77) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Çağdaş yönetim anlayışında işgörenlerin en etkili biçimde kullanılması zorunludur. Bu nedenle, yönetimde insan ilişkileri konusu önem kazanarak, yeterli niteliklere sahip işgücünün sağlanması, doyularak işte tutulması ve geliştirilmesi yönetimin başlıca temel amacı haline gelmiştir (Kaya, 1993, 111).

Başarılı örgütlerde insan ilişkileri ve güdüleme, tarih boyunca araştırmacıları ve yöneticileri ilgilendiren önemli konulardan biri olmuştur (Kaya, 1993, 110). Güç gereksinmesi fazla olan kişilerde, örgüt amaçlarına çok yüksek bir bağlılık ve tam anlamıyla bir önder görünüşü ortaya çıksa da, bu kişilerin duygusal becerileri, ya da insansal ilişkileri yeterli olmayacaktır. Tam tersi bir durumu göz önüne aldığımızda, insan ilişkileri çok iyi ve birlikte olma güdüsü yüksek olan kişilerde, diğer önderler hatta astlar tarafından belki etkili bir önder olarak algılanmayacaklardır. Bir kurumun verimli biçimde işletilmesi; örgütteki yapısal, teknolojik, görevsel öğelerin yanı sıra insan kaynağının da geliştirilmesini öngörmektedir. Girdisi ve çıktısı insan olması nedeni ile eğitim örgütlerindeki eğitim süreci gerçekleştirilirken insan ilişkileri ve insanlar arası etkileşim ağır basmaktadır. Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, okul yöneticilerinin bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir. Okul yöneticileri etkili olabilmek için hem yönetim kavram ve kuramları hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir (Töremen ve Kolay, 2003).

Ünal (1998), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Etkinlikleri” başlıklı araştırmasının sonuçlarında, yöneticilerin en çok yaptığı motivasyon etkinliklerinin başında öğretmenlerle ilişkilerde iyi oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarında ise, yönetici ve öğretmen görüşleri arasında belirli bir farkın olduğu görülmektedir. İnsan ilişkilerinin iyi olması grubun bütünleşmesini ve ortak amaçların gerçekleştirilmesine büyük bir katkı sağlar. Bu görüşler ve bulgular doğrultusunda, okullarda öğretmenlerin, yöneticilerden karşılıklı ilişkilere daha fazla önem vermeleri gerektiği söylenebilir. Halpin, Ohio State Üniversitesi’nde liderlik davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili çalışmaların neticesinde, örgütünü etkili hale getirmek ve hedefine ulaştırmak isteyen liderlerin, hem yüksek düzeyde yapıyı kurma davranışları yani görev yönelimli davranışlarda bulunması, hem de onu izleyenlerin ihtiyaçlarına önem vererek ilişkiye yönelik davranışları yüksek düzeyde göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Çünkü, liderliğin her iki davranış boyutuna da önem veren lider, hem işlerin en iyi şekilde yürütülmesi yönünde istenen yapıyı örgüte kazandıracak, hem de örgüt çalışanlarının iş doyumunu ve performansını artıracaktır (Hoy ve Miskel, 1991: 264).

M17. “Yöneticilerin, Öğretmenlerle iyi iletişim kurması .” maddesine yöneticilerin ($\bar{X} :3,82$) maddesine ve öğretmenlerin ($\bar{X} :4,17$) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Eğitim örgütünün amaçlarına ulaşması, verimli olabilmesi ve iyi ürünler yetiştirebilmesi, yönetim ve çalışanlar arasındaki uyuma ve güdülemeye bağlıdır. Bu durum, örgüt içindeki iletişimin iyi kullanılması ve çalışanların bireysel özelliklerinin iyi bir şekilde değerlendirilmesiyle mümkün olabilir. Okul yöneticisi, örgüt içindeki iletişim ve güdüleme ilişkisini, çalışanların ihtiyaçlarına, örgütün amaçlarına ve örgüt içerisindeki çalışanların uyumuna göre düzenlemek durumundadır. Okul yönetimi, öğretmenlerin bedensel ruhsal ve toplumsal gereksinimlerini sağlamak için gereken bir yönetim işlevidir. Bu işlev, yönetenlerce ne denli yerine getirilirse işgörenler de okulla o denli özdeşleşerek okula bağlanırlar. Böyle bir bağlanma, okulun amaçlarını gerçekleştirmesi, yaşamını sürdürmesi için temel gerekliliktir (Başaran, 2000: 178).

Bireyler arası iletişimde, birden fazla birey söz konusu olduğuna göre, enformasyonun doğrulanma olasılığı, bireysel düzeydeki iletişimden daha fazladır. Bir bireyin yanlış bir enformasyonu yıllarca kafasında taşıması olasıdır. Hâlbuki yanlış bir enformasyonun düzeltilmeden, bir başkası ile paylaşılması olasılığı daha azdır. İletişimin gözlemcisi olduğumuz zaman, gözlemlediğimiz sistemin bir parçası olacağımızı unutmamalıyız. Şeylerin nasıl olması gerektiğine ilişkin olarak kafamızda taşıdığımız resimler (şablonlar) nedeni ile incelediğimiz durumlara önyargı ile yaklaşırız. Önyargımızın etkisi ile olaylara yaklaşırız. Bu nedenle, nesnellik için bilinçle çaba harcamamız, yönetimin iletişimine bakmanın yeni yollarını benimseyici olmamız gerekir (Aydın, 2004). Yöneticilerin, gerek iletişim araçlarından yeterince yararlanmaması, gerek iletişim araçlarını örgüte özgü biçimde kullanmaması; örgütte iletişim zayıflığına yol açmakta ve örgütü amaçlarından uzaklaştıracak sorunlar yaratmaktadır (Karakoç, 1990: 181–201). Bunun için de okuldaki personelin, örgütsel amaçlar etrafında birleşmesi, okula kendini adanmaları ve bağlılıkları sağlanmalıdır.

Bu çalışmadaki bulgulara göre, yöneticilerin öğretmenlerle yeterli düzeyde iletişim kurdukları görülmektedir. Torbacı'nın (2007) yaptığı araştırmada yöneticilerin iletişim kurma ortalamasının ortalama bir değer aldığı ve buna göre yöneticilerin güdüleme derecelerinin ara sıra düzeyde olduğu ve yöneticilerin ciddi biçimde iletişim ve güdüleme eksiklikleri olduğu söylenebilir. Bu sonuç araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir.

M18. “Yöneticilerin, Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için çaba harcaması” maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,11) ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,80) “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir.

Yönetici, okulunda görev yapan öğretmenleri ve personeli yetiştirmelidir. Çünkü astları yetiştirme faydalı bir yönetsel eylem olmanın dışında onları etkilemek için de kullanılabilir bir yöntemdir. Tabii ki bunun için yöneticinin öncelikle kendisinin öğretmenleri yetiştirebilecek düzeyde donanımlı olması gerekir (Erdoğan, 2008: 142)

Etkili bir yönetici-lider, örgütün işleyişine ilişkin teknik sorunlardan çok, amaçların ışığı altında personelin gelişmesiyle ilgilenmelidir. Personelin gelişmesiyle ilgilenen yönetici, liderlik imajını daha kolay kazanır. Böylece, gittikçe yeterli personele, sağlıklı ve canlı örgüte taraftar olacak yönetsel liderlik ortaya çıkar (Kaya, 1993: 147). Yönetici, okulda görev yapan öğretmenleri ve personeli yetiştirmeli ve bunun için çaba harcamalıdır. Çünkü, astları yetiştirme, faydalı bir yönetsel eylem olanın dışında onları etkilemek için de kullanılabilir bir yöntemdir. Elbir (2006: 76)'e göre örgüt içerisinde iletişim sistemlerinin etkin olması, işgörenlerin yöneticilere ulaşabilmesi, sorun ve beklentilerini aktarabilmesi olumlu güdülenebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora yaparak, kendini geliştirme ve bu yolla okul amaçlarına daha fazla katkıda bulunma çabalarının ödüllendirilmemesi, ödül sisteminin öğretmenlerin kendilerini yenileme çabalarına yönelik, isteklilik yaratmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Koçak (2002: 99), "İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu" konulu Keçiören ilçesinde 81 ilköğretim okulu müdürü ve bu okullarda görev yapan 3701 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde yaptığı araştırma sonucunda; öğretmeni motive edici etkenlerin iş güvenliği, takdir edilme, kendine geliştirme gibi konuların önemli görüldüğü yöneticilere göre ise öğretmenleri motive eden unsurların en önemlilerinin takdir edilme, kendini geliştirme ve çalışma şartları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öçal'ın (1996), "Okul Müdürlerinin Yönetsel İşlevleri ve güdüleme" konulu araştırmasında, öğretmenler, okulun görevlerini başarılı bir biçimde yerine getirebilmesi için okul personelinin geliştirilmesi ve yönlendirilmesinin zorunlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Öğretmenler, yöneticilerin gelişime yönelik etkinliklerini yeterli bulmaktadır.

M19. "Yöneticilerin, demokratik tutum göstermesi" maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,31) "sürekli" ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,83) "çoğunlukla" katıldıkları görülmektedir.

Bu maddeye yöneticilerin katılım oranı, diğer maddelere verilen cevaplarla ve öğretmenlerin görüşleriyle karşılaştırıldığında oldukça yüksektir. Yöneticilerin, demokratik tutum göstermenin, öğretmen motivasyonuna etkisinin yüksek olduğunu düşündükleri ortaya

çıkılmaktadır. Öğretmenler de yöneticilerin liderlik davranışlarını genel olarak demokratik bulmaktadırlar. Yöneticilerin, okul yönetiminde kendilerini çok demokratik olarak değerlendirmelerine rağmen öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin orta düzeylerde kalması dikkat çekicidir. Bir başka deyişle, öğretmenler, yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarını desteklemekle birlikte, onların bu yönde kendilerini daha fazla geliştirip, demokratik çalışma ortamını daha fazla hissetmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Çalışanın her türlü görüşünün değerli olduğu kanısına dayanan bu sistemde bireylere demokratik olarak yaklaşılarak, düşüncelerinin değerli olduğu hissi yaratılmaktadır (Keser, 2005: 170).

Gallmeier (1992), Chicago Devlet Üniversitesi'nden mezun olan 30–40 öğrenci ile birlikte yaptığı araştırmada, öğretmen güdülenmesinde okul müdürlerinin liderlik stillerinin etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada Amerika Öğretmen Federasyonu tarafından geliştirilen 'Öğretmen Moral Anketi' kullanılmıştır. Kaya (1993, 148) da eğitim yönetiminde yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, izleyicilerin değil işbirliği yapan arkadaşların söz konusu olduğu demokratik liderliğin bir gereklilik olduğunu belirtmektedir. Nitekim eğitim yönetiminin en önemli özelliği; yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, izleyicilerin değil, işbirliği yapan arkadaşların söz konusu olduğu demokratik liderliği gerektirmiş olmasıdır. Demokratik yöntemlere ve sorumluluk almaya karşı olan tutumlar, eğitim yöneticileri tarafından dikkatle değiştirilmelidir. 1930'lar da Kurt Levin'in başkanlığında yürütülen liderlik biçimlerinin karşılaştırılması amacıyla yapılan Iowa deneyleriyle, demokratik liderliğin işçiler üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlayan Harwood deneyleri, ilişkilerin demokratik liderlik altında daha iyi yürütüleceği sonucunu ortaya koymuştur. Ayrıca, grubun tepesinde duran ve grubu emirlerle yöneten otoriter lider tipi ve grup üyelerine bilgi veren ama duygusal olarak gruba kaynaşmayan, grup eylemlerine pek az katılan serbest lider tipine oranla, üyelerine yöneltici önerilerde bulunan, onları cesaretlendiren ve gruba işbirliği yapan demokratik lider tipinin grubu daha olumlu davranışlara yönelttiği, moral ve verimliliği de olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır.

M20. "Yöneticilerin, karşılaşılan sorunları anlayışla karşılaması" maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,30) "sürekli" ve öğretmenlerin (\bar{X} :3,90) "çoğunlukla" katıldıkları görülmektedir.

Bu maddeye verilen öğretmen ve yönetici cevapları farklılaşmış olmakla birlikte öğretmenler, sorunların yönetim tarafından anlayışla karşılandığını ve çözümü yönünde gerekli yakınlığı genel olarak gördüklerini belirtmektedirler. Yöneticilerin sorunları anlayışla karşılamasının öğretmenlerin motivasyonunu arttıracaklarını düşünmektedirler. Güven, hoşgörü, yapılan işlerde özen, karşılıklı saygı, sağlıklı iletişim, takdir ve övgü, karşılıklı yardımseverlik duygularının yüksek olduğu okullarda, yöneticiler, öğretmenlere verdiği görevlerin, işlerin iyi yapıldığı konusunda güvenir; karşılaşılan sorunları çatışma yoluyla değil, anlayışla çözmeye çalışır (Türkmen, 2003: 23-24). Elbir'e göre ise (2006: 76), örgüt içerisinde iletişim sistemlerinin etkin olması, işgörenlerin yöneticilere ulaşabilmesi, sorun ve beklentilerini aktarabilmesi bunların anlayışla karşılanması olumlu güdülenebilmeleri açısından oldukça önemlidir.

M21. "Yöneticilerin, özel yaşama saygılı olması ." maddesine yöneticilerin (\bar{X} :4,24) ve öğretmenlerin (\bar{X} :4,65) "sürekli" katıldıkları görülmektedir.

Kişilerin işyeri dışında özel ilgi duyduğu birçok konu vardır. Örneğin, aile ilişkileri, sosyal faaliyetler, sorumluluk duyguları, özel tutkular ve zevk için yapılan çabalar, din sağlık durumu ve buna benzer hususlar kişinin özel yaşamını meydana getirir. Bir işgörene etkili şekilde iş gördürebilmek için onun iş dışı kişisel sorunlarının tatminkar bir sonuca bağlanması zorunlu olmaktadır. Bu nedenle yöneticilerin, işgörenlerin sorunlarını hoşgörü ile karşılaması ve bu sorunların çözüme bağlanması hususunda elinde bulunan her türlü yardıma hazır olmalıdır. Şu halde, özel yaşama saygılı olma sorunlarını çözümlenmekte astlar için sadık bir dost gibi davranma elde bulunan olanaklarla yardım etme, işbirliği ve çalışma arzusunu güçlendirmek de önemli bir husustur. İşverenler ve yöneticiler ile işgörenler arasında kişisel ilişkilerin güçlendirilmesi ancak dostluk ve sevgi düşüncelerinin geliştirilmesi ile olur. Aksine, kişisel sürtüşmeler, astların üstlerinin istediği emirleri yerine getirmelerine engel olacaktır. Astlar duygularının kontrolü altına gireceklerdir. Astların kişiliğine saygı duymak gerekir ve bunu sağlamanın en önemli yollarından biri, onların duygu ve düşüncelerinden yararlanmaktır. Şimdiki sorunlarda ve gelecekle ilgili karar ve planlar hazırlanmasında, astlara tanınan söz hakkı onlara kişisel güven verecektir. Böylece, işgörenin özel yaşam ve çıkarları ile işletmenin çıkarlarını bir tutması olanağı artırılabilecektir (Eren, 2001: 512).

Ünal (1998), "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Etkinlikleri" başlıklı araştırmasının sonuçlarında, yöneticilerin en çok yaptığı motivasyon

etkinliklerinin en başında yöneticilerin öğretmenlerin özel yaşamına saygılı olmaları gelmektedir. Bu maddeye hem yöneticiler hem de öğretmenler yüksek ölçüde katılmıştır. Her iki araştırmada, özel yaşama saygının motivasyon üzerinde son derece etkili olduğunu göstermektedir.

4.2. OKUL YÖNETİCİSİ VE ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET, EĞİTİM DÜZEYLERİ, KIDEM VE GÖREV DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

4.2.1. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Görüşleri

Çalışma kapsamındaki okul yöneticisi ve öğretmenlerin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Tablo 4. 3. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | s.s | | | |
|--------------|-----|-----------|------|--------|--------|--------|
| | | | | Sd | t | p |
| Kadın | 153 | 3,73 | 0,67 | 267,80 | -3,876 | 0,000* |
| Erkek | 207 | 3,98 | 0,49 | | | |

p <0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

Tablo incelendiğinde kadınların ($\bar{X}=3.73$) ve erkeklerin ($\bar{X}=3.98$) maddelere ilişkin görüşlere çoğunlukla katıldıkları ve bunlar arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir (Tablo 4.3.). Diğer bir deyişle erkekler, kadınlara göre yöneticilerinin daha fazla motivasyon sağladığını düşünmektedirler. “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri”nin belirlenmeye çalışıldığı yüksek lisans tezinde Şahin (1997), şu sonuçlara varmıştır; okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin öğretmenlerin algıları, cinsiyete göre önemli bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini güdüleyici davranışlar göstermeleri bakımından daha olumlu bulmaktadırlar. Dolayısıyla her iki çalışmadan çıkan bu sonuç birbiriyle benzerlikler göstermektedir. Ancak Ünal (1998) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin algıları onların cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yine Duman (2005) tarafından yapılan “Polis Meslek Yüksek

Okulu Yöneticilerinin Güdüleme Rollerini” adlı araştırmada, müdürlerin kullandıkları güdüleme stratejilerini algılamada personelin cinsiyet değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna rağmen Yıldırım (2006)’ın yaptığı “Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminlerini Etkileyen Faktörler” adlı çalışmada, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ekonomik, psiko-sosyal, örgütsel ve yönetsel faktörlerin gerçekleştirilme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırma bu yönüyle Şahin (1997) ve Yıldırım (2006) tarafından yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir.

4.2.2. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Görüşleri

Çalışma kapsamındaki okul yöneticisi ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğine bakıldığında ön lisans mezunlarının ($\bar{X}=4.03$) “çoğunlukla” , lisans ($\bar{X}=3.86$) ve yüksek lisans mezunlarının da ($\bar{X}=3.83$) “çoğunlukla” bu görüşlere katıldıkları ve eğitim düzeyleri arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Ancak her ne kadar eğitim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoksa da eğitim düzeyi yükseldikçe yöneticilerin motivasyon etkinliklerine ilişkin görüşlere katılma oranlarının azaldığı görülmektedir. Benzer bir sonuç Güdücü (2008) ve Torbacioğlu (2007) tarafından yapılan araştırmalarda da elde edilmiştir. Her iki araştırmada okul müdürlerinin öğretmenleri güdüleme stratejilerini kullanma düzeyini algılamada öğretmenlerin eğitim düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu anlamda bakıldığında yapılan üç çalışma birbiriyle tutarlılık göstermektedir. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Yıldırım (2006) araştırmasında; psiko-soyal, ekonomik, örgütsel ve yönetsel faktörlerin gerçekleştirilme düzeyinin öğretmenlerin eğitim düzeyi durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini bulmuştur.

Tablo 4. 4. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması

| Mezuniyet durumu | N | \bar{X} | s.s | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | s.d. | Kareler Ortalaması | F | P |
|----------------------|-----|-----------|------|-------------------|-----------------|------|--------------------|-------|-------|
| Ön lisans Mezunu | 37 | 4,03 | 0,54 | Gruplar arası | 0,990 | 2 | 0,495 | 1,420 | 0,243 |
| Lisans Mezunu | 210 | 3,86 | 0,59 | Gruplar içi | 124,396 | 357 | 0,348 | | |
| Yüksek lisans Mezunu | 13 | 3,83 | 0,69 | Genel | 125,386 | 359 | | | |

4.2.3. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Görüşleri

Çalışma kapsamındaki okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin kıdemlerine göre değişip değişmediğine bakıldığında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların ($\bar{X}=4.00$), 1-5 yıl kıdeme sahip olanların ($\bar{X}=3.90$), 6-10 yıl kıdeme sahip olanların ($\bar{X}=3.72$), 11-15 yıl kıdeme sahip olanların ($\bar{X}=3.78$) ve 16-20 yıl kıdeme sahip olanların ($\bar{X}=3.88$) “çoğunlukla” bu görüşlere katıldıkları ve kıdemler arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

Tablo 4. 5. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması

| Kıdem Durumu | N | \bar{X} | s.s | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | s.d. | Kareler Ortalaması | F | P |
|-----------------|-----|-----------|------|-------------------|-----------------|------|--------------------|-------|------|
| 1-5 yıl | 24 | 3,90 | 0,35 | Gruplar arası | 3,903 | 4 | 0,976 | 2,851 | 0,24 |
| 6-10 yıl | 56 | 3,72 | 0,69 | Gruplar içi | 121,483 | 355 | 0,342 | | |
| 11-15 yıl | 71 | 3,78 | 0,64 | Genel | 125,386 | 359 | | | |
| 16-20yıl | 97 | 3,88 | 0,63 | | | | | | |
| 21 yıl ve üzeri | 112 | 4,00 | 0,46 | | | | | | |

Benzer bir sonuç, Torbacioğlu (2007), Güdücü(2008) ve Özbek (1998) tarafından yapılan araştırmalarda da elde edilmiştir. Araştırmada okul müdürlerinin motivasyon becerilerini “her zaman” düzeyinde uygulamaları gerektiğini belirttikleri saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin algıları onların kıdemlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Özbek’e göre (1998) öğretmenlerin, okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin beklentileri çok yüksek düzeydedir. Okul müdürlerinin motivasyon becerilerini her zaman düzeyin uygulamaları gerektiğini belirttikleri saptanmıştır ve öğretmenlerin okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin algıları onların eğitim düzeylerine, kıdemlerine görev alanlarına göre farklılık göstermemektedir. Güdücü (2008) Araştırma sonucunda, elde edilen verilerden şu sonuçlara ulaşılmıştır: Genel lise müdürlerinin öğretmenleri güdüleme stratejilerini kullanma düzeyi “çok sık” olarak bulunmuştur. Ayrıca genel lise müdürlerinin öğretmenleri güdüleme stratejilerini algılamada

öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, meslekteki kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.4. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görev Durumlarına Göre Görüşleri

Tablo 4. 6. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görev Durumlarına Göre Motivasyon Sağlama Etkinliklerinin Karşılaştırılması

| Görev | N | \bar{X} | s.s | Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | s.d. | Kareler Ortalaması | F | p |
|------------------------------------|-----|-----------|-------|-------------------|-----------------|------|--------------------|-------|--------|
| Müdür veya müdür yardımcısı | 54 | 4,17 | 0,211 | Gruplar arası | 5,491 | 2 | 2,745 | 8,175 | 0,000* |
| Branş öğretmeni | 164 | 3,83 | 0,61 | Gruplar içi | 119,895 | 357 | 0,336 | | |
| Sınıf öğretmeni | 142 | 3,88 | 0,63 | Genel | 125,386 | 359 | | | |

p <0.05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

Çalışma kapsamındaki deney grubu okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin görevlerine göre değişip değişmediğine bakıldığında müdür veya müdür yardımcılarının ($\bar{X}=4.17$), branş öğretmenlerinin ($\bar{X}=3.83$) ve sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}=3.88$), “çoğunlukla” bu görüşlere katıldıkları ve görevler arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir (F=8.175; p=0.000). Söz konusu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Tukey HSD testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 4.7.’de verilmiştir.

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, branş öğretmeni ile sınıf öğretmeni arasında fark yokken, yönetici ile branş öğretmeni ve sınıf öğretmeni arasında yönetici lehine anlamlı farkların olduğu gözlenmektedir.

Ünal (1998), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyon Sağlama Etkinlikleri” başlıklı araştırmasında, ilköğretim okullarındaki öğretmenleri işe güdülemede yöneticilerin uyguladıkları yolları incelemiştir. Araştırmada, katılımcıların okuldaki görevlerine göre görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ünal’ın yaptığı çalışma ile bu çalışmanın bulguları bu açıdan paralellik göstermemektedir.

Tablo 4. 7. Görev Değişkenine Göre Motivasyona İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

| Karşılaştırma | Ortalama Farklılık | P |
|----------------------|--------------------|------|
| Yönetici-Branş Öğ. | .342* | .001 |
| Yönetici-Sınıf Öğ. | .349* | .001 |
| Branş Öğ.- Yönetici | .342* | .001 |
| Branş Öğ.- Sınıf Öğ. | .006 | .995 |
| Sınıf Öğ.- Yönetici | .349* | .001 |
| Sınıf Öğ.- Branş Öğ. | .006 | .995 |

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde örnekleme oluşturan 360 öğretmen ve yöneticinin, yöneticilerin öğretmen motivasyonunu sağlama düzeylerine yönelik verilerin analiz sonuçlarına ve bu sonuçlara dayalı olarak ortaya konan önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ

Yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

Okul yöneticilerine göre;

1. Yöneticilerin motivasyonu sağlamada “nadiren” gösterdikleri davranışların başında “yeniliklere ve gelişmelere açık olması” ve “öğretmenlerin işten doyum bulmalarını sağlaması” maddeleri bulunmaktadır.

2. Öğretmenlerin motivasyonunu sağlamada “ara sıra” gösterdikleri etkinliklerin başında “öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlama”, “öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ile ilgilenme” ve “öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratma” maddeleri gelmektedir.

3. “Çoğunlukla” yaptıkları motivasyon etkinlikleri olarak “öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanma ve güvenme” ve “öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için çaba harcama” etkinliklerinin geldiği görülmektedir.

4. Yöneticilerin “sürekli” olarak en çok yaptıkları motivasyon etkinlikleri “demokratik tutum gösterme”, “karşılaşılan sorunları anlayışla karşılama” ve “özel yaşama saygılı olma” olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre ise;

5. Yöneticilerin motivasyon etkinlikleri arasında en düşük düzeyde gösterilen davranışlar arasında “öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ile ilgilenme”, “öğretmenlerin işten

doyum bulmalarını sağlama” ve “öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratma” gibi etkinlikler gelmektedir.

6. Öğretmenler; yöneticilerin motivasyonu sağlamada “nadiren” gösterdiklerini düşündükleri davranışların başında “öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ile ilgilenmesi” ve “öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratmak” maddeleri bulunmaktadır.

7. Yöneticilerin “ara sıra” gösterdikleri motivasyon etkinlikleri olarak “öğretmenlerin işten doyum bulmalarını sağlama”, “öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ile ilgilenmesi” ve “öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlama” maddelerini işaretlemişlerdir.

8. Öğretmenlere göre; yöneticilerin motivasyonu sağlama etkinlikleri içinde “çoğunlukla” yaptıkları davranışların başında “öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanma ve güvenmesi”, “yöneticilerin, öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi” ve “öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için çaba harcaması” etkinliklerinin geldiği görülmektedir.

9. Öğretmenler, yöneticilerin “sürekli” olarak en çok yaptıkları motivasyon etkinliklerinin “öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirme”, “öğretmenlerin yaptığı işin önemli olduğuna inanma”, “öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtme” ve “özel yaşama saygılı olma” etkinliklerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların cinsiyetlerine, öğrenim, kıdem ve görev durumlarına göre görüşlerine bakıldığında;

10. Çalışma kapsamındaki okul yöneticisi ve öğretmenlerin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin cinsiyetlere göre karşılaştırıldığında aralarında anlamlı farkların olduğu, erkeklerin kadınlara nazaran daha fazla yöneticilerinin motivasyonu sağladıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

11. Çalışma kapsamındaki okul yöneticisi ve öğretmenlerin, okul yöneticilerinin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin öğrenim durumuna ve kıdeme göre değişmediği sonucuna varılmıştır.

12. Çalışma kapsamındaki okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin motivasyon sağlama etkinliklerine ait görüşlerinin görevlerine göre değişip değişmediğine

bakıldığında gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Müdür veya müdür yardımcısı olarak görev yapanların, branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerine göre yöneticilerin öğretmenleri güdüleme düzeyi anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

13. Genel anlamda bakıldığında öğretmen ve yöneticilerin en düşük düzeyde gösterdiği davranışlar arasında benzer maddeler bulunmamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerinin yönetici görüşlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenler yöneticilere göre yöneticilerin motivasyon etkinliklerini daha az gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı olarak ilköğretim okulu yöneticilerine ve konu ile ilgili yetkili kişilere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir. Buna göre;

Uygulayıcılar İçin Öneriler

- 1.** Her öğretmeni güdüleyen faktörlerin ve her öğretmenin beklentilerinin farklı olduğu gerçeğinden hareketle okul müdürleri, öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerini ayrı ayrı tespit ederek öğretmenleri güdüleyecek okul ortamı sağlamalıdır.
- 2.** Okul yöneticilerinin, öğretmenleri güdülenme düzeylerini artırabilmek için ödül sistemlerini kullanmaları arttırılabilir.
- 3.** Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanması, onların okulun ortak amaçlarına katkı sağlaması ve güdülenmelerinde en temel etkenlerdendir. Okul yöneticileri bu yönde yeni politikalar üretebilir.
- 4.** Öğretmenler özel yaşama saygı boyutundaki güdülenme davranışlarını oldukça yeterli bulmuşlardır. Okul yöneticileri bu durumu, diğer motivasyon etkinliklerinin gelişiminde de kullanabilir.
- 5.** Yüksek lisans mezunlarının, yöneticilerin motivasyon etkinliklerine ilişkin görüşleri en düşük düzeydedir. Yöneticiler, bunun nedenlerine yönelik kurum içi çalışmalar yapabilir.

6. Kıdemleri, 1-5 yıl olan öğretmenlerin yöneticilerinin motivasyon etkinliklerine ilişkin algısı, kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarından düşük çıkmıştır. Bu nedenle, başlarında olan öğretmenlerin, okul yöneticileri tarafından daha fazla güdülenmelerine yönelik daha fazla etkinlikler ve düzenlemeler yapılmalıdır.
7. Öğretmenlerin okuldaki görev değişkeni açısından güdülenmişlik düzeyleri, yöneticilerden daha düşük çıkmıştır. Yöneticiler bu durumun nedenlerine ilişkin ilave çalışmalar yapabilirler.
8. Ölçekteki belirtilen motivasyon etkinliklerinin okullarda sağlanmasına ilişkin yöneticilerin verdiği cevapların ortalamasının öğretmenlerden sürekli olarak yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, yöneticiler açısından değerlendirilip, öğretmenlere yönelik ilave çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Resmi ilköğretim okullarında yapılan bu araştırmadan farklı olarak, özel ilköğretim okulları ya da ortaöğretim kurumları gibi başka okullarda da benzer araştırmalar yapılabilir.
2. Okul müdürlerinin kullandıkları güdüleme stratejilerini karşılaştıran araştırmaların yapılması yararlı olabilir.
3. Bu araştırmanın evrenini, Denizli il merkezinde yer alan resmi ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırma mümkünse ülke genelinde yapılabilir.
4. Ülkemizde uygulanmış olan kariyer basamakları sınavının öğretmenlerin güdülenmelerine katkısını amaçlayan bir araştırma yapılabilir.
5. Yöneticilerin motivasyon etkinliklerinin, okul başarısına katkısına ilişkin çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1995). *Okul Yöneticiliği*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Akat, İ. ve Budak, G. (1997). *İşletme Yönetimi*, 2. Basım, Beta Yayıncılık, İzmir.
- Akçay, C. (2006). *Türk Eğitim Sistemi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Akşit, F. (2006). *Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Gazi Osmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, S. 2, S. 76-101, Tokat.
- Altay, A. (2005). *Mobilya Sektöründe Çalışacak Teknik Elemanların Mevcut Performanslarının Farklı Motivasyon Yöntemleri İle Artırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altınışik, S. (1997). *Örgütsel Etkililikte İş Doyumunun Etkisi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Y:3, S:2, Ankara.
- Anderson, M.B.G. ve Iwanicki, E. F. (1984). *Teacher Motivation and its Relationship to Burnou*,. Educational Administration Quarterly Vol: 20. No:2.
- Arık, İ. A. (1996). *Güdü ve Heyecana Giriş*, Çantay Kitabevi, Ankara
- Ataman, G. (2001). *İşletme Yönetimi, Temel Kavramlar Yeni Yaklaşımlar* (1.Baskı), Türkmen Yayıncılık, İstanbul.
- Atay, F. (2006). *Endüstri Alanında Çalışan Bireylerin İş Doyumu Düzeylerinin İş Güvenliği Alguları Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, İm Yayınları, Ankara.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- Aydın, L. (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi* (Sakarya İli Örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sakarya.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi, Kavramlar, Kurumlar, Süreçler, İlişkiler*, Pegem A Yayıncılık, İstanbul.
- Aydın, İ. (2006). *Alternatif Okullar*, 2.Baskı, Pegem Yayınları, Ankara.
- Aydoğan, A. (2006). *Profesyonel Eğitim Yönetiminin Bireysel Ve Örgütsel Performansın Yükseltmesine Katkısı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Balçı, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Balçı, E. (1992). *Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri*, Adım Yayıncılık, Ankara.
- Balçı, E. (1990). *Eğitim Yönetiminde Güdülenmenin Doğası ve İnsan Gereksinimleri*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 5. Ankara.
- Balçı, E. (1989). *Ödüller Güdüleme Kuramları ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri*, Adem Yayıncılık, Ankara.
- Baransel, A. (1979). *Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi: Klasik ve Neoklasik Yönetim ve Örgüt Teorileri: Cilt 1*, Fatih Matbaası, İstanbul.
- Barutçugil, İ. (2002). *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi* (1. Baskı), Kariyer Yayınları, İstanbul.
- Barutçugil, İ. (2005). *Kişisel Gelişimde Kapıları Açmak*, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Başaran, E. İ. (2000), *Eğitim Yönetimi*, Nitelikli okul, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, E.İ. (1996). *Eğitim Yönetimi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, E.İ. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Başaran, E.İ. (1989). *Yönetim*, Gül Yayınları, Ankara.
- Başaran, İ.E. (1991). *Örgütsel davranış*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başar, H. (1993). *Eğitim denetçisi*, PegemA, Ankara.
- Baykal, B. (1982). *Yönetim ve Beşeri İlişkiler*, Yapı Kredi Bankası Yayınları, İstanbul.
- Bayrak, A. (2009). *Yeni İlköğretim Programının Uygulanması Sürecinde Yaşanan Yönetimsel Sorunlar Hakkında Yönetici Görüşleri*, Yüksek Lisans Dönem Projesi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bil. Enstitüsü, Edirne.
- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri*, İ.Ü. Yayınevi, İstanbul.
- Bentley, T. (1999). *İnsanları Motive Etme*. (Çev: Yıldırım, O.), Hayat Yayınları, İstanbul.
- Benton, D. and Halloran, J. (1991). *Applied Human Relations: An Organizational Approach*, 4. Ed., Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Bingöl, D. (1996). *Personel Yönetimi*, Beta Basım Yayım, İstanbul.

- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Eğitim Yöneticiliği*, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara.
- Bramley, P. (1999). *Evaluating Training*, Institute Of Personel and Development, London.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Yayınevi, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Can, H. ve Akgün, A. (2001). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*, 4. Baskı, Meta Yayınevi, Ankara.
- Can, H. (1996). *Organizasyon ve Yönetim*, Meta Yayınevi, Ankara.
- Can, N. (1994). *Yönetici Adaylarının Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri*, Eğitim Araştırmaları D., Cilt 1, Sayı 5, Ekim, s.36–44, Erciyes Üniversitesi Yayınları, Kayseri.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Celep, C. (1990). *Yönetici Davranışının Personelin İş Başarısındaki Rolü ve Örneği*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cemaloğlu, N. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rolünün Öğretmenleri Güdülmesi* (Şanlıurfa İli İlköğretim Okulu Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Cuthie, R.C. (2006). Employee Motivation, <[Http://Www.Referenceforbusiness.Com](http://www.Referenceforbusiness.Com)>
- Çağlar, Ç. (1998). *Güdüleme Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Malatya.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Çiçek, A. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri* (Rize İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, Ankara.
- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde Motivasyon Ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Doğan, M. (1995). *İşletme Ekonomisi ve Yönetimi*, Anadolu Matbaacılık, İzmir.

- Drucker, P. (1974). *Yönetici Olmak*, Çeviren: Gültekin Sabuncuoğlu, Verimlilik Dergisi, MPM Yayınları, Ankara.
- Duman, Ö. (2005). *Polis Meslek Yüksek Okul Yöneticilerinin Rollerini*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Elbir, Ö. (2006). *Motivasyon Araçlarının İş Tatmin Düzeyine Etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ellis, T. I. (1984). "Motivating Teachers for Excellence", ERIC Clearinghouse on Educational Management: ERIC Digest, No. 6. ERIC Document Reproduction Service, No: ED259449, 1984. < <http://www.eric.ed.gov>>.
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli İl Merkezinde Çalışan İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayınları, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Erdoğan, Y. (2000). *Bilgisayar Destekli Kavram Haritalarının Matematik Öğretiminde Kullanılması*, Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, 5. Baskı, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*, 8.Basım, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Eroğlu, F. (1995). *Davranış Bilimleri, 2.B.*, Beta Yayınları, Ekim, İstanbul.
- Erol, V. (1998). *İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ersan, N. (1987). *Yönetim Süreçleri ve Teorileri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi*, Anı Yayıncılık, İstanbul.
- Ertürk, S. (1986). *Ankara Kız Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Evans, L. (1998). *Teacher Morale, Job Satisfaction and Motivation*, A Sage Publications Company, London.
- Feldman, D. C. ve Arnold, H. J. (1986). *Managing Individual and Group Behaviour in Organizations*, Mcgraw International Book Company, Auckland.

- Fındıkçı, İ. (1999). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Gallmeier, K. (1992). *The Effectiveness Of Principal Leadership Style On Teacher Motivation*, Reports - Research, Information Analysis.
- Getzels, J.W. and Guba, E.G. (1957). *Social Behaviour and the Administration Process*, The University of Chicago Pres, Chicago.
- Göksu, T. (2000). *Toplumsal Psikoloji-Toplumsal Olaylar ve Müdahale Esasları*, Özen Yayıncılık, Ankara.
- Güdücü, F. (2008). *Genel Lise Müdürlerinin Öğretmenleri Güdüleme Stratejileri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Günbayı, İ. (1999). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*, 3. Baskı, Çizgi Kitabevi, Konya.
- Güven, H.S. (1981). *İşgörenlerin Güdülenmesinde Bireysel, Kümesel ve Örgütsel Değişkenler*, Amme İdaresi Dergisi, cilt 14, sayı 3, TODAİE Yayınları, Ankara.
- Herzberg, F. (1971). *Work and the Nature of Man*. World Publishing. C.O. Fifth Printing.
- Hicks, H. G. (1979). *Örgütlerin yönetimi*. (Çev. O. Tekok, B. Aytek, S. Şen), Turhan Kitabevi, Ankara.
- Hitt, A. M; R.D. (1979). *Midlemist; L.R. Mathis Effective Management* West Publishing Company, St Paul., California.
- Hoy, W. and Miskel C. (1991). *Educational Administration Theory, Research and Practice*, McGraw-Hill, Inc.
- Imai, M. (1999). *Kaizen*, Çağdaş Eğitim, İstanbul.
- İncir, G. (1985). *Motivasyonu Uyarayan Belli Bir Lider Kişilik Yapısında Ya Da Belli Bir Lider Davranış Biçiminden Söz Edilebilir Mi?*, Verimlilik Dergisi, Sayı 2, 1985, S.31-46
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karadağ, G. Sertbaş, G. Güner, İ. Taşdemir, H. ve Özdemir, N. (2002). *Hemşirelerin İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeyleri İle Bunları Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*, Hemşirelik Forumu, 5 (6), 8-15, Vehbi Koç Vakfı Yayınları.

- Karakoç, N. (1990). Örgütteki İletişim Zayıflığının Belirtileri, *Kurgu Dergisi*, Sayı:8, S.181–201, Anadolu Üniv. İletişim Fak. Yayınları, Eskişehir.
- Karaköse, T. (2002). *Okul Yöneticilerinin Örgüt Çalışanlarını Motive Etme Becerisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri, 13.Baskı, Nobel Yay.*, Ankara.
- Kaya, Y. K. (1986). *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış*, Olgaç Matbaası, Ankara.
- Kaya, Y.K. (1993). *Eğitim Yönetimi*, Geliştirilmiş Beşinci Basım, Bilim Yayınları, Ankara.
- Kelley, C., H., Heneman ve A., Milanowski. (2002). *Teacher Motivation And School Based Performance Awards, Educational Administration Quarterly*, Vol. 38, No. 3
- Keser, A. (2005). *Çalışma Yaşamında Motivasyon Ve Yaşam Tatmini*, Alfa Aktüel Yayınları, İstanbul.
- Kırçı, Z., (2007). *Motivasyon Unsuru Olarak Kariyer Geliştirme Ve Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kiely, J. (1986). *The Dynamics of Job Satisfaction - A Longitudinal Study*, *Personnel Review*, 15(4).
- Koçak, Y. (2000). *Okullarda Öğretmen Motivasyonu*, Eğitim Yönetimi Semineri, Ankara.
- Koçak, Y. (2002). *İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu (Keçiören İlçesi Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı, Ankara.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*, Arıkan Yayınları, No:45, İstanbul.
- Kurt, T. (2005). *Herzberg'in Çift Faktörlü Güdüleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözümlemesi*, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 25, S. 1, S. 285-299, Ankara.
- Küskü, F. (1999). *Yöneten-Yönetilen İlişkisinde Güven: Ampirik Bir İnceleme*, *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 32, Sayı 1, S.137-138, TODAİE Yayınları, Ankara.
- Lawler, E. E. and Porter, L.W. (1967). *The Effect Of Performance On Job Satisfaction. Industrial Relation*. Vol 7, October, Akt. Bingöl, D. (1996). *Personel Yönetimi*, Beta Basım Yayım D., İstanbul.
- Lindner, J.R. (1998). *Understanding Employee Motivation*, *Journal Of Extension*, Vol. 36, No 3, London.
- Liontos, L.B., (1996). *Shared Decision-Making*, Office of Research, Eric Clearinghouse on Educational Management, Oregon.

- Liyod, J.M. Skeaff. (1977). *Yöneticiler Ne Yapar?*, Çeviren; Öz-Alp, Remzi Kitapevi Eskişehir.
- Lunenberg, F.C. (1995). *The Principalship Concepts and Applications*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Marks, M. B. (1976). Effective Teacher Evaluation, NASSP Bulletin, 60, 1-7, New York.
- Maslow, A. H.(2001). *İnsan Olmanın Psikolojisi*, Kuraldışı Yayıncılık.(Çev. Okhan Gündüz), İstanbul.
- MEB. (2000). *Milli Eğitim Bakanlığı İle İlgili Mevzuat 2*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB. (1998). *Eğitim Kurumlarına Yönetici Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB. (1988). *Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Orta Öğretim İle İlgili Mevzuat*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (Kanun No: 1739), 24. 6. 1973 Tarihli Ve 14574 Sayılı Resmi Gazete.
- Mittal, J. P. (1995). *Teachers' Motivation To Work*, Mittal Publications, New Delhi.
- Monyatsi, P. P. (2006). *Motivating The Motivators With Developmental Teacher Appraisal*, Journal Of Social Sciences, Vol. 13, No. 2, S.101-107, <http://www.krepublishers.com/02-Journals/JSS/JSS-13-0-000-000-2006-Web/JSS-132-000-000-2006-Abst-Text/JSS-13-2-101-107-2006-364Monyatsi-P-P/JSS-13-2-101107-2006-364-Monyatsi-P-P-Text.pdf>.
- Mowen, J. C. (1993). *Consumer Behavior*, Macmillan Publishing Company, Third Edition, 1993, p.179., New York.
- Noe, R. A. (1999). *Employee Training & Development*, Irwin Mcgraw-Hill
- Ofoegbu, F. I. (2004). *Teacher Motivation: A Factor For Classroom Effectiveness And School Improvement In Nigeria*, College Student Journal, Vol. 38, No. 1, S.81.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*, Ankara Üniv., Siyasal Bil. Fak. Yayınları, Sevinç Matbaası, Ankara.
- Oral S, Kuşluvan Z. (1997). *Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Artırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar*, Verimlilik Dergisi, 1997/3, MPM Yayınları, Ankara.
- Öçal, H. (1996). *Okul Müdürlerinin Yönetmelik İşlevleri ve Güdüleme (Sivas İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, Ankara.

- Özbek, O. (1998). *Mekan Ve Kent*, 4. Türkiye’de İnternet Konferansı, İstanbul. [Http://inet-Tr.Org.Tr/İnetconf4/Bildiriler/Doc/Siber.Doc](http://inet-tr.org.tr/inetconf4/bildiriler/doc/siber.doc).
- Özdemir, S. (1998). *Eğitimde Örgütsel Değişme*, Remzi Kitapevi, Ankara.
- Özden, M.C. (1998). *Bireysel Kariyer Yönetimi-Profesyonelin El Kitabı*,1. Basım,Ümit Yayıncılık, Ankara.
- Özer, K. (2003). *Gerçekçi Yönetişim*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Özer, P.S. ve Topaloğlu, T. (2008). *Motivasyon ve Motivasyon Teorileri*, Editör: Serinkan, C. *Liderlik ve Motivasyon*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (2003). *Endüstri Psikolojisi*, Sistem Ofset, Ankara.
- Özkalp, vd. (1997). *Davranış Bilimlerine Giriş*, Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Öztay, F. E. (2006). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi İle Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, M. (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi Nedir?*, İş, Güç, Bakış İş Yaşamı Dergisi.
- Öztürk, Z. ve Dündar, H. (2003). *Örgütsel Motivasyon Ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler*, Cumhuriyet Üni., İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 4, Sayı:2, Sivas.
- Patton, M. S. ve Miskel, C. (1975). *Public-School Districts’ Bureaucracy Level And Teachers’ Work Motivation Attitudes*, American Research Association, Washington.
- Pehlivan, İ. (1995). *Yönetimde Stres kaynakları*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Pehlivan, İ. (2000). *İş Yaşamında Stres*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Pekel, H.N. (2001). *İşletmelerde Motivasyon Verimlilik İlişkisi, Devlet Hava Meydanları İşletmesi Antalya Havalimanı Çalışanları Arasında Bir Örnek Olay Araştırması*, Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Isparta.
- Peker, Ö. (1989). *Yönetici Geliştirme*, Amme İdaresi Dergisi, Cilt 22, Sayı 3, S.3-13, TODAİE Yayınları, Ankara.
- Pulat, İ. (2010). *Denizli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgüt Kültürü ve Önemine İlişkin Algıları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Sabancı, A. (1994). *Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon ve İş Doyumu Bakımından Nasıl etkilemektedir?*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Malatya.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*, Alfa Yayınları, III. Baskı, Bursa.

- Sabuncuoğlu, Z. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.
- Sabuncuoğlu, Z. (1997). *Personel Yönetimi Politika Ve Yönetmelikler*, Furkan Ofset, Bursa.
- Sang, H.K. (1998). *Başkalarını Motive Etmenin 1001 yolu*, Çev. Hüseyin Aydın, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Silah, M. (2000). *Sosyal Psikoloji –Davranış Bilimleri*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Sarpkaya, R. (2002). *Yöneticilerin Öğretmenleri Güdülemesinde İçerik Kuramlarından Yararlanması ve Bir Örnek Olay*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 11, s. 95–131, Burdur.
- Süzer, M. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları*, Pamukkale Üniversitesi Dergisi, S. 8, s. 132–140, Denizli.
- Şahin, S. (1997). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algıları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şenufuk, Y. (2004) *Resmi Ödüllerle Diğer Özendiricilerin Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Şimşek, Y. (2005). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Şimşek, M. (2002). *Toplam Kalite Yönetiminde Başarının Anahtarı İnsan Faktörü*, Babıali Kültür Yayıncılık, İstanbul.
- Şimşek, M. (2004). *İş hayatında Mükemmellik*, Hayat Yayınları, Ankara.
- Şimşek, M. (1995). *İşletme Bilimlerine Giriş*, 2.B., Damla Matbaacılık, Konya.
- Şimşek, M.Ş. vd., (2003). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Adım Matbaacılık, Konya.
- Şimşek, M.Ş. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Şimşek, L. (1995). *İş Tatmini*, Verimlilik Dergisi, Milli Produktive Merkezi Yayını, 2, Ankara.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Talas, C. (1952). *Verimliliğin Artırılmasında Psikolojik Faktörlerin Rolü*, A.Ü.S.B.F. Dergisi, C:7, S:1-4, Ankara.

- Tamer, K. (2001). *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, No.405, İşletme Ekonomi Dizisi, No:35, İstanbul.
- Taş, S. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniv., Sosyal Bil. Enstitüsü, Konya,
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Terzi, A.R. (2000). *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın, Ankara.
- Thomas M. D. (1980). *Performance Evaluation, Basis for Job Motivation*, NASSP Bulletin, 64, 8-11.
- Thompson, B.L. (1995). *The New Manager's Handbook*, Irwin Professional Publishing, New York.
- Tok, T.N. (2004). *İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok, T. N. (Editör: B. Yiğit) (2008). *Sınıf Yönetimi*, Kriter Yayınevi, İstanbul.
- Tok, N.T. (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları*, Türk Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası, Yayın No: 7, Ankara.
- Topçu, Z. N. (1995). *Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Öğretmenlerinin Güdülenme Sorunları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, Ankara.
- Tortop, N. (1990). *Yönetim Biliminin Temel İlkeleri*, TODAİE Yayını, Ankara.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler*, Milli Eğitim Dergisi, Güz, Sayı:160, Ankara.
- Türkmen, İ. (2003). *Yöneticiler İçin Etkin İletişim Modeli*, Milli Prodüktivite Merkezi (MPM) Yayınları, Ankara.
- Türkmen, İ. (2003). *Okullarda yönetim Etkinlikleri*, Alp Yayınları, Ankara.
- Türköz, Y. (2001). *Bir özel hastane çalışanlarının kalite çalışmalarına katılımı ile işe ve kuruma yönelik tutumları arasındaki ilişki*, Xtqmiso. htmxtqmiso. Htm.
- Ünal, S. (1998). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Etkinlikleri*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 7, S.88-94, Denizli.
- Weaver, Charles N. (1997). *Toplam Kalite Yönetiminin Dört Aşaması*, Çeviren: Tuncay Birkan , Sistem Yayıncılık, 1.B., İstanbul.
- Wright, B. E. ve Davis, B. S. (2003). *Job Satisfaction In The Public Sector: The Role Of Work Environment*, American Review Of Public Administration, 33, (1), 70-90.

Yazıcı, S. (2004). *E-Öğrenme İnsan Kaynakları Eğitiminde Stratejik Dönüşüm*, Alfa Yayınları, İstanbul.

Yıldırım, D.Ş.(2006). *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatmin Düzeylerini Etkileyen Faktörler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yiğenoğlu, E. (2007). *Orta Öğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Mesleki Etkinliklerindeki Güdülenmişliklerini Sağlayan Etmenler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yükçü, S. (1993). *Maliyet Muhasebesi (Yönetim açısından)*, 2.B., D.E.Ü. İ.İ.B.F., İzmir.

Yüksel, Ö. (1990). *Personel Organizasyonu*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yüksel, Y. (1993). *İnançlar, Tutumlar ve İş Ahlakı: İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Zillmann,M.,(2000).Motivation,
<http://academic.emporia.edu/smithwil/00fallmg443/eja/zillman.html>.

<http://www.mailce.com/egitim-nedir-egitimin-toplum-icin-onemi-egitim-sistemi.html>

<http://www.bekirhoca.com/makaleler/makale.asp?id=111&G%FCd%FCleme>

www.okulweb.meb.gov.tr/.../Öğretmenleri%20Yönetici%20Olmaya%20Güdüleyen%20Etmenler.pdf

<http://193.255.140.18/tez/028695/metin.pdf>

<http://193.255.140.18/Tez/028695/METIN.pdf>

Temel, www.simaybirce.net

Motivasyon, <http://www.genbilim.com/content/view/1537/38/>

www.akilvezeka.com.tr

EKLER

EK-1. ÖLÇEK ONAY BELGESİ**T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

05 Mart 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/ 6968
Konu : Anket Onayı.**VALİLİK MAKAMINA**

İlgi :a) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 19/02/2010 tarih ve 184-666 sayılı yazıları.
b) Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunun 19/02/2010 tarih ve 120-253 sayılı yazıları.
c) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 15/01/2010 tarih ve 331 sayılı yazıları.

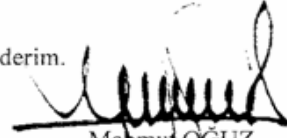
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana bilim dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Hüseyin YANMAZ Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi a) yazıları gereği, ekli listede belirtilen (12 adet) İlköğretim okullarında **“İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Düzeyleri “** konulu araştırma yapmak istemektedir.

Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Anabilim Dalı Doktora programı öğrencisi Yunus ARSLAN, 2009-2010 Eğitim Öğretim bahar yarıyılında müdürlüğümüze bağlı ilköğretim okullarında (Üç Adet) doktora tezi kapsamında **“ Ölçme ve değerlendirme gelişim programının aday beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğrencilerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı düzeylerine etkisi “** konulu araştırma yapmak istemektedir.

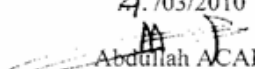
Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim dalı Matematik öğretmenliği Bilim dalı yüksek Lisans öğrencisi Betül Tuba HELVACI Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün ilgi a) yazıları gereği, müdürlüğümüze bağlı Merkez İlköğretim Okulunda **“Bilgisayar Destekli Etkinliklere dayalı öğretimin, İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin matematik dersi çokgenler konusundaki akademik başarılarına etkisi“** konulu araştırma yapmak istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans ve Doktora öğrencilerinin ilgi (a-b-c) yazılar ekinde belirlenen okullarda, konuları ile ilgili anket çalışmalarını 29/05/2010 tarihine kadar yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larımıza arz ederim.


Mahmut OGUZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
4. /03/2010


Abdullah ACAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :

- 1-İlgi yazı (1 Sayfa)
2-Anket Formu (... Sayfa)

| | | | | | |
|---|--|---|--|---|---|
|  | <p>Saltak Mh.Oğuzhan Cd.No:76 20100 DENİZLİ Bilgi için : VHKİ H.ÇEPNİ Telefon: (0 258) 265 55 54 / 617 – 262 23 53 Faks: (0 258) 265 01 69 egitim20@meb.gov.tr</p> |  |  |  |  |
|---|--|---|--|---|---|

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MOTİVASYON SAĞLAMA ETKİNLİKLERİNİ ÖLÇME ENVANTERİ

Sayın okul yöneticileri ve değerli öğretmenler,

Bu çalışma, resmi ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin motivasyon sağlama etkinliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla düzenlenmiştir.

Çalışma, kişisel bilgileri içeren ve okul yöneticilerinin motivasyon sağlama sürecindeki becerilerini sorgulayan iki bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın başarılı olabilmesi, vereceğiniz içten ve güvenilir yanıtlara bağlı olacaktır. Anket bireysel değerlendirme amacı taşımadığı için kimliğinizi belirtmenize gerek yoktur.

Yardım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Örnek:

| | | Hiç (1) | Nadiren (2) | Arasıra (3) | Çoğunlukla (4) | Sürekli (5) |
|---|---|---------|-------------|-------------|----------------|-------------|
| 5 | Yöneticilerin, Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi | | | | | X |

5. soruyu örnekteki gibi yanıtlayan bir öğretmen “Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi” maddesine tamamen katıldığını belirtir

PAÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü

Hüseyin YANMAZ

Eğitim Bilimleri ABD

BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde, öğretmenlerin “kişisel bilgilerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisinde (x) işareti koyarak yanıtlayınız.

1.Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2.Mezuniyet

Ön lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

3.Kıdeminiz

1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

4.Göreviniz

Müdür veya müdür yardımcısı Branş Öğretmeni Sınıf Öğretmeni

BÖLÜM 2
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA MOTİVASYON ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

| Bu bölümde, “okul yöneticilerinin motivasyon sağlama becerilerine” yönelik görüşleri belirlemeyi amaçlayan maddeler yer almaktadır. Aşağıda belirtilen maddelerden size uygun olan seçeneğin üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Seçiminizi yaparken, olması gereken durumu değil, okulunuzda mevcut durumu ifade eden seçeneği işaretleyiniz. | | Hiç (1) | Nadiren (2) | Arasına (3) | Çoğunlukla (4) | Sürekli (5) |
|---|---|---------|-------------|-------------|----------------|-------------|
| 1 | Yöneticilerin, Öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlaması | | | | | |
| 2 | Öğretmenlerin işlerini iyi yaptıklarına inanma ve güvenmesi | | | | | |
| 3 | Yeniliklere ve gelişmelere açık olması | | | | | |
| 4 | Öğretmenlerin etkinliklerini değerlendirmesi | | | | | |
| 5 | Öğretmenleri okulun amaçlarına yönlendirmesi | | | | | |
| 6 | Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenmesi | | | | | |
| 7 | Öğretmenlerin işten doyum bulmalarını sağlaması | | | | | |
| 8 | Öğretmenlerin yaptığı işin önemli olduğuna inanması | | | | | |
| 9 | Öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatlar yaratmak | | | | | |
| 10 | Öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlaması | | | | | |
| 11 | Öğretmenlere okulla ilgili işler hakkında bilgi vermesi | | | | | |
| 12 | Öğretmenlerde işine karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlaması | | | | | |
| 13 | Çalışma ortamını iyileştirmesi | | | | | |
| 14 | Kendisine güvenilmesini sağlamak | | | | | |
| 15 | Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtmek | | | | | |
| 16 | İnsan ilişkilerinde iyi olması | | | | | |
| 17 | Öğretmenlerle iyi iletişim kurması | | | | | |
| 18 | Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için çaba harcaması | | | | | |
| 19 | Demokratik tutum göstermesi | | | | | |
| 20 | Karşılaşılan sorunları anlayışla karşılaması | | | | | |
| 21 | Özel yaşama saygılı olması | | | | | |

ÖZGEÇMİŞ

- Adı, Soyadı** : Hüseyin YANMAZ
- Ana Adı** : Zahriye
- Baba Adı** : Hüsam
- Doğum Yeri ve Tarihi** : DENİZLİ 16.06.1977
- Lisans Eğitimi ve Mezuniyet Tarihi** : ANKARA ÜNİVERSİTESİ DİL VE TARİH
COĞRAFYA FAKÜLTESİ – İNGİLİZ DİLİ VE
EDEBİYATI
- Çalıştığı Yer ve Adresi** : Merkez İlköğretim Okulu Merkez/DENİZLİ
- Bildiği Yabancı Dil** : İngilizce