

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILADIKLARI**  
**YÖNETİCİ İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN**  
**MOTİVASYONU VE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Serap ÇELİK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2019**



©2019-Serap ÇELİK

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILADIKLARI YÖNETİCİ**  
**İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONU**  
**VE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN ADMINISTRATOR COMMUNICATION**  
**SKILLS PERCEIVED BY ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS AND**  
**TEACHERS MOTIVATION AND JOB SATISFACTION**

**Hazırlayan**  
**Serap ÇELİK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Mustafa ERDEM**


**KIRŞEHİR-2019**

## KABUL VE ONAY

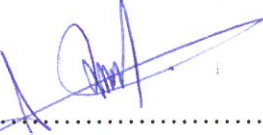
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Serap ÇELİK tarafından hazırlanan “İlkokul Öğretmenlerinin Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması 09/07/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.



Danışman: Doç. Dr. Mustafa ERDEM



Üye: Doç. Dr. Ahmet AKBABA



Üye: Doç. Dr. Tufan AYTAÇ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

09/07/2019

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2019

Serap ÇELİK

İmza

## ÖZET

# İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ALGILADIKLARI YÖNETİCİ İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONU VE İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

## YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Serap ÇELİK

Danışman: Doç. Dr. Mustafa ERDEM

2019 - 94 Sayfa

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Jüri

.....

.....

.....

Bu araştırmanın amacı ilkököl öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın hedef evreni Sivas ili merkezinde görev yapan 1201 ilkököl öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemi grup örnekleme yöntemi ile seçilmiş 400 ilkököl öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada ilkököl öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu arasındaki bir ilişkinin değerlendirilmesi amacı ile, öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmek için kişisel bilgi formu, Şimşek (2003) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere Sultan Polat (2010) tarafından geliştirilen Öğretmen Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu 1967 yılında Dawis, Weiss, England, ve Lofquist tarafından geliştirilen, Baycan (1985) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Minnesota İş Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için öğretmenlerin en fazla ve en az katıldıkları maddeleri bulmak için aritmetik ortalama ve standart sapma testleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin, öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş doyumlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek için t testi, medeni

duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi, eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis testi, hizmet süresi, öğretmenlik kıdemi ve yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ANOVA testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin iletişim becerileriyle öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin müdürlerin iletişim becerilerine yönelik görüşlerinde en çok katıldıkları “Yapıcı duygulara sahiptir” ve en az katıldıkları “Karşısındaki kişinin sosyo-kültürel durumunu dikkate alır” maddelerdir. Öğretmen motivasyonu görüşlerinde ise en çok katıldıkları maddeler “İşimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum” ve en az katıldıkları madde “Yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkanların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor” olmuştur. İş doyumunda görüşlerinde öğretmenlerin en çok katıldıkları “Öğrencileri yönlendirmek için fırsat verdiğinden” maddesi ve en az katıldıkları “Terfi imkanının olması yönünden” maddesi olmuştur. Öğretmenlerin algıladıkları yönetici iletişim becerilerinin, motivasyon ve iş doyum düzeylerinin, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin algıladıkları yönetici iletişim becerileri okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Okuldaki hizmet süresi “1-5 yıl” olan öğretmenlerin yöneticilerinin iletişim becerilerinden hizmet süresi “6-10 yıl” olan öğretmenlerden daha olumlu olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin algıladıkları yönetici iletişim becerileri öğretmenlik kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Öğretmenlik kıdemi “1-5 yıl” olan öğretmenlerin, algıladıkları yönetici iletişim becerileri, motivasyon ve iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin algıladıkları yönetici iletişim becerileri eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Eğitim durumu “ön lisans” olan öğretmenlerin yöneticilerinin iletişim becerilerinden eğitim durumu “lisans” ve “yüksek lisans” olan öğretmenlerden daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumları arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyonlarıyla iş doyumları arasında anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İletişim Becerisi, İş Doyumu, Motivasyon, Okul Yöneticisi, Öğretmen

## ABSTRACT

### NAME OF THESIS

Ph. D. Thesis / M.Sc.Thesis

Preparer: Serap ÇELİK

Advisor: Assistant Professor Doç. Dr. Mustafa ERDEM

2019- 93 Page

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Educational Sciences Department

Educational Management Science

Jury

.....

.....

.....

The aim of this study is to reveal the relationship between primary school teachers perceived executive communication skills and teachers' motivation and job satisfaction. The target population of this research is 1201 primary school teachers working in the center of Sivas. The sample consists of 400 primary school teachers selected by group sampling method. In order to evaluate the relationship between the teachers' perceived executive communication skills and the motivation of teachers and job satisfaction, In order to obtain information about the demographic characteristics of the teachers, İler Teachers' Opinions on Communication Skills of School Principals özellik scale which was developed by Şimşek (2003) was used. Teacher Motivation Scale developed by Sultan Polat (2010) was used to investigate the motivation levels of teachers. The job satisfaction of the teachers was measured in 1967 by Dawis, Weiss, England, and Lofquist, and the Minnesota Job Satisfaction Scale adapted to Turkish by Baycan (1985) was used. For the analysis of the data, arithmetic mean and standard deviation tests were used in order to find the most and least attended items of teachers. To determine whether teachers' opinions on communication skills of school principals, teachers' motivation and job satisfaction differ according to gender, t test is used to determine whether differentiated according to marital status. ANOVA test was used to determine whether or not they differed by age. Pearson correlation analysis was used to determine the relationship between school administrators' communication skills and teachers' motivation and job satisfaction.

As a result of the research, it was found that the teachers have the most “constructive feelings s in their opinions on the communication skills of the principals and duly takes into account the socio-cultural situation of the other person. In the views of teacher motivation, it is found that My job is a worthy job m and the least in free provision of food, tea and



coffee, transportation facilities such as food, coffee and tea is found to be efficient. In the views of job satisfaction, it was found that the item that teachers most attended to “gave opportunity to direct students very and the least attended item was in in terms of the possibility of promotion. There was no significant difference in the perceived executive communication skills, motivation and job satisfaction, gender and marital status of teachers.

Teachers' perceived managerial communication skills differed significantly according to school service time variable. It has been found that teachers who have uştur 1-5 years uştur service duration in school are more positive than the teachers who have er 6-10 years er from the communication skills of their managers. The teachers' perceived executive communication skills differed significantly according to the teaching seniority variable. Teachers with a seniority of 1-5 years teacher were found to have higher levels of perceived executive communication skills, motivation and job satisfaction. Teachers' perceived executive communication skills differed significantly according to educational status. It was found that teachers who have. Associate degree education degree in education are more positive than the teachers who have ”undergraduate iler and inin master“ degree from communication skills.

A significant, positive and moderate relationship was found between the communication skills of school administrators and teachers' motivation and job satisfaction. A significant, positive and high level relationship was found between the motivations of teachers and their job satisfaction.

**Keywords:** Communication Skills, Job Satisfaction, Motivation, School Manager, Teacher

## ÖN SÖZ

Eğitim insanı ve davranışlarını şekillendiren, hayata hazırlayan en önemli unsurdur. Eğitim kurumları olan okullarda eğitimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Özellikle de ilkökul öğretmenleri çocuğa ailesinden sonra en çok katkısı olan ve onu gerek eğitim gerekse hayata hazırlama açısından en çok şekillendiren kişilerdir. Öğretmenlerin yaptığı işten yüksek verim alabilmeleri için belli bir motivasyona ve iş doyumuna ihtiyaç duymaktadırlar. Okul yöneticilerinin iletişim becerileri öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu düzeylerinin olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir. Eğitim örgütlerinde görev alan yöneticilerin iletişim becerilerinin yüksek olması birlikte çalıştıkları öğretmenlerin işlerine karşı motivasyonlarının artmasına ve iş doyumlarına da olumlu yönde yansımaya önemli ölçüde katkı sağlamaktadır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin algıladıkları yönetici iletişim becerileri, öğretmenlerin motivasyon ve iş doyum düzeylerinin ne olduğu, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu arasında ilişkinin olup olmadığı sorularının yanıtlanması amacı ile çalışmanın konusu “İlkokul Öğretmenlerinin Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki” olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde her türlü desteği ve zamanını benden esirgemeyen yapıcı eleştirileri ile çalışmama yön veren değerli danışmanım Doç. Dr. Mustafa ERDEM hocama teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca verdikleri dersler ile akademik bilgi ve görüşlerini benimle paylaşan hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmamda ve eğitim süresince benden desteklerini esirgemeyen çalışma arkadaşlarıma ve her zaman moral kaynağım olan aileme de teşekkürlerimi sunarım.

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL VE ONAY</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLDİRİM</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>vii</b>
<b>BÖLÜM I</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1.PROBLEM DURUMU</b> .....	<b>1</b>
<b>1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI</b> .....	<b>2</b>
<b>1.3. SAYILTILAR</b> .....	<b>2</b>
<b>1.4. SINIRLILIKLAR</b> .....	<b>2</b>
<b>1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ</b> .....	<b>2</b>
<b>BÖLÜM II</b> .....	<b>4</b>
<b>2.1.İLETİŞİM KAVRAMI</b> .....	<b>4</b>
<b>2.1.1. İletişimin Tanımı</b> .....	<b>4</b>
<b>2.1.2. İletişimin Amacı</b> .....	<b>5</b>
<b>2.1.3. İletişimin Önemi</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1.4. İletişimin Öğeleri</b> .....	<b>6</b>
2.1.4.1. Kaynak .....	<b>7</b>
2.1.4.2. Mesaj/ İleti.....	<b>7</b>
2.1.4.3. Kanal .....	<b>7</b>
2.1.4.4. Alıcı/ Hedef .....	<b>7</b>
<b>2.1.5. İletişimin Süreci</b> .....	<b>7</b>
<b>2.1.6. İletişim Türleri Ve Sınıflandırılması</b> .....	<b>10</b>

<b>2.1.7. İletişim Becerileri .....</b>	<b>16</b>
2.1.7.3. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken İletişim Becerileri .....	17
<b>2.1.8. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerini Kullanırken Karşılaştıkları İletişim Engelleri.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.9. İLETİŞİMLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....</b>	<b>26</b>
2.1.9.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	26
2.1.9.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	27
<b>2.2.MOTİVASYON KAVRAMI .....</b>	<b>29</b>
<b>2.2.1. Motivasyon Tanımı .....</b>	<b>29</b>
<b>2.2.2.Motivasyon Kuramları.....</b>	<b>31</b>
2.2.2.1.Kapsam Kuramları .....	31
2.2.2.2.Süreç Kuramları .....	35
<b>2.2.3. Motivasyon Araçları.....</b>	<b>38</b>
<b>2.2.4. Okul Yöneticisi Açısından Motivasyonun Gerekliliği .....</b>	<b>39</b>
<b>2.2.5. Öğretmen Açısından Motivasyonun Gerekliliği .....</b>	<b>41</b>
<b>2.2.6. MOTİVASYONLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR .....</b>	<b>42</b>
2.2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	42
2.2.6.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	43
<b>2.3. İŞ DOYUMU .....</b>	<b>46</b>
<b>2.3.1. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....</b>	<b>47</b>
2.3.1.1. Bireysel Faktörler .....	47
2.3.1.2. Çevresel Faktörler .....	49
<b>2.3.2. İş Doyumunun Öğretmenlik Mesleği ve Eğitim Yönetimi Açısından Önemi</b>	<b>51</b>
<b>2.3.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>51</b>
2.3.3.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	52
2.3.3.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	53

2.3.4.Okul Yöneticilerin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Doyumu Arasındaki İlişki .....	54
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>55</b>
<b>3.1.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>	<b>55</b>
3.1.1.Araştırma Modeli.....	55
3.1.2.Evren ve Örneklem .....	55
3.1.3.Verilerin Toplanması.....	57
3.1.4.Veri Toplama Araçları .....	58
3.1.4.1.Kişisel Bilgi Formu .....	58
3.1.4.2.Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerine Yönelik Görüşleri Ölçeği .....	58
3.1.4.3.Öğretmen Motivasyon Ölçeği .....	58
3.1.4.4. Minnesota İş Doyumu Ölçeği.....	59
3.1.5.Verilerin Değerlendirilmesi .....	59
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>61</b>
<b>4.BULGULAR .....</b>	<b>61</b>
4.1. Ölçek Sorularında Katılımcıların En Çok ve En Az Katıldıkları Görüşler.....	61
4.2. Fark Testleri.....	63
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>74</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>74</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>80</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>85</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>93</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Motivasyonda Süreç Kuramları .....	38
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Okullar ve Geri Dönüşü Sağlanan Ölçek Sayıları .....	55
Tablo 3.Uygulamaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri .....	56
Tablo 4.Ölçek puan aralıkları .....	60
Tablo 5.Katılımcıların En Çok ve En Az Katıldıkları Maddeler.....	61
Tablo 6.Boyut ve Alt Boyutların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları .....	62
Tablo 7.Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre t-testi.....	63
Tablo 8.Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Mann Whitney U Testi.....	64
Tablo 9.Katılımcıların Hizmet Yıllarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	65
Tablo 10. Katılımcıların Kıdemlerine Göre Fark Testleri.....	67
Tablo 11. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Kruskal Wallis H Testi .....	70
Tablo 12. İletişim, Motivasyon ve İş doyumunu arasındaki ilişki .....	72

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İletişim süreci .....	10
Şekil 2. Tek yönlü ileti .....	11
Şekil 3. Çift yönlü iletişim.....	12
Şekil 4. İletişimin sınıflandırılması .....	15
Şekil 5. Maslow'un İhtiyaçlar hiyerarşisi .....	32
Şekil 6. Eşitlik algılama süreci .....	36



## SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış olan kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

<b>Kısaltmalar</b>	<b>Açıklamalar</b>
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>SPSS</b>	Statistical Program for Social Sciences
<b>TDK</b>	Türk Dil Kurumu



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar bulunmaktadır.

### 1.1.PROBLEM DURUMU

Ortak bir hedefe varmak için birlikte çalışan insanlardan oluşan kurum ve kuruluşlarda iletişim en önemli araçtır. Bireylerin iş ve özel hayatlarında yaptıkları bütün etkinliklerin en önemli parçası ve bu etkinliklerin yapılmasını sağlayan ve hayati önem taşıyan en önemli unsur iletişimdir. İş hayatında bilgilerin aktarılması, daha sağlıklı kararlar alınması, planlar yapılarak bunların kontrollü bir şekilde takip edilmesini sağlayan ana unsur iletişimdir.

İş dışı yaşamda olduğu gibi iş yaşamında da etkinliklerin uyumlu bir şekilde devam etmesinde, işlerin gerçekleştirilmesinde yeterli iletişim vazgeçilmez unsurdur (Vural, 2003,139-140). Bu sebepten özellikle kurum içinde ve dışında iletişim ve bilgi alışverişi oldukça önem arz etmektedir.

İletişim örgütsel yönetimin en önemli parçasıdır. İletişimsiz bir yönetim kesinlikle düşünülemez. İletişim bütün faaliyetleri etkilemektedir. Toplumun yapılanmasına en önemli hammaddeyi sunan okullar için de bu durum aynıdır. Bir okulun amacını gerçekleştirebilmesi, o okulda çalışan okul yöneticisinin öğretmenler ile kurduğu iletişimin kalitesine bağlıdır. Okullardaki iletişim süreçlerin belirleyicisi ilk olarak okul yöneticileridir (Açıkalın, 1998, s. 39). İletişim sürecinin ve ilişkilerin sağlıklı ilerleyebilmesi için de okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerini bilmesi ve uygulaması gerekmektedir.

İletişimin yeterince sağlanamadığı okullarda öğretmenler buldukları yeri benimseyememekte, uyum sorunları, motivasyon düzeyinin sağlanamaması ve iş doyumunun gerçekleştirilememesi problemleri ile karşılaşmaktadırlar. Okullarda motivasyon ve iş doyumunu öğretmen- yönetici iletişimin uyumu ile yakından ilişkilidir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarını ve iş doyumlarını sağlamada iletişimin önemini yeterince kavramamış olmaları, örgütsel iletişimin yöntem ve süreçlerini yeterince yerine getirememeleri bunun bir sonucu olarak da görülen motive olamama ve iş doyumunun

sağlamaması durumları ile başa çıkmak zorunda kalmaları bu çalışmanın problem durumunu teşkil etmektedir.

## **1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın genel amacı ilkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonu arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu genel amaca ulaşmak için şu sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Öğretmen algılarına göre yöneticilerinin iletişim becerileri, öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyum düzeyleri nedir?
2. Yönetici iletişim becerileri, öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu öğretmenlerin; okuldaki hizmet süresi, kıdemi, eğitim durumu, cinsiyeti ve medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Yöneticilerin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu arasında bir ilişki var mıdır?

## **1.3. SAYILTILAR**

1. Araştırmaya katılan denekler cevaplarında samimi ve gönüllüdürler.
2. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklüktedir.
3. İstatistiksel açıdan araştırmada kullanılan ölçekler geçerli ve güvenilirlerdir.

## **1.4. SINIRLILIKLAR**

1. Bu araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sivas İli Merkezinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma veri toplama araçları ile sınırlıdır.

## **1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Eğitimde iletişimin önemi büyüktür. Nasıl ki insanlar arasındaki iletişimin kalitesi kurulan bağın derecesini etkiliyorsa, iyi bir iletişimin kaliteli bir eğitim ortamı sunacağı düşünülmektedir. Eğitim ortamlarında okul yöneticileri öğretmenler ile kuracağı iletişimlerde kurumun verimli ve etkililiğini artırabileceği gibi bunu en az düzeye de indirebilir. Önemli olan kurulan iletişimin sağlıklı olmasıdır. Yöneticilerin iletişim becerileri öğretmenlerin iş doyumlarını ve motivasyonlarını doğrudan etkilemesi düşünülmektedir.

Öğretmenler eğitimin en önemli unsurları arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yüksek olması ile başta öğrenciler olmak üzere, velilerin, toplumun ve

ülkenin tamamının olumlu etkilenmesi beklenebilir. Öğretmenlerin, görevlerinden aldıkları doyum seviyelerinin, motivasyonlarının ve görevlerinden memnuniyet düzeylerinin ortaya konması ile öğretmenlik mesleği adına katkı sağlamasının yanı sıra literatüre de katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Eğitimde iletişim ile birlikte bireysel motivasyon, bireysel performans ve bireysel verimlilik arasında, beraberinde de örgütsel motivasyon, örgütsel performans ve örgütsel verimlilik arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Eğitimde iletişimin önemini ve etkilerini ele alarak bireysel ve örgütsel gelişimin de sağlanması mümkün olmaktadır. Tüm bu ilişkilerin ortaya konulması ile birlikte bireysel ve örgütsel gelişimin sağlanmasının yanı sıra bilincin artırılması adına bulgu ve öneriler sunulacak olması araştırmanın önemini arttırmaktadır. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin motivasyon ve iş doyum düzeyleri ile ilişkisini inceleyen az sayıda araştırma olması bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

## BÖLÜM II

### 2.1.İLETİŞİM KAVRAMI

Araştırmanın bu bölümünde iletişim ile ilgili tanımlar, iletişimin amaç ve önemi, iletişimin ögeleri, iletişim süreçleri, iletişim becerileri ve okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin kullanırken karşılaştıkları engeller açıklanmıştır.

#### 2.1.1. İletişimin Tanımı

Hayatın birçok alanında kullanılan iletişim kavramı Latincedeki haberleşme anlamına gelen “Communicato” kavramının karşılığıdır. “Communicato” kavramı da Türkçe karşılığı “ortaklık kurma” anlamına gelen “Communis” kavramına dayanmaktadır. İletişim ile ilgili günümüze kadar pek çok tanım yapılmıştır.

İletişim kavramı bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak ifade edilmektedir (Dökmen, 2001, 19). İletişim bilgi ve anlayışın insandan insana aktarım sürecidir (Bilen, 2014,13). İnsan ilişkilerinin başlayıp gelişmesinde iletişimin önemi oldukça büyüktür. Mark Loehr iletişim için “insanlarla anlamlı bir iletişim kurulduğunda onların değeri açığa çıkarılmış olur” (akt. Goleman, 1998, 222).

İletişim ilişkileri düzenleyen bir süreç olmakla birlikte kişiler arasında oluşan duygu ve düşünce alışverişidir. Pearson ve Nelson’a (1997) göre iletişim iki kişi arasında oluşan bilgi, kavrama ve paylaşma sürecidir. İletişim bilgi aktarmakla tanımlanamaz, bilginin anlaşılması da gerekir (Korkut, 2004, 123).

İletişim iletiler aracılığı ile sosyal etkileşim biçimidir (Fiske, 2014, 17). İletişim, bütün insanlar tarafından bilinen ancak çok az kişinin tatmin edici bir şekilde tanımlayabildiği bir insan etkinliği olarak nitelendirilmektedir. İletişim yüz yüze konuşma, enformasyon ve edebi eleştiri olarak da ifade edilebilmektedir (Fiske, 2014, 71).

Türk Dil Kurumu iletişimi duygu ve düşüncelerin akla uygun şekilde başkalarına aktarılması, bildirim ve haberleşme olarak tanımlamıştır (Tuna, 2012, 5). İletişim bireyler arasında anlamları ortak kılma sürecidir (Mısırlı, 2008, 1).

İletişim kavramı, zaman ve mekân içinde, mesajların alıcılarını ve vericilerini birleştiren bir etkinlik olarak tanımlanabilmektedir (Türkoğlu, 2004, 19). İnsanlar tarafından kendilerini ve toplumu üretebilmek amacıyla girişilen etkinliklerde doğal ve kendi yarattıkları teknolojik araçlar kullanılmaktadır. Böyle bir kullanımın var olması,

örgütlenmesi, sürdürülmesi, geliştirilmesi ve gerekli zamanlarda değiştirilmesi ise yalnızca iletişim ile mümkün olmaktadır (Erdoğan, 2005, 15).

İletişim, Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük'ünde yer alan tanım çerçevesinde duygu, düşünce ya da bilgilerin her türlü yola başvuruyla diğer insanlara aktarılması, bildirişim, haberleşme ve komünikasyondur. Buna ek olarak telefon, televizyon, telgraf ve radyo gibi araçlar kullanılarak yürütülen bilgi alışverişi haberleşme ve bildirişim olarak da ifade edilmektedir.

### **2.1.2. İletişimin Amacı**

Toplum içinde yaşayan çevresindeki canlılar ile ilişki içinde olan bütün varlıkların bir iletişim sistemine gereksinimleri vardır. İnsanlar yaşamının her anında iletişim içerisindeyler. Kurulan iletişim bazen bilinçli bazen de habersizce gerçekleşen iletişimdir. İnsanlar için iletişim yaşamsal bir öneme sahiptir. İletişim olmadan insanların birbirleri ile anlaşabilmeleri, ilişkiye girebilmeleri mümkün değildir.

Giderek gelişen ve karmaşıklaşan dünyamızda iletişimin sağladığı olanaklar göz ardı edilemez. Dünya o kadar gelişmekte ki çağımız artık iletişim çağı olmuştur. Hayatımız iletişim üzerine kurulmuştur. İletişim her zaman belirli bir amaç tarafından yönlendirilmektedir. Dolayısıyla amaçsız bir iletişim düşünülemez (Gökçe, 2013, 24).

Bireyler başkalarının duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendirmek, etkilemek ve değiştirmek isterler. Kimi zaman bilinçli kimi zaman farkında olmadan bunu yaparlar. Bütün beyanların veya bütün ifadelerin belli bir amaca ulaşmak üzere üretildiği belirtilmektedir (Sözen, 1999, 32).

İletişimde amaç iletilmek istenilen mesajın sadece karşı tarafa iletilmesi değildir. Amaç mesajın doğru bir şekilde iletilmesidir. İletmek istediğimiz mesajın karşı tarafa doğru bir şekilde iletilip iletilmediğini alıcının verdiği tepki ile anlaşılması genel olarak mümkün olmaktadır. Alıcının iletilmek istenen mesajı doğru bir şekilde anlaması onun ruhsal durumuna, gün içerisindeki karşılaştığı durumlara, yetişmiş olduğu sosyal ve kültürel çevreye kullanılan dil ya da mesajı ileten kaynak ile olan ilişkisine göre değişiklik göstermektedir.

Hem toplumsal hem de bireysel açıdan iletişimin genel amacı bilgi sağlama, kültürel gelişme, motivasyon, tartışma, sosyalleşme, eğitim ve öğretim, karşıdaki kişiyi ikna etme, başkalarını etkileme ve kontrol altında tutmaktır (Tutar, 2005, 17).

İletişim insan hayatının bütün etkinlikleriyle yakından ilgili olan toplumsal bir olgudur. İletişim bireyler veya gruplar arasında anlamların paylaşılmasını sağlamaktadır. İletişimin temel amacı, bireylerin çevrelerinde bulunan diğer bireyler üzerinde etkili olmasını sağlamaktır (Zıllıoğlu, 1993, 21).

### **2.1.3. İletişimin Önemi**

İletişim yaşamımızın önemli bir parçasıdır. Sosyal yaşamın gerekliliği ve psikolojik varlığımız için iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi önemlidir. İletişim sayesinde insanlar arasında bilgi alışverişi ve anlayış birliği sağlanır. Bireylerin birbirlerine iletmek istedikleri bilgi ve duygular kolay anlaşılır niteliğe kavuşur. İletişim kurmayı başaranlar huzurlu ve birlikte çalışmayı öğrenirler. İyi bir liderin, yöneticinin en büyük sorumluluklarından biri iletişimidir.

Sosyal yaşamda iletişim kurulmaz ise ilişkilerde yanlış anlamalar artar, motivasyon düşer, çatışmalar oluşabilir. Bunun sonucunda bireylerin güven duyguları zedelenir ve ilişkiler çıkmaza girer. İletişim, ilişkinin başlangıcı ve devamı için olmazsa olmazdır. Her insanın dünya görüşü, hayata bakışı, yetişmiş olduğu sosyal ve kültürel çevresi kendisini ifade şekli farklıdır. Bu farklılıklar iletişime de yansımaktadır. İlişki de iletişim, bazen karşılıklı olmakta bazen de iletiyi alıcının alma şekli ile değişebilmektedir. Sözel bir iletişim kaynağına verilen sözsüz bir iletişim karşılığı bile iletişimin ve ilişkinin başlaması için yeterli olmakta ve ilişkinin yönünü belirlemektedir.

İletişimin oluşması için belirli bir davranış gösterme zorunluluğu ya da özel bir gayret gösterme zorunluluğu yoktur. Herhangi bir davranışta bulunulmaması da bir anlam taşıdığı için iletişimidir. Bireyler bilinçli ya da istemsiz olarak sürekli iletişim içerisinde dirler. Sosyal bir varlık olan insan için iletişimsizlik mümkün değildir. Bu durum toplumsal düzey için de geçerlidir. Yaşadığı toplumun bir parçası olan herkes mevkii ve konumu ne olursa olsun toplum beklentilerini, kurallarını görmezden gelemmez. Toplumsal değerler ilişki ve iletişimi her zaman yönlendirir (Gökçe, 2013, 30).

### **2.1.4. İletişimin Öğeleri**

İletişimin dört temel ögesi vardır. Bunlar; kaynak, mesaj, kanal ve alıcı olarak sıralanmaktadır. Dört temel ögenin olması gerekmekte, öğelerden biri eksik olması halinde iletişim olmayacak ya da eksik olacaktır.

#### **2.1.4.1. Kaynak**

İletişimi başlatan ve mesajı gönderen kaynaktır. Kaynak kendisine aktarılan fikir, duygu ve bilgiye göre mesaj olarak iletilecek düşünceleri zihninde geliştirerek onları rakamlara, kelimelere, biçimlere yani sembollere dönüştürmektedir. Kaynak bunları belli bir haberleşme kanalından alıcıya ileti olarak göndermektedir (Eren, 2001, 354).

#### **2.1.4.2. Mesaj/ İleti**

Mesaj, alıcı ile kaynak arasındaki ilişkiyi oluşturan başlıca öge olarak tanımlanmaktadır. Mesaj, alıcıya iletilmek istenilen her türlü içeriğin sunulma sürecidir. Kaynak ile alıcı arasındaki köprüdür. Alıcıyı ve kaynağı birbirine bağlayan, iletim sürecini ve iletişimin yönünü etkileyen ögedir. Mesaj iletişim sürecinde alıcı ile kaynak arasında gidip gelen anlamlardır. Mesaj kaynaktan alıcıya aktarılan içeriği barındırır. Mesaj iletilen duygu, düşünce ve bilgilerdir (Kaya, 2011, 8).

#### **2.1.4.3. Kanal**

Alıcıdan kaynağa ya da kaynaktan alıcıya işaret haline dönüştürülmüş iletinin iletilmesine olanak sağlayan yola kanal denilmektedir (Gökçe, 2013, 42). Taraflar iletişim süreci içerisinde karşılıklı olarak türlü yollarla mesajlarını birbirlerine aktarırlar. Bahsi geçen yollar bireyler arası iletişimde yazı, söz, şekil ve resim olabilirken, kitle iletişimde radyo, televizyon, gazete ve internet gibi vasıtalar olmaktadır. İletişimde amaca ulaşmanın en önemli noktalarından biri de doğru kanal kullanabilmektir. İletişimde kanalın iletişim ortamı ve mesaj içeriği ile uygun olması gerekmektedir.

#### **2.1.4.4. Alıcı/ Hedef**

İletişim sürecinde mesajı algılayan, çözümleyen ve iletişim sürecindeki geri bildirim oluşmasında önemli rolü oynayan ögedir. Kişilerarası iletişimde hedef gönderilen iletiyi alıp, algıladığını gösteren kimsedir. Kişilerarası iletişimde kaynak ile hedef karşılıklı ilişki kurmaktadır ve iletişim çift taraflıdır. Kitle iletişimde hedef ile kaynak arasında bir karşılıklılık durumu söz konusu olmamaktadır. İletilmek istenen mesaj paylaşıldığı anda iletişim gerçekleşmiş olur. Kişilerarası iletişimde alıcının sosyokültürel yaşamı, ruhsal durumu, kaynağa olan tutumu mesajı algılama biçimini etkilemektedir.

#### **2.1.5. İletişimin Süreci**

İletişim kavramının bir süreç olduğu yapılan birçok tanım ile kanıtlanmıştır: İletişim, bireyler ve milletlerin arasında bilgilerin, haberlerin, düşüncelerin ve mesajların paylaşılma

süreci olarak nitelendirilmektedir (Unesco, 1981, 352). Bunun yanı sıra iletişim bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak da ifade edilmektedir (Dökmen, 2001, 19). İletişim bilgi ve anlayışın insandan insana aktarım sürecidir (Bilen, 2014, 13).

İletişimin kurulabilmesi için bir takım temel unsurların bulunması gerekmektedir. Bu unsurlar iletişim süreci için zorunludur. Sosyal yaşam içerisinde yer alan birey ya da gruplar mevcut düşünce ve duyguları karşısındakine iletmek ihtiyacı duyar. İletişim süreci, iletişim ihtiyacının olduğu andan itibaren başlar. İletişimin başlaması ve sürdürülmesi gereksinim duyulan dört temel süreç vardır. Bu süreçler kodlama, kod açma ve yorumlama, geri bildirim ve gürültü olarak ifade edilmektedir.

#### **2.1.5.1. Kod ve Kodlama**

Kod, bir iletinin işaret şekline dönüştürülebilmesi için kullanılan semboller ve bunlar arasında kurulan ilişkileri düzenleyen kuralların tamamıdır (Cüceloğlu, 2002, 18). Kod, bireyleri anlamlı mesajları karşılıklı olarak birbirlerine aktarmaları için sistemle tanışmalarına imkan sunacak biçimde düzenlenen bir göstergeler sistemi olarak ifade edilmektedir (Mutlu, 2004, 26). Bahsi geçen tanımlardan ışığında, kodun aslında bir işaret sistemi olduğu görülmektedir.

En çok kullanılan ve bilinen işaret sistemi yani kod dilimizdir. Bununla birlikte el-kol hareketlerimiz, jest ve mimiklerimiz, beden hareketlerimiz, imajımız, sayılar ve semboller de kod olarak kullanılmaktadır. Kodun en önemli özelliği üzerinde sosyal bir ortak anlaşmanın olmasıdır. Herhangi bir kültürde kullanılan semboller ile başka bir kültürde kullanılan semboller aynı anlamları taşıyor olabilir. Japon kültüründe başın öne eğilmesi selamlaşma kodu olarak kullanılırken başka kültürlerde aynı anlamı taşıyor olabilir. Her kültürün kendine özgü işaret anlamlaştırması vardır. Aynı ileti farklı kültürlerde farklı kodlarla gönderilebilir.

Kodlama ise mesajın içeriğinin kod simgelerine dönüştürülmesidir (Cüceloğlu, 2002, 20). Bir mesaj çeşitli biçimlerde kodlanabilir. Mesajın sahibi jest ve mimiklerini, ses tonunu, el-kol hareketlerini iletmek istediği mesajın anlamını ifade etmek, daha iyi bir şekilde açıklamak için kullanabilmesinin yanı sıra kendisini farkında olmadan ele verebilecek şekilde de kullanabilmektedir. Ruh halimiz yaşantılarımız karşımızdaki kişiye olan duygularımız kodlama biçimlerimizi değiştirebilmektedir.



### **2.1.5.2. Kod Açma ve Yorumlama**

Kod açma, iletilen mesajının kapsamının alınıp işlenmesi, zihinsel olarak anlamlandırılıp çözümlenme sürecini ifade eder. Yorumlama ise kodun açılımından sonra mesajın o an içerisindeki bütün koşulların da etkisi ile yeniden anlamlandırılması sürecidir (Cüceloğlu, 2004, 77).

Kod açma ve yorumlama kısmında mesajı ileten ve mesajı alan kişinin içinde bulunduğu ortam ve koşullar çok önemlidir. Kaynağın kullandığı dil ve sergilediği davranış, ruh hali ve anlık yaşantısı mesajı alan kişiye kendisi hakkında ipucu verirken mesajı alan kişinin kod açma ve yorumlama sürecini etkiler. Aynı şekilde mesajı alan kişinin de bu durumları kodu açma ve yorumlamasında etkilidir.

### **2.1.5.3. Geri Bildirim**

Bir iletişim sürecinde alıcıdan kaynağa verilen tüm tepkilere geribildirim denir (Mısırlı, 2008, 5). Kaynak alıcısına gönderdiği mesajları alınıp alınmadığını, alındı ise anlaşılıp anlaşılmadığını geribildirimler ile anlayabilir. Geri bildirim iletişim sürecine iletişimin kendi kendini kontrol etme ve oluşan veya oluşması muhtemel olan olumsuzluklara karşı düzeltme imkânı oluşturur (Kaya, 2011, 10).

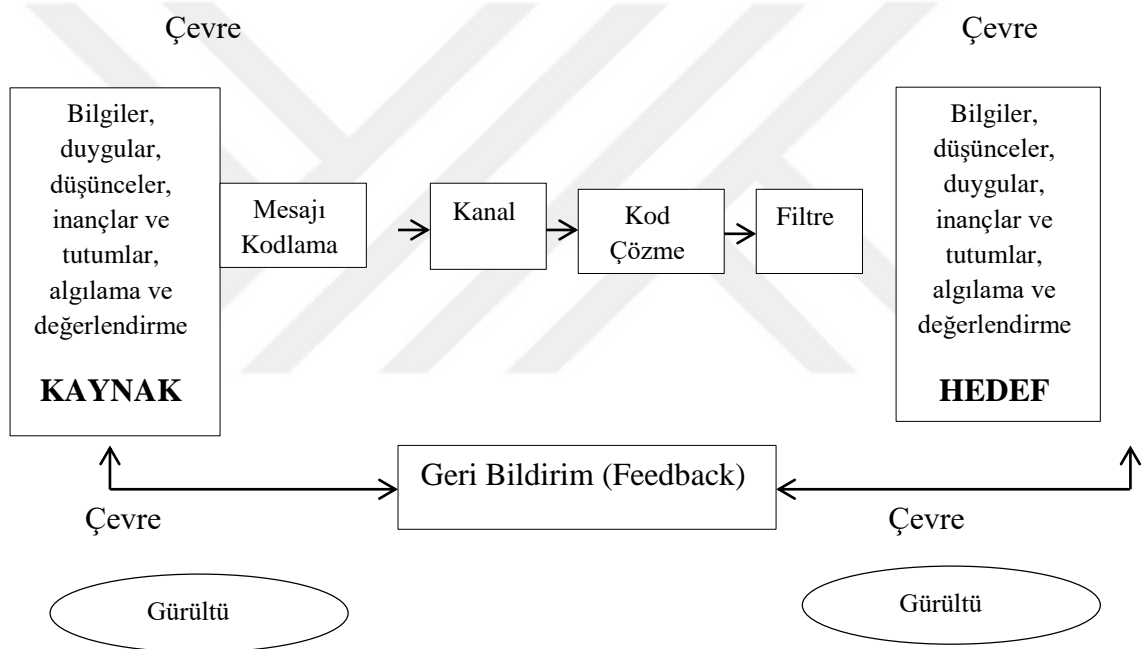
Mesajın alındığı, çözümlendiği, yorumlandığı, alıcının geri bildirim vermek için hazır olması mesajın hatasız bir şekilde iletilmesi anlamına gelmektedir. Alıcı mesajı aldıktan sonra kodu çözer, mesajın anlamına ilişkin tepkide bulunur. Tepkisini tekrar kodlayarak ve bir kanal kullanarak kaynağa tekrar gönderir. Bu şekilde geribildirim gerçekleşmiş olur (Mısırlı, 2008, 6).

Bireylerin iletişimde kullandıkları el-kol işaretleri, sessiz kalmaları mimikleri gibi sözsüz iletileri de birer geribildirimdir. Geribildirim kaynağa iletilisi ile ilgili ipucu verir. Geribildirim olmadığı durumlarda iletişim oldukça zordur.

### **2.1.5.4. Gürültü**

İletişim sürecinde rol oynayan kavramlardan biri de “gürültü” kavramıdır. Gürültü kavramı, iletişim sürecinde karşılıklı olarak yapılan mesajlarda kaynak ve hedef tarafından önceden kestirilmemiş, arzu edilmeyen ve iletişimde aksaklıkların yaşanmasına ve sağlıklı bir biçimde gerçekleşmemesine neden olan unsurlardır. İletişimin aksamasına sebep olan gürültü çeşitleri şu şekilde sıralanmıştır (Zıllıoğlu ve Yüksel, 1994, 39):

- Fiziksel gürültü kaynakları: İletişim sürecinde iletilerin algılanmasını güçleştiren seslerdir. Makine sesleri, çocuk sesleri, elektronik aletlerin sesleri gibi.
- Fizyo-nörolojik gürültü kaynakları: Bireylerin doğuştan var olan veya sonradan oluşan görme, işitme kaybı, zihinsel engeller konuşma bozuklukları, bireyin o anki açlık ve yorgunluk hissi gibi.
- Psikolojik gürültü kaynakları: Bireyin o anki ruhsal durumunu ifade eder. Aşırı heyecan, sevinç, üzüntü, korku, önyargı ve tutumları gibi.
- Toplumsal-Kültürel Gürültü Kaynakları: İletişim sürecinde bulunan tarafların sosyo-kültürel çevresi, yaşanmışlıkları, bilgi düzeyleri arasındaki farklılıklardır. İletişim süreci Şekil 1’de verilmiştir (Tutar ve Yılmaz, 2003, 8).



Şekil 1. İletişim süreci

### 2.1.6. İletişim Türleri Ve Sınıflandırılması

İletişim süreci, farklılıkları ve çeşitlilikleri açısından sınıflandırılmaktadır. İletişim çok çeşitli bir kavram olduğu için birçok türü vardır. Bu türlerin sınıflandırılması yapılırken belirli ölçütler ve ortak özellikler kullanılmaktadır.

#### 2.1.6.1. Etkilerine Göre İletişim

Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğünde etki kavramı “Bir kimse veya nesnenin başka bir kişi veya şey üzerindeki gücü” olarak tanımlanmaktadır. İletişim, iletişim sürecine giren kaynağın ve hedefin üzerinde bir güç oluşturmaktadır. Bireyler arası iletişimde bazen

iletişimin amacı sadece etki üzerine de kurulmaktadır. Günlük yaşamda insanlar üzerinde bazen olumlu ve bazen olumsuz etkiler oluşturabiliyoruz. İnsan üzerinde oluşturduğumuz etkinin olumlu ya da olumsuz olmasındaki en önemli etken iletişimdir. Bu açıdan bakıldığında iletişim olumlu ve olumsuz olmak üzere iki açıdan ele alınabilir (Mısırlı, 2008).

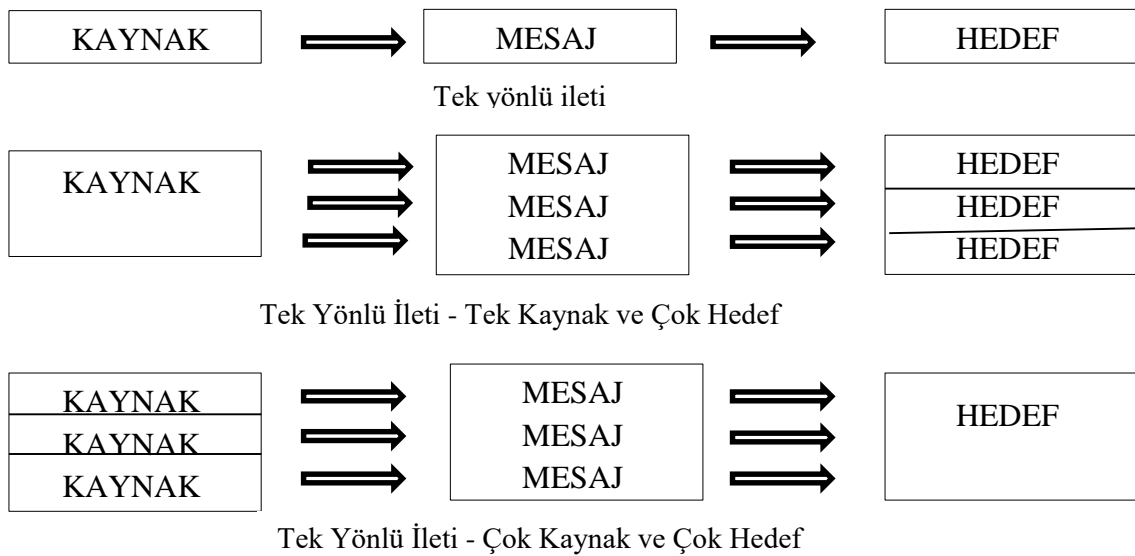
*Olumlu İletişim:* İletişim sürecinin, iletişime dahil olanlarda hoş ve olumlu etkiler bırakmasıdır. Olumlu iletişimde bireyler amacına ulaşmış ve kurulan iletişimden dolayı kendilerini mutlu hissederler. Kişilerarası kurulan olumlu iletişim bireylerin ruh sağlığını da olumlu etkilemekle birlikte sonrası için iletişimin devamlılığını sağlamaktadır.

*Olumsuz İletişim:* İletişim sürecine katılanlar üzerinde olumsuz etkiler bırakan iletişim şeklidir. Olumsuz iletişimde genellikle eleştiri ve suçlama vardır. Kaynak ve hedef üzerinde mutsuzluk ve değersizlik hissi yaratabilir. Olumsuz iletişimin sonrasında iletişimin devamlılığı konusunda sıkıntılar yaşanabilmektedir. İletişim yalnız olumlu ve olumsuz olması yönünde değil birçok açıdan ele alınmaktadır.

### 2.1.6.2.Yönüne Göre İletişim

İletişim sürecinin işleyişi açısından iletişim, tek yönlü ileti ve çift yönlü iletişim olarak iki bölüm kapsamında incelenmektedir.

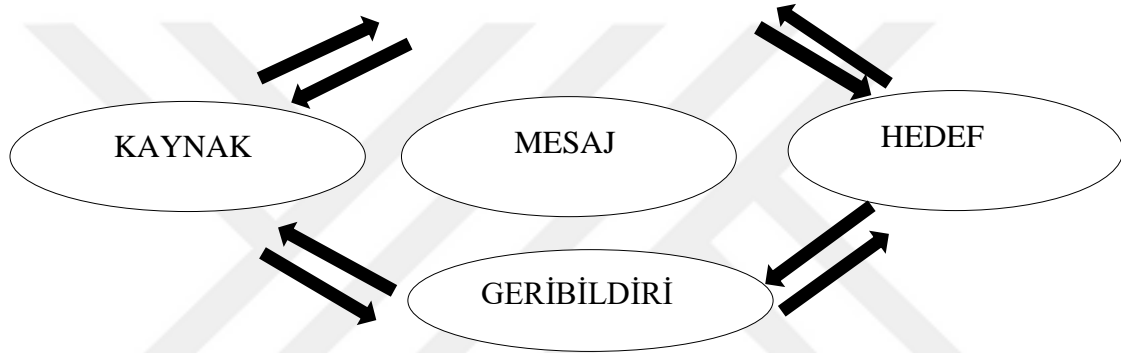
*Tek yönlü ileti:* İletilmek istenen mesajın kaynaktan hedefe, hedefin herhangi bir geribildirimi olmadan gerçekleştirilen ileti biçimidir (Mısırlı, 2008,10). Tek yönlü ileti Şekil 2'de gösterilmektedir (Mısırlı, 2008,10).



**Şekil 2. Tek yönlü ileti**

Şekil 2’de görüldüğü gibi tek yönlü iletide kaynak etkin, hedef tepkisiz konumdadır. Geribildirim bulunmamaktadır. Bu tür iletiye iletişim denilse de ileti demek daha doğru olmaktadır çünkü karşılıklı bir ileti yoktur (Acar, 2008, 17). Tek yönlü iletide bir kaynak, birden fazla hedefe aynı ya da farklı mesaj gönderebileceği gibi birden fazla kaynak tek hedefe de mesaj gönderebilmektedir.

*Çift yönlü iletişim:* İletişim sürecinde en az iki kişinin bulunduğu duygu, düşünce ve bilgi alışverişinin yapıldığı iletişim biçimidir. İletişim karşılıklıdır ve hedef tek yönlü iletişimdeki gibi pasif değildir aksine aktiftir. Kaynaktan gelen mesajı çözümleyen hedef daha sonra mesajını tekrar kaynağa göndererek geribildirim sağlar. Çift yönlü iletişim Şekil 3’de gösterilmiştir (Mısırlı, 2008, 10).



Şekil 3. Çift yönlü iletişim

### 2.1.6.3. Kullanılan Kod Sistemlerine Göre İletişim

İletişim sürecinde önemli olan iletinin doğru zaman ve doğru yöntemler ile hedefe ulaştırılmasıdır (Bilen, 2014, 29). Kullanılan kod sistemlerine göre iletişim şekilleri sözlü iletişim, yazılı iletişim ve sözsüz iletişim olmak üzere üç şekilde incelenmektedir.

*Sözlü İletişim:* İnsanlar arasındaki konuşmanın her türüsü sözlü iletişim olarak nitelendirilmektedir. İnsan yaşamının büyük bir kısmını sözlü iletişim kapsar (Gökçe, 2013, 70). Sözlü iletişim en eski iletişim şekillerindedir. En etkili iletişim biçimi yüz yüze olan sözlü iletişim şeklindedir. Sözlü iletişimde kaynak hedefe sadece mesajını iletmekle kalmaz onu birçok açıdan (görsel-işitsel) destekler (Can, 1992, 243). Sözlü iletişimde kullanılan dil çok önemlidir. Etkili bir sözlü iletişim için kaynağın kelime zenginliği, dili kullanma biçimi, iyi cümle kurma, uyumlu söz dizimi ve gerekli ve uygun sözcüklerin seçilmesine bağlıdır (Güney, 2000, 354).

*Yazılı İletişim:* Yazı insanlık tarihinin gelişim süreçlerinden en önemli olanıdır. Toplumların din, siyaset, ekonomi ve hukuk gibi temel kurumlarının işleyişinde önemli bir

yere sahiptir (Zıllıoğlu, 1993, 170). İletişimin sözcükler ile kodlanmış şekline yazılı iletişim denilmektedir. Yazılı iletişimde mesajın alınması, kodlanması, çözümlenmesi ve geribildirim yapılması sözlü iletişime göre biraz daha fazla zaman almaktadır. Zamanın kısıtlı olduğu durumlarda yazılı iletişim sözlü iletişimden sonra tercih edilebilmektedir. Yazılı iletişim raporlar, mektuplar, kitaplar, tutanaklar, arşiv kayıtları, bilgisayar ağları ve basın bildirimleri gibi yazılı ve elektronik ortamda aktarılan her çeşit mesajı kapsamaktadır. Yazılı iletişim geçmişin gün yüzüne çıkmasında önemli bir rol oynar. Ayrıca yazılı iletişimde iletilerin kayıtlı olmasından dolayı iletilerin kalıcılığını sağlamaktadır.

*Sözsüz İletişim:* İletinin söz ve yazı dışında kodlanarak hedefe ulaştırılması sözsüz iletişimdir. Şekiller, işaretler, semboller, resimler ve beden dilimiz sözsüz iletişimin kodları olarak kullanılmaktadır. İletişim süreci içerisinde bazı duyguların iletilerin sözsüz iletişimle daha iyi ifade edilebilmektedir (Cüceloğlu, 2004, 26). Göz teması, oturuşumuz, duruşumuz, yüz ifadelerimiz, giyim tarzımız sözsüz iletişimde karşı tarafa kendimiz hakkında önemli mesajlar verir. Sözsüz iletişimde bazen sözel olarak aktardığımız mesajlardan daha fazla verim alırız. Duygularımızın hedefe iletimini sağlamaktadır. Günlük yaşamda sıkça kullandığımız tokalaşma, selamlaşma, beden dilimiz ile verdiğimiz mesajlar sözsüz iletişim ile gerçekleşmektedir.

#### **2.1.6.4. İlişki Sistemlerine Göre İletişim**

İletişim süreci, bir toplumsal ilişkiler sistemi olarak; kişi içi, kişilerarası, grup içi ve kitle iletişimi biçiminde sınıflandırılmaktadır.

*İçsel iletişim:* Kişinin kendisi ile olan iletişimdir. Bireyin kendi düşüncelerini yine kendisinin çözümleyip, yorumlaması ile gerçekleşmektedir. İçsel iletişim olarak adlandırabileceğimiz bu iletişim şeklinde kaynak ve hedef kişinin kendisidir. İçsel iletişim kişinin ruhsal durumudur (Tutar ve Yılmaz, 2008, 75). Bireyin içsel iletişimi kendisinin ve duygularının farkına varmasını sağlamaktadır.

*Kişilerarası iletişim:* Kişiler arası iletişim, en az iki kişinin arasında gerçekleşen bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşılması olarak ifade edilmektedir. Genellikle kişilerarası iletişim kendiliğinden başlamakta ve gelişmektedir. İletişime kuranlar birbirlerinden geribildirimi sağlıklı bir şekilde almaktadırlar. Kişilerarası iletişimde tarafların rolleri kimi zaman kaynak kimi zaman hedef olarak değişmekte olduğundan değişkenlik göstermektedir (Tutar, 2005, 75).

*Grup içi iletişim:* Grup ortak amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insan topluluğu olarak tanımlanmaktadır (Mısırlı, 2008, 21). İnsan sosyal bir varlık olması onun diğer insanlar ile iletişimini zorunlu kılmaktadır. Grup içi iletişim ise iki ya da daha fazla kişinin birbirlerine ileti göndermeleri, iletiyi almaları, çözümlenip yorumlayarak geri bildirim verme sürecini kapsamaktadır. Grup iletişimde bireylerin amaca odaklanma düzeyi iletişimin gücünü etkilemektedir.

*Kitle İletişimi:* İletilmek istenen iletinin belirli bir kaynaktan gazete, dergi, televizyon, bilgisayar gibi iletişim araçları kullanılarak iletimi anlamına gelmektedir. Kitle iletişimde iletişim genellikle tek yönlüdür. Hedef ve kaynak arasındaki geribildirim döngüsü kitle iletişimde bulunmamaktadır. Kitle iletişimi aynı anda pek çok hedefe ulaşabilmesi yönünden zamanı daha ekonomik kullanmaktadır.

*Örgütsel İletişim:* Örgüte ait mesajları ve onların akışını, amacını, yönünü içeren örgüt içi ve örgütün dış çevresiyle yaptığı iletişimi kapsamaktadır. Örgütsel iletişim kurum bünyesinde ve kurum üyelerinin birbirleri arasında karşılıklı olarak ileti ve anlam paylaşımında bulunma süreçleri olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte kurum dışında ise daha çok kurumun tüzel kişiliği ile bazen de yine kurum üyeleriyle dış çevre arasında ileti ve anlam paylaşma süreci olarak nitelendirilmektedir (Gülner, 2007, 43). Örgütsel iletişim kurumların işleyişlerini devam ettirebilmeleri ve hedeflerine ulaşabilmeleri için oldukça önemlidir.

#### **2.1.6.5. Bireylerin Konumlarına Göre İletişim**

Bireylerin konumlarına göre iletişim şeklinde, dikey ve yatay olarak pozisyonlar iletişimin düzeyini belirlemektedir. Örgüt hiyerarşisi iletişimde göz önündedir. Yatay iletişim ve dikey iletişim olmak üzere iki grup olarak sınıflandırılmaktadır.

*Yatay iletişim:* Genellikle çalışma ortamlarında aynı düzeydeki çalışanlar arasındaki informal bir iletişim şeklindedir.

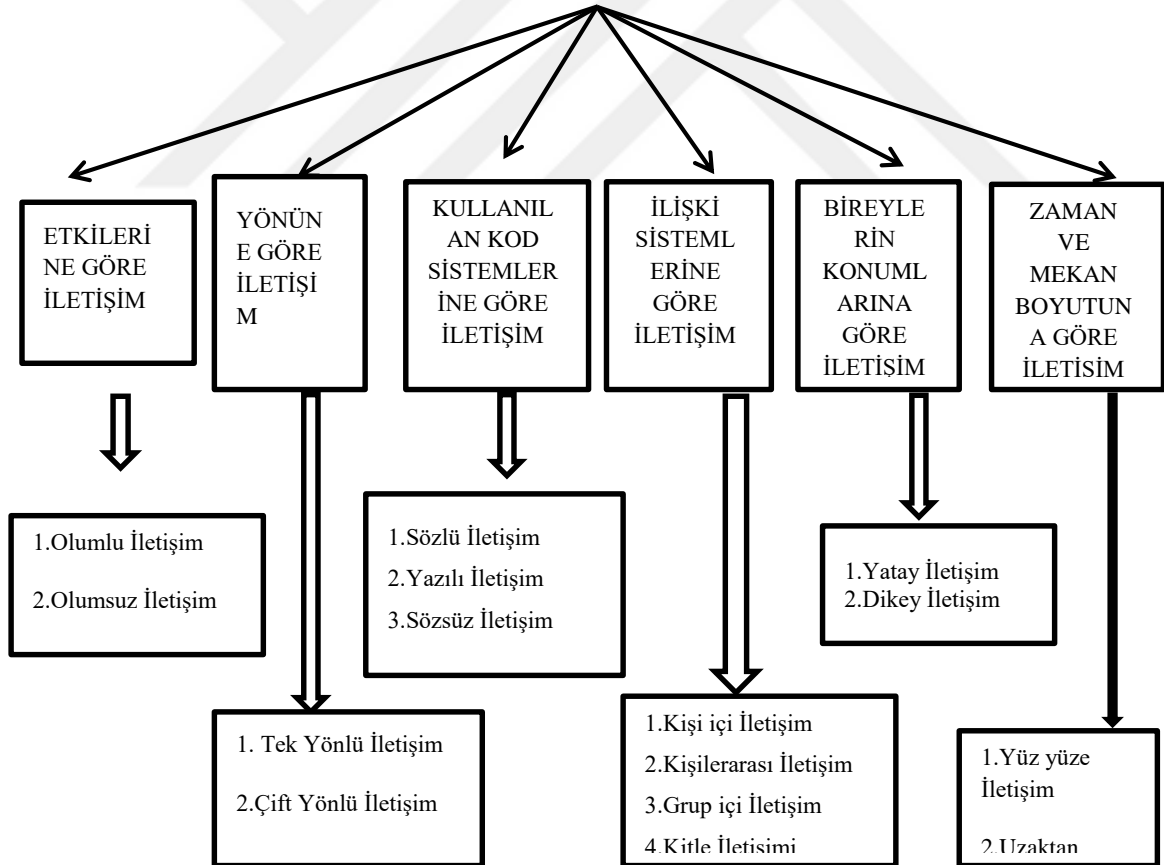
*Dikey iletişim:* Daha çok formel gruplarda, işletmelerde ast ve üst ilişkisi içerisinde aşağıdan yukarıya ya da yukarıdan aşağıya doğru olan iletişim şeklindedir. Dikey iletişimde tarafların statü ve konumu bellidir. Taraflar arasındaki iletişim sınırlı olup resmi bir dil kullanılmaktadır.

### 2.1.6.6. Zaman ve Mekân Boyutuna Göre İletişim

Zaman ve mekân boyutuna göre iletişim, yüz yüze iletişim ve uzaktan iletişim olmak üzere iki şekilde sınıflandırılmıştır.

*Yüz yüze iletişim:* İletişim kuran kişilerin fiziksel olarak aynı mekânı paylaştıkları, iletişime geçmek için herhangi bir vasıta kullanmadıkları, karşılıklı ve yüz yüze olan iletişim biçimidir. Yüz yüze iletişimde ağırlıklı olarak sözel kodlar kullanılmaktadır. Sözel iletişime dayanmaktadır. Yüz yüze iletişim sözsüz ve sözlü iletişimi içinde barındırmaktadır (Kaya, 2011, 24).

*Uzaktan iletişim:* Uzaktan iletişim, farklı fiziksel mekânlarda bulunan bireylerin çeşitli materyaller kullanarak mesaj iletim şeklidir. Telefon ve internet günümüzde en çok kullanılan uzaktan iletişim şeklidir. İletişim sınıflandırılması Şekil 4’de gösterilmiştir (Kaya, 2011, 16).



Şekil 4. İletişimin sınıflandırılması

### **2.1.7. İletişim Becerileri**

Bu başlık altında iletişim becerisi kavramı ele alınarak ve okul yöneticilerinin sahip olması gereken iletişim becerileri açıklanmaktadır.

#### **2.1.7.1. İletişim Becerisi Kavramı**

Yaşamımız boyunca en önemli olgulardan biri iletişimdir. İletişim, insanların ilişki kurabilmesi ve yaşamın devamı için gereklidir. Beceri kavramı herhangi bir konuda gösterilen yetenek ve yetkinlik anlamına gelmektedir. “İletişim becerisi” kavramı ise temelde saygının yer aldığı, insanlara kişinin kendisini ifade edebilmesini, herhangi bir yapaylık olmadan karşısındakilere kendisinin açık bir şekilde anlatabilmesini, sözel ve sözel olmayan iletileri birbirleri ile uyumlu bir şekilde kullanabilmesini, iletilerinin karşılığında olumlu geribildirimler alabilmesini sağlayan davranışlar olarak tanımlanabilmektedir (Şahin, 2011, 36).

İnsanların sosyalleşmesi için iletişim becerileri oldukça önemlidir. İyi ve etkili bir iletişim insan hayatını kolaylaştırırken kalitesiz ve iletişim becerilerinin yeterli olmadığı durumlarda kurulan iletişim şekli de bireyi toplumdan koparabilmekte ve yanlış anlaşılmalara yol açarak insan hayatının ve ilişkilerini zorlaştırabilmektedir.

Olaylara farklı açılardan bakabilmeyi onlara farklı anlamlar yüklemeyi sağlayan beceri iletişim becerileridir (Özer, 1996, 42). Bir olaya duygudaşlık kurmadan sadece tek yönlü bakmak kişileri ilişki sürecinde yanılmalara ve iletişimin çıkmaza sürüklenmesine yol açabilmektedir.

#### **2.1.7.2. İletişim Becerileri**

İyi bir iletişim kurabilmenin yolu bireylerin iletişim becerilerini bilmelerine ve bunları ilişkilerinde uygulayabilmelerinden geçmektedir. Bireyin iletişim sürecinde karşı tarafa elle tutulur bilgiler sunması, ifadelerinde “ben dili” nin kullanması, karşısındakini sadece dinlemiş olmak için değil, etkin bir şekilde dinlemesi ve bunu ona hissettirmesi, iletişimin saygı çerçevesinde olması, iletişime dâhil olan kişilere kendini uygun bir biçimde ifade edebilmesi, net mesajlar yollaması, sözel ve sözel olmayan mesajları birbirleri ile ilişkili biçimde kullanması, iletimde güven vermesi ve doğal olması iletişim becerilerine hâkim olduğu ve bu becerilerin uygulandığı anlamına gelmektedir (Şahin, 2011, 37).

İletişim becerileri iletişimin anlamını güçlendirmekte ve sağlıklı ilişkiler kurulmasını sağlamaktadır. İletişim sürecinde kullanılan dil ve davranış şekilleri bireyin iletişim



becerileri hakkında bilgi verirken kurulan iletişimin devamlılığı konusunda da taraflara ipucu vermektedir.

### **2.1.7.3. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken İletişim Becerileri**

İletişim iki insanın olduğu her yerde başlamaktadır. Başarılı bir iletişim, iletişim becerilerinin kullanımından geçmektedir. Bütün iş yaşam alanlarında olduğu gibi okullarda da iletişim başarısının ve verimin elde edilmesinde oldukça önemlidir.

Okul kavramını Türk Dil Kurumu “eğitim ve öğretim verilen kurum ve bu faaliyetlerin gerçekleştirildiği tesisler” olarak tanımlamaktadır. Okulların eğitim -öğretim faaliyetlerini ve amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için iletişim becerilerini iyi kullanabilen okul yöneticilerine ihtiyaçları vardır.

Yönetici, bir toplumun ya da kurumun yönetme gücünü elinde bulunduran, idare eden yönetim işlerini çeviren kişidir. Okul yöneticileri de toplumun eğitim öğretim yuvaları olan okulları yönetmek ile sorumlu olan kişilerdir. Okullarda, amaçların yerine getirilebilmesi için öğretmenleri ve diğer okul çalışanlarını yönlendiren, etkileşimlerini sağlayan, eğitim öğretim faaliyetlerinin ve okulun diğer işlerini kontrol eden kişilere okul yöneticisi denir (Gürsel, 2006, 95). Okul yöneticileri yönetim görevlerini icra ederken, okul çalışanları ile iyi iletişim kurmalıdır ki bu da iletişim becerilerini iyi kullanmaktan geçmektedir. İyi bir yönetici tarafların, çevrenin, konunun uzmanlarının, uygulayıcıların ve yönetmekle sorumlu olduğu her birimin bilgi almasını ve sağlıklı iletişim kurmasını sağlayan yöneticidir (Başar, 2013, 37).

Okul yöneticileri yöneten pozisyonunda olduğu için iletişim becerileri diğer okul çalışanlarından daha iyi olmak olmalıdır. Okul yöneticilerinin iletişim becerileri okul çalışanlarının ve öğretmenlerin davranışlarını etkilemede oldukça önemlidir (Çelik, 2007, 23). Bir iletişimci olarak okul yöneticisi, okul içi ve dışı iletişime hâkim olmalıdır. Bir okulun başarılı ya da başarısız olması okul yöneticisinin öğretmenler ile kurmuş olduğu iletişim ile yakından ilgilidir. Kendilerinin anlaşıldığını, dinlendiğini, duygu ve düşüncelerinin önemsendiğini hisseden öğretmenler daha verimli bir şekilde eğitim öğretim sürecine dâhil olmaktadır. Bu sebepten okul yöneticileri okul başarısı için de iletişim becerilerine sahip olmalıdırlar. İyi bir iletişimci olarak okul yöneticisinin üstlendiği roller şöyle ifade edilmiştir (Çelik, 2007).

- Okul yöneticisi, çift yönlü bir iletişim kurarak tarafsız bir şekilde öğretmenleri değerlendirir.
- Okul yöneticisi, güzel konuşma ve yazma becerisine sahiptir.
- Okul yöneticisi, çatışma yönetimini stratejilerini uygulamak için çaba gösterir. Çatışma durumlarına açıklık getirerek etkili bir şekilde yönetir.
- Okul yöneticisi, problem çözme yöntemlerini öğrenir ve grubun eylem yönünü kolay bir seçmesini sağlar.
- Okul yöneticisi, öğrenci, veli ve öğretmen arasında güçlü bir etkileşim gerçekleşmesini sağlar ve grup sürecini iyi bir şekilde yönetir.
- Okul yöneticisi, bir grup üyesi gibi çalışmaktadır. Yönetici grup üyelerinin güçlü ve zayıf yönlerinin incelemesini yapar. Bireysel amaçlar ile grup amaçlarının bütünleşmesini sağlar.

Bir iletişim sürecinde okul yöneticileri, duygu ve düşüncelerini açık ve net bir dille ifade edebilmeyi, iletişim becerilerini etkin kullanabilmeyi, karşısındakini dinlemeyi, bilgi paylaşımında köprü görevi görmeyi, bilgi ve tecrübelerini uygun bir dil ile dayatmadan aydınlatma amacı ile aktarabilmeyi bilmelidir (Şişman, 2002, 98). Okul yöneticileri, öğretmenlerin ve diğer okul çalışanlarının birbirleri ve çevreleri ile kurdukları iletişimin iş motivasyonu ve iş birliğini artırmaktadır (Taymaz, 2010, 107). Milli Eğitim Bakanlığı okul yöneticisinin iyi bir yönetici olması için kendisinde bulunması gereken kişisel özellikleri şöyle ifade etmektedir (MEB, 2008):

- Türkçeyi açık ve anlaşılır bir şekilde kullanabilen,
- Misyon ve vizyon sahibi olan,
- Temsil becerisine sahip olan,
- Liderlik, işletmecilik bilgisine ve becerisine sahip olan,
- Sevk ve idare yeteneğine sahip olan,
- Dinamik,
- Ekip çalışmasını önemseyen,
- Kaynakları verimli ve etkili bir biçimde kullanabilen,
- İnsanlarla güçlü ilişkiler kurabilen,
- Anlayışlı, güvenilir, sabırlı, adil ve dürüst olan,
- Değerlendirmelerini tarafsız bir şekilde yapabilen,
- Sorunları çözebilen,

- Muhakeme-mukayese becerisi olan,
- Kendisi ile barışık, eleştiriye açık,
- Astarları ile uyum içerisinde çalışabilen,
- Yeniklere açık olan
- Kendisini sürekli geliştiren,
- Yetişkin psikolojisini iyi bir şekilde bilen ve buna göre davranan,
- Bakanlığın, il ve ilçe yönetiminin teşkilat yapısı ile çalışma sistemine hakim olan,
- Bütçe uygulamaları, soruşturma, inceleme, değerlendirme ve alanında yer alan konularda tecrübeli olan ve yönetim bilgisine sahip olan kişilerdir.

Okul yöneticilerinin “iyi” olarak nitelendirilebilmesi için donanımsal yetkinliklerinin yanı sıra sosyal yönlerinin de gelişmiş olması büyük önem taşımaktadır. Deneyim ve yetenek olarak ne kadar donanımlı olursa olsun insani ilişkileri iletişimi ve yönetim becerileri yeterli olmayan okul yöneticilerinin iyi yönetici olarak nitelendirmek doğru değildir.

### **2.1.8. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerini Kullanırken Karşılaştıkları İletişim Engelleri**

Okul yöneticileri iletişim becerilerini kullanırken içinde buldukları iletişim sürecinde birtakım iletişim engelleri ile karşılaşabilmektedirler. Okul müdürleri iletişim sürecinde bireysel özelliklerinden kaynaklanan bazı iletişim engelleri ile karşılaşabilmektedir. Bunlar şöyle sıralanabilir (Şimşek, 2003, 37):

- Kalıplaşmış düşünceler,
- Duygu,
- Algı,
- Cinsiyet,
- Giyim-kuşam ve dış görünüş,
- Tutum ve davranışlar,
- Savunma davranışları,
- Bilgi seviyesi ve bilgilendirme,
- İhtiyaçlar,
- Planlama,
- Dinleme yeteneği,
- Alıcı seçimi,

- Empati becerisi,
- Dönüte verilen önem,
- İletişim zamanlaması,
- İletişim zincirinde yer alan bireylerin atlanması,
- Statü,

İletişimde 17 engelden söz etmek mümkündür. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerini tam ve etkili bir biçimde kullanmasına engel olan bu faktörler şöyle açıklanabilir.

### **2.1.8.1. Kalıplaşmış Düşünceler**

Kişinin kendisi ile olan yani kişi-içi iletişimi iletişim sürecini başlatır. Kişinin kendisi ile olan iletişim sürecindeki düşünceleri onun davranışlarını yönlendirir. Kişinin davranışını yönlendiren bu düşünce şekilleri iki gruba ayrılmaktadır. İlk grupta gerçekçi ve akla dayalıdır.

İkinci gruptaki düşüncelerimiz ise gerçekçi ve akla dayalı değildir. Akla dayalı olmayan ve gerçek dışı olan bu tür düşünce biçimlerine “kalıplaşmış düşünceler” denilmektedir (Dökmen, 2001, 85). “Kimse beni istemiyor, zaten ne yapsam aynı olur” şeklinde çoğu zaman farkında olunmadan zihnimize yer etmiş düşüncelerdir.

Kalıplaşmış düşüncelerin değişmesi ve değiştirilmesi çok zor olmaktadır. Kalıplaşmış düşünceler, ilişkilerde karşı tarafın davranışlarını, iletmek istediğini tam olarak anlayıp yorumlamamıza engel olabilmektedir. Çünkü kalıplaşmış düşüncelere sahip olan kişi iletişimde karşı tarafı zihninde canlandırdığı ve aklına yer ettiği şekli ile görmektedir. Bu da ilişkinin olumsuz bir yöne doğru gittiğinin işaretidir. Kalıplaşmış düşünceler değişime kapalıdır ve kişiler kalıplaşmış düşünce ile iletişimde sadece bir noktaya odaklanırlar. Bu da iletişimde hedefin kaynağa vereceği geribildirim olumsuz yönde etkilemektedir.

Bireylerin kalıplaşmış düşünceleri ön yargılı davranmalarına sebep olmaktadır. Okul yöneticilerinin iletişim sürecinde kendisi ve öğretmenlerin kalıplaşmış düşünceleri ile karşı karşıya kalması mümkün olabilmektedir. İletişim sürecinin olumlu bir yönde ilerlemesi için özellikle okul yöneticilerinin kalıplaşmış düşüncelerden çıkıp olaylara daha objektif ve yansız bakarak ön yargılarını etkisiz hale getirmeleri gerekmektedir. Aksi takdirde okul yöneticileri iletişim sürecinde öğretmenleri sadece dinlemiş olmak için dinler ve iletişimde kendisine verilmek istenilen iletilerin farkında olmaz. Bu durum da okul yöneticisinin

iletişim sürecinde başarısız olmasını ve dolayısıyla başarısız bir yönetici olmasına sebep olur.

Başarılı okul yöneticisi, başarılı bir iletişim becerilerine sahip olan okul yöneticisidir. Başarılı bir iletişim süreci de iletişim becerileri içindeki kalıplaşmış düşünceleri yıkmaktan geçmektedir. Kalıplaşmış düşünceler ise uzmanlar ile görüşerek ve kişinin kendisini telkini ile azaltılıp yok edilebilir ise iletişim sürecine dair bu engel ortadan kalkmış olur.

### **2.1.8.2. Algı**

Okul yöneticisi ile öğretmenler arasındaki iletişim sürecindeki en önemli kavramlardan ve becerilerden biri de algıdır (Eren, 2001, 275). İnsanlar çevrelerinden gelen çeşitli uyaranları alırlar, zihinde çözümler ve bu uyaranları anlamlı bir hale dönüştürürler. Bu dönüştürme süreci “algı” olarak tanımlanmaktadır (Açıl, 2013, 47).

Her birey çevredeki uyaranları zihnine farklı bir biçimde alır ve farklı şekillerde çözümler. Çevreyi, olayları, durumları, davranışları ve iletileri algılama şekli farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklara, bireylerin yaşadığı olumlu ya da olumsuz tecrübeler, ruh hali, ortam faktörleri, dünyayı algılama biçimi, hayata bakış tarzı ve zihinsel sağlığımız gibi faktörler sebep olmakta ve algılama biçimini değiştirmektedir.

Algı farklılıkları kişinin iletişim sürecinde bir iletiye hangi yönden yorumlayacağını etkiler. Etkili bir iletişimde algı farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Okul yöneticisi ve öğretmenler arasındaki algı farklılıkları yanlış anlaşılmalara sebep olurken iletişim süreci için de engel oluşturmaktadır. Okul yöneticileri iletişim sürecinde algı faktörünün farklılıklarını, göz önünde bulundurmalı, yanlış anlaşılmalara sebebiyet vermeyecek şekilde iletişim ortamı oluşturmalı ve gerekirse iletişim sürecini yinelemelidir.

### **2.1.8.3. Duygu**

Türk Dil Kurumu tarafından yapılan tanıma göre duygu kavramı, belirli nesne, olay veya bireylerin insanların iç dünyasında oluşturduğu izlenim olarak ifade edilmektedir. Duygular çoğu zaman elimizde olmadan kalbi ve bizi yansıtan davranışlarımızdır. İletişim sürecinde duygular iletişimin olumlu ya da olumsuzluğunu etkilemektedir.

Okul yöneticileri öğretmenler ile girdikleri iletişim sürecinde duyguları önemsemek durumundadırlar. Okul yöneticileri iletişim sürecinde öğretmenlere karşı olumlu duygular geliştirirse hem kendisi hem de öğretmenleri motive ederken daha verimli çalışmalara imza atabilirler.

#### **2.1.8.4. Cinsiyet**

İletişim sürecinde kadınlar ve erkekler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bilhassa geleneksel toplumlarda cinsiyet farklılıkları önem arz eden bir iletişim engeli olarak değerlendirilmektedir (Bilen, 2014, 151). İletişim sürecinde yapılan araştırmalarda kadınlar ve erkeklerin iletişim kurmada bazı farklılıkların olduğuna işaret etmektedir. Kadınlar sözlü iletişimde daha samimi bir dil kullanmaya karşı duyarlı iken erkekler dilde konum ve özgürlük konularına daha eğilimlidirler. Kadınlar ve erkekler arasında ilişkilerde mesafe koymak ön plandadır ve bu da iletişimi olumsuz etkilemektedir (Tutar, 2005, 55).

Okul yöneticisi öğretmenler ile olan ilişkilerinde karşı cinsleri ile iletişim kurmaktan çekinmemelilerdir. Başarılı bir okul yöneticisi öğretmenler ile kurduğu ilişkilerde cinsiyet farklılıklarını önüne set olarak koymamalı, karşı cinse objektif olarak yaklaşmalı ve iletilerini belirtmelidir. Böylece cinsiyeti bir iletişim engeli olmaktan çıkarabilir.

#### **2.1.8.5. Giyim-Kuşam ve Dış Görünüş**

Yaşantımız boyunca yeni tanıştığımız kişilerin giyimine dikkat ederiz. Giyim kuşam kullandığımız takılar, seçtiğimiz kıyafetlerin renkleri karşımızdaki kişilere kendimizi nasıl algıladığımız ve kimliğimizi nasıl sunduğumuz ile ilgili mesajlar verir (Kaya, 2011, 187).

Bireyler arası kurulan iletişimde giyim biçimleri ve dış görünüş iletişimin niteliğini etkilemektedir. Giyim kuşam bireylerin statüsü hakkında da bilgi vermektedir. Düzgün seçilmiş bir giyim iletişim sürecinde bireyin kendisine ve karşısındaki kişilere duyduğu saygıyı ve güveni gösterir ve iletişimi olumlu yönde etkilemektedir (Açıl, 2013, 52).

İletişimde dış görünüm ilk izlenimleri sağlar ve iletişim sürecinde karşımızdaki kişiye iletişime nasıl başlanacağı hakkında bilgi verir. İletişim sürecinde okul yöneticilerinin giyim kuşam ve dış görünüşü, öğretmenler ile olan iletişimde onlar için birer iletişim engeli olmamalıdır. Okul yöneticisi öğretmenlere iletmek istediği mesajların bir kısmını da dış görünüşünün verdiği önemseyerek iletişime başlamalıdır. Temiz ve özenli bir dış görünüşün okul yöneticilerine öğretmenlerin güven duymasını ve iletişimin olumlu yönde ilerlemesini kolaylaştırmaktadır.

#### **2.1.8.6. Tutumlar**

Bireylerin, çeşitli nesnelere ve durumlara yönelik duygu ve düşünce eğilimleri tutum olarak tanımlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1992, 84). Tutumlar bireylerin doğuştan getirdikleri özellikler değildir, sonradan kazanılan özelliklerdir. Bireylerin sonradan kazanılmış

kişilik özelliklerinden biri de tutumlardır. Klasik ya da edimsel koşullanma yoluyla öğrenilmişlerdir (Morgan, 1984, 184).

Başkalarıyla olan ilişkilerimizde tutumlarımız kuracağımız ilişkinin niteliğinin belirleyicisidir (Mısırlı, 2008, 232). Berlo (1960) iletişim süreci içerisinde kaynağın, kendisine karşı, aktarılan konuya karşı ve alıcıya karşı olmak üzere üç şekilde tutumu olduğunu belirtmiştir (Şimşek, 2003, 45). Okul yöneticileri de öğretmenler ile olan iletişimlerinde iletileri aktarırken kendilerine güvenmeli, aktarılmak istenen konu ile gerekli araştırmaları yaparak konuya hâkim olmalı ve öğretmenlere karşı olumlu bir tutum içerisinde iletmek istediklerini iletmelilerdir.

#### **2.1.8.7. Savunma Davranışları**

Bireyler günlük hayatta olumsuz tepkiler almaktan hoşlanmazlar. Bu durum okul ortamında da geçerlidir. Okul yöneticileri iletişim süreci boyunca olumsuz tepkide bulunan öğretmenlerden kaçmaktadırlar. Okul yöneticilerinin bu savunma davranışının amacı karşı taraftan zayıf yönlerini ve hatalarını gizlemektir (Zıllıoğlu, 2000, 103).

Savunma davranışları iletişim sürecini olumsuz etkilemektedir. Williams ve Egglend'in (1991, 41) ifadeleri çerçevesinde iletişim süreçleri içinde suçu başkasına atma, özür dileyerek geçiştirmeye çalışma ve kendini suçlu hissetme gibi savunma davranışlarının, okul yöneticilerinin öğretmenler ile kurdukları ilişkilerin olumsuzluk vereceğini belirtmişlerdir.

#### **2.1.8.8. Bilgi Düzeyi ve Bilgilendirme**

Okul yöneticileri iletişim sürecinde öğretmenlere karşı kaynak durumundadırlar. Okul yöneticisi herhangi bir durumda kendisine başvuru olan kişi olduğu için bilgi düzeyini geliştirmeli ve bilgiyi öğretmenler ile açık ve anlaşılır bir biçimde paylaşmalıdır. Okul yöneticisinin öğretmenlere gönderdiği bilgide herhangi bir eksiklik var ise iletişim sürecinde güvensizlik yaratacaktır ve olumsuz bir ilişki oluşturacaktır (Tutar, 2002, 81).

Okul yöneticisinin öğretmenlere ileteceği bilgi sahibi olması önemlidir fakat ve bilgilendirmeyi yaparken hangi kanalları kullanması gerektiğini bilmesi, doğru zaman planlaması yapması ve bilgilendirme sırasında kullanacağı dili de bilgiyi iletmeye düzeyini ve bilgilendirmenin olumlu etkilerini artırmaktadır.

### **2.1.8.9. Gereksinimler**

İletişim insan hayatında sosyal bir gereksinimdir. Bütün gereksinimler gibi iletişim de her bireyde aynı şiddette değildir. Her birey aynı ölçüde iletişime ihtiyaç duymayabilir. Bir iletinin etkili olabilmesi onun alıcıda oluşturduğu gereksinim ve istekle doğru orantılıdır (Şimşek, 2003, 53).

Okul yöneticisi öğretmenler ile kurduğu iletişim sürecinde onların gereksinimlerine karşı duyarlı olmalıdır. Okul yöneticisi gereksinimleri karşılayarak öğretmenlerin motivasyonlarını da artırmaktadır ve bu durum da okulun ve yöneticinin başarısını artırmaktadır. İletişimde okul yöneticisi öğretmenler ile iletişimini ne kadar geliştirirse gereksinimlere karşı olumlu yanıt verme düzeyi de o derece artar (Başaran, 2006, 97). Öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından gereksinimleri önemsenerek motive edilmesi okulun başarısını artırarak eğitim ve öğretim sürecinde yüksek verim almasını sağlamaktadır.

### **2.1.8.10. Planlama**

Okul yöneticisi iletişimi planlarken amacını bilmeli ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Düşünmeden ve planlanmadan yapılan bir iletişim, okul yöneticisinin iletmek istediği iletinin amacı dışına çıkmasına neden olurken öğretmenlere de iletinin nasıl anlaşılacağı konusunda zorluklar yaşatabilmektedir.

Okul yöneticisi iletişim sürecinde planlama yaparken iletişimin amacını belirlemelidir. İletişimin amacını belirlerken aktarmak istediği iletiyi, uygun zaman ve aracı, alıcıları ve iletinin gerekliliğini göz önünde bulundurmalıdır. Bütün bunlar yapıldıktan sonra iletişimin kontrolünü sağlamayı varsa engelleri ortadan kaldırabilmeyi ve iletişimin amacını açıklamayı bilmesi gerekmektedir (Şimşek, 2003, 49).

### **2.1.8.11. Dinleme Becerisi**

Dinleme becerisi insan ilişkilerini anlamlandırmaktadır. Dinleyen birey daha kolay anlar ve ilişkisinde başarılı olur. Sondel (1950) dinleme konusunda şöyle demiştir: “Eğer bir insan dinlemeyi bilmiyorsa konuşmayı da bilmiyor demektir” (Bilen, 2004, 94). Dinlemeyi bilmek bireyin yaşamı boyunca ilişkilerini karmaşıklıktan kurtarmaktadır.

Okul yöneticisi öğretmenleri dinlerken onlara aynı zamanda değerli olduğunu hissettirmekte ve bu da öğretmenlerin motivasyonunu artırmaktadır. Okul yöneticisi dinleme becerisini kullanırken etkin dinlemeye dikkat etmelidir. Egan’a (1994) göre etkin dinleme



geri bildirimler kullanarak dinlemektir. Dinleyici kaynaktan gelen mesajları dikkatli bir şekilde dinler. Okul yöneticileri öğretmenleri etkin bir şekilde dinlediğinde onlara iletiyi açıklama fırsatı vermiş olur ki bu da yanlış anlaşılmanın olma olasılığını azaltmaktadır.

#### **2.1.8.12. Empati Kurma Becerisi**

Empati kavramı, kişinin kendisini karşısında bulunan kişinin yerine koyması sonucunda yaşanan olaylara o kişinin bakış açısıyla bakması, o kişinin hislerini ve düşüncelerini doğru bir şekilde algılaması, anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona aktarması süreci olarak ifade edilmektedir (Rogers, 1975). İletişim sürecinde empati, kendimizi karşımızdaki kişinin yerine koyarak o kişinin duygularını ve fikirlerini daha iyi bir şekilde anlamamızı sağlayarak iletişime olumlu yönde katkı sağlamaktadır.

Okul yöneticileri öğretmenler ile empati kurarken; öğretmenlerin bakış açısına önem vermeli ve öğretmenlerin bakış tarzı ile bakabilmeli, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmalı ve anladığını sözlü olarak ifade edebilmeyi bilmelidir (Paksoy, 2000, 121).

#### **2.1.8.13. Dönüte Verilen Önem**

İletişim sürecinde kaynağın hedeften gelen geribildirimini dönüt olarak tanımlanabilmektedir. Dönüt kaynağa, hedefin iletiyi nasıl algıladığı hakkında bilgi verir. İletişim sürecinde dönüt sağlanmadıkça kaynak iletişimin karşı tarafta nasıl algılandığını bilemez. Dönütü olmayan iletiler olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Okul yöneticileri öğretmenler ile kurdukları iletişimde dönüt almaya özen göstermelidir. Dönütün olmadığı iletilerde okul yöneticileri planladıkları iletişimi etkili bir şekilde gerçekleştiremez ve iletişim sürecinde sorunlar yaşayabilirler (Gürses, 2006, 98).

#### **2.1.8.14. İletişim Zincirinde Var Olan Kişilerin Atlanması**

İletişim sürecinde kaynak tarafından iletilen mesajlar, mesaj ile ilgili olan bütün alıcılara iletilmez ise iletişim zincirinde var olan kişiler atlanmış demektir. Okul yöneticisi iletişim sürecinde iletileri gerekli kişilere aktarması iletişimin doğru bir şekilde işlenmesini sağlar. Okulda görevli bir müdür yardımcısı kendinin bilmesi gerek bir iletiyi ilk önce öğretmenden alırsa okul yöneticisinin iletişim sürecindeki güveni zedeler (Şimşek, 2003, 58). Okul yöneticisinin iletişim sürecinde var olan kişileri atlaması öğretmenlerin ve diğer okul çalışanlarının motivasyonunun azalmasına sebep olabilir.

### **2.1.8.15. İletişim Zamanlaması**

İletişimin uygun zamanda yapılmaması iletişimin niteliğini düşürebilmektedir. Okul yöneticileri öğretmenler ile olan iletişimde iletiyi zamanında iletmezse yapılacak olan işlerin aksamasına neden olabilir. Geç kalınmış bir iletişim eğitim örgütlerinin ham maddesi insan olduğu için geri dönüşü olmayan hatalara yol açabilir. Zamanında yapılan iletişim okul içerisinde oluşabilecek yalan ve yanlış haberlerin yayılmasını önleyecektir (Açıl, 2013, 65).

### **2.1.8.16. Okul Yöneticisinin Statüsü**

Statü Türk Dil Kurumu tarafından bir toplum içerisinde bireyin bulunduğu yer ve pozisyon olarak tanımlanmaktadır. Yaşamda herkesin bir statüsü vardır ve kişiler statü düzeylerini yükseltmek için çeşitli çabalar göstermektedirler. Kişiler arası iletişimde statü farklılıkları iletişim sürecini önemli ölçüde etkilemektedir. Okul ortamında da bu böyledir.

Okul yöneticisinin statüsü iletişimi kısıtlayabilmektedir. Öğretmenlerin iletilerini okul yöneticilerine rahat bir şekilde iletememelerinde statü farklılığı etkili olmaktadır. Okul yöneticisinin katı bir şekilde otoriter tutum takınmaması ve eleştiriye açık olması statü farklılığından kaynaklanan iletişim engellerini azaltabilmektedir.

### **2.1.8.17. Alıcının Seçimi**

Kaynağın iletmek istediği mesajlar yanlış hedeflere gönderilmesi ya da ilgili hedefe gönderilmesi iletişim sürecinde aksaklıklara yol açabilmektedir. Okul yöneticisi ileti sahibini iletinin amacını göz önünde bulundurarak titizlikle seçmelidir. Okullarda alıcının seçilmesine dikkat edilmemesi verimliliğini düşürebilmektedir.

## **2.1.9. İLETİŞİMLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR**

Bu başlık altında ülkemizde ve yurt dışında yönetici iletişim becerileri ile ilgili yapılan araştırmalara ilişkin farklı bulgulara yer verilmiştir.

### **2.1.9.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Muchinsky (1977) tarafından 695 kamu çalışanı üzerinde yapılan araştırmada örgütsel iletişim, örgütsel iklim ve iş doyumu ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel iletişimin örgüt iklimi ve iş doyumu ile yüksek düzeyde ilişkisi olduğu ifade edilmiştir.

Huay (1988) tarafından yapılan araştırmada Singapur da bir kamu kurumundaki 545 çalışan üzerinde yaptığı araştırmada iletişimin çalışanların iş doyumu üzerindeki etkisini

araştırmıştır. Araştırma sonucunda iletişim faktörlerinden güven, açıklık ve karar almaya katılım ile iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Beatty (2000), tarafından yapılan “Yönetici Öğretmen İlişkilerinde Öğretmenlerin Duygular Hakkındaki Görüşleri” adlı araştırmasında Kanada’nın Ontario eyaletinde 4 ilköğretim okulundan 50 öğretmen ile görüşme yapılarak, öğretmenler ve yöneticiler arasındaki iletişimin, öğrenci okul ve öğretmen açısından önemli olduğu görüşüne ulaşmıştır. Yöneticilerin öğretmenlerle olumsuz iletişiminin öğretmenlerin performans ve motivasyonlarını azalttığı ifade edilmiştir.

Glatfelter (2000) tarafından yapılan bir araştırmada yönetici ve astların iletişim uygunlukları, etkileşimlere ilişkin algıları kapsamında yöneticilerdeki iletişim kabiliyetleri ile astlardaki doyumun ilişkisi ele alınmıştır. Araştırma sonucunda astlardaki iş doyumunun yöneticilerin iletişim becerileri ile pozitif yönde ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Mulford (2003), “Okul Liderlerinin, Değişen Rollerinin ve Davranışlarının Okul Çalışanları Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmasında, okul yöneticileriyle, çalışanları arasındaki olumlu iletişimin yönetim becerisine pozitif katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

#### **2.1.9.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Yurt içinde iletişimle ilgili birçok araştırma olsa da burada beş araştırmanın bulgularına yer verilecektir.

Şimşek (2003) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı doktora tezi çalışmasında 17 genel ortaöğretim kurumunda görev yapan 706 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı, eğitim düzeyi öğretmenlik kıdemi, çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre değiştiği sonuçlarına ulaşıldığı ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin %25’inin üst düzeyde iletişim becerilerine sahip olduğu, %75’inin ise etkili fakat geliştirilebilir iletişim becerilerine sahip olduğu ifade edilmiştir.

Konuya ilişkin bir diğer çalışma “İlköğretim Okullarında Yönetici – Öğretmen İletişimi” adlı çalışma Karlı (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. İstanbul ilinin Tuzla ilçesinde yer alan ilköğretim okullarında 2006 – 2007 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilen araştırma 150 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırma bulgularında erkek

öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla okul yöneticileri ile iletişimlerinde daha yüksek algıya sahip oldukları, yaşı ve kıdemi yüksek katılımcıların diğer katılımcılara göre yöneticileri ile olan iletişimlerinde daha olumlu görüşlere sahip oldukları ifade edilmiştir. Yine katılımcıların eğitim düzeyleri arttıkça yöneticileri ile olan iletişimlerinin olumlu olarak arttığı ifade edilmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen başlıca sonuçlar şunlardır:

- “Okul yöneticileri zaman zaman öğretmenlerden gelecek görüşlere önem vermektedirler.”
- “Okul yöneticileri bütün öğretmenlere sürekli olarak eşit davranmamaktadırlar.”
- “Okul yöneticilerinin insan ilişkileri konusunda öğretmenler üzerinde sık sık güven duygusu yaratmaktadır.”

Gökkaya (2009), “Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi” adlı çalışması kapsamında okul yöneticilerinin iletişim becerilerini öğretmen görüşleri çerçevesinde irdelemiştir. Araştırma kapsamında okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik öğretmen algılarının başta cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, branş ve çalışılan kurum olmak üzere demografik özellikler çerçevesinde istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden iletişim süresince daha duygusal düşündükleri ve bununda bazen iletişim engeli olabileceği, öğretmenlerin eğitim seviyesinin yükseldikçe algılanan iletişim becerilerinin duygusallıktan profesyonelliğe dönüştüğü, öğretmenlerin kıdem ve buldukları okuldaki görev süreleri arttıkça algılanan iletişim becerilerinin daha olumlu olduğu, meslek öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre müdürlerinin iletişim becerilerini daha olumsuz bulduğu sonuçları ifade edilmiştir.

Özbudak (2009) “Yönetici – Öğretmen İletişimi, İstanbul İli Küçükçekmece İlköğretim Okulları Örneği” adlı yüksek lisans tezini 213 öğretmen üzerinde yapmıştır. Araştırma sonucunda şu bulguları elde etmiştir: Yöneticilerin;

- Kısmen öğretmenlerin ilgi alanlarını bildiği,
- Öğretmenlerin güvenini sağladığı,
- Karar alma aşamalarına öğretmenlerinde katılmasına özen gösterdiği,
- Öğretmenlerin önerilerini dikkate aldığı,
- Öğretmenlerin tamamıyla aynı seviyede ilişki kurmaya çalıştığı,
- Öğretmenlerin başarılarını kutladığı,

- Öğretmenlere kendisi için kısmen değerli olduklarını hissettirdiği,
- Öğretmenleri incitecek söylemlerde bulunmadığı,
- Öğretmenlere değerli olduklarını hissettirdiği,
- Öğretmenleri göz ardı etmediği,
- Öğretmenleri doğru bir şekilde anladığı,

Yöneticiler öğretmenler ile iletişimlerinin güçlü olması için öncelikle iletişimde kendi iletişim becerilerinin farkında olmalı ve iletişimi şeffaf bir şekilde pozitif rol üstlenerek yönetmeleri gerekmektedir. Etkili ve güçlü bir iletişim için yeterli donanıma sahip olmanın yöneticiler ve öğretmenler için gerekli olduğu sonuçları ifade edilmiştir.

Bir diğer çalışma Yerlikaya'nın (2017) "Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu ve İş Tatmini Üzerine Etkileri (Kırklareli Üniversitesi Örneği)" adlı araştırma olup, bahsi geçen araştırmalardan farklı örneklem olarak üniversiteyi tercih etmiş olmasıdır. Araştırmada örneklem olarak 53 yönetici ve 315 çalışana yer verilmiştir. Elde edilen başlıca sonuçlar şunlardır:

- Üniversitede yönetici iletişim becerilerinin iş doyumuna ve çalışan motivasyonuna büyük ölçüde etki ettiği,
- Sosyo-demografik değişkenlerin yöneticilerin iletişimini ve iş doyumunu etkilemediği,
- İletişim becerileri açısından sosyo-demografik değişkenlerin büyük ölçüde önemli taşıdığı,
- Yöneticilerin başarılarında çalışanları ile etkili iletişim kurmalarının önemli ölçüde katkı sağlayacağı.

## **2.2.MOTİVASYON KAVRAMI**

Araştırmanın bu bölümünde motivasyon kelimesinin tanımları, motivasyon kuramları, motivasyon araçları, okul yöneticisi ve öğretmen açısından motivasyonun gerekliliği açıklanmıştır.

### **2.2.1. Motivasyon Tanımı**

Motivasyon, motive kelimesinden türetilmiş olan bir kelimedir. Motivasyon kelime olarak Latince "hareket etmek" anlamına gelen "movere" kelimesinden gelmektedir (Adair, 2003, 9). Belirli bir amaç doğrultusunda bir ya da daha fazla insanı harekete

geçirmek amacıyla yapılan çabaların tamamı motivasyonu tanımlamaktadır (Eren, 2001, 389).

Motivasyon kelimesine denk olarak Türk Dil Kurumu Yabancı Sözlere Karşılık Kılavuzu'nda "güdüleme, isteklendirme" kelimeleri kullanılmıştır. Motivasyon kelimesinin Türkçe karşılığı ise 'güdü', 'saik' ya da 'harekete geçirici' olarak ifade edilmektedir (Durmaz, 2004, 97). Motivasyon kavramına yönelik olarak yapılan pek çok farklı tanım bulunmaktadır. Motivasyon, yöneticilerin, örgüt unsurlarını, örgütün hedeflerinin gerçekleşmesi için türlü güdülerle teşvik etmesi eylemi olarak ifade edilebilmektedir (Şimşek, 1999, 168).

Türkçe 'ye İngilizce ve Fransızca "motive" kelimesinden türetilerek girmiştir. Kısaca motivasyon belirli bir hedefe ulaşmak için harekete geçiren güç olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2001, 494). Motivasyon kişiyi harekete geçiren ve hareketlerini yönlendiren, onların istek, ihtiyaç ve korkuları olarak ifade edilebilmektedir (Yalçın, 1994, 36).

Motivasyon, kişileri, özel bir tavır ile hareket etmeleri ve davranışlarını da bu yönde sergilemeleri için teşvik eden, kendilerinden ya da buldukları çevrelerden kaynaklanan çeşitli güdü ve güdüler topluluğu olarak tanımlanır (Genç, 2004, 234). Örgütsel açıdan bakıldığında motivasyon, iş görenleri çalışmaya isteklendirme ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde tatmin edeceklerine inandırma sürecidir (Yüksel, 1997, 23). Motivasyon, kişilerin ihtiyaçlarını iyi bir biçimde giderecek olan bir iş ortamının oluşturularak kişinin harekete geçmesini ve faaliyette bulunmasını sağlayan bir isteklendirme sürecidir (Akat ve Üner, 1993, 205).

Motivasyonun temelinde yatan şey kişilerin davranışlarıdır. Davranış ise kişilerin belirledikleri amaca ulaşmak için verdiği tepkilerdir. Bahsi geçen davranışlar bilinçli ya da bilinçsiz olup olmamasına bakılmaksızın kişiyi amacına ulaştırıyorsa, kişinin mutluluk yani güdülenme duygusu yaşadığı söylenebilmektedir (Genç, 2004, 235).

Kurumlar arasında kişiyi önemseyen bir yönetim anlayışı yaygınlaştıkça kişilerin içinde buldukları ortamda çalışma arzularına verilen önemin de arttığı bilinmektedir (Genç, 2004, 235). Kurumsal açıdan motivasyon; örgüt ve çalışanların amaçlarına ulaşabilmek için isteklendirilmesi ve yönlendirilmesi olarak da ifade edilmektedir (Eren, 2008, 316).

## **2.2.2.Motivasyon Kuramları**

Motivasyon ile ilgili eğitim yöneticilerinin kullanabilecekleri kuramlar kapsam-gereksinim ve süreç kuramları olarak iki ana başlıkta incelenmiştir.

### **2.2.2.1.Kapsam Kuramları**

Kapsam kuramları, insanların motive olmaları için ihtiyaç duydukları gereksinimlere ve insanları güdüleyen şeyin ne olduğu üzerinde durmaktadır. Kapsam kuramlarını, Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı", Alderfer'in VIG (Varoluş - İlişki Kurma - Geliştirme) Kuramı", Herzberg'in "Çift Etmen Kuramı" ve McClelland'ın "Başarı Gereksinimi Kuramı" oluşturmaktadır.

#### **2.2.2.1.1.İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı: Abraham Harold Maslow**

Amerikalı bilim insanı Maslow'un ifadelerine göre bireylerin ihtiyaçları doğuştan gelen ve daha sonra edinilen davranışlarını yönlendirmektedir (Emirbey, 2017, 27). Bu ihtiyaçlar tatmin edilene kadar insanların davranışını etkilemekte ve alt düzey gereksinimlerden üst düzey gereksinimlere doğru hiyerarşik bir düzen içerisinde sıralanmaktadır. Maslow'a göre bireylerin alt düzey gereksinimleri yeterince karşılandığında üst düzey gereksinimlerine geçilebilmektedir. Yeterince giderilen gereksinimler bireyi doyum noktasına ulaştırdığı için davranışı bir müddet sonra etkileyememektedir.

Maslow insan ihtiyaçlarını beş basamakta incelemiştir. Bunlar fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sevgi ve ait olma ihtiyacı, saygınlık ve değer ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak sıralanmaktadır (Karaboğa, 2007, 11). Fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik ihtiyacı bireyin yaşamı için birincil ihtiyaçlardır. Diğer basamaktaki ihtiyaçlar ise ikincil ihtiyaçlar olarak gruplandırılmıştır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi Şekil 5'de verilmiştir (Argon ve Eren, 2004, 118).



*Şekil 5. Maslow'un İhtiyaçlar hiyerarşisi*

- Fizyolojik İhtiyaçlar: Motivasyon kuramları içerisinde birincil gereksinim olan fizyolojik ihtiyaçlar bireylerin yaşamda kalabilmeleri için en temel ihtiyaçlardır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi temel gereksinimleri kapsamaktadır. Bu gereksinimler yeterince karşılanmaz ise bireyin davranışları bu yönde etkilenmekte ve enerjisini bu gereksinimini karşılamak için kullanmaktadır. Maslow'a göre aç ve susuz olan bir insan bu gereksinimini karşılamaktan başka bir şey düşünemez. Açlık ve susuzluk ihtiyacı bireye o an için motive etse de bu ihtiyaçlar karşılandıktan sonra davranışlar için motive edici bir özellik taşımaz (Özer ve Topaloğlu, 2012, 85).
- Güvenlik ihtiyacı: Fizyolojik İhtiyaçlar birey için yeterince karşılandıktan sonra güvenlik ihtiyacı ortaya çıkar. Güvenlik ihtiyaçları güvende olma, korkudan kayıdan kaçma ve kendini koruma gibi ihtiyaçlardır.
- Sevgi ve ait olma ihtiyacı: Bireyin fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılandıktan sonra ortaya çıkan ihtiyaç, sevme ve ait olma ihtiyacıdır. Birey insanlar ile olan ilişkisinde sevme, sevilme, ait olma açlığını hissederek bu ihtiyacını gidermek amacıyla davranışlarını yönlendirecektir.
- Saygınlık ve değer ihtiyacı: Toplum içerisindeki bütün bireylerin kendilerine yönelik değer biçme ve başkaları tarafından takdir edilme duygularına sahiptir. Saygınlık ve değer ihtiyacı, kişinin hem kendine duyduğu saygı hem de çevresinden beklediği saygı konusundaki istek ve arzularını kapsamaktadır. Güç, başarı, hâkimiyet, bağımsızlık ve hürriyet duygusu ilk alt basamak, saygınlık, itibar, üstünlük, tanınma, ilgi görme, takdir edilme ikinci alt basamaktır (Adair, 2003, 38).



- Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: Bireylerin mutlu olabilmeleri için kendilerine uygun olan işleri yapması gerektiğini belirten ihtiyaç türüdür. Maslow kendini gerçekleştirmeyi “İnsanın eğilimleri yönünde kendini gerçekleştirebilmesi için doyuma ulaşma arzusu” olarak tanımlamıştır (Adair, 2003, 39). Yani kişinin bulunduğu durumdan daha iyi duruma geçmesi, kendini yeteneklerinin farkına vararak geliştirme isteğidir.

#### **2.2.2.1.2. Alderfer’in VIG (Varoluş- İlişki Kurma- Geliştirme) Kuramı**

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi, Clayton Alderfer tarafından bir başka şekilde ifade edilmiştir. Alderfer kuramı çerçevesinde ihtiyaçları Varoluş (Existence), İlişki kurma (Relatedness) ve Gelişme (Growth) ihtiyaçları olarak üç gruba ayırmıştır. Alderfer’in kuramı İngilizce sözcüklerinin baş harflerinden dolayı ERG kuramı olarak da adlandırılmaktadır (Özer ve Topaloğlu, 2012, 90).

Varoluş gereksinimi, insanın hayatta kalma ihtiyacı ile ilgilidir. İnsanın fizyolojik ihtiyaçlarını açlık, susuzluk, barınma; ücret, çalışma koşulları gibi etmenler ise maddi ihtiyaçlarını kapsamaktadır. Alderfer’in varoluş ihtiyacı, Maslow’un fizyolojik ve güvenlik ihtiyacına denk gelir (Taşdemir, 2013, 34).

İlişki kurma gereksinimi, bireyin diğer insanlar ile duygu ve düşüncelerinin paylaşımının tatmin edilmesini kapsamaktadır. Buradaki ilişki kurma samimiyetten çok dürüst ve doğru etkileşimin oluşması ile kurulan ilişkidir. Maslow’un sevgi ve ait olma, saygınlık ihtiyacına denk gelmektedir.

Gelişme ihtiyacı ise Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde bulunan kendini gerçekleştirme ihtiyacı denk gelmektedir. Bireylerin kendilerini geliştirme isteklerini kapsamaktadır. Alderfer’in VIG kuramı, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi Kuramına benzemektedir fakat Alderfer’in kuramında Maslow’un ihtiyaçlar Hiyerarşisinde ki gibi katı bir hiyerarşik düzen yoktur (Emirbey, 2007, 31).

#### **2.2.2.1.3. Herzberg’in Çift Etmen Kuramı**

1959 Yılında Frederic Herzberg araştırmalarını “The Motivation to Work” adlı kitabında yayımlamıştır. Herzberg işe karşı olan tutumları incelerken iki yüz muhasebeci ve mühendis ile yaptığı anketin sonuçlarından yola çıkarak çift etmen kuramını ortaya koymuştur. Çalışanların işleri ile ilgili kendilerine “iyi” ve “kötü” hissettiren durumlarını

açıklamalarını istemiş ve sonuç olarak da iki farklı boyutun varlığı bulunmuştur. Bunlar “koruyucu (hijyen) faktörler” ve “motive edici faktörler” dir.

Koruyucu (hijyen) faktörler, çalışanların motivasyon eksikliğinin ve doyumsuzluklarının nedenleri hakkındaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilmiştir. Çalışanlarda hoşnutsuzluk meydana getiren etmenler için Herzberg “hijyen” terimini kullanmıştır. “Hijyen, insanın çevresinden sağlığını tehdit eden her şeyi uzaklaştırma görevi görür. Tedavi edici özelliği yoktur, sadece tehlikeyi önler.” (Adair, 2003, 67). Hijyen etmenler; iş güvenliği, ücret, statü, çalışma koşulları, şirket politikası ve yönetimi, denetimin seviyesi ve niteliği ve bireylerarası ilişkilerdir. Koruyucu (hijyen) etmenlerin varlığının iş ortamında sağlanması doyumsuzluğu azaltmakta fakat kişinin doyumunu artırmamaktadır (Özer ve Topaloğlu, 2012, 93).

Motive edici etmenlerin, çalışanların motive olma nedenleri ve doyum sağlama nedenleri hakkında sorulan sorulara verdikleri cevaplardan elde edildiği belirtilmektedir. Bu yanıtlar sonucunda; tanınma, sorumluluk, işin kendisi, başarı duygusu, yükselme ve kişisel gelişim gibi etmenler motive edici etmenler kapsamına dâhil edilmiştir. Çalışanların bu etmenlerin varlığını iş yerlerinde hissetmeleri onları doyuma ulaştırmakta ve motive etmektedir.

#### **2.2.2.1.4. McClelland’ın Başarı Gereksinimi Kuramı**

İlk olarak Henry A. Murray’ın 1938 yılında ortaya attığı kuram daha sonra David C. McClelland tarafından geliştirilen başarı gereksinimi kuramı, insan davranışlarının nedenini güç, başarı ve yakın ilişki gereksinimlerinin oluşturduğunu ileri sürmüştür (Eren, 2001, 390).

Başarı ihtiyacı bireylerin motive olma yolunda başarıya duydukları gereksinimi, başarı faktörünün onları motivasyondaki payını içermektedir. Bazı insanlar için başarma arzusu fazlaca önemliyken bazıları için aynı önemi ifade etmemektedir. Başarı gereksinimini besleyen faktörler; başarı beklentisi, birey açısından neticenin önemi ve başarı için duyulan bireysel sorumluluk duygusu olarak ifade edilmektedir (Emirbey, 2017, 30).

McClelland’ın ifadeleri çerçevesinde güç ihtiyacı, diğer kişileri etkileme araçlarını denetleme yoluyla kişinin doyuma ulaşma eğilimidir (Özer ve Topaloğlu, 2012, 97). Kişinin diğer insanları etkileme ve onlar üzerinde otorite kurma arzusunu kapsamaktadır.

Yakın ilişki ihtiyacı için birey sosyal ilişkilerine daha fazla zaman harcamakta sevilme ve benimsenmeyi ön planda tutmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanması için diğer

insanların varlığı gereklidir. Yakın ilişki ihtiyacının temel göstergeleri arasında diğer insanlara olumlu duygular beslemek, ilişkinin zedelenmesine karşın çözümler üretmek, yakın ilişkiyi temel alan davranışlar da bulunmak ve yardımcı davranışlar sergilemek yer almaktadır (Özer ve Topaloğlu, 2012, 98).

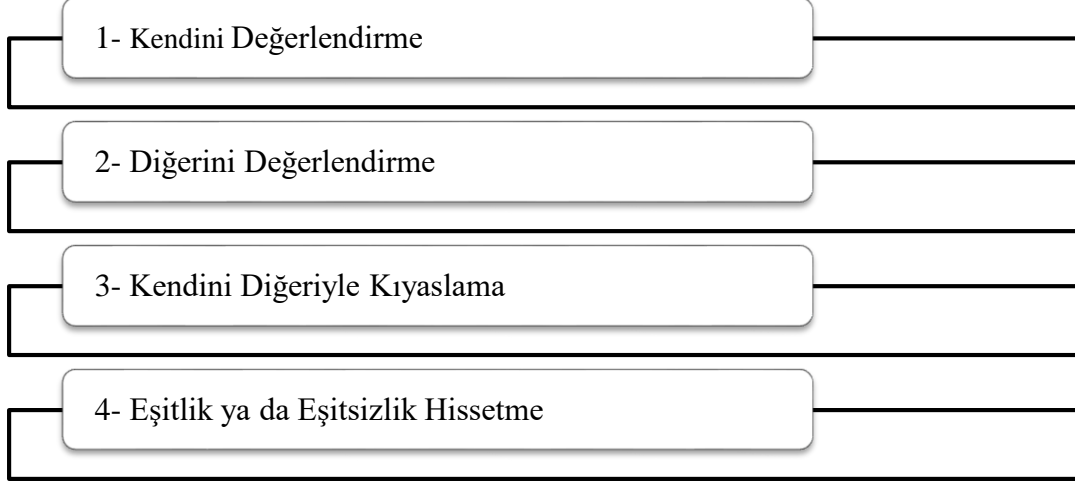
### **2.2.2.2.Süreç Kuramları**

Süreç kuramları kişilerin hangi amaçlar için ne süreçte ve nasıl motive ediklerini ele almaktadır. Kişilerin gösterdikleri davranışın tekrarlanması ya da tekrarlanmamasının nasıl sağlanabileceği süreç kuramlarını oluşturmaktadır. Motivasyonun nasıl oluştuğu, güdülerin davranışı nasıl yönlendirdiğini süreç kuramları ele almaktadır (Başaran, 2000, 82). Süreç kuramları kapsamında beklenti kuramları, eşitlik kuramı, şartlandırma/ pekiştirme kuramı ve amaç kuramları yer almaktadır.

#### **2.2.2.2.1. Eşitlik Kuramı**

Sosyal psikolog J. Stacy Adams'ın ABD'de yaptığı araştırmaların sonucunda, eşit çabanın eşit şekilde ödüllendirilmesinin çalışanları motive ettiğini vurgulamıştır. Çalışanların görev başarısı ve görevinden memnuniyet duyma derecesi çalıştığı ortam ile ilgili olarak eşitlik ya da eşitsizlik durumunu algılamasına bağlı olmaktadır.

Kişi çalıştığı ortamda yaptığı işin sonucunda elde ettiklerini diğer kişi ya da kişiler ile kıyasladığında kendilerine eşit davranıldığını algıladıklarında motive olmaktadır. Kişilerin çalıştıkları ortamda adil ve eşit davranılması onları yapılan işe karşı daha fazla güdülemektedir. Bireylerin eşitlik algılamaları; kendini değerlendirme, diğerini değerlendirme, kendini diğerleri ile kıyaslama, eşitlik ya da eşitsizlik hissetme süreçlerinden oluşur (Tozkoparan, 2012, 106). Şekil 6'da eşitlik algılama sürecini göstermektedir (Tozkoparan, 107).



*Şekil 6. Eşitlik algılama süreci*

Adams'ın eşitlik kuramında kişinin eşitlik algısı girdi ve çıktılarına göre değerlendirilmektedir. Birey kendisini diğerleri ile kıyasladığında kendi girdi ve çıktıları ile diğerlerinin girdi ve çıktıları eşit olması eşitlik durumunun varlığını göstermektedir ve bu da kişiyi motive etmektedir. Girdi ve çıktıların eşitlik oranına göre şöyle gösterilebilir (Tozkoparan, 2012, 107).

$$\frac{\text{Kişinin elde ettiği çıktı}}{\text{Kişinin girdileri}} = \frac{\text{Başkalarının elde ettiği çıktı}}{\text{Başkalarının girdileri}}$$

#### **2.2.2.2.2. Beklenti Kuramları**

Beklenti kuramları Vroom'un "temel beklenti kuramı" ve E. Lawler ve L. Porter tarafından geliştirilen "genişletilmiş beklenti kuramı olmak üzere iki farklı kuramı içermektedir.

##### **a) Vroom'un Beklenti Kuramı**

Victor Vroom'un geliştirdiği beklenti kuramı, motive edici etkenlerin belirleyicileri üzerinde durmaktadır. Çalışanları motive eden iki şey vardır. Bunlardan ilki, bir şeyi ne kadar istediğidir. İkincisi ise istediği şeye ulaşma şansının ne kadar olduğudur. Ödülün arzulama derecesi ve beklenti motivasyonu belirlemektedir (Tozkoparan, 2012, 112).

Vroom'un beklenti kuramının beklenti, valens ve araçsallık olmak üzere üç temel maddesi bulunmaktadır. Beklenti fazla çabanın yüksek performansla sonuçlanıp sonuçlanmayacağı algısını içerir. Kişinin gösterdiği çabanın yüksek performansa yol

açacağına inanması onun beklentilerini yüksek tutarken, çabanın performansı için etkileyici olmayacağını düşünmesi de beklentiyi düşürmektedir. Yani beklenti kişisel algıyı ifade etmektedir.

Valens'in Türkçe karşılığı çekicilik ve algılanan değer kavramlarına denk gelmektedir. Kişilerin doyuma ulaşmamış ihtiyaçlarını ele alan valens, işten elde edilecek çıktı ya da ödülün bireysel önemini vurgulamaktadır. Valens kişilerin ihtiyaçlarına göre değişebilmektedir.

Araçsallık, göreve yönelik başarılı performansın kişinin istediği çıktıya yönelik beklentisidir. Çalışanların motivasyonu beklentinin yüksekliğine paralel olarak artmaktadır. Yüksek performans istenilen çıktıyı sunmazsa, motivasyon düşmektedir.

### **b) Lawler- Porter'in Genişletilmiş Beklenti Kuramı**

Lyman W. Porter ve Edward E. Lawler tarafından motivasyonun doyum ve performansa eşit olmadığı görüşü savunulmuştur. Bu çerçevede motivasyon, performans ve doyum oldukça farklı değişkenlerdir. Bireyin çok fazla çabalaması doğrudan yüksek bir performansla sonuçlanmamaktadır. Araya farklı değişkenler girmesi gerekmektedir. Kişinin gerekli bilgi ve becerisi, algıladığı rol bu değişkenlerdir. Kişi gerekli bilgi ve beceriden yoksunsa, örgütün kendisine yüklediği rolü gerçekleştiremiyorsa ne kadar çok çaba gösterse de performans yüksek olmayacaktır (Tozkoparan, 2012, 118).

### **c) Pekiştirme Kuramı**

Oluşturulması istenilen davranışın o davranışa yönelik sonuçlandırılmasıyla ilgili kuramdır. Davranışın sonucu iyi ise davranış daha çok tekrar edilir fakat davranışın sonucu kötü ise tekrarlanma olasılığı az olmaktadır (Emirbey, 2017, 32).

Kişinin çeşitli nedenler ile gösterdiği davranış için sonuç önem arz etmektedir. Kişi sonucun türüne göre o davranışı tekrar sergileyecek ya da sergilemeyecektir. Sonuç şartlandırmanın temelinde Thorndike'in "etki kanunu" yer almaktadır. Thorndike'in etki kanunu olumlu sonuç ile karşılaşan ve ödüllendirilen davranışın tekrarlanma olasılığının, olumsuz sonuçlar ile karşılaşan davranışın tekrarlanma olasılığından daha yüksek olacağını belirtmektedir.

Pekiştirme kuramında ise olumlu davranışlar pekiştirildiği için tekrar edilirken, olumsuz davranışlar tekrarlanmaz. Olumlu davranışların tekrar olasılığını artıran her türlü uyarıcıya "pekiştirici" denilmektedir. Skinner'in "Edimsel Koşullanma Kuramının temelini

oluşturmaktadır. Olumlu davranışları pekiştirmek veya davranışları düzeltmek amacıyla olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, cezalandırma ya da son verme teknikleri kullanılmaktadır. Ödüller olumlu pekiştireçleri oluşturmakta ve davranışın sıklığını artırmaktadır. Olumsuz pekiştireçler ise istenen bir davranıştan sonra gerçekleşen memnun edici olmayan bir sonucun ortadan kaldırılmasıyla oluşmaktadır. Bir davranışı görmezden gelmek o davranışın belli bir süre sonra sönmesine neden olmaktadır. Cezalar ise istenmeyen davranışların tekrarlanmamasını sağlamaktadır (Tozkoparan, 2012, 122).

#### **d) Amaç Kuramı**

Amaç kuramı 1968’de Edwin A. Locke tarafından geliştirilen bir kuramdır. Amaç kuramına göre bireylerin belirlediği amaçlar, onları bu amaçları gerçekleştirmeye karşı motive edicidir. Her amaç bir motive aracı olarak hizmet etmektedir. Amaca sahip olmak kişinin performansını artırmaktadır. Kişi eğer amaca ulaşmada kendisinin şanslı olduğunu düşünür ise amacı daha çok sahiplenecek ve bu da onu daha çok motive edecektir (Efil, 2006, 158). Motivasyondaki süreç kuramları Tablo 1’de verilmiştir (Tozkoparan, 2012, 122).

*Tablo 1. Motivasyonda Süreç Kuramları*

<b>Kuramlar</b>	<b>Ağırlık Noktası ve Katkısı</b>
<i>Eşitlik Kuramı</i>	Bireyler kendi çabalarıyla elde etmiş oldukları sonuçları diğer bireylerle kıyaslarlar.
<i>Beklenti Kuramları</i>	Bireyler tarafından işe yönelik ödüllere belirli bir değer biçilir. Bununla birlikte sarf edecekleri çaba ile iş başarma ve ödül kazanma arasındaki ilişkiler hususunda da beklentilere sahip olmaktadır.
<i>Pekiştirme Kuramı</i>	Belirli ödül ve ceza uygulaması sonucunda istenilen davranışlar güçlendirilir, istenmeyen davranışlar zayıflatılabilir.
<i>Amaç Kuramı</i>	Belirlenen amaçların gerçekleşebilme derecesi ile bireylerin sergileyecekleri performans ve motivasyon arasında bir bağ bulunmaktadır.

#### **2.2.3. Motivasyon Araçları**

Eğitim örgütsel olan okulların etkililiğini yükseltmek ve verimliliği artırmak için motivasyondan yararlanmayı bilmek okul yöneticileri açısından oldukça önemli bir konudur. Geçerliliği kabul edilmiş olan birçok araştırma ile belirlenen motivasyon araçları temel

olarak ekonomik, psiko-sosyal, örgütsel ve yönetsel araçlar olmak üzere üç kısımda incelenmektedir. Motivasyon araçları şöyle sıralanabilir (Serinkan, 2012, 162):

Ekonomik Araçlar;

- Yüksek kazanç sağlama
- Sendikalar ve çalışanlar tarafından kabul edilen ücret artışı
- Primli ücret uygulaması
- Kara katılma
- Ödüllendirme mekanizmaları

Psiko-sosyal Araçlar;

- Bağımsız çalışabilme
- Bireysel güç ve yetki sahibi olabilme
- Bireye ve özel hayata saygı
- Sosyal statü elde etme
- İş güvenliği ve psikolojik güvence
- Çalışanların önerilerini göz önünde bulundurmaya dönük öneri ve değerlendirme komitelerinin mevcudiyeti

Örgütsel ve Yönetsel Araçlar;

- Amaç birliğinin sağlanması
- İşgücünün planlanması
- Yetkilerin ve sorumlulukların paylaşılması
- Karar aşamasına katılma ve göreve bağlılık
- Etkin bir iletişim sisteminin varlığı

Motivasyon araçları, bireysel ve örgütsel motivasyon düzeyi üzerinde doğrudan etkiye sahip unsurlardır. Her bir unsurun farklı düzeylerde farklı faktörler kapsamında etkileri olduğundan söz etmek mümkündür.

#### **2.2.4. Okul Yöneticisi Açısından Motivasyonun Gerekliliği**

Örgütlerin ve kişilerin amaçlarını gerçekleştirebilmesi onların amaçlarına ne derece ulaştıkları oldukça önemlidir. İş yerinde çalışanları ne kadar mutlu oldukları, ne derece

motive olduklarının bilinmesi örgüt, yönetici ve bireyler için gerekli ve önemlidir (Serinkan, 2012, 159).

Öğretmenlerin motive olmasını isteyen okul yöneticileri onların gelişmeleri için imkânlar sunmalıdırlar. Okullar bir eğitim örgütüdür ve bu örgütün yöneticisi olan okul müdürleri örgütün en önemli parçası olan öğretmenleri çeşitli motivasyon araçlarını kullanarak motive etmelidirler. Öğretimde olan motivasyon eksikliği öğrencilere ve okulun işleyişine de geçmektedir.

Okul yöneticileri eğitimde kalite ve verimi artırmak için başta öğretmen motivasyonu ile ilgilenmelidirler. Okul yöneticileri, eğitim örgütü olan okul üyelerinin bireysel veya kolektif olarak etkililiğini artırmanın yolunu motivasyon araçlarını kullanarak yapabilmelilerdir (Eroğlu, 2004, 236).

Okul yöneticisinin başlıca amaçları arasında, gereksinimleri karşılanmayan öğretmenlerin karşı karşıya kaldıkları olumsuz durumları keşfetmek ve bunları ortadan kaldırmak da yer almaktadır. Eğer bu amaç gerçekleştirilmez ise öğretmenin yaşadığı olumsuzluklar onun davranışına, iş verimine, moral durumuna, ilişkilerine negatif yönde etkide bulunacaktır. Yaptığı görevden yeterince memnuniyet duymayan bireylerde iş verimsizliği, performans düşüşü ve iş tatminsizliği gibi neticeler ortaya çıkabilmektedir (Serinkan, 2012, s. 163). Bu yüzden okul yöneticisi öğretmenlerinin sahip olduğu enerji ve potansiyeli ortaya çıkarıp harekete geçirerek okulun amaçlarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak mecburiyetindedir.

Motivasyonun konusu insan ve insanın davranışları olduğu için amaç insanı kazanmaktır. Çalışanında olumlu ve pozitif duygular uyandıran okul yöneticileri, onların beklentilerini, amaçlarını, arzu ve ihtiyaçlarını bilmesi gerekmektedir.

Okul yöneticileri çalıştığı öğretmenlere ve personellere onlara değerli olduklarını hissettirmelilerdir. Yöneticisi tarafından değerli olduğunu hisseden personel çalıştığı ortama daha çabuk uyum sağlar ve çalışmaya karşı daha istekli olmaktadır. Çalışmaya karşı isteği artan bir öğretmen okul yöneticisi açısından da verim anlamına gelmektedir.

Okul yöneticisi öğretmenleri motive ederken tüm iletişim araçlarını kullanabilmeli ve iletişim yollarını her zaman açık tutmak durumundadırlar. Motivasyonun sağlanabilmesi için doğru bir iletişim en önemli unsurdur. Etkili bir okul yöneticisi, okul çalışanlarının koordinasyonunu sağlamak, farklı bakış açılarını değerlendirmek ve çatışmalardan



kaçınmak gibi hususlarda yeteneklerini geliştirmek durumundadırlar. Kendilerini tanıyan, ne istediğini bilen, karşısındakilerin duygu ve düşüncesine önem veren, kendi duygularını kontrol edebilen okul yöneticileri öğretmenleri ile iyi ilişkiler kurabilmektedir.

Okul yöneticileri her zaman yeniliklere karşı açık olmalı ve öğretmenlerin keşfedici davranışlarını desteklemelilerdir. Okul yöneticisinin göstermiş olduğu davranışlar öğretmenleri yeniliklere karşı teşvik edici olmak durumundadır. Gün geçtikçe gelişen dünyamızda, bilgi çağına uyumun sağlanabilmesinde en büyük pay okullara ve öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle de okul yöneticisi tarafından sağlanan ve desteklenen öğretmen motivasyonu oldukça önem arz etmektedir.

Okul yöneticisinin başarısı büyük ölçüde okul üyelerine ve öğretmenlere bağlıdır. Okul yöneticisi için önemli olan otorite ile donatılmak değil, onu kullanabilmesidir. Okul yöneticisi açısından motivasyonun gerekliliği çok önemlidir. Okul yöneticilerinin yeterli olan bilgi alışverişini öğretmenler ile kurmaları gerekmektedir. İletişimin olmadığı başarılı bir yöneticilik şekli düşünülemez. Okul yöneticisinin öğretmenler ile olan iletişimi ne kadar kuvvetli ise öğretmeni motive etmesi de o kadar başarılıdır.

### **2.2.5. Öğretmen Açısından Motivasyonun Gerekliliği**

Hammaddesi insan olan eğitim örgütlerinin temel amacı milli ve manevi değerleri gelecek nesillere aktarmak, çağın gerektirdiği bilgi ve teknolojik gelişmelere uygun olarak nesilleri yetiştirmektir (Arslan, 2012, 47).

Bir nesli olumlu yönde etkileyebilmek için önce öğretmenlerin motive olması gerekmektedir. Motive olmamış bir öğretmen öğrencilerine karşı tam olarak faydalı olamamakta ve kendilerini yeterince işlerine adayamamaktadırlar. Bu durum sadece öğretmen ve öğrenci için değil aynı zamanda toplum için de bir olumsuzluk kaynağıdır.

Öğretmenlik insani duyarlılığı yüksek ölçüde gerektiren bir meslek dalıdır. Öğretmenler aldıkları kararlarda, öğrencileri ile kurduğu ilişkilerde insani duyarlılığı göz önünde bulundurması gerektiği gibi bunu kendisi için de okul yöneticisinden beklemektedir. Eğitim ortamında öğretmen, önemli olduğunu okul yöneticisi tarafından kendisine hissettirilmesini beklemektedir. Bu ihtiyacının karşılanması öğretmeni motive etmiş olur.

Diğer çalışanlar gibi öğretmenlerin de memnuniyet düzeyinin ölçülebilmesi kolay olmadığı gibi motivasyonunu artırabilecek basit ve yüzeysel yollar yetersiz kalmaktadır. Öğretmenin eğitim ortamındaki sorunlarına eğilme, tatmin olamadıkları noktaları fark

edebilme ve bunları gidermeye yönelik çabalar sorunların çözümlenmesine ve öğretmenin motivasyon düzeyinin artmasını sağlamaktadır (Karaboğa, 2007, 33).

Öğretmen ne kadar motive olursa işine de o kadar bağlı olacaktır (Polat, 2010, 31). Öğrenciler açısından yaptığı işi seven bir öğretmen onlara olumlu davranışlar kazandıracak ve geleceğe kendinden emin, ne istediğinin farkında olan, güdülenmiş nesiller yetiştirecektir. Motive olmamış bir öğretmen gelecek nesilleri yetiştirirken mesleki etkililiğini istediği düzeyde kullanamamakta ve bu durum da hammaddesi insan olan eğitim kurumlarından yeterince verim alınamamasına neden olabilmektedir. Motive olmuş bir öğretmen başarılı öğretmen, başarılı öğretmen de başarılı okul yöneticisi demektir. Bu durumda motivasyon öğretmen açısından ne kadar gerekli ise eğitim kurumlarının başarısı ve etkililiği için de oldukça gereklidir.

## **2.2.6. MOTİVASYONLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR**

Bu kısımda Türkiye ve yurt dışında öğretmen motivasyonu ile ilgili yapılan araştırmalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### **2.2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Öğretmen motivasyonunun incelendiği Sylvia ve Hutchison (1985) tarafından yapılan araştırmada kamuda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyinin artmasını; yeni düşünceleri geliştirme özgürlüğünün, uygun sorumlulukların olmasının, içsel çalışma öğelerinin artırılması ve beklentilerin yükseltilmesi gibi etkenlerle ilişkili olduğu görülmüştür. Bu araştırmada en çok öğretmenlerin motivasyonunu düşüren durumun yöneticinin öğretmenlere ve performanslarına ilişkin yeterli şekilde mesleki destek ve dönütler vermemeleri olmuştur.

Dinham ve Scott (1996), tarafından “Öğretmen Doyumu, Güdüleme ve Sağlık: Öğretmen 2000 Projesinin Birinci Aşaması” adlı araştırmada öğretmenlik mesleğini benimseyenlerin motivasyonlarının olumlu olduğu ve mesleklerinden doyum sağladıklarını yöneticileri ile anlaşamayan öğretmenlerin ise genellikle motive olamadıkları ve mesleklerinden doyum elde edemedikleri sonuçları ifade edilmiştir (Kurtar, 2018, 17).

### 2.2.6.2. Yurt İçinde Yapılan alışmalar

şahin (1997) “İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin algı ve beklentileri” adlı çalışması kapsamında öğretmenlerinin ilkokul yöneticilerinin güdüleyici davranışlar sergileme derecelerine yönelik algı ve beklentileri saptamak ve okul yöneticilerinin güdüleme davranışlarının derecesini ve etkili bir şekilde motive etmesi için izlenmesi gereken yolları belirlemiştir. Araştırma örneklemine İzmir Bornova ilçesindeki liselerde görev yapan 190 öğretmen dâhil edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda ilkokul yöneticilerinin motive edici davranışlar sergileme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerde okul müdürlerinin güdüleyici davranışlarını olumlu buldukları ifade edilmiştir. Okul yöneticilerinin motive edici davranışlar gösterme düzeylerine yönelik öğretmenlerin algılarının kıdeme, yaşa, mezun olunan okul türüne, mesleklerini seçme şekillerine ve medeni hallerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Okul yöneticilerinin motive edici davranışlar gösterme düzeylerine yönelik öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin güdüleyici davranış gösterme düzeylerini düşük buldukları ifade edilmiştir.

Kocabaş ve Karaköse (2005) tarafından yürütölen “Okul Müdürlerinin Tutum Ve Davranışlarının öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi” adlı çalışmada, okul yöneticilerinin kişilerarası iletişimlerinin, çalışanları fark etme ve onları güdüleme davranışlarının öğretmen motivasyonuna olumlu bir şekilde yansıldığı görölmüştür.

Öztürk (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Okulundaki Öğretmenlerin Motivasyonunu Arttıran Ve Devam Ettiren Etmenler” adlı çalışma kapsamında öğretmenlerin motivasyonunu yükselten etkenleri saptamak amacıyla İstanbul ilinde yer alan üç farklı okulda motivasyon ölçeği uygulanmıştır. Çalışma kapsamında uygulanan ölçekte sorunlar, ödenti, iş yükü, okul yönetimin davranışları, ödöl ve ceza yöntemleri hususlarına yer verilmiştir. Yapılan istatistikler sonucunda; ekonomik koşulların artırıldığında mesleğin daha cazip hale geleceği, okul yöneticilerinin samimi ve adil davranmaları, okulların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi ve yerinde ödöl ve cezanın öğretmenlerin motivasyonunu arttıracadıı sonuçları ifade edilmiştir.

Karaboğa (2007), tarafından yapılan “Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının alışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi” adlı

çalışma kapsamında ortaöğretim okul yöneticilerinin ve kendilerine bağlı olan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerin motive olmalarının öğretmenlerin motivasyonunu etkilediği saptanmıştır.

Özgan ve Aslan (2008) görüşme yöntemi kullanılarak hazırladıkları “İlköğretim Okul Müdürlerinin Sözlü İletişim Biçiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi” başlıklı makalede, okul müdürlerinin sözlü iletişim biçimlerinin öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkilerinin ortaya konulması amaçlamışlardır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler neticesinde okul müdürlerinin sözlü iletişim biçimlerinin öğretmenlerin motivasyonlarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

Bektaş (2010), “İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu” adlı çalışmada öğretmenlerin motivasyonunun cinsiyete göre karşılaştırılması neticesinde yönetici ve kişisel gereksinimler boyutunda anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin karşılaştırılması sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Öğrenim düzeylerine göre öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin karşılaştırılması sonucunda yönetici ile çalışma ve yönetici saygısı boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Son olarak öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin iletişim becerileri arasında yapılan korelasyon analizi neticesinde ise iletişim becerileri ile ilköğretim öğretmenlerinin motivasyonları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Maçın (2010), “Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkileri” adlı çalışmada, işletmelerde yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Bu araştırma neticesinde çalışanların motivasyonu üzerinde yönetici iletişim becerilerinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışanların motivasyonunu arttırmak için yöneticilerin iletişim unsurunu iyi kullanmalarının gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Çiftçi (2010), tarafından yapılan “Örgütlerde Liderlerin İletişim Becerilerinin Çalışanların Motivasyonlarına Etkisi: Özel Bir Hastanede Uygulama” adlı çalışmada örgütlerde liderlerin iletişim becerilerinin çalışanların motivasyonunda etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma sonunda liderlerin sahip olduğu iletişim becerilerinin çalışanların motivasyonu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Örgütün başarısının çalışanların motivasyonuna bağlı olduğu, çalışanların motivasyonu da liderin iletişim becerilerine bağlı olduğu saptanmıştır.

Polat (2010) tarafından yapılan “Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı çalışma kapsamında araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin, yaptıkları işin yapılmaya değer olduğunu düşündükleri ancak görev yaptıkları kurumdan emekli olmaya yönelik bazı tereddütleri olduğu, içsel motivasyon düzeylerinin, dışsal motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çalış (2012), tarafından yapılan “Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi (Kocaeli ili Gölcük İlçesi Örneği)” adlı çalışmada, yönetici yaklaşımlarının incelenerek öğretmen motivasyonundaki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan liselerde görev yapan öğretmenler arasında yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen motivasyonu ile yönetici tutumları arasında anlamlı bir ilişki var olduğu tespit edilmiştir.

Kurt (2013), “İlkokul Ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi” başlıklı çalışması sonucunda, ilkokullarda görevli olan öğretmenlerin motivasyon derecelerinin ortaokullarda görevli olan öğretmenlerin motivasyon derecelerinden ve sınıf öğretmenlerinin motivasyon derecelerinin branş öğretmenlerinin motivasyon derecelerinden yüksek olduğunu saptamıştır. İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının, öğretmenlerin motivasyon dereceleriyle yüksek seviyede ve anlamlı bir ilişkisinin var olduğu, ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının, öğretmenlerin motivasyonun %52 sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2015) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Yönetim Biçimleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki: İdil İlçe Örneği” başlıklı çalışma kapsamında Şırnak İdil ilçesinde görevli olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda okul müdürlerinin yönetim biçimlerine öğretmenlerin katılımları “az düzeyde” bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri “orta seviyede” bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile yönetim biçimleri arasındaki ilişkiye bakılmış, motivasyon düzeyinin yetkeci yönetim biçimi ve başıboş yönetim biçimi arasında ters yönlü bir ilişkinin var olduğu ifade edilmiştir.

### 2.3. İŞ DOYUMU

Toplumların gelişebilmesi için eğitim kurumlarının gelişmesi oldukça önemlidir. Eğitim kurumlarının gelişmesi ise çağın gerektirdiği yenilikleri takip edip uygulayabilmesi ile mümkündür ve bu süreçte en önemli etken örgüt çalışanlarının işi iyi benimseyip örgüte uyumu ile sağlanır. Elton Mayo'nun Hawthorne deneylerindeki çalışması gibi çağdaş yaklaşımlarla birlikte örgüt çalışanlarının makine olmadığı, duygusal ve psikolojik yanlarının da olduğu kabul edilmiş ve günümüzde de bu görüş sürdürülmeye devam etmiştir. İş, insan yaşamında bireysel ve toplumsal olarak en önemli sosyal ortamlardan biridir. İş, bireyin hayatını idame ettirebilmesi ve gereksinimlerini karşılayabilmesi kişinin hayattan doyum almasını, kendisini bağımsız ve mutlu hissetmesini sağlayan belirleyici bir etkinlik olarak ifade edilmektedir (Şahin, 2013, 33).

İnsan hayatında her geçen gün iş doyum kavramının önemi artmaktadır. Yapılan iş bireylerin sadece temel gereksinimlerini değil, her türlü gereksinimlerini karşılamak üzere kullandığı bir araçtır. Dolayısıyla insanların işlerini sadece ekonomik amaçlar için yaptığı düşüncesiyle bu yönde ödüller sağlayan örgüt ve yöneticilerin bireylerin iş doyum düzeylerini artırıcı faaliyetler yapması gerekmektedir.

İş doyum kavramı akla, işten elde edilen maddi çıkarları ve işgörenin işi yaparken çalışma ortamındaki mutluluğu ve hazzı getirmektedir. İşgören çalışmasının sonucunu somut olarak gözlemleyebiliyorsa bu onu doyuma ulaştıracaktır (Başaran, 2000, 145).

İş hayatı boyunca işgörenler çalışma yaptıkları işlerle ilgili birçok tecrübe kazanmaktadırlar. İşgörenlerin çalışma yaşamları süresince yaşamış oldukları tecrübeler onların örgüte karşı tutumlarını ortaya çıkarmaktadır. Bu tutumların genel bir sonucu da iş doyumudur (Erdoğan, 1996, 231). Okulların başarıya ulaşmasını sağlayan ana faktörler arasında öğretmenlerin ve yöneticilerin okula ve görevlerine bağlı olması, yaptığı işten doyum sağlaması, stres ve tükenmişlik ile mücadele etmesi, öğrenci, veli ve meslektaşlarıyla güçlü ilişkiler kurması yer almaktadır (Erdem, 2010).

Bir kurumda sağlıklı ve sağlam örgütsel ortamın oluşturulması için iş doyum bir ölçüttür ve o kurumda çalışanların mutlu olmaları ya da olmamaları ile ilgilidir (Güney, 2000, 119). İşgörenin iş doyum, kişinin istek ve gereksinimlerinin karşılanıyor olduğunun algılama derecesini gösteren motivasyon sürecinin önemli bir parçasıdır (Bingöl, 1990, 189).

### **2.3.1. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler**

İş doyumunu etkileyen faktörler bireysel ve çevresel faktörler olarak iki başlık altında ele alınmıştır. Bireysel faktörler; bireyin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, sosyal ve kültürel özellikler, kıdem ve benzeri etkenler ile farklı doyum almasını sağlayan faktörlerdir. Çevresel faktörler, görevin niteliği, yönetim şekli, denetim biçimi, iletişim, ücret, güvenlik, gelişme ve terfi, rekabet, iş arkadaşları ve örgütsel ortam olarak ifade edilmektedir.

#### **2.3.1.1. Bireysel Faktörler**

##### **2.3.1.1.1. Yaş**

Yapılan araştırmalara göre yaş faktörü ile iş doyumunu arasında pozitif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bireylerin yaşı ve çalışma ortamında kaldıkları süreler hedef alınarak yapılan araştırmalarda iş doyumunun yaş faktöründen ne derece etkilendiğine bakılmıştır.

Goldhaber ve ark. (1948) tarafından farklı kurumlar bünyesinde istihdam edilen 3931 iş gören üzerinde yapılan araştırma kapsamında yaş değişkenine yönelik, genç çalışanların yaşlı çalışanlara kıyasla çok daha fazla doyumsuzluk yaşadıkları, yaşlı çalışanların iş yerlerinde kendi çalışma tekniklerini daha iyi uygulayabildikleri ve genç çalışanlara kıyasla iş güvenceleri hususunda daha az iş kaygısı yaşadıkları saptanmıştır. MacMillan (1999) öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri üzerine yaptığı araştırmasında çalışma süresinin öğretmen iş doyumunu üzerinde negatif anlamlı etkisinin olduğu sonucuna varmıştır. Bu araştırma sonucuna göre daha uzun süre çalışan öğretmenler daha az doyuma ulaşmaktadırlar (Gülner, 2007, 203).

Cross ve Wyman'ın (2006) çalışmasında işe yeni başlayan çalışanların örgütsel amaçlara ulaşılacağına yönelik inançlarının bireylerin iş doyumlarında önem arz eden bir faktör olduğunu belirtmektedir. Bu çalışma sonucuna göre genç ve yaşlı işgörenlerin orta yaşlılara kıyasla daha doyumlu oldukları saptanmıştır. Bu hususta yapılan araştırmalara göre yaş ilerledikçe iş doyumunu artmaktadır. Herzberg ve arkadaşları tarafından yapılan bir araştırma çalışmasında yaş ile doyum arasında "U" harfi biçiminde bir ilişki saptanmış, kişilerin yaşlandıkça iş doyumları deneyimlerinin artması ve uyumlarının daha kolay olması sonucuna varmıştır (Balcı, 1985, 10).

#### **2.3.1.1.2. Cinsiyet**

Cinsiyet faktörü, iş doyumunu üzerinde yıllardır yapılan çalışmalarda önemli olduğu ortaya konulmuştur. Clark'ın 1997'de gerçekleştirmiş olduğu çalışmada kadınların iş doyumlarının erkeklere kıyasla daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır (Umay, 2012, 13). Bunun sebebini de kadınların işlerine yönelik daha az beklentiye sahip olabilecekleri biçiminde izah etmiştir.

Mason'un 1995'de incelediği araştırmalarda sosyalleşme farklılıklarından dolayı erkekler iş yerinde daha çok özerklik davranışlarıyla ilgilenirken, kadınlar iş arkadaşları ve üstleri tarafından destekleyici ve iş birlikçi etkileşimde bulduklarında daha fazla doyuma ulaştıkları sonucuna varmıştır. Bu görüşe göre erkekler ve kadınlar sahip oldukları farklı değerler yüzünden bazı konularda farklı bakış açılarına sahiptirler. 13.000 Birleşik Devletler çalışanı üzerinde yapılan bir araştırmada Mason; eşit düzey çalışanlar, yönetim, iş doyumunu kaynakları ve toplam şirket doyumunu değişkenlerine ilişkin algılamalarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa rastlanmadıklarını belirtmişlerdir (Aytaç, 2016, 335).

#### **2.3.1.1.3. Medeni Durum**

Çalışanların medeni durumu ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Güner (2007) ve Kaya (2007) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarında, iş doyumunu ile medeni durum arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu saptanmıştır. Çalışmalarda genellikle evli personellerin bekârlara kıyasla çok daha fazla iş doyumuna sahip olduğu, evli olmalarının kendilerine yükledikleri sorumlulukların bekar personellere kıyasla daha fazla işlerine sahip çıkmaları sebebi ile olması sonucuna varılmıştır.

#### **2.3.1.1.4. Eğitim Düzeyi**

Eğitim düzeyi ve iş doyumunu üzerine yapılan araştırmalarda negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek olan kişiler daha doyumсуuz olmaktadır. Bunun nedeni ise eğitim düzeyi yüksek olan kişilerin beklentilerinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

#### **2.3.1.1.5. Kıdem**

Bireylerin bir mesleği icra ederken geçirdikleri süre olarak tanımlanabilmektedir (Özcan, 2015, 20). Kıdem ile iş doyumunu arasındaki incelemek için yapılan araştırmalarda pozitif yönlü bir ilişki çıkarken aynı zamanda negatif yönlü ilişki çıktığı da görülmektedir. Kıdem değişkeni de diğer değişkenler gibi iş doyumunu düzeyinin belirlenmesinde önemli bir



rol oynamaktadır. Bireyin işi ile ilgili edindiği tecrübe ve bilgi birikimi onun iş doyumunu etkileyebilmektedir.

Kıdem arttıkça iş doyumunun olumlu bir yönde ilerlemesi, bireyin kendisine yılların sağladığı tecrübeler aracılığı ile karşılaştıkları problemleri çözme, olumsuzluklar karşısında mücadeleci olma durumları onun işe karşı olan duruşunu ve motivasyonunu belirleyip artırması ile ilgili olabilmektedir.

Diğer yönden kıdemi az olan bir personelde de iş doyumunun olumlu yönde ilerlemesi de kişinin işe karşı merak duyması motivasyonunu artıracığından etkileyebilmektedir.

### **2.3.1.2. Çevresel Faktörler**

#### **2.3.1.2.1. Ücret**

Bireyin iş yerinde çalışmasının karşılığı olarak ödenen maddiyattır. Ücret faktörü kişinin iş doyum düzeyinin belirlenmesinde en önemli faktörlerden biridir. Birey çalışmasının, yeteneklerinin ve iş yerinde göstermiş olduğu performansının karşılığında topluma ve o işi kendisi ile aynı düzeyde yapanlar ile adil şekilde ücret alırsa iş doyum düzeyi artacaktır. Ücret aynı zamanda kişinin iş yerindeki başarısının karşılığıdır. Eğer bir çalışan örgüt içerisindeki ücret dağılımının adaletsiz olduğunu düşünür ise iş yerindeki motivasyon düzeyi düşeceğinden iş doyumunu da azalacaktır.

Çalışanın örgüt içerisinde uyumunu ve performansını geliştiren, işi kendisine sevdiren ücret faktörü çalışanlar arasında adil bir şekilde olursa iş doyum düzeyi artacaktır. Ücret faktörü çalışanın iş doyum düzeyini etkilemektedir fakat ücretin adil dağılımı iş doyum düzeyini daha çok etkilemektedir (Akşit, 2010, 31).

#### **2.3.1.2.2. Terfi**

Çevresel faktörler içerisindeki terfi bireyi çalışmaya teşvik eden ve iş doyumunun sağlanmasına katkıda bulunan en önemli unsurdur. Bireyler işe başlarken hiçbir ilerleme olanağının olmadığına inanırlarsa işe karşı isteksiz ve olumsuz tutum geliştirebilirler. Bu durum bireyde motivasyon eksikliği yaratırken iş doyumunun gerçekleşmemesine ve şikayetlere yol açmaktadır (Kantar, 2008, 68).

Yapılan araştırmalarda bireylerin işyerlerindeki çalışma süreleri arttıkça kıdem beklentilerinin de arttığı görülmektedir. İş dünyasının monotonluğu göz önüne alındığında bireyler yıllar içerisinde daha geniş yetkilere sahip olma arzusu içerisinde girmektedir. Bu

yetkileri elde edemeyen bireylerin iş motivasyonlarının ve beraberinde performanslarının düştüğü de yine yapılan araştırmalar kapsamında ortaya konulmaktadır (Eren, 2001, 248).

#### **2.3.1.2.3. İşin Niteliği**

İş doyumunun sağlanması için işin niteliği baskın faktörlerden biridir. Herzberg ve arkadaşları, işin niteliklerine bağlı olarak bireylerin iş doyumlarında farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir (Gülner, 2007, 166).

Kişinin yaptığı işin bağımsız çalışmaya uygun olması, kişiye kendi kararlarını alma fırsatının sağlanması, sorumluluk yüklenmesi kişiye kendini geliştirme olanağı sağlarken işinden doyum sağlamasına da yardımcı olur. Bireyin yaratıcılığını ve yeteneğini kullanma fırsatının yöneticisi tarafından verilmesi iş doyumunu artmasını sağlarken işe karşı olan tutumu da olumlu yönde etkileyecektir.

Yaptığı işten sıkılan bireyler işle karşı isteksiz olmakta ve iyi bir çalışan olmaktan çıkmaktadırlar. Çalışanların büyük bir bölümü yaptığı işi daha çekici bir duruma dönüştürmek amacıyla becerilerini ve yaratıcılıklarını kullanma imkanına sahip olmayı arzu etmektedir. Eğitim sektöründe bir öğretmenin öğrencileri ve kendisi için sınıf ortamını daha ilgi çekici ve heyecan verici bir yere dönüştürme amacıyla kendisinde bulunan bütün öğretim becerilerini kullanarak işin monotonluğundan kendisini kurtarabilir (Günbay, 2000, 5).

#### **2.3.1.2.4. Yönetici Tutumu**

İş doyumunu örgüt yöneticilerinin çalışanlara karşı sergiledikleri tutumları ile yakından ilgilidir. İş doyumunu yöneticinin çalışanlara karşı pozitif bir tutum sergilemesi, çalışana kendisini değerli hissettirmesi, yönetici ve çalışan arasında kurulan pozitif yönlü ilişkiler çalışanın işinden memnuniyet duymasını ve doyum almasını sağlar (Bilir, 2007, 26).

İş yerinde yöneticilerin çalışana karşı onların önemli olduklarını, çalışanın ihtiyaç ve isteklerinin farkında olduğunu hissettirmesi çalışanın hem yöneticisine daha çok saygı duymasını hem de çalışanın işe karşı motive olmasını sağlayacaktır. Yönetici çalışanlara karşı olan tutumlarında adil olmalı ve onlara rehberlik edebilmelidir. Bu durum çalışanları işe karşı motive ederek yaptıkları işten doyum almalarını sağlayacaktır.

### **2.3.1.2.5. Çalışma Arkadaşları**

Çalışma arkadaşları ile kurulan iletişim, bireylerin motivasyonlarında ve iş doyumlarında yüksek etkiye sahiptir (Gülner, 2007, 168). Çalışma arkadaşları ile olumlu yönde geliştirilen ilişkiler çalışanın işinden aldığı doyumunu ve motivasyonunu artırmaktadır.

### **2.3.2. İş Doyumunun Öğretmenlik Mesleği ve Eğitim Yönetimi Açısından Önemi**

Öğretmenler ülkenin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmede sorumluluğu üstlenen uzman kişilerdir. Bir toplumun ilerleyebilmesi için öğretmenler en önemli kişilerdir. Bir öğretmen işinde ne kadar doyuma ulaşırsa çevresine karşı da o kadar huzurlu ve verimli yaklaşabilir. Bunun için de gerekli tedbirlerin alınması ve imkanların sağlanması gerekmektedir. Eğer eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu yüksek olursa, bu kurumlarla beraber tüm öğretim örgütleri etkili ve verimli olacak şekilde çalışacaktır. Yine bir eğitim kurumu olan okulların çalışmasının etkili ve verimli olabilmesinin yolu öğretmenlerin işlerinden tatmin olmasına bağlıdır.

Eğitimde çağdaşlığı yakalamak adına birçok düzenleme yapılmaktadır. Bu düzenlemelerin başarıya ulaşması ise öğretmenlerin mevcut durumlarının belirlenmesini sağlayacak akademik çalışmalardır. Öğretmenliğin temel amacı bilgi aktarımlarının yanı sıra deneyimlerin de öğrencilere aktarılmasıdır. Bu aktarımın gerçekleştirilebilmesi için uygun çalışma ortamının geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır ki sunulan bu ortam iş doyumunu üzerinde de doğrudan etkiye sahiptir (Başaran, 2017, 45). Bu çerçevede okul yönetiminden sorumlu olan yöneticilerin temel görevi; öğretmenlerin ve kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak, iş doyumunun yükselmesini sağlamak, eğitim ve öğretimin kalite ve niteliğinin artması için çalışmalar yapmaktır (Özkan, 2005,19).

İşin öğretmene uygun olması, bir konum vaat etmesi, rehberlik yapılması, gibi hususlara verilen önem ve beraberinde yapılacak çalışmalar ile öğretmenler için iş doyumunu sağlanabilir (Başaran, 2000, 32).

### **2.3.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

İlgili araştırmalarda yurt dışı ve ülkemizde öğretmen iş doyumunu ile ilgili yapılan araştırmalara ilişkin bazı araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.3.3.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Neuman (1997) tarafından “Öğretmen İş Doyumu” adlı bir çalışma yapılmıştır. Neuman, bu çalışmada iş doyumunu ilgilendiren birtakım değişkenleri incelemiş ve bu değişkenlerin iş doyumuna bir etkisinin söz konusu olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Bu araştırma için ise iş doyum seviyesini ölçmek amacıyla Minnesota İş Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin genel itibarıyla doyum seviyelerinin düşük olduğu saptanmıştır. Buna ilave olarak da araştırmadan çıkarılan başka bir sonuç da öğretmenlerin içsel faktörlerde doyum seviyelerinin yüksek, dışsal faktörlerde ise doyum seviyesinin düşük olduğu görülmüştür.

Newby (1999) tarafından Virginia’da ortaokullarda bir çalışma yapılmıştır. Newby yaptığı bu çalışmada oradaki ortaokul müdürlerinin genel manada iş doyum seviyelerinin yüksek çıktığını gözlemlemiştir. Çalışma neticesinde özellikle kenar mahallelerde görevli olan okul müdürlerinin iş doyum seviyeleri, şehir merkezleri ile kırsal alanlardaki okul müdürlerine göre daha yüksektir. Diğer yandan büyük okullardaki görevli okul müdürleri, küçük okullarda görev yapanlara göre yükselme ve güvenlik açısından daha yüksek bir iş doyumuna sahiptir.

Alsweel ve Buehl (2002) öğretmenlerin iş doyum seviyeleri ile iş doyumunu üzerinde etkili olan faktörleri araştırmıştır. Bu manada iş doyumunu ile öğretmenlerin eğitim seviyesi, hizmet verdikleri süre ile de işe gidiş geliş arasında herhangi bir ilişkinin mevcut olmadığı anlaşılmıştır.

Aliyev (2004) tarafından yapılan bir araştırmada Türkiye Cumhuriyeti ve Azerbaycan Cumhuriyeti Devleti liselerinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumları incelenmiş; öğretmenlerin iş doyum seviyeleri ile medeni durum, branş, kıdem, aile geliri, yaş değişkenleri gibi faktörlerin ilişki içerisinde olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Azerbaycan’daki liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin Türkiye’deki öğretmenlerin iş doyum seviyelerinden yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Papin (2005) Arizona’da 385 adet ilköğretim öğretmeni baz alarak bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada Minnesota İş Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma neticesinde iş doyumunu, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır.

McNally, Gray ve Blake (2006) 150 öğretmeni baz alarak yapmış oldukları bir araştırmada mesleğine yeni başlamış olan ilköğretim öğretmenlerinin, yine mesleğine yeni

başlamış olan ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek seviyelerde bir iş doyum seviyesinde oldukları saptanmıştır. Bu çalışmaya göre aynı zamanda kadın öğretmenler, erkeklere nazaran daha yüksek bir iş doyum seviyesine sahiptirler.

### **2.3.3.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Ayık'ın (2000) Erzurum'un merkez ilçelerindeki ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin iş doyumları orta seviyede çıkmıştır. Araştırmada öğretmenlerin iş doyumları ile cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Ağan (2002) özel okul ve devlet okullarıyla dershanelerde görev yapmakta olan lise öğretmenlerinin iş doyumlarını karşılaştırmıştır. Bu çalışmanın sonuçları ise şu şekildedir.

- İş doyumunu alınan ücrete göre değişiklik göstermektedir,
- İş doyumunun otoriteye, güvenceye ve aktiviteye göre herhangi bir şekilde anlamlı bir şekilde değişmemektedir,
- Yaş, cinsiyet, medeni durum gibi faktörlerin iş doyumuyla anlamlı bir ilişkisi yoktur.
- Özel okul ve dershanelerde görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre iş doyum seviyeleri daha yüksektir.

Demirel (2006) Denizli'de sınıf öğretmenlerinin iş doyum seviyelerini incelemiş ve bu öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin genel itibarıyla orta seviyede olduğunu saptamıştır. Bu araştırmaya göre ayrıca söz konusu öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin medeni durum ve cinsiyetlerine göre anlam ifade eden bir farklılık teşkil etmemektedir. Yine bu araştırmada Eğitim enstitüsü veya yüksekokul mezunu sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültesi mezunlarından daha yüksek seviyede iş doyumuna sahip oldukları saptanmıştır.

Özcan (2013) ise ilkokullarda görev yapan 378 öğretmeni baz alarak bu konuyu incelemiştir. Bu araştırma neticesinde ise öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin oldukça olduğu saptanmıştır. Buna ilave olarak yaşın ve kıdemin iş doyumunu çok etkilemediği, buna karşın öğrenim ve branş değişikliklerinin iş doyumunu anlamlı bir şekilde etkilediği görülmüştür.

### **2.3.4.Okul Yöneticilerin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Doyumu Arasındaki İlişki**

İnsanlar için çalışma yaşamı boyunca yapılan işin ne olduğu kadar o işi ne kadar memnuniyetle yaptıkları ve o işten sağladıkları doyum da bir o kadar önemlidir. Özellikle yapılan işin hammaddesi insan ise yapılan işten duyulan memnuniyet ve alınan doyum daha çok önem arz etmektedir. Yapılan işten duyulan memnuniyet ve alınan doyum birçok faktörden etkilenmekle birlikte bu faktörlerin en önemlisi yönetici ile yönetilen arasındaki iletişimin olumlu ve güçlü olmasıdır. Güçlü ve olumlu bir iletişim şekli hem yönetici hem yönetilen hem de yapılan iş açısından başarı demektir. Okul yöneticileri ve öğretmenler için de bu durum geçerlidir.

Okul yöneticileri sahip olduğu iletişim becerilerini öğretmenlerin motivasyonlarını ve iş doyumlarını etkilediklerinin farkındalığı ile öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarını artırabilecek şekilde kullanmaları gerekmektedir. Öğretmenler ile işbirliği yapan, çözüm odaklı ve adil olan, iletişim becerilerini kullanarak ilişkiler kurabilen öğretmenini motive eden ve iş doyumunun sağlanmasına yardımcı olan yöneticilerin çevresi ile daha sağlıklı bir iletişim kurabilecekleri kabul edilmektedir (Çetinkaya, 2012, 4).

Öğretmenlerin yüksek motivasyona sahip olması daha verimli çalışmasına işinden sağladığı doyumun yüksek olmasına ve bu da öğrenci başarısına karşı olumlu bir şekilde yansımaları sağlamaktadır. Bu nedenle okul yöneticisinin iletişim becerileri okulun başarı kaderini etkilemektedir. Etkili ve başarılı bir eğitimin kanıtı öğrencilerin öğrenmedeki başarılarının yüksek olmasıdır. Bu başarı da yönetici, öğretmen ve öğretimle ilgili olan herkesin başarısını gösterir (Başaran, 2006, 366). Başarılı bir okul, iletişim becerileri yüksek olan okul yöneticileri, yeterince motive edilmiş ve iş doyumunu sağlamış öğretmenler demektir.

## BÖLÜM III

### 3.1.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

#### 3.1.1.Araştırma Modeli

Araştırmada kullanılan model, ilişkisel tarama modelidir. Tarama modelleri, geçmiş dönemlerde veya şimdiki zamanda da hala mevcut olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi kendine hedef edinmektedir. Araştırmanın konusunu oluşturan olay, birey yahut nesne kendi şartları içerisinde ve herhangi bir değişiklik olmadan doğrudan doğruya tanımlanmaya çalışılır. Olay, nesne veya kişileri herhangi bir biçimde değiştirme ve etkileme arzusu söz konusu değildir. Burada önem arz eden şey; araştırmanın konusunun uygun bir şekilde gözleyip saptayabilmektir (Karasar, 2006, 77). Araştırmada değişkenler arasında ne tür ilişki olduğunu saptamak ve olası sonuçları değerlendirmek amacıyla ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır.

#### 3.1.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef evrenini, Sivas İli merkez ilköğretim okullarında 2017-2018 eğitim öğretim yılında görevli bulunan 1201 öğretmen oluşturmaktadır. Hedef evrenin tümüne ulaşılması güç olduğundan örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örnekleme basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen Sivas merkezdeki 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur. .05 anlamlılık düzeyinde 5000 evren için 356 örneklem yeterli görülmektedir (Balcı, 2015, 112). Evren temsili için rastgele seçilen 23 okul seçilmiştir. Ölçeklerin geri dönme, hatalı doldurma ya da eksik doldurma gibi durumları düşünülerek 430 ölçek öğretmenlere dağıtılmıştır. Kaybolan ve doldurulmayan ölçekler olması sebebi ile 400 ölçeğin geri dönüşü olmuştur. Örneklem araştırmaya katılan okullar ve geri dönüşü sağlanan ölçek sayıları Tablo 2’de verilmiştir.

*Tablo 2. Araştırmaya Katılan Okullar Ve Geri Dönüşü Sağlanan Ölçek Sayıları*

	<b>Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulları</b>	<b>Geri Dönüşü Sağlanan Ölçek Sayıları</b>
1	Abdulahabi Gazi İlkokulu	11
2	Cebecioğlu İlkokulu	18
3	Cumhuriyet İlkokulu	12
4	Danişment İlkokulu	15
5	Fevzi Paşa İlkokulu	23
6	Gazi Osman Paşa İlkokulu	10
7	Halil Rıfat Paşa İlkokulu	11

<b>Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulları</b>		<b>Geri Dönüşü Sağlanan Ölçek Sayıları</b>
8	İnönü İlkokulu	20
9	İstiklal İlkokulu	19
10	Kızılırmak İlkokulu	18
11	Kılavuz İMKB İlkokulu	25
12	Kanuni İlkokulu	18
13	Lütfi Abay İlkokulu	19
14	Mehmetçik İlkokulu	24
15	Rauf Orbay İlkokulu	9
16	Reşit Akif Paşa İlkokulu	12
17	Reşat Şemsettin Siner İlkokulu	14
18	Süleyman Sami Kepenek İlkokulu	16
19	Şehit Ebubekir Ekinci İlkokulu	30
20	Şehit Üsteğmen Nizamettin Songur İlkokulu	16
21	Vali Lütfullah Bilgin İlkokulu	10
22	Vali Bekir Aksoy İlkokulu	25
23	Vakıfbank İlkokulu	25
Toplam		400

Tablo 2’de görüldüğü gibi örneklem seçilirken Sivas il merkezinde çalışan öğretmen sayıları MEB sitesinden ve okul müdürlerinden öğrenilerek, ölçekler araştırmacı tarafından görev yapan öğretmenlere bizzat ulaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 3’te verilmiştir.

*Tablo 3. Uygulamaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri*

<b>Değişkenler</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okuldaki hizmet süresi	1-5 yıl	152	38,0
	6-10 yıl	106	26,5
	11-20 yıl	93	23,3
	21 yıl ve üstü	49	12,3
	Toplam	400	100
Öğretmenlik kıdemi	1-5 yıl	31	7,8
	6-10 yıl	54	13,5
	11-20 yıl	161	40,0
	21 yıl ve üstü	155	38,8
	Toplam	400	100
Cinsiyet	Kadın	180	45,0
	Erkek	220	55,0
	Toplam	400	100
Medeni Durum	Bekâr	53	13,3



<b>Değişkenler</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
	Evli	347	86,8
	<b>Toplam</b>	400	100

Tablo 3’de görüldüğü gibi hizmet süresi değişkeninde “1-5 yıl”, “6-10 yıl”, “11-20 yıl” ve “21 yıl ve üstü” şeklinde dört grup oluşturulmuştur. Bunlardan “1-5 yıl” hizmet süresi olan öğretmen sayısı 152 olup, toplam bireylerin %38,0 ini oluşturmaktadır. “6-10 yıl” hizmet süresi olan öğretmen sayısı 106 olup, toplam bireylerin %26,5 ini oluşturmaktadır. “11-20 yıl” hizmet süresi olan öğretmen sayısı 93 olup, toplam bireylerin %23,3 ünü oluşturmaktadır. “21 yıl ve üstü” hizmet süresi olan öğretmen sayısı 49 olup, toplam bireylerin %13,3 ünü oluşturmaktadır.

Kıdemi değişkeninde “1-5 yıl”, “6-10 yıl”, “11-20 yıl” ve “21 yıl ve üstü” şeklinde dört grup oluşturulmuştur. Bunlardan “1-5 yıl” öğretmenlik kıdemi olan öğretmen sayısı 31 olup, toplam bireylerin %7,8 ini oluşturmaktadır. “6-10 yıl” öğretmenlik kıdemi olan öğretmen sayısı 54 olup, toplam bireylerin %13,5 ini oluşturmaktadır. “11-20 yıl” öğretmenlik kıdemi olan öğretmen sayısı 161 olup, toplam bireylerin %40’ını oluşturmaktadır. “21 yıl ve üstü” öğretmenlik kıdemi olan öğretmen sayısı 155 olup, toplam bireylerin %38,8 ini oluşturmaktadır.

Cinsiyet değişkeninde “Kadın” ve “Erkek” şeklinde iki grup oluşturulmuştur. Kadınların sayısı 180 olup toplam bireylerin %45,0 ini, erkek sayısı ise 220 olup toplam bireylerin %55,0 ini oluşturmaktadır.

Medeni durum değişkeninde bekâr ve evli şeklinde iki grup oluşturulmuştur. Bekâr öğretmenlerin sayısı 53 olup toplam bireylerin 13,3 ünü, evli öğretmenlerin sayısı ise 347 olup toplam bireylerin 86,8 ini oluşturmaktadır.

### **3.1.3.Verilerin Toplanması**

Veri toplamaya yarayan ölçeklerin uygulama için uygun vaziyete getirilmesinden sonra çalışmaya söz konusu olan öğretmenlere uygulanabilmesi için Sivas Valiliği ve Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ ne başvuru yapılmış ve gerekli izin onayı alınmıştır (EK 7). Ölçekler araştırmacı tarafından bizzat öğretmenlere ulaştırılmıştır.

Araştırmaya söz konusu olan tüm okullarda veri toplama araçları ve araştırmanın genel amacına yönelik bilgilendirmeler yapılmış ve bununla birlikte de öğretmenlerin uygulamaya ilişkin soruları cevaplandırılmıştır. Sonuçların bireysel olarak değil, toplu bir şekilde değerlendirileceği ve bu yüzden de onların durumlarını olduğu şekliyle yansıtmaları gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenler ölçeği okul içinde kendilerine uygun olan teneffüs saatlerinde doldurup öğretmenler odasına bırakmıştır. Doldurulan ölçekler tekrar araştırmacı tarafından teslim alınmıştır.

### **3.1.4. Veri Toplama Araçları**

Verilerin toplanması için üç ölçme aracı kullanılmıştır. Yöneticilerin iletişim becerilerini ölçmek için “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” ölçeği, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak için “Öğretmenler Motivasyon” ölçeği ve iş doyumunu araştırmak için “Minnesota İş doyum” ölçeği sahiplerinden gerekli izinler alınarak kullanılmıştır.

#### **3.1.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Bu bilgi formu ilköğretim öğretmenleri için hazırlanmıştır. Öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan bir formdur. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durumları, okuldaki hizmet süresi, öğretmenlik kıdemi, konularında bilgi alınması amaçlanmıştır.

#### **3.1.4.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerine Yönelik Görüşleri Ölçeği**

Araştırmada Şimşek’in (2003) geliştirmiş olduğu “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” ölçeği kullanılmıştır. Şimşek(2003) tarafından geliştirilen ölçek 28 madde ve tek boyuttan oluşmuştur. Ölçeğin güvenirlik ve geçerliği Şimşek tarafından test edilmiştir. Test sonuçlarına göre ölçeğin açıkladığı toplam varyans 69,25, faktör yük değerleri ise 3,94 ile 60,58 arasında değişiklik göstermiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı=.975 olup büyük oranda güvenilir olduğu görülmüştür. Ölçek 1’den 5’e kadar sıralanmış, 1=Hiç Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Orta Düzeyde Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum, şeklinde 5’li Likert tipi puanlanmıştır.

#### **3.1.4.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği**

Öğretmen Motivasyon Ölçeği 24 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek Sultan Polat (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak için uzman

görüşünden sonra açıcı faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizinden sonra ölçeğin açıkladığı toplam varyans 64,80 olmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı=.92 ile oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Sıklık ölçeği kullanılmış olumsuz uç 1, olumlu uç 5 ve orta nokta ise 3 olmak üzere 5 nokta üzerinden puanlama söz konusu olmuştur. Bu doğrultuda ölçek 1=Hiçbir Zaman, 2= Nadiren, 3=Bazen, 4=Çoğunlukla,5=Her Zaman şeklinde ifadelendirmede bulunulmuştur.

#### **3.1.4.4. Minnessota İş Doyumu Ölçeği**

Dördüncü bölüm 20 sorudan oluşmaktadır ve iş doyumuna dair sorular mevcuttur. 1967’ de Dawis, Weiss, England ve Lofquist’in geliştirmiş olduğu Minnessota İş Doyum Ölçeği daha sonra Türkçe tercümesi ile Baycan (1985), Oran (1989), Özdayı (1990) ve Bayraktar (1996) tarafından yapılmış olan bir dizi araştırmada kullanılmıştır. Baycan (1985) bu ölçeği Türkçe ’ye çevirerek geçerlik ve güvenilirlik (Cronbach’s alpha= .77) çalışmaları yapılmıştır (Yelboğa, 2007, 6). Ölçek 20 madde ve içsel doyum-dışsal doyum olmak üzere 2 alt boyuttan oluşmuştur. Bu ölçekte 1 ila 5 arasından bir puanlama yapılır ve likert türünde bir ölçektir. Her bir soru için 5,4,3,2,1 şeklinde sıralanan seçeneklere yer verilmiştir. Ölçeğin olumsuz ucu “1”, olumlu ucu “5”, orta noktası “3” olacak şekilde beş nokta üzerinde puanlama yapılmıştır. Bu doğrultuda 1=Hiç Memnun Değilim, 5=Çok Memnunum şeklinde ifadelendirmede bulunulmuştur.

#### **3.1.5.Verilerin Değerlendirilmesi**

Verilerin değerlendirilmesinde öncelikle her bir forma numara verilmiştir. Formdaki veriler tek tek araştırmacı tarafından bilgisayar programına yüklenmiştir. Daha sonra yanlış ve eksik veri girişleri denetlenmiş ve düzeltilmiştir. Ölçeklerdeki kayıp veriler ortalama değerlere göre doldurulmuştur. Değişkenlere göre verilerin homojenliğine bakılmıştır. Değişkenlere göre verilerin homojen dağıldığı görülmüştür.

Öğretmenlerin en az ve en fazla katıldıkları maddeleri belirlemek için maddelerin ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin, öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş doyumlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığı t testi ile analiz edilmiştir.

Medeni duruma göre farklılaşp farklılaşmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Medeni durum değişkeninin analizinde Mann Whitney U testinin seçilmesi evli

(n=347) ile bekarlar (n=53) arasındaki farkın yüksek olması non parametrik testin seçilmesinde etkili olmuştur.

Hizmet süresi, öğretmenlik kıdemi ve yaşa göre öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analiziyle (ANOVA) bakılmıştır. Anlamlı farklılığın olması halinde farklılığın kaynağını bulmak için Post Hoc Scheffe ve Tukeyb testiyle analiz edilmiştir. Yöneticilerinin iletişim becerileriyle öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi bulmak için ise Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Pearson korelasyonu analizinden çıkan ilişki 0 –.29 arası düşük, .30 –.69 arası orta, .70 ve üstü yüksek düzey olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2010). Ölçeklerin puan aralıkları Tablo 4’te verilmiştir.

*Tablo 4. Ölçek puan aralıkları*

Puan Aralığı	Verilen Puan	Seçenekler
1.00 – 1.80 arası görüşler	1	Hiç Katılmıyorum/ Hiçbir zaman
1.81 – 2.60 arası görüşler	2	Katılmıyorum/ Nadiren
2.61 – 3.40 arası görüşler	3	Kısmen Katılıyorum/ Bazen
3.41 – 4.20 arası görüşler	4	Katılıyorum/ Çoğunlukla
4.21 – 5.00 arası görüşler	5	Tamamen Katılıyorum/ Her zaman

## BÖLÜM IV

### 4.BULGULAR

Bu bölümde Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği, Öğretmen Motivasyon ve Minnesota İş Doyumu Ölçekleri ile toplanmış verilerin analizi yapılmıştır. Öncelikle ölçekler madde bazında değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Bu amaçla ölçek sorularına katılımcıların en çok ve en az katıldıkları görüşler verilmiştir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin, öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş doyumlarının cinsiyete göre t testi, medeni duruma göre Mann Whitney U testi, hizmet süresi ve öğretmenlik kıdemlerine göre Anova testi, eğitim durumuna göre Kruskal Wallis testi ve yaşa göre Anova testi bulguları verilmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin, öğretmenlerin motivasyonlarının ve iş doyumlarının ilişkisini gösteren ise Pearson korelasyon bulguları verilmiştir.

#### 4.1. Ölçek Sorularında Katılımcıların En Çok ve En Az Katıldıkları Görüşler

Bu bölümde Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği, Öğretmen Motivasyon ve Minnesota İş Doyumu Ölçeklerine ait en çok ve en az katılım gösterilen görüşlerin boyutlarına ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği, Öğretmen Motivasyon ve Minnesota İş Doyumu Ölçeklerindeki en çok ve en az katıldıkların maddelere ilişkin ortalamalar ve standart sapmalar Tablo 5'te verilmiştir.

*Tablo 5. Katılımcıların En Çok ve En Az Katıldıkları Maddeler*

Ölçekler	Görüşler	n	$\bar{X}$	S
Müdürlerinin İletişim Becerileri	Yapıcı duygulara sahiptir	400	4,155	.901
	Güvenilirdir	400	4,130	.977
	Karşısındakinin düşüncelerine saygılıdır	400	4,100	.920
	Karşısındaki kişinin sosyo-kültürel durumunu dikkate alır	400	3,847	1,034
	Mesajın anlaşılıp – anlaşılmadığını kontrol eder	400	3,920	.993
	Öğretmenleri etkilemekte makam gücünden çok dostluğu kullanır	400	3,932	1,039
	İşimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum	400	4,425	.781
	İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olmam, işimi severek yapmama neden oluyor	400	4,285	.797
	Yaptığım işte başarılı olduğumu düşünüyorum	400	4,265	.600

Öğretmen Motivasyonu	Yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkanların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor	400	2,632	1,477
	Başarılarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi artırıyor	400	3,007	1,457
	İş yerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum	400	3,098	1,280
İş doyumu	Öğrencileri yönlendirmek için fırsat verdiğinden	400	4,278	.815
	Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem açısından	400	4,257	.853
	Terfi imkanımın olması yönünden	400	3,010	1,214
	Yaptığım iş karşılığı aldığım ücret yönünden	400	3,138	1,173

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğretmenler okul müdürlerinin en çok “yapıcı duygulara sahiptir” ( $\bar{X}=4,15$ ), “güvenilirdir” ( $\bar{X}=4,13$ ) ve “karşısındakinin düşüncelerine saygılıdır” ( $\bar{X}=4,10$ ) görüşüne katılırken, en az da “karşısındaki kişinin sosyo-kültürel durumunu dikkate alır” ( $\bar{X}=3,84$ ), “mesajın anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol eder” ( $\bar{X}=3,92$ ), “öğretmenleri etkilemekte makam gücünden çok dostluğu kullanır” ( $\bar{X}=3,93$ ) görüşlerine katılmışlardır.

Motivasyon ölçeğinde öğretmenler en çok “işimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum” ( $\bar{X}=4,42$ ), “işimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olmam, işimi severek yapmama neden oluyor” ( $\bar{X}=4,28$ ), “yaptığım işte başarılı olduğumu düşünüyorum” ( $\bar{X}=4,26$ ), “başarılarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi artırıyor” ( $\bar{X}=3,00$ ), “iş yerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum” görüşlerine katılmışlardır. ( $\bar{X}=3,93$ ) görüşlerine katılırken, en az “yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkanların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor” ( $\bar{X}=2,63$ ) görüşlerine katılmışlardır.

Minnesota iş doyum ölçeğinde öğretmenler en çok “öğrencileri yönlendirmek için fırsat verildiğinden” ( $\bar{X}=4,27$ ) ve “başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem açısından” ( $\bar{X}=4,25$ ) memnun olurken, en az “terfi imkânım olması yönünden” ( $\bar{X}=3,01$ ) ve “yaptığım iş karşılığı aldığım ücret yönünden” ( $\bar{X}=3,13$ ) ve memnun olduklarını belirtmişlerdir. Boyut ve alt boyutların aritmetik ve standart sapma sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6. Boyut ve Alt Boyutların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları**

Boyutlar	n	$\bar{X}$	S
Müdürlerin iletişim becerileri	400	4,00	0,73
<b>Toplam motivasyon</b>	400	3,72	0,66
Dışsal Motivasyon	400	3,88	0,63

Boyutlar	n	$\bar{X}$	S
İçsel Motivasyon	400	3,56	0,78
<b>Toplam iş doyumu</b>	400	3,80	0,64
Dışsal İş Doyumu	400	3,52	0,76
İçsel İş Doyumu	400	3,96	0,64

Tablo 5’te görüldüğü üzere müdürlerin iletişim becerileri ortalaması  $\bar{X}=4,00$  “katılıyorum” şeklinde puanlandığı ve öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine olumlu baktıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin toplam motivasyonu  $\bar{X}=3,72$ ; Dışsal motivasyonu  $\bar{X}=3,88$  ve İçsel Motivasyonu  $\bar{X}=3,56$  şeklindedir ve “Çoğunlukla” olarak puanlamışlardır. Öğretmenlerin motivasyonlarının genel olarak olumlu olduğu, içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında yakınlık olduğu dışsal motivasyonlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin toplam iş doyumu  $\bar{X}=3,80$ ; Dışsal iş doyumu  $\bar{X}=3,52$  ve İçsel iş doyumu  $\bar{X}=3,96$  şeklindedir ve “Biraz Memnunum” olarak puanlamışlardır. Öğretmenlerin içsel ve dışsal iş doyumları arasında yakınlık olduğu, içsel iş doyumlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4.2. Fark Testleri

Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığı ortaya koymak için t- testi analizi, medeni durum değişkenine göre Mann Whitney U testi yapılmıştır. Cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

*Tablo 7. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre t-testi*

Kategoriler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	t	p*																																																															
<b>İletişim Becerileri</b>	Kadın	180	3,97	0,80	-0,765	0,445																																																															
	Erkek	220	4,03	0,68			<b>Motivasyon</b>	Kadın	180	3,73	0,71	0,268	0,789	Erkek	220	3,71	0,62	Dışsal Motivasyon	Kadın	180	3,90	0,66	0,746	0,456	Erkek	220	3,85	0,60	İçsel Motivasyon	Kadın	180	3,56	0,84	-0,099	0,921	Erkek	220	3,56	0,73	<b>İş Doyumu</b>	Kadın	180	3,82	0,68	0,391	0,696	Erkek	220	3,79	0,60	Dışsal İş Doyum	Kadın	180	3,56	0,79	1,082	0,280	Erkek	220	3,48	0,73	İçsel İş Doyum	Kadın	180	3,95	0,68	-0,101	0,919	Erkek
<b>Motivasyon</b>	Kadın	180	3,73	0,71	0,268	0,789																																																															
	Erkek	220	3,71	0,62			Dışsal Motivasyon	Kadın	180	3,90	0,66	0,746	0,456	Erkek	220	3,85	0,60	İçsel Motivasyon	Kadın	180	3,56	0,84	-0,099	0,921	Erkek	220	3,56	0,73	<b>İş Doyumu</b>	Kadın	180	3,82	0,68	0,391	0,696	Erkek	220	3,79	0,60	Dışsal İş Doyum	Kadın	180	3,56	0,79	1,082	0,280	Erkek	220	3,48	0,73	İçsel İş Doyum	Kadın	180	3,95	0,68	-0,101	0,919	Erkek	180	3,96	0,61								
Dışsal Motivasyon	Kadın	180	3,90	0,66	0,746	0,456																																																															
	Erkek	220	3,85	0,60			İçsel Motivasyon	Kadın	180	3,56	0,84	-0,099	0,921	Erkek	220	3,56	0,73	<b>İş Doyumu</b>	Kadın	180	3,82	0,68	0,391	0,696	Erkek	220	3,79	0,60	Dışsal İş Doyum	Kadın	180	3,56	0,79	1,082	0,280	Erkek	220	3,48	0,73	İçsel İş Doyum	Kadın	180	3,95	0,68	-0,101	0,919	Erkek	180	3,96	0,61																			
İçsel Motivasyon	Kadın	180	3,56	0,84	-0,099	0,921																																																															
	Erkek	220	3,56	0,73			<b>İş Doyumu</b>	Kadın	180	3,82	0,68	0,391	0,696	Erkek	220	3,79	0,60	Dışsal İş Doyum	Kadın	180	3,56	0,79	1,082	0,280	Erkek	220	3,48	0,73	İçsel İş Doyum	Kadın	180	3,95	0,68	-0,101	0,919	Erkek	180	3,96	0,61																														
<b>İş Doyumu</b>	Kadın	180	3,82	0,68	0,391	0,696																																																															
	Erkek	220	3,79	0,60			Dışsal İş Doyum	Kadın	180	3,56	0,79	1,082	0,280	Erkek	220	3,48	0,73	İçsel İş Doyum	Kadın	180	3,95	0,68	-0,101	0,919	Erkek	180	3,96	0,61																																									
Dışsal İş Doyum	Kadın	180	3,56	0,79	1,082	0,280																																																															
	Erkek	220	3,48	0,73			İçsel İş Doyum	Kadın	180	3,95	0,68	-0,101	0,919	Erkek	180	3,96	0,61																																																				
İçsel İş Doyum	Kadın	180	3,95	0,68	-0,101	0,919																																																															
	Erkek	180	3,96	0,61																																																																	

\*(p>.05)

Tablo 7’de görüldüğü üzere t-testi analizi sonuçlarına göre araştırmaya 180 kadın öğretmen, 220 erkek öğretmen araştırmaya katılmıştır. Kadın öğretmenler ( $\bar{X} = 3,97$ ) ile erkek

öğretmenler ( $\bar{X} = 4,03$ ) arasında algıladıkları yönetici iletişim becerisi puan ortalamaları ( $t = 0,765$ ;  $p > .05$ ) açısından anlam ifade eden bir farkın söz konusu olmadığı görülmektedir.

Motivasyon toplam puanlara bakıldığında kadın öğretmenlerle ( $\bar{X} = 3,73$ ), erkek öğretmenlerin ( $\bar{X} = 3,71$ ) motivasyonlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $t = 0,268$ ;  $p > .05$ ). Motivasyon ölçeğinin alt boyutlarına bakıldığında; dışsal motivasyon alt boyutunda kadın öğretmenler ( $\bar{X} = 3,90$ ) ve erkek öğretmenler ( $\bar{X} = 3,85$ ) arasında puan ortalamaları ( $t = 0,746$ ;  $p > .05$ ) açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. İçsel motivasyon alt boyutunda kadın öğretmenler ( $\bar{X} = 3,56$ ) ve erkek öğretmenler ( $\bar{X} = 3,56$ ) arasında puan ortalamaları ( $t = -0,099$   $p > .05$ ) açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

İş Doyumunda kadın öğretmenler ( $\bar{X} = 3,82$ ) ile erkek öğretmenler ( $\bar{X} = 3,79$ ) arasında puan ortalamaları açısından anlam ifade eden bir farkın mevcut olmadığı görülmektedir ( $t = 0,391$   $p > .05$ ). İş doyumunu ölçeğinin alt boyutlarına analiz sonuçlarına göre bakıldığında; dışsal iş doyumunda kadın öğretmenler ( $\bar{X} = 3,56$ ) ve erkek öğretmenler ( $\bar{X} = 3,48$ ) arasında puan ortalamaları ( $t = 1,082$   $p > .05$ ) açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. İçsel iş doyumunda kadın öğretmenler ( $\bar{X} = 3,95$ ) ve erkek öğretmenler ( $\bar{X} = 3,96$ ) arasında puan ortalamaları ( $t = -0,101$   $p > .05$ ) açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 7’de anlamlılık (p) değerlerine bakıldığında .05’ ten küçük değer yoktur. Yani ölçek ortalamaları katılımcıların cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte göreceli olarak erkek öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,03$ ) müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri, kadın öğretmenlerinkinden ( $\bar{X} = 3,97$ ) yüksek olduğu görülürken, kadın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,73$ ) ve iş doyumları erkek öğretmenlerinkinden ( $\bar{X} = 3,71$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Katılımcıların medeni durumuna ilişkin Mann Whitney U testi Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Mann Whitney U Testi**

Kategoriler	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	Mann Whitney U	*p
İletişim Becerileri	Bekar	53	3,93	0,83	8850,00	0,659
	Evli	347	4,01	0,72		
Motivasyon	Bekar	53	3,72	0,79	8730,00	0,553
	Evli	347	3,72	0,64		
Dışsal Motivasyon	Bekar	53	3,89	0,69	8893,00	0,699
	Evli	347	3,87	0,62		
İçsel Motivasyon	Bekar	53	3,55	0,94	8778,00	0,594
	Evli	347	3,56	0,75		
İş Doyumu	Bekar	53	3,80	0,77	8658,00	0,493
	Evli	347	3,80	0,62		
Dışsal İş Doyum	Bekar	53	3,62	0,91	7873,00	0,091



Kategoriler	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	Mann Whitney U	*p
Dışsal İş Doyum	Evli	347	3,50	0,73		
İçsel İş Doyum	Bekar	53	3,90	0,73	9144,00	0,948
	Evli	347	3,96	0,63		

\*(p>.05)

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan 53 öğretmenin bekar, 347 öğretmenin evli olduğu görülmektedir. Bekar öğretmenler ( $\bar{X} = 3,93$ ) ile evli öğretmenler ( $\bar{X} = 4,01$ ) arasında algıladıkları yönetici iletişim becerisi puan ortalamaları  $p=0,6>.05$  açısından bakıldığında anlam ifade eden bir farkın olmadığı görülmektedir.

Motivasyonda bekar öğretmenler ( $\bar{X} = 3,72$ ) ile evli öğretmenler ( $\bar{X} = 3,72$ ) arasında puan ortalamaları  $p=0,55>.05$  açısından anlam ifade eden bir farkın varlığının söz konusu olmadığı görülmektedir. Motivasyonun alt boyutları da incelendiğinde alt boyutların sonucunda çıkan değerlerin hepsinin  $p>.05$  olduğu ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

İş doyumunda bekar öğretmenler ( $\bar{X} = 3,80$ ) ile evli öğretmenlerin ( $\bar{X} = 3,80$ ) görüşleri arasında puan ortalamaları  $p>.05$  açısından değerlendirildiğinde anlam ifade eden bir farkın olmadığı görülmektedir. İş doyumunun alt boyutları da incelendiğinde alt boyutların sonucunda çıkan değerlerin hepsinin  $p>.05$  olduğu ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Göreceli olarak bakıldığında bekar öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri, evli öğretmenlerinkinden yüksek çıkarken, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve iş doyumlarına ilişkin evli ve bekar öğretmenlerin görüşleri eşit düzeydedir. Katılımcıların hizmet sürelerine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Tablo 9' da verilmiştir.

**Tablo 9. Katılımcıların Hizmet Yıllarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)**

Kategoriler	Okuldaki Hizmet Yılı	n	$\bar{X}$	S	f	p	Scheffe Testi
İletişim Becerileri Ölçeği	1-5 yıl	152	4,16	0,68	4,034	*0,008	1-5 yıl, 6-10 yıl
	6-10 yıl	106	3,89	0,80			
	11-20 yıl	93	3,90	0,70			
	21 yıl ve üstü	49	3,95	0,72			
Motivasyon Ölçeği	1-5 yıl	152	3,81	0,66	2,030	0,109	-
	6-10 yıl	106	3,62	0,69			
	11-20 yıl	93	3,66	0,63			
	21 yıl ve üstü	49	3,74	0,65			
Dışsal Motivasyon	1-5 yıl	152	3,97	0,63	1,695	0,168	-
	6-10 yıl	106	3,82	0,66			
	11-20 yıl	93	3,81	0,57			
	21 yıl ve üstü	49	3,84	0,64			

Kategoriler	Okuldaki Hizmet Yılı	n	$\bar{X}$	S	f	p	Scheffe Testi
İçsel Motivasyon	1-5 yıl	152	3,66	0,78	2,203	0,087	-
	6-10 yıl	106	3,43	0,80			
	11-20 yıl	93	3,50	0,77			
	21 yıl ve üstü	49	3,65	0,73			
İş Doyumu Ölçeği	1-5 yıl	152	3,85	0,63	1,201	0,309	-
	6-10 yıl	106	3,75	0,67			
	11-20 yıl	93	3,73	0,62			
	21 yıl ve üstü	49	3,89	0,63			
Dışsal İş Doyum	1-5 yıl	152	3,59	0,75	1,871	0,134	-
	6-10 yıl	106	3,45	0,79			
	11-20 yıl	93	3,41	0,73			
	21 yıl ve üstü	49	3,65	0,74			
İçsel İş Doyum	1-5 yıl	152	3,99	0,63	0,650	0,583	-
	6-10 yıl	106	3,92	0,66			
	11-20 yıl	93	3,90	0,64			
	21 yıl ve üstü	49	4,03	0,65			

\*(p<.05)

Tablo 9’da görüldüğü gibi okuldaki hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlerinin müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerine ilişkin aritmetik ortalamaları; 1-5 yıl  $\bar{X} = 4,16$ ; 6-10 yıl  $\bar{X} = 3,89$ ; 11-20 yıl  $\bar{X} = 3,90$ ; 21 yıl ve üzeri  $\bar{X} = 3,95$  olarak çıkmıştır. Öğretmenlerin okuldaki hizmet yıllarına göre müdürlerin iletişim becerilerine yönelik görüşleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür (F=4,034; p<.05). Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan analizde okuldaki hizmet yılı 1-5 yıl olan öğretmenler ( $\bar{X} = 4,16$ ) yöneticilerinin iletişim becerilerini hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerden ( $\bar{X} = 3,89$ ) daha olumlu buldukları görülmektedir.

Okuldaki hizmet sürelerine göre öğretmenlerin motivasyona ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X}=3,81$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,62$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,66$ ); 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3,74$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin motivasyon puan ortalamaları görevini yaptıkları okuldaki hizmet süreleri açısından (F= 2,03, p>.05) anlam ifade eden bir farkın söz konusu olmadığını göstermektedir.

Okuldaki hizmet sürelerine göre öğretmenlerin dışsal motivasyona ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X}=3,97$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,82$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,81$ ); 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3,84$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin dışsal motivasyon puan ortalamaları görevini yaptıkları okuldaki hizmet süreleri açısından (F= 1,69, p>.05) anlam ifade eden bir farkın söz konusu olmadığını göstermektedir.

Okuldaki hizmet sürelerine göre öğretmenlerin içsel motivasyona ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X}=3,66$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,43$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,50$ ); 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} =3,65$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin içsel motivasyon puan ortalamaları görevini yaptıkları okuldaki hizmet süreleri açısından ( $F= 2,20$ ;  $p>.05$ ) anlam ifade eden bir farkın söz konusu olmadığını göstermektedir.

Okuldaki hizmet sürelerine göre öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 3,85$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,75$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,73$ ); 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} =3,89$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri buldukları okuldaki hizmet süreleri bakımından ( $F=1,20$ ;  $p>.05$ ) anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Okuldaki hizmet sürelerine göre öğretmen görüşlerinin dışsal iş doyumuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 3,59$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,45$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,41$ ); 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} =3,65$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri buldukları okuldaki hizmet süreleri bakımından ( $F=1,87$ ;  $p>.05$ ) anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Okuldaki hizmet sürelerine göre öğretmen görüşlerinin içsel iş doyumuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 3,99$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,92$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,90$ ); 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} =4,03$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri buldukları okuldaki hizmet süreleri bakımından ( $F=0,65$ ;  $p>.05$ ) anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Katılımcıların kıdemlerine göre fark testi Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10. Katılımcıların Kıdemlerine Göre Fark Testleri**

Kategoriler	Kıdem	n	$\bar{X}$	S	F	*p	Scheffe Testi
İletişim Becerileri Ölçeği	1-5 yıl	31	4,16	0,61	4,500	0,004	6-10 yıl-21 yıl ve üstü
	6-10 yıl	54	3,74	0,88			
	11-20 yıl	160	3,94	0,77			
	21 yıl ve üstü	155	4,12	0,64			
Motivasyon Ölçeği	1-5 yıl	31	4,01	0,68	6,459	0,000	1-5 yıl-6-10 yıl,6-10 yıl-21 yıl ve üstü
	6-10 yıl	54	3,45	0,79			
	11-20 yıl	160	3,66	0,61			
	21 yıl ve üstü	155	3,81	0,63			
Dışsal Motivasyon	1-5 yıl	31	4,16	0,61	6,501	0,000	1-5 yıl-6-10 yıl,6-10 yıl-21 yıl ve üstü
	6-10 yıl	54	3,62	0,78			
	11-20 yıl	160	3,83	0,57			
	21 yıl ve üstü	155	3,96	0,60			
İçsel Motivasyon	1-5 yıl	31	3,86	0,82	5,139	0,002	1-5 yıl-6-10 yıl,6-10 yıl-
	6-10 yıl	54	3,28	0,89			
	11-20 yıl	160	3,50	0,74			

Kategoriler	Kıdem	n	$\bar{X}$	S	F	*p	Scheffe Testi
İçsel motivasyon	21 yıl ve üstü	155	3,66	0,74			21 yıl ve üstü
İş Doyumu Ölçeği	1-5 yıl	31	4,08	0,71	4,922	0,002	1-5 yıl-6-10 yıl,1-5 yıl-11-20 yıl
	6-10 yıl	54	3,66	0,83			
	11-20 yıl	160	3,71	0,54			
	21 yıl ve üstü	155	3,89	0,62			
Dışsal İş Doyum	1-5 yıl	31	4,00	0,79	7,272	0,000	1-5 yıl-6-10 yıl,1-5 yıl-11-21 yıl
	6-10 yıl	54	3,35	0,91			
	11-20 yıl	160	3,40	0,67			
	21 yıl ve üstü	155	3,61	0,73			
İçsel İş Doyum	1-5 yıl	31	4,13	0,69	3,166	0,024	1-5 yıl
	6-10 yıl	54	3,83	0,82			
	11-20 yıl	160	3,88	0,57			
	21 yıl ve üstü	155	4,04	0,62			

\*p <.05

Tablo 10'da görüldüğü gibi kıdeme göre öğretmenlerinin müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşlerine ilişkin aritmetik ortalamaları; 1-5 yıl ( $\bar{X} = 4,16$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,74$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,94$ ) ve 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 4,12$ ) olarak çıkmıştır. F değerine bakıldığında öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri ( $F = 4,500$ ,  $p > .05$ ) anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında 6-10 yıl kıdem grubunda olan öğretmenlerin görüşleri ( $\bar{X} = 3,74$ ) 21 yıl ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlere göre ( $\bar{X} = 4,12$ ) farklılık göstermekte ve 21 yıl ve üstü kıdem grubuna sahip olan öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,12$ ) yöneticilerinin iletişim becerilerini 6-10 yıl kıdem grubuna sahip olan öğretmenlerinkinden ( $\bar{X} = 3,74$ ) daha olumlu buldukları görülmektedir.

Kıdeme göre öğretmenlerin motivasyonuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 4,01$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,45$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,66$ ) ve 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3,81$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin motivasyon puan ortalamaları öğretmenlik kıdemleri bakımından ( $F = 6.459$ ,  $p < .05$ ) anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 4,01$ ) ile 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,45$ ), 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ( $\bar{X} = 3,45$ ) ile 21 yıl ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,81$ ) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 4,01$ ), 6-10 yıl kıdem grubuna sahip öğretmenlerinkinden ( $\bar{X} = 3,45$ ) daha olumludur. 21 yıl ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,81$ ) ise 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin motivasyon düzeylerinden daha olumludur.

Kıdeme göre öğretmenlerin dışsal motivasyonuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 4,16$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,62$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,83$ ) ve 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3,96$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin dışsal motivasyon puan ortalamaları öğretmenlik kıdemleri bakımından ( $F= 6.501, p<.05$ ) anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 4,16$ ) ile 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,62$ ); 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ile 21 yıl ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,96$ ) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 4,16$ ) 6-10 yıl kıdem grubuna sahip öğretmenlerinkinden ( $\bar{X} = 3,62$ ) daha olumludur. 21 yıl ve üstü yıl grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,96$ ) ise 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinden ( $\bar{X} = 3,62$ ) daha olumludur.

Kıdeme göre öğretmenlerin içsel motivasyonuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 3,86$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,28$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,50$ ) ve 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3,66$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin içsel motivasyon puan ortalamaları öğretmenlik kıdemleri bakımından ( $F= 5.139, p<.05$ ) anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,86$ ) ile 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,28$ ); 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenler ( $\bar{X} = 3,28$ ) ile 21 yıl ve üstü kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,66$ ) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,86$ ) 6-10 yıl kıdem grubuna sahip öğretmenlerin içsel motivasyonlarından ( $\bar{X} = 3,28$ ); 21 yıl ve üstü yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ( $\bar{X} = 3,66$ ) ise 6-10 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinden ( $\bar{X} = 3,28$ ) daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Kıdeme göre öğretmen görüşlerinin iş doyumuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 4,08$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,66$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,71$ ) ve 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3,89$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri öğretmenlik kıdemleri bakımından ( $F= 4,922, p<.05$ ) anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ( $\bar{X} = 4,08$ ) ile 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,66$ ) ve 11-20 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ( $\bar{X} = 3,71$ ) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. İş doyumunu 1-5 yıl kıdem grubundaki

öğretmenlerin ( $\bar{X} = 4,08$ ) diğer kıdem grubundaki öğretmenlere göre iş doyumlarının daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Kıdeme göre öğretmen görüşlerinin dışsal iş doyumuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 4,00$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,35$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,40$ ) ve 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3,61$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin dışsal iş doyum düzeyleri öğretmenlik kıdemleri bakımından ( $F= 7,272$ ,  $p<0.05$ ) anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin dışsal iş doyum düzeyleri ( $\bar{X} = 4,00$ ) ile 6-10 ( $\bar{X} = 3,35$ ) ve 11-20 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin dışsal iş doyum düzeyleri ( $\bar{X} = 3,40$ ) arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. İş doyumunu 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenler diğer kıdem grubundaki öğretmenlere göre dışsal iş doyumlarının daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Kıdeme göre öğretmen görüşlerinin içsel iş doyumuna ilişkin aritmetik ortalamaları, 1-5 yıl ( $\bar{X} = 4,13$ ); 6-10 yıl ( $\bar{X} = 3,83$ ); 11-20 yıl ( $\bar{X} = 3,88$ ) ve 21 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 4,04$ ) olarak çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin içsel iş doyum düzeyleri öğretmenlik kıdemleri bakımından ( $F= 3,166$   $p<.05$ ) anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel iş doyum düzeyleri ( $\bar{X} = 4,13$ ) diğer kıdem grubundaki öğretmenlerin içsel iş doyum düzeylerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçlarına genel olarak bakıldığında öğretmenlik kıdemi “1-5 yıl” olan öğretmenlerin, algıladıkları yönetici iletişim becerileri, motivasyon ve iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Katılımcıların kıdemlerine göre Kruskal Wallis H testi Tablo 11’de verilmiştir.

*Tablo 11. Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Kruskal Wallis H Testi*

Kategoriler	Eğitim Durumu	n	Ortalamalar		Chi Square ( $x^2$ )	p
			sırası/ Mean Rank	df		
İletişim Becerileri Ölçeği	Ön Lisans	29	247,69	2	6,180	*0,046
	Lisans	346	198,40	2		
	Yüksek Lisans	25	174,86	2		
Motivasyon Ölçeği	Ön Lisans	29	215,57	2	1,125	0,570
	Lisans	346	200,57	2		
	Yüksek Lisans	25	182,12	2		
Dışsal Motivasyon	Ön Lisans	29	219,97	2	1,411	0,494
	Lisans	346	200,14	2		

Kategoriler	Eğitim Durumu	n	Ortalamalar sırası/ Mean Rank	df	Chi Square (x <sup>2</sup> )	p
Dışsal motivasyon	Yüksek Lisans	25	182,84	2	1,022	0,600
	Ön Lisans	29	209,26	2		
	Lisans	346	201,29	2		
İçsel Motivasyon	Yüksek Lisans	25	179,34	2	0,525	0,769
	Ön Lisans	29	215,43	2		
	Lisans	346	199,41	2		
İş Doymu Ölçeği	Yüksek Lisans	25	198,20	2	0,698	0,705
	Ön Lisans	29	217,52	2		
	Lisans	346	199,39	2		
Dışsal İş Doyum	Yüksek Lisans	25	196,18	2	0,635	0,728
	Ön Lisans	29	216,88	2		
	Lisans	346	199,34	2		
İçsel İş Doyum	Yüksek Lisans	25	197,60	2		
	Ön Lisans	29	216,88	2		
	Lisans	346	199,34	2		

\*(p<.05)

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre müdürlerin iletişim becerileri, motivasyonları ve iş doyumları anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi örneklem grupları arasındaki farkın çok büyük olmasından dolayı tercih edilmiştir.

Analiz sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre müdürlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinde farklılaşmaktadır ( $x^2=6,180$ ;  $p<.05$ ). Sıra ortalamalarına bakıldığında ön lisans eğitimine sahip öğretmenler (sıra ortalaması=247,69), lisans (sıra ortalaması=198,40) ve yüksek lisans düzeyinde (sıra ortalaması=174,86) eğitime sahip öğretmenlere göre müdürlerinin iletişim becerilerini daha iyi görmektedirler.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre motivasyonları bakımından ( $x^2=1,125$ ;  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin ( $x^2=1,411$ ;  $p>.05$ ) ve içsel motivasyon düzeylerinin ( $x^2=1,022$ ;  $p>.05$ ) eğitim durumları bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre iş doyumları bakımından ( $x^2=0,525$ ;  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin dışsal iş doyum düzeylerinin

( $x^2=0,698$ ;  $p>.05$ ) ve içsel iş doyum düzeylerinin ( $x^2=0,635$ ;  $p>.05$ ) eğitim durumları bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. İletişim becerisi, motivasyon ve iş doyumları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için Pearson korelasyonu Tablo 12’ de verilmiştir.

*Tablo 12. İletişim, Motivasyon ve İş doyumları arasındaki ilişki*

Ölçekler	İletişim Becerileri Ölçeği	Motivasyon Ölçeği	Dışsal Motivasyon	İçsel Motivasyon	İş Doyumu Ölçeği	Dışsal İş Doyum	İçsel İş Doyum	
Korelasyon	İletişim Becerileri Ölçeği	1	,521**	,495**	,490**	,470**	,450**	,436**
			,000	,000	,000	,000	,000	,000
	Motivasyon Ölçeği	,521**	1	,927**	,954**	,758**	,736**	,694**
		,000		,000	,000	,000	,000	,000
	Dışsal Motivasyon	,495**	,927**	1	,773**	,731**	,653**	,706**
		,000	,000		,000	,000	,000	,000
	İçsel Motivasyon	,490**	,954**	,773**	1	,699**	,725**	,611**
		,000	,000	,000		,000	,000	,000
	İş Doyumu Ölçeği	,470**	,758**	,731**	,699**	1	,901**	,961**
		,000	,000	,000	,000		,000	,000
Pearson	Dışsal İş Doyumu	,450**	,736**	,653**	,725**	,901**	1	,746**
		,000	,000	,000	,000	,000		,000
	İçsel İş Doyumu	,436**	,694**	,706**	,611**	,961**	,746**	1
		,000	,000	,000	,000	,000		,000

\*\*  $p < .001$

Tablo 12 incelendiğinde müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonları ( $r=.521$ ;  $p<.001$ ); dışsal motivasyonları ( $r=.495$ ;  $p<.001$ ) ve içsel motivasyonları ( $r=.490$ ;  $p<.001$ ) arasında anlamlı pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu



görülmektedir. Müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyumları ( $r=.470$ ;  $p<.001$ ); dışsal iş doyumları ( $r=.450$ ;  $p<.001$ ) ve içsel iş doyumları ( $r=.436$ ;  $p<.001$ ), arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin motivasyonları ile iş doyumları ( $r=.758$ ;  $p<.001$ ), dışsal iş doyumları ( $r=.736$ ;  $p<.001$ ) ve içsel iş doyumları ( $r=.694$ ;  $p<.001$ ) arasında anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

Dışsal motivasyonun; toplam iş doyumunu ( $r=.731$ ;  $p<.001$ ), dışsal iş doyum ( $r=.653$ ;  $p<.001$ ) ve içsel iş doyumunu ( $r=.706$ ;  $p<.001$ ) ile arasında, anlamlı pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkisinin olduğu görülmektedir.

İçsel motivasyonun; toplam iş doyumunu ( $r=.699$ ;  $p<.001$ ), dışsal iş doyumunu ( $r=.725$ ;  $p<.001$ ) ve içsel iş doyumunu ( $r=.611$ ;  $p<.001$ ) arasında anlamlı pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkisinin olduğu görülmektedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen veriler ile sağlanan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda uygulayıcı ve araştırmacı için öneriler mevcuttur.

Araştırmada ilkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri incelenmiş, sonrasında ilkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu arasındaki ilişki olup olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri “katılıyorum” düzeyinde yani yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin en fazla katıldığı madde “müdürümüz yapıcı duygulara sahiptir” maddesi olurken en az katıldıkları madde “müdürümüz mesajın anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol eder” maddesi olmuştur. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinde en çok katıldıkları madde “işimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum”, en az katıldıkları “yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkanların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor” maddesi olmuştur. Öğretmenlerin iş doyumunu ölçeğinde en çok katıldıkları “öğrencileri yönlendirmek için fırsat verildiğinden” en az katıldıkları “terfi imkânım olması yönünden” maddesi olmuştur. Açıl (2013, 77) tarafından yapılan benzer çalışmada da öğretmenler müdürlerinin iletişim becerilerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler müdürlerinin iletişim becerilerinin iyi olduğuna katılmışlardır. Öğretmenler çoğunlukla motive olduklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda çoğunlukla dışsal ve içsel motivasyonlara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte dışsal motivasyonları içsel motivasyonlarından daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Beatty (2000) tarafından yapılan araştırmada, yöneticilerin öğretmenlerle olumsuz iletişiminin öğretmenlerin performans ve motivasyonlarını azalttığı sonucu, bu çalışmadaki öğretmenlerin motive olmalarının müdürlerin iletişim becerilerinin olumlu olmaları sonucu ile paralel olarak desteklemektedir. Müdürlerin olumsuz iletişim becerileri Beatty'nin (2000) çalışmasının sonucunda olduğu gibi öğretmenlerin motivasyonlarını azaltırken, olumlu iletişim becerileri bu çalışmada da görüldüğü üzere öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaktadır.

Yapılan araştırmada öğretmenler iş doyumlarının olumlu olduğu görüşlerine katılmışlardır. Öğretmenler dışsal ve içsel iş doyumlarının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler içsel iş doyumlarının, dışsal iş doyumlarından daha yüksek

olduğunu belirtmişlerdir. Neuman (1997) tarafından yapılan “Öğretmen İş Doyumu” adlı çalışmada öğretmenlerin içsel faktörlerde doyum seviyelerinin yüksek, dışsal faktörlerde ise doyum seviyesinin düşük olduğu sonucu bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Lee (1983) tarafından özel okullarda yapılan çalışmada iletişimin iş doyumunu ile güçlü, pozitif ve anlamlı ilişkisinin bulunduğu sonucu bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Müdürlerin iletişim becerilerinin olumlu olması öğretmenlerin de iş doyumlarının yüksek olmasını sağlamaktadır. Yine Glatfelter (2000) tarafından yapılan çalışmada işgörenlerin iş doyumunun yöneticilerin iletişim becerileri ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucu bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Yani okul müdürlerinin iletişim becerileri olumsuz ise öğretmenlerin iş doyumunu düşük, iletişim becerileri olumlu ise öğretmenlerin iş doyumunu yüksek olmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. Yani kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Çetinkaya (2012) tarafından yapılan benzer çalışmada öğretmenlerin cinsiyetlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerileri üzerinde anlamlı fark olmadığı sonucu bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Okullarda yönetici ile öğretmenin iletişimlerinin güçlü ya da zayıf olması öğretmenlerin erkek ya da kadın olması ile değil yöneticilerin kullandığı iletişim becerilerini ve bu iletişim becerilerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığına bağlıdır.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. Yani bekâr öğretmenler ile evli öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Salman (2017) tarafından yapılan benzer çalışmada öğretmenlerin medeni durumlarının okul yöneticilerinin iletişim becerileri üzerinde anlamlı fark olmadığı sonucu bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir.

Okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Okuldaki hizmet süresi az olan öğretmenlerin yani 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri okuldaki hizmet süresi daha uzun olan öğretmenlerden daha olumlu olduğu görülmektedir. Şimşek (2003) tarafından yapılan benzer çalışmada da okuldaki hizmet süresi az olan ve o okuldaki görevlerine yeni başlayan öğretmenlerin okuldaki diğer üyelere kendilerini kabul ettirebilmek için okuldaki hizmet süresi çok olan öğretmenlere göre daha

fazla enerji harcadıkları ve eğitsel konulara daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiştir.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin öğretmenlik kıdemleri arttıkça okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri de olumlu olarak artmaktadır. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin yöneticilerinin iletişim becerilerini daha olumlu buldukları görülmektedir. Bektaş (2010) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da öğretmenlik kıdemi fazla olan öğretmenlerin öğretmenlik kıdemi az olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Eğitim durumları değişkenine göre öğretmenlerin müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Eğitim düzeyi azaldıkça öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri olumlu olarak artmaktadır. Buna göre ön lisans mezunu olan öğretmenler lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişim becerilerini daha olumlu bulmaktadırlar. Çetinkaya da (2012) yaptığı çalışmada “Ön lisans” mezunu öğretmenlerin yöneticilerinin iletişim becerilerini “lisans” mezunu öğretmenlere göre daha olumlu buldukları, ulaşmıştır. Öğretmenlerin eğitim durumları arttıkça okul müdürlerinin iletişim becerilerini daha yetersiz buldukları söylenilebilir.

Araştırma sonucu Gökkaya (2009) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi” adlı çalışmasının sonuçları ile cinsiyet ve kıdem değişkeninin farklılık göstermemesi yönünden uyumluluk göstermiştir. Ayrıca Şimşek(2003) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı çalışmasındaki iletişim becerilerinin öğretmenlerin eğitim durumları, kıdemleri ve okuldaki hizmet süreleri değişkenlerine göre farklılaşması sonucu ile de uyumluluk göstermektedir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının “çoğunlukla” düzeyinde yani yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin en fazla katıldığı madde “İşimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum” maddesi olurken en az katıldıkları madde “ Yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkânların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor” maddesi olmuştur.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Bu sonuç Akbaba ve Demir (2018) tarafından yapılan çalışma sonucu ile benzerlik göstermiştir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri medeni durum değişkenine göre de

farklılaşmamakta ve bu sonuç Bektaş'ın (2010) çalışmasının sonucu ile benzerlik göstermiştir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin okuldaki hizmet süresinin çok ya da az olması motivasyonlarını değiştirmemektedir.

Öğretmenlerin motivasyon, dışsal ve içsel motivasyon düzeyleri kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri motivasyon, dışsal ve içsel motivasyon düzeylerini değiştirmektedir. Bununla birlikte kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin diğer kıdem grubuna sahip öğretmenlere göre motivasyon, dışsal ve içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum göreve yeni başlayan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin iş doyumları, dışsal iş doyumları ve içsel iş doyumları cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Araştırma bu sonucu ile Ayık (2002) ve Demirel'in (2006) araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin kadın ya da erkek, bekâr ya da evli olmaları iş doyumları, dışsal iş doyumları ve içsel iş doyumları düzeylerini değiştirmemektedir. Aliyev (2004) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin iş doyum seviyeleri, deneklerin medeni durumlarına göre farklılaşmadığı bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Yine Papin (2005) tarafından yapılan çalışmada da iş doyumunu, cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin iş doyumları, dışsal iş doyumları ve içsel iş doyumları düzeyleri okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin okuldaki hizmet süresinin çok ya da az olması iş doyumları, dışsal iş doyumları ve içsel iş doyumları değiştirmemektedir.

Öğretmenlerin iş doyumları, dışsal iş doyumları ve içsel iş doyumları kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin kıdemleri iş doyumunu, dışsal ve içsel iş doyum düzeylerini değiştirmektedir. Kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin diğer kıdem grubuna sahip öğretmenlere göre iş doyumunu, dışsal ve içsel iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum göreve yeni başlayan öğretmenlerin iş doyumunu, dışsal iş doyumunu ve içsel iş doyumunu düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Özcan'ın (2013) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin iş doyumları, dışsal iş doyumları ve içsel iş doyumları kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Özcan'ın çalışma sonucu bu çalışmanın sonucunu desteklememektedir. Özcan farklılık göstermemesinin nedenini kıdemi çok olan öğretmenlerin kıdemi az olan öğretmenlerden çalışma koşulları ve ücret yönünden fazla değişmemesi olarak göstermiştir. Kılıç(2013) tarafından yapılan

araştırmada öğretmenlerin iř doyumunu ile kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucu bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermekte fakat Kılıç'ın (2013) alışmasında öğretmenlerin kıdemleri arttıka yaptıkları işten elde ettikleri doyumun da artması bu çalışmanın sonucu ile ayrışmaktadır. Mezirođlu (2005) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin iř doyumununun kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında yüksek düzeyde iř doyumunu yaşadıkları, kıdemlerinin orta yıllarında daha dūřuk iř doyumunu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu alışma mevcut çalışmanın sonucunu desteklemektedir.

Yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görölmektedir. Araştırma sonucu Maçın (2010), ifti (2010), Özgan ve Aslan'ın (2008) alışmalarının sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması için okul yöneticilerinin iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanmaların gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görölmektedir. Bu sonuç Başaran'ın (2017) "Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı çalışmasındaki sonuç ile de benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarıyla iş doyumları arasında pozitif, anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişi bulunmuştur. İlkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu arasındaki ilişiye konu alan bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Müdürlerin iletişim becerileri genel olarak yüksek fakat okuldaki hizmet süresi fazla, öğretmenlik kıdemi ve eğitim durumu fazla olan öğretmenler tarafından daha dūřuk bulunmuştur. Bu durum için iletişimle ilgili eğitim yönetimi ana bilim dallarıyla anlaşmalı ya da rehberlik anabilim dallarıyla anlaşarak kıdemi ve eğitim durumu yüksek olan öğretmenlere iletişim seminerleri aldırılabilir. Ya da uygulama atölyeleri gibi iletişim uygulama atölyeleri kurulabilir, iyi örnekler oralarda tartışılabilir.

Öğretmenlerin motivasyonları ve iş doyumları orta düzeyde bulunmuştur. Okul müdürleri öğretmen motivasyonunu artıracak yollar aramalıdır. Yöneticiler alışanların çeşitli gereksinimlerini tespit etmeli, gidermeli ve motivasyonunun yaratılmasını sağlamalıdır. Öğretmenlerin motivasyon ve iş doyum düzeylerinin yükseltilmesi amacıyla, öğretmenlerin fikirlerinin alınarak, önerilerini sunabilecekleri araştırma çalışmaları yapılabilir.

Kıdemi fazla olan öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarının kıdemi az olan öğretmenlere göre düşük çıkması ile ilgili; kıdemi fazla olan öğretmenler ve okul yöneticileri arasındaki iletişimi güçlendirici olumlu ortamlar oluşturulabilir. Ya da katılımcı yönetim anlayışları doğrultusunda kararlara daha fazla katılma imkanı verilebilir. Çalışanın memnuniyeti ve tatmin düzeyi, aynı zamanda örgütün de etkililiği, verimliliği ve başarısını önemli ölçüde etkilediğinden yöneticilerin memnuniyet konusunda bütün ihtiyaçları karşılayıcı tedbirleri almalıdırlar.

İlköğretim kurumlarında, iletişim becerileri, motivasyon ve iş doyumunu artırmak amacı ile seminer ve konferans çalışmalarına daha fazla zaman ayrılmalıdır. Bununla birlikte üniversite ve okullar arasında iş birliği yapılarak daha çok müdür ile öğretmenin katılabileceği biçimde eğitimler plânlanabilir. İlkokul yöneticilerinin lisansüstü eğitim almaları için teşvik edilebilir.

1. Aynı araştırma (Sivas ili dışında) başka evrenlerde de yapılabilir.
2. Aynı araştırma resmi ve özel ilkokullarda, karşılaştırılmalı olarak yapılabilir.
3. Öğrenmen görüşlerine göre yapılan araştırma öğrenciler ve öğrenci ailelileri görüşleri alınarak da yapılabilir.
4. Bu çalışma öğrenci ve velilerin de okul yöneticilerinin iletişim becerileri hakkındaki görüşleri alınarak yapılabilir.
5. Aynı araştırma ortaokul ve liselerde de yapılabilir.
6. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin motivasyon ve iş doyum düzeyleri “orta düzeyde bulunmuştur, yapılacak olan çalışmalarla bu düzeye etki eden nedenler daha detaylı olarak incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, N. V. (2008). *İnsan İlişkileri İletişim*. Ankara: Nobel Yayın.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal Kuramsal ve Teknikleri İle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Akademi Yayıncılık.
- Açıl, M. (2013). *İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Şehitkamil İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- Adair, J. (2003). *Etkili Motivasyon İnsanlardan En İyi Verimi Nasıl Alabilirsiniz?* (1. Baskı, Çev. S. Uyan), İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Akat, İ. ve Üner, N. (1993). *İşletme Yönetimi* (2. Baskı). İzmir: Masa Üstü Yayıncılık.
- Akbaba A. Ve Demir S. (2018). *Akademisyenlerin Mesleki Motivasyonları ve İş Tatmini Arasındaki İlişki. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.15. Cilt. Sayı 1.
- Akşit, A. N. (2010). Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel ve Örgütsel Faktörler İle Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467(2), 31-51.
- Arslan, M. C. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonu ve Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Aytaç, T. (2016). The Effect of Gender and Seniority on the Perceptions of Organizational Justice of Teachers in Turkey: A Meta-analysis. *The Anthropologist*, 24(1), 333-346.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (11.Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, H. (2013). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü* (3. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Başaran, M. (2017). *Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilen, M. (2014). *Duygudan Eyleme İletişim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Bilir, M. E. (2007). *Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleriyle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.



- Bingöl, D. (1990). *Personel Yönetimi ve Beceri İlişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve İletişim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2004). *Yeniden İnsan İnsana* (32. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Gazi Üniversitesi. Ankara: Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği.
- Çelik, M. (2015). *Okul Müdürlerinin Yönetim Biçimleri ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki: İdil İlçe Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Teftiş Planlaması Ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- Çiftçi, N. (2010). *Örgütlerde Liderlerin İletişim Becerilerinin Çalışanların Motivasyonuna Etkisi: Özel Bir Hastanede Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Dökmen, Ü. (2001). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2001). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Durmaz, M. (2004). *Kişilerarası İletişim ve Motivasyon* (2. Baskı). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Efil, İ. (2006). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Emirbey, A. R. (2017). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü, Uşak.
- Erdem, M. (2010). *Öğretmen Algularına Göre Liselerde İş Yaşamı ve Kalitesi ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16(4), 51-53.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (7. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eroğlu, F. (2004). *Davranış Bilimleri* (6. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Fiske, j. (2014). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. (Çev. S. İrvan) Ankara: Pharmakon Yayınları.
- Genç, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Goleman, D. (1998). *İşbaşında Duygusal Zeka*. İstanbul: Varlık Özel Yayınları.
- Gökçe, O. (2013). *İletişim Nasıl Daha İyi Anlar ve Anlaşılırım*. Konya: Çizgi Kitabevi.

- Gülner, B. (2007). *Örgütlerde İletişim ve İş Doyumu*. İstanbul: LiteraTürk Nüve Kültür Merkezi.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdülenme*. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Güner, A. R. (2007). *Sağlık Hizmetlerinde Örgütsel Bağlılık, İşe Bağlılık ve İş Tatmini Arasındaki İlişkilerin Modellenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve Kurum El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürses, Y. (2006). *Eğitim Örgütlerinde Yöneticilerin Etkili İletişim Kurma Becerilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma (Kütahya Merkez İlçe Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Habib, Ö. ve Nebiye, A. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Sözlü İletişim Biçiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7.(1).
- Hasan Tutar, K. Y. (2008). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- İrfan Erdoğan, K. A. (2005). *Öteki Kuram*. Ankara: Erk Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1992). *İnsan ve İnsanlar* (8. baskı). İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kantar, H. (2008). *İşletmelerde Motivasyon*. İstanbul : Kum Saati Yayınları.
- Karaboğa, M. (2007). *Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, A. (2011). *Kişiler Arası İlişkiler ve Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, İ. (2007). *Otel İşletmeleri İşgörenlerinin İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Geliştirilrn Bir İş Tatmini Ölçeği*. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 355-372.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kocabaş, İ. ve T. Karaköse. (2005). *Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ.
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Çalışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.

- Kurtar, K. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki (Edirne İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Küçüksayraç, M. (2013). *Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Maçın, E. (2010). *Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetim Bilim Dalı, Ankara.
- Meziroğlu, M. (2005). *Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Zonguldak.
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve Teknik İletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Morgan, C. T. (1984). *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*. (Çev. S. Karakaş) Ankara: Meteksan.
- Mutlu, E. (2004). *İletişim Sözlüğü* (4. Baskı). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumu*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Özer, K. (1996). *İletişim - İletişimsizlik Becerisi*. İstanbul: Kurtiş Yayıncılık.
- Özer, P. S. ve Topaloğlu, T. (2012). *Liderlik ve Motivasyon: Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Öztürk, T. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin Motivasyonunu Artıran ve İdame Ettiren Faktörler: Kağıthane- Levent Uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paksoy, M. (2000). *Örgütsel İletişim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Polat, S. (2010). *Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıca, Y. (2013). *Eğitim Ortamlarının İyileştirilmesinin Yönetici ve Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Sarıcı, D. (2015). *Öğretmenlerin İş Doyumu İle Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Serinkan, C. (2012). *Liderlik ve Motivasyon: Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Slyvia, D.R. ve Hutchinson, T.(1985). "What Makes Ms.Johnson Teach? A Study of Teacher Motivation", Human Relations. 38 (9). s.54.

- Sözen, E. (1999). *Söylem, Belirsizlik, Mücadele, Bilgi/Güç ve Refleksitive*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Şahin, F. Y. (2011). *İletişim Becerilerine Genel Bir Bakış*. (s. 36-65). Ankara: Pegem Akademi
- Şahin, S. (1997). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı Ve Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir .
- Şimşek, M. Ş. (1999). *Yönetim ve Organizasyon* (5. Baskı ). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki (Eskişehir İli Örneği)*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimlere Enstitüsü, Eskişehir.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taşdemir, S. (2013). *Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış: Motivasyon Araştırmaları, Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurum Ölçeğinde Bir Model Önerisi*. Ankara: Ankara İdari Uzmanlık Tezi Bilgi Teknolojileri Ve İletişim Kurumu.
- Taymaz, H. (2010). *Eğitim sisteminde Teftiş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tozkoparan, G. (2012). *Motivasyonda Süreç Kuramları, Liderlik ve Motivasyon: Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* (3. Baskı ). Nobel Yayınları.
- Tuna, Y. (2012). *İletişim Kavramı ve İletişim Süreci, İletişim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tutar H. ve Yılmaz M. K. (2005). *Genel İletişim Kavramlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Türkoğlu, N. (2004). *İletişim Bilimlerinden Kültürel Çalışmalara Toplumsal İletişim Tanımlar, Kavramlar, Tartışmalar*. İstanbul: Babil Yayıncılık.
- Umay, G. (2015). *Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vural, Z. A. (2003). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Williams J. ve Eggland S. A. (1991). *Örgütlerde İletişim*. (Çev. Y. Büyükerşen ve Ş. Özalp) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yalçın, S. (1994). *Personel Yönetimi* (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Yüksel, Ö. (1997). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü.
- Zıllıoğlu, M. (1993). *İletişim Nedir?* İstanbul: Cem Yayınları.
- Zıllıoğlu, M. (2000). *İletişim Bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

## EKLER

### EK 1

Değerli Meslektaşım,

Elinizdeki mevcut bu ölçeğin amacı yüksek lisans tezime veri toplamaktır. Hazırlanmış olan bu ölçeği dört bölüm meydana getirmektedir. İlk bölümde “Kişisel Bilgiler”, ikinci bölümde “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri”, üçüncü bölümde “Öğretmen Motivasyonu” dördüncü bölümde ise “İş Doyumu ” ile alakalı ifadeler mevcut bulunmaktadır.

Toplanacak olan bu verilerin özel kurum veya kişilerle paylaşılması kesinlikle söz konusu olmayacaktır. Bu veriler sadece bilimsel amaçlara hizmet etmek için kullanılacaktır. Veriler toplu olarak değerlendirileceği için isim yazmanız beklenmemektedir. Araştırmanın amacına ulaşarak sağlıklı sonuçlar elde edebilmesi, vereceğiniz samimi yanıtlara bağlıdır.

Katkılarınız ve ilginiz için teşekkür ederim.

Serap ÇELİK  
Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı  
[serapclk58@gmail.com](mailto:serapclk58@gmail.com)

## BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

### 1. Bulduğunuz okuldaki hizmet süreniz:

1- 5 yıl  6 – 10 yıl  11- 20 yıl  21 yıl ve üstü

### 2. Öğretmenlik kıdeminiz:

1- 5 yıl  6 – 10 yıl  11- 20 yıl  21 yıl ve üstü

### 3. Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

### 4. Eğitim Durumunuz:

Ön lisans  Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

### 5. Medeni Durum:

Bekar  Evli

## EK 2

### BÖLÜM II

#### ÖĞRETMENLERİN OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Bu bölüm Okul Müdürünün İletişim Becerilerine dönük görüşleri saptamaya yarayan maddeleri içermektedir. Aşağıda gösterilen maddelerden size uygun olan seçeneğin üzerine çarpı işareti koyun. Burada seçimi yaparken olması gereken durumda ziyade okuldaki mevcut olan durumunuzu belirten seçeneği işaretleyiniz. Lütfen birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

Karşılıklı olarak girdiğimiz iletişim süreçlerinde okul müdürümüz;	SEÇENEKLER				
	Katılmıyorum			Katılıyorum	
	1	2	3	4	5



		1	2	3	4	5
1	Karşısındakinin düşüncelerine saygılıdır.					
2	Yıkıcı olmayan duygulara sahiptir.					
3	Güven vermektedir.					
4	Herhangi bir şekilde cinsiyet ayrımcılığına tabii tutmaz.					
5	Giyim-kuşam ve dış görünüşe dikkat eder.					
6	Öğretmenlere karşı tutumu pozitiftir.					
7	Hakkında bilgi sahibi olmadığı konular hakkında görüş bildirmeye yanaşmaz.					
8	Okulda meydana gelen olumsuz durumlardan devamlı olarak başkalarını suçlamaz.					
9	Okulda gerçekleşen olumsuz durumları özür dileyip kapatmaya çalışmaz.					
10	Verdiği mesajları mantıksal bir zemin üzerine oturtur.					
11	Öğretmenlerin yetkileri ve sorumluluklarını açık bir biçimde tanımlar.					
12	Öğretmenlerin işlerini gereğince yerine getirebilmeleri için, o işle ilgili ilgilendirilmelerine önem verir.					
13	Vermiş olduğu mesajların bir amacı vardır.					
14	Mesajlarını karşısındaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluşturur.					
15	İletişim sürecinin hedeflenenden daha değişik boyutlara kaymasının önüne geçer.					
16	Gerek duyulmayan kelimeler ve ifadeler kullanmaz.					
17	Karşısındaki kişinin sosyo-kültürel durumunu dikkate alır.					
18	Görüşlerinin sebebini deklare eder.					
19	Dinlemeye başlamanın hemen öncesinde daha etkili bir iletişim olmasını sağlamak için düzenlemeler yapar.					

20	Dinlemeye dönük tutumlar ile öğretmenlerin kendisi ile iletişimde bulunması için teşvik edicidir.	1	2	3	4	5
21	Karşısındaki kişinin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak iletişimde bulunmaya özen gösterir.	1	2	3	4	5
22	Mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığını kontrol eder.	1	2	3	4	5
23	İlk olarak mesaj konusu ile alakalı kişiler ile iletişim bağlantısı kurar.	1	2	3	4	5
24	Okul üyelerinin onları ilgilendiren konularda uygun zamanda bilgilendirilmelerini sağlar.	1	2	3	4	5
25	Sahip olduğu makamın gücünden ziyade dostluk yoluyla öğretmenleri etkiler.	1	2	3	4	5
26	Öğretmenlerin düşüncelerine önem verir.	1	2	3	4	5
27	Okul üyelerinin okul ile alakalı problemlerine bakar.	1	2	3	4	5
28	İletişimde alıcıları doğru olacak şekilde saptar.	1	2	3	4	5

**EK 3****BÖLÜM III****ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ**

Lütfen birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

Karşılıklı olarak girdiğimiz iletişim süreçlerinde okul müdürümüz;	SEÇENEKLER				
	Hiçbir Zaman			Her Zaman	
	1	2	3	4	5



Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak en uygun seçeneği (X) ile işaretleyiniz. Mesleğimden,					
1.Yaptığım işte başarılı olduğumu düşünüyorum	1	2	3	4	5
2.Yaptığım iş ile ilgili sorumluluklar verilmesi bana kendimi değerli hissettiriyor.	1	2	3	4	5
3.İş arkadaşlarımın tavır ve davranışları beni onurlandırıyor	1	2	3	4	5
4. İşimin yapılmaya degecek nitelikte bir iş olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
5.İşimi bütünüyle yapabilecek ölçüde bir yetkimin olması, işimi isteyerek yapmama neden olacaktır.	1	2	3	4	5
6.İşimin saygın bir iş olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
7.Kendimi bu kurumda önemli bir pozisyonda görüyorum.	1	2	3	4	5
8.Yapmış olduğum iş ile alakalı konularda kendi kararımı verebilmem beni son derece mutlu bir insan haline getiriyor.	1	2	3	4	5
9.Yöneticilerin tavır ve davranışları beni onurlandırıyor.	1	2	3	4	5
10.Gerektiğinde izin kullanabilmem beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5
11.Çalışma ortamımda fiziksel şartların uygun olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
12.Yemek, çay-kahve, ulaşım gibi imkanların ücretsiz sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor.	1	2	3	4	5
13.İşyerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
14.Çalışanlar ile ilişkilerimin iyi olması işe gelirken beni daha istekli yapıyor.	1	2	3	4	5
15.Alanlarında uzman kişilerin düzenlemiş olduğu toplantı, seminer, konferans gibi faaliyetlere katılmam ve eğitim alamam etkinliğimi yükseltiyor.	1	2	3	4	5
16.İlerleyen dönemlerde çalışmakta olduğum kurumun şu anki pozisyonundan daha iyi olacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
17.Yöneticim ile iyi ilişkiler içinde olmam işe isteyerek gitmeme sebep oluyor.	1	2	3	4	5
18.İşimde terfi imkanının olması çalışma isteğimi artırıyor.	1	2	3	4	5
19.Yöneticim iş arkadaşlarımla ve velilerle olan anlaşmazlıklarımı çözmekte verdiği destek beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5
20.Başarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi artırıyor	1	2	3	4	5
21.Başarımdan dolayı ödüllendirilmem çalışma isteğimi artırıyor.	1	2	3	4	5
22.Şahsi ve ailevi sorunların çözüme kavuşturulmasında çalışma arkadaşlarımdan aldığım yardım beni rahata kavuşturuyor.	1	2	3	4	5
23.Emekliliğime kadar bu işyerinde çalışacağımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
24.Yaptığım iş neticesinde almış olduğum ücret beni tatmin ediyor.	1	2	3	4	5



**EK 4****BÖLÜM IV**  
**MİNNEOTA İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ**

Lütfen birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

Karşılıklı olarak girdiğimiz iletişim süreçlerinde okul müdürümüz;	SEÇENEKLER				
	Hiç Memnun Değilim			Çok Memnunum	
	1	2	3	4	5



Lütfen duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak en uygun seçeneği (X) ile işaretleyiniz. Mesleğimden,					
1. Beni her daim meşgul etmesi açısından	1	2	3	4	5
2. Bağımsız çalışma imkânının olmasından	1	2	3	4	5
3. Bazen farklı şeyler yapabilme şansının olmasından	1	2	3	4	5
4. Toplumda saygı gören bir kişi olma şansını vermesi açısından	1	2	3	4	5
5. Yöneticimin emrinde olan kişileri iyi bir şekilde yönetmesi çerçevesinden	1	2	3	4	5
6. Yöneticimin karar verme yeteneği açısından	1	2	3	4	5
7. Vicdani açıdan bir yükümlülüğe sahip olma imkanını bana vermesi bakımından	1	2	3	4	5
8. Bana garantisi olan bir gelecek fırsatı vermesi açısından	1	2	3	4	5
9. Başkalarının da hayatlarına dokunma şansı vermesi yönünden	1	2	3	4	5
10. Öğrencilere yön göstermek için fırsat vermesi açısından	1	2	3	4	5
11. Kendime ait yetenekleri kullanmak suretiyle bir şeyleri başarabilmek açısından	1	2	3	4	5
12. İşimle alakalı alınmış olan kararların uygulanmaya koyulması bakımından	1	2	3	4	5
13. Yapmış olduğum iş karşılığında almış olduğum ücret çerçevesinden	1	2	3	4	5
14. Terfi olanaklarının olması bakımından	1	2	3	4	5
15. Kendime ait fikirlerin rahat bir şekilde uygulama serbestliğini bana vermesi çerçevesinden	1	2	3	4	5
16. Çalışma şartları bakımından	1	2	3	4	5
17. Çalışma arkadaşlarımla kendi aralarında uyumlu bir biçimde anlaşmaları çerçevesinden	1	2	3	4	5
18. Yapmış olduğum iş neticesinde takdir edilmem bakımından	1	2	3	4	5
19. Yapmış olduğum iş karşılığında hissettiğim başarıdan	1	2	3	4	5
20. Mesleğimi icra ederken kendi metodlarımı kullanabilme imkanı vermesi bakımından	1	2	3	4	5

**EK 5. Araştırmaya Katılan Sivas İli Merkez İlköğretim Okulları**

	Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulları	Geri Dönüşü Sağlanan Ölçek Sayıları
1	Abdulvahabigazi İlkokulu	11
2	Cebecioğlu İlkokulu	18
3	Cumhuriyet İlkokulu	12
4	Danişment İlkokulu	15
5	Fevzi Paşa İlkokulu	23
6	Gazi Osman Paşa İlkokulu	10
7	Halil Rıfat Paşa İlkokulu	11
8	İnönü İlkokulu	20
9	İstiklal İlkokulu	19
10	Kızılırmak İlkokulu	18
11	Kılavuz İMKB İlkokulu	25
12	Kanuni İlkokulu	18
13	Lütfi Abay İlkokulu	19
14	Mehmetçik İlkokulu	24
15	Rauf Orbay İlkokulu	9
16	Reşit Akif Paşa İlkokulu	12
17	Reşat Şemsettin Sırer İlkokulu	14
18	Süleyman Sami Kepenek İlkokulu	16
19	Şehit Ebubekir Ekinci İlkokulu	30
20	Şehit Üsteğmen Nizamettin Songur İlkokulu	16
21	Vali Lütfullah Bilgin İlkokulu	10
22	Vali Bekir Aksoy İlkokulu	25
23	Vakıfbank İlkokulu	25

## EK 6. Ölçek İzinleri

### “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” Ölçeği

+  
Yücel ŞİMŞEK <yysimsek@anadolu.edu.tr> 1 Mar ☆  
Alıcı: bana ▾  
Sayın Serap Hanım,  
Etik kurallara uymak koşuluyla kullanmanızda herhangi sakınca yoktur.  
Çalışmalarınızda başarı ve kolaylıklar dilerim.  
Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü  
Yunus Emre Kampüsü ESKİŞEHİR  
Tel: 0 222 335 05 80' 34 58

### Öğretmen Motivasyon Ölçeği

serap çelik <serapclk58@gmail.com> 12 Mar ☆  
Alıcı: sultan.kacan ▾  
Değerli Hocam,  
Ahi Evran Üniversitesi "Eğitim Yönetimi ,Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi" bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM danışmanlığında yapmakta olduğum "İlkokul Öğretmenlerinin Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki" adlı tezimde, " Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezinizde uyarlamış olduğunuz "Öğretmen Motivasyon Ölçeği" ni etik kurallara uyarak izniniz olursa kullanmak istiyorum. Saygılarımla.  
Serap ÇELİK  
Virüs bulunmuyor. [www.avast.com](http://www.avast.com)

Sultan POLAT KAÇAN <sultan.kacan@tugvo.k12.tr> 14 Mar ☆  
Alıcı: bana ▾  
Serap Hanım merhaba,  
"Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezinizde yer alan Öğretmen Motivasyon Ölçeğini, "İlkokul Öğretmenlerinin Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki" adlı tezinizde kullanabilirsiniz.  
Başarılar dilerim,

### Minnesota İş Doyumu Ölçeği

Değerli Hocam,  
Ahi Evran Üniversitesi "Eğitim Yönetimi ,Teftişi, Planlaması Ve Ekonomisi" bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM danışmanlığında yapmakta olduğum "İlkokul Öğretmenlerinin Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda Türkçe'ye çevirmiş olduğunuz "Minnesota İş Doyum Ölçeği" ni izniniz olursa kullanmak istiyorum. Saygılarımla.  
Serap ÇELİK  
Asli Baycan Binark <asli@aslibaycan.com> 6 Mar ☆  
Alıcı: bana ▾  
KULLANABİLİRSİNİZ.  
From: serap çelik [[serapclk58@gmail.com](mailto:serapclk58@gmail.com)]  
Sent: Tuesday, March 06, 2018 1:22 PM  
To: Aslı Baycan Binark  
Subject:

## EK 7. İzin Belgesi



T.C.  
SİVAS VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 92255297-605.01-E.5880507

21.03.2018

Konu: Araştırma İzni  
(Serap ÇELİK)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a)Yüksek Lisans Öğrencisi Serap ÇELİK'in 19/03/2018 Tarihli Dilekçesi.  
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 Tarihli 35558626-10.06.01-E. 12607291 Sayılı 2017/25 No'lu Genelgesi  
c)Valilik Makamının 25/09/2017 Tarih ve 92255297-605.99-E.14865549 Sayılı Onayı.

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi Serap ÇELİK, "İlkokul Öğretmenlerinin Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz merkezinde bulunan ilkokullarda anket çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) dilekçe ekindeki anket çalışması; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın eğitim öğretimin aksatılmaması ve katılımcıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması kaydıyla, İlimiz merkezinde bulunan ilkokullarda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Onaylarınıza arz ederim.

Ayhan BÜLBÜL  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
21.03.2018

Mustafa ALTINSOY  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Ahi ile Aynı  
21/03/2018

LUTKE  
Şef

## ÖZGEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler**

Adı, Soyadı : Serap ÇELİK  
Doğum Yeri ve Yılı : SİVAS /1992  
Yabancı Dili : İngilizce  
E-posta : serapclk58@gmail.com

Taranmış  
Fotoğraf (isteğe bağlı)  
(3.5cm x 3cm)

### **Eğitim Durumu:**

Lisans : Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği  
Yüksek Lisans: AEÜ, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri

### **Mesleki Deneyim:**

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı/  
Sevgi Çocuk Evleri Sitesi Müdürlüğü 2011- (Halen)

### **Yayınlar:**