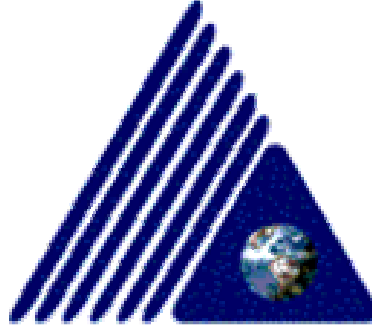


YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM YÖNTEMLERİ VE
GÜDÜLEME DERECELERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI
(ÇORUM İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Duran TORBACIOĞLU

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS
İSTANBUL, 2007



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM YÖNTEMLERİ VE
GÜDÜLEME DERECELERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI
(ÇORUM İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Duran TORBACIOĞLU

Tez Danışmanı
Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS
İSTANBUL, 2007

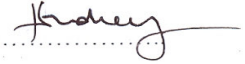
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yöntemleri ve
Güdüleme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları

Duran TARBACIOĞLU

ONAY

Jüri:

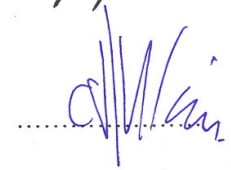
Tez Danışmanı : Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN



Üye : Prof. Dr. Adil GAĞLAR



Üye : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 03.03.2007

İÇİNDEKİLER:	SAYFA
İçindekiler	I
Şekil Listesi	VI
Tablo Listesi	VII
Önsöz	XI
Özet	XII
Abstract	XIII
BÖLÜM I	1
1.1. Giriş	1
1.2. Problem	2
1.3. Amaç	7
1.3.1. Alt Amaçlar	7
1.4. Önem	9
1.5. Sınırlılıklar	10
1.6. Sayıtlılar	10
1.7. Tanımlar	11
BÖLÜM II	12
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. İLETİŞİM	12
2.1.1. İletişimin Tanımı ve Kapsamı	12
2.1.2. İletişimin Özellikleri	13
2.1.3.İletişimin Fonksiyonları	14
2.1.4. İletişim Süreci	17
2.1.4.1. Gönderici	19
2.1.4.2. İleti (Mesaj)	20
2.1.4.2.1. İletinin Taşınması Gereken Özellikler	20
2.1.4.3. Kodlama-Kod Açma	22
2.1.4.4. Kanal	22
2.1.4.5. Alıcı (Hedef)	22
2.1.4.5.1. Alıcının Taşınması Gereken Özellikler	23
2.1.4.6. Algılama ve Değerlendirme	24
2.1.4.7. Geri Bildirim (Dönüt)	24

2.1.4.8.Gürültü	25
2.1.5. İletişim Sürecinin İşleyişi.....	26
2.1.5.1. Tek Yönlü iletişim	27
2.1.5.2. Çift Yönlü iletişim	28
2.1.6 İletişim ve Enformasyon	28
2.1.7. İletişim ve Etik	28
2.1.8. İletişim Türleri	29
2.1.8.1.Sözlü iletişim	30
2.1.8.2. Sözsüz iletişim	30
2.1.8.3. Yazılı İletişim	31
2.1.9.İletişim Modelleri	32
2.1.9.1. Aristo Modeli	32
2.1.9.2. Newcomb Modeli	32
2.1.9.3. Jakobson Modeli	33
2.1.10. Örgütsel İletişim	33
2.1.10.1. Örgütsel İletişimin Tanımı ve Anlamı	33
2.1.10.2. Örgütsel iletişimin Amacı	34
2.1.10.3. Örgütsel iletişimin Fonksiyonları	35
2.1.10.4. Örgütsel İletişimi Etkileyen Faktörler	35
2.1.10.5. Örgütsel İletişimin İşleyiş Modelleri	36
2.1.10.5.1. Biçimsel (Formel-Resmi) İletişim Yöntemleri	36
2.1.10.5.2. Biçimsel Olmayan (informel-Doğal) İletişim Yöntemleri	38
2.1.10.5.3. Örgütlerde informel iletişim Kanalları	39
2.1.10.5.4. İnfornel İletişimin Yararları	39
2.1.10.5.5. İnfornel İletişimin Sakıncaları	40
2.1.10.6. Örgütsel İletişim Ağları Ve Örgütsel İletişimin İyileştirilmesi	40
2.1.10.6.1. Örgütsel İletişim Ağ Modelleri	40
2.1.10.6.2. Örgütsel iletişimin iyileştirilmesi	43
2.1.11. İletişimin Bozucu Engelleri	44
2.1.11.1. İletişimin Kişisel Engelleri	44
2.1.11.2. İletişimin Kanal Engelleri	46
2.1.11.3. İletişimin Psikolojik Engelleri	47

2.1.11.4. İletişimin Teknik Engelleri	48
2.1.12. İletişim Engellerini Aşma Yolları	48
2.1.12.1. İletişimin Kişisel ve Çevresel Engellerini Aşmak	48
2.1.13. Empatik İletişim	49
2.1.14. GÜDÜLEYİCİ İletişim	50
2.1.15. Etkin İletişim	50
2.1.16. İkna Edici İletişim	51
2.2. GÜDÜLEME	52
2.2.1. İçsel GÜDÜLENME	53
2.2.2. Dışsal GÜDÜLENME	54
2.2.3. GÜDÜLEMENİN Önemi	54
2.2.4. GÜDÜLEMENİN Yararları	56
2.2.5. GÜDÜLEME Kuramları	56
2.2.5.1. İçerik Kuramları	57
2.2.5.1.1. Maslow'un Gereksinimler Kuramı	57
2.2.5.1.2. Herzberg'in İki Faktör Kuramı	60
2.2.5.1.3. Başarı İhtiyacı Kuramı	61
2.2.5.1.4. Erg Yaklaşımı	63
2.2.5.2. Süreç Kuramları	64
2.2.5.2.1. Davranış Şartlandırması (Sonuçsal Şartlandırma) Yaklaşımı	65
2.2.5.2.2. Bekleyiş Kuramları	67
2.2.5.2.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı	67
2.2.5.2.2.1.1. GÜDÜLEMEDENİ İlgili Ödüllerin Yapısı	69
2.2.5.2.2.2. Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Ümit Kuramı	70
2.2.5.2.3. Eşitlik Kuramı	71
2.2.5.2.4. Locke'un Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Kuramı	73
2.2.5.2.5. Cranny ve Smith'in Basitleştirilmiş Süreç Modeli	75
2.2.5.3. GÜDÜLEMEDENİ İlişkin İnsan Doğası Hakkındaki Kuramsal Görüşler	76
2.2.5.3.1. Mc Gregor'un X ve Y Kuramları	76
2.2.5.3.2. Argyris'in Olgunluk Kuramı	77
2.2.5.4. Japon (Z) Modeli	78
2.2.6. GÜDÜLEMEDENİ Kullanılan Özendirme Araçları	78

2.2.7. Sosyo-Ekonomik Araçlar	79
2.2.8. Örgütsel Ve Yönetimsel Araçlar	80
2.2.9. Psiko-Sosyal Araçlar	86
2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	89
BÖLÜM III	102
3.1. Yöntem	102
3.2. Araştırma Modeli	102
3.3. Evren	102
3.4. Örneklem	102
3.5. Veri Toplama Aracı	102
3.6. Anketin Uygulanması	107
3.7. Verilerin Çözümlemesi	107
BÖLÜM IV	108
4.1. Bulgular Ve Yorum	108
4.1.1. Örneklem Grubuna Ait Bulgular ve Yorum	108
4.1.2. Araştırmanın Alt Problemleri İle İlgili Bulgular ve Yorum	111
4.1.2.1. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleriyle Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	111
4.1.2.2. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	114
4.1.2.3. Okulda Yönetici Ve Öğretmenler Arasında İletişim Ve Güdüleme İlişkisi İle İlgili Bulgular ve Yorum	117
4.1.2.4. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Yöneticinin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	119
4.1.2.5. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Okulun Öğretmen Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	123
4.1.2.6. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Okulun Öğrenci Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	125
4.1.2.7 Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güdüleme Yöntemleri İle Yöneticinin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	126
4.1.2.8. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Okulun Öğretmen Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	131

4.1.2.9. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdöleme Seviyeleri İle Okulun Öğrenci Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	132
4.1.2.10. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	133
4.1.2.11. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdöleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum	138
BÖLÜM V	144
5.1. Sonuç Ve Öneriler	144
5.2. Öneriler	147
EKLER	150
KAYNAKLAR	155

ŞEKİL LİSTESİ	SAYFA
Şekil 2.1.1. Temel iletişim Süreci	18
Şekil 2.1.2. İki Kişi Arasında İletişimin Süreci	27
Şekil 2.1.3. Tek Yönlü İletişim	27
Şekil 2.1.4. a) Tek Yönlü İletişim (Kaynak Tek Hedef Birden Fazla), b) Tek Yönlü İletişim. (Kaynak Birden Fazla Hedef Tek).	27
Şekil 2.1.5. İletişimde Aristo Modeli	32
Şekil 2.1.6. Newcomb İletişim Modeli	33
Şekil 2.1.7. Dairesel ve “Y” iletişim Modeli	41
Şekil 2.1.8. Zincir İletişim Modeli	42
Şekil 2.1.9. Merkezi ve Serbest iletişim Modeli	42
Şekil 2.1.10. İletişim Etkinliğini Artırmanın Yöntemleri	51
Şekil 2.2.1. Gereksinimler Hiyerarşisi	57
Şekil 2.2.2. Motive Edici Faktörler	60
Şekil 2.2.3. GÜdülenme - Davranış İlişkileri	69
Şekil 2.2.4. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü	74
Şekil 2.2.5. Cranny - Smith'in Süreç Modeli	75

TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1. İletişimin Bireysel ve Toplumsal Fonksiyonları	17
Tablo 2.1.2. İletişimin işlevleri	33
Tablo 2.2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile Alderfer'in ERG Kuramının Karşılaştırılması	64
Tablo 3.5.1. Testin Bütünü İçin Güvenirlik Katsayısı	104
Tablo 3.5.2. Bölünmüş Yarılar İçin Güvenirlik Katsayısı	104
Tablo 3.5.3. İletişim ve Güdüleme Faktörlerine Ait Gruplandırma	105
Tablo 4.1.1. örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici yaşına göre dağılımı ..	108
Tablo 4.1.2. örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici kademine göre dağılımı	108
Tablo 4.1.3. Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı	109
Tablo 4.1.4. Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı	109
Tablo 4.1.5. Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin kıdeme göre dağılımı	109
Tablo 4.1.6. örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin bransa göre dağılımları	110
Tablo 4.1.7. örneklem grubundaki öğretmenlerin okullardaki öğretmen sayısına göre dağılımı	110
Tablo 4.1.8. örneklem grubundaki öğretmenlerin okuldaki öğrenci sayısına göre dağılımı	111
Tablo 4.1.9. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleriyle ilgili öğretmen algılarına ait \bar{X} ve SD değerleri	112
Tablo 4.1.10. Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleriyle ilgili öğretmen algılarına ait \bar{X} ve SD değerleri	114
Tablo 4.1.11. Okulda yönetici ve öğretmenler arasında iletişim ve güdüleme ilişkisine ait basit regresyon analizi sonuçları	118
Tablo 4.1.12. Basit Regresyon Analizi	118
Tablo 4.1.13. Katsayı Tablosu	118
Tablo 4.1.14. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin Yönetici Cinsiyetine Göre Öğretmen Algılarının t-Testi Sonuçları	120
Tablo 4.1.15. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Yöneticinin Yaşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	120

Tablo 4.1.16. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin Yönetici Yaşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	121
Tablo 4.1.17. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Yöneticinin Kıdemi Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	121
Tablo 4.1.18. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin Yönetici Kıdemine Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	122
Tablo 4.1.19. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Yöneticinin Branşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	122
Tablo 4.1.20. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin Yöneticinin Branşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	123
Tablo 4.1.21. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Okuldaki Öğretmen Sayısı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma değerleri	124
Tablo 4.1.22. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analiz Sonuçları	124
Tablo 4.1.23. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Okuldaki Öğrenci Sayısı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma değerleri	125
Tablo 4.1.24. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin Okuldaki Öğrenci Sayısına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	125
Tablo 4.1.25. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyelerinin, Yönetici Cinsiyetine Göre Öğretmen Algıları t-Testi Sonuçları	126
Tablo 4.1.26. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Yöneticinin Yaşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	127
Tablo 4.1.27. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Yöneticinin Yaşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	128
Tablo 4.1.28. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Yöneticinin Kıdemi Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	129
Tablo 4.1.29. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Yöneticinin Kıdemine Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	129

Tablo 4.1.30. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Yöneticinin Branşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	130
Tablo 4.1.31. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Yöneticinin Branşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	130
Tablo 4.1.32. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Okulun Öğretmen Sayısı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma değerleri	131
Tablo 4.1.33. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Okulun Öğretmen Sayısına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	131
Tablo 4.1.34. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Okulun Öğrenci Sayısı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma değerleri	132
Tablo 4.1.35. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Okulun Öğrenci Sayısına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	133
Tablo 4.1.36. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin Öğretmen Cinsiyetine Göre Öğretmen Algıları t-Testi Sonuçları	133
Tablo 4.1.37. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Yaşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma değerleri	134
Tablo 4.1.38. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Yaşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	135
Tablo 4.1.39. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Kıdemi Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	135
Tablo 4.1.40. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Kıdemine Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	136
Tablo 4.1.41. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Branşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	137

Tablo 4.1.42. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Branşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	137
Tablo 4.1.43. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyelerinin, Öğretmen Cinsiyetine Göre Öğretmen Algıları t-Testi Sonuçları	138
Tablo 4.1.44. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Yaşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	139
Tablo 4.1.45. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Yaşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	140
Tablo 4.1.46. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Kıdemine Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	140
Tablo 4.1.47. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Branşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	141
Tablo 4.1.48. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Branşı Arasındaki Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	142
Tablo 4.1.49. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Branşına Göre Öğretmen Algılarının Varyans Analizi Sonuçları	142

ÖNSÖZ

Eğitim örgütleri, iletişim yöntemlerinin ve teknolojilerinin çok fazla kullanıldığı yerlerdir. İnsan ilişkileri iletişime dayalıdır ve bireyler birbirleri ile iletişimleri sonucunda yaptıkları işlere güdülenirler. Bu durum örgüt içi ilişkilerde açıkça kendini belli etmektedir. Eğitim örgütü yöneticileri örgütü daha verimli çalışır hale getirebilmek için iletişim ve işgörenleri güdüleme konusunu iyi bilmeleri gerekir. Yönetim konusunda uzmanlaşmış yöneticiler, yöneticilik yaşamlarında edindikleri deneyim ve bilgileri de birbiriyle birleştirerek, eğitim örgütlerini daha iyi ürünler yetiştiren kurumlar haline getirebilirler. Bunun gerçekleşmesi için yöneticilerin de yönetim işine güdülenmeleri gerekir.

Bu araştırmada, eğitim örgütlerinde sürekli var olan iletişim ve işgörenlerin güdülenme sorunları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. İletişim ve güdüleme kuramsal açıdan incelenmiş ve elde edilen bulgular ışığında bu sorunlara çözüm önerileri sunulmuştur. İletişim ve güdüleme ilişkisinin ne düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu ilişkinin işgörenleri nasıl etkilediği ve bu etkilerin çalışma hayatına nasıl yansıdığı ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma Çorum İli merkezinde bulunan 35 ilköğretim okulu arasından rastgele seçilen 23 ilköğretim okulu içinde yapılmıştır. Bu Okullarda görev yapan 365 öğretmen araştırmaya denek olarak katılmıştır.

Araştırma konusunun seçiminde ve araştırmanın çeşitli aşamalarında beni destekleyen ve yardımcı olan değerli hocam İrfan ERDOĞAN'A teşekkür ederim. Ayrıca istatistik kısmında yardımcı olan G. Ü. Çorum İ.İ.B.F. öğretim görevlisi Rıdvan KESKİN'E de teşekkür ederim.

ÖZET

Yönetim süreçlerinden biri olan iletişim, diğer süreçlerin işleyişini etkileyen, bu süreçlere yön veren bir yapıdadır. GÜdüleme ise başta iletişim olmak üzere, birçok etkenden etkilenen bir olgudur. GÜdüleme yapı olarak karmaşıktır ve bireylerin, en fazla nelerden etkilenerek güdülendikleri kesin olarak saptanamamaktadır. Ancak iletişimin diğer yönetim süreçlerini etkilemesi ve diğerlerinden bağımsız olmasından dolayı işgörenlerin güdülenmelerini de etkileyeceği de açıktır. İnsan ilişkileri, iletişimle bir anlam kazanmakta ve örgütlerde belirlenen hedeflere güdülenme iletişim sayesinde olmaktadır. Çalışmaya güdülenen işgörenler, yaptıkları işlerden daha iyi sonuçlar elde etmektedirler. Bu durum örgütün belirlenmiş amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. İşgörenlerin güdülenmesini ve örgüt içi iletişimi yönlendirecek bireyler ise örgüt yöneticileridir. Bu araştırmanın amacı eğitim örgütlerinde yöneticiler ve öğretmenler arasındaki iletişim ve güdüleme ilişkisini belirlemektir. Bu ilişkiyi etkileyen faktörleri ortaya çıkarmaktır.

Anahtar Kelimeler: İletişim, güdüleme, ilköğretim okulu yöneticileri.

ABSTRACT

Communication that is one of the Management processes both structurally affects the operation of the other processes and directs those processes. It is a phenomenon which is influenced by many factors, most importantly by motivation. Motivation is structurally complicated and it has not been determined exactly that which of the factors influence the individuals most, thereby motivate them. However, since interaction affects the other management processes and is independent of the others, it obviously affects the motivation of employees too. Human relations gain importance by means of Communication and motivation for determined objectives within organizations develops by the help of interaction. Employees that are motivated to work get better results. This state facilitates the realization of determined objectives of the organizations. Nevertheless, the individuals those who motivate the employees and will direct the inner interaction are the managers of the organization. The goal of this research is to determine the connection of communication and motivation between the managers and teachers within the educational organizations and to discover the factors that influence this relationship.

Key Words: Communication, Motivation, Managers of primary schools.

BÖLÜM I

1.1. Giriş

Dünyamızda iletişim teknolojilerinin sürekli geliştiği ve iletişim olanaklarının sınırsız olarak kullanıldığı bir çağda yaşıyoruz. Bu sınırsız iletişim olanaklarının yanında, insanlar ister istemez iletişim teknolojilerinden faydalanmakta ve her geçen gün daha iyi ve etkili haberleşme yollarını kullanmaktadır. Bu hızlı gelişmeler, okulların daha da yaratıcı, iletişimin iyi kullanıldığı ve ihtiyaçlara cevap verebilecek eğitim kurumları olmasını gerektirmektedir.

Bireylerarası haberleşme bilgi, fikir ve duyguların bir kimseden diğerine geçme sürecidir. Ancak bu sürecin oluşabilmesi için mutlaka bireylerarası ilişkinin kurulmasına ihtiyaç vardır. Şu halde haberleşme insanları birbirine bağlayan ve onların sosyal bir grup halinde ve ahenkli bir şekilde çalışmalarını sağlayan bir bağıdır(Eren,2004). İletişimin bireylerarası bilgi alışverişini sağlayan yegâne yol olması, önemini daima korumasına neden olmaktadır.

Bir insan için duyu organlarının ve sinir sisteminin anlamı neyse, bir örgüt için iletişim araçlarının ve iletişim ağının anlamı da odur. Çünkü eğitim, bir etkileşim sürecidir, etkileşimin aracıysa iletişimdir. Bu yüzden okulda iletişim süreci, hem yönetim hem de eğitim için temel gerekliliktir (Başaran, 2000). Örgütler yönetim şekillerini, amaçlarını, programlarını, hedeflerine ulaşmada kullanacakları yöntemlerini iletişimin verdiği imkânlarla ve sınırlamalara göre düzenlemektedirler. Bireyler birbirleri ile olan ilişkilerini düzenleme, varlıklarını sürdürebilme, kabul görme, başarı ve yaratma gibi ihtiyaçlarını karşılamada da iletişimden faydalanırlar. Eğitim örgütlerinde iyi bir yönetim etkili bir iletişim sürecine dayanır. Haberleşme örgütsel faaliyetlerin temelini oluşturur(Eren,2004).

İletişim tek başına eğitim örgütlerinde, işgörenlerin işlerine bağlılıkları, yönetim ve birbirleriyle eşgüdüm içerisinde çalışmalarını için tek başına belirleyici olmamaktadır. İşgörenlerin, yönetim ve birbirleriyle eşgüdümlü çalışmalarını için güdülenmeleri de önemlidir. Ancak işgörenlerin, yaptıkları işe ve sosyal yaşantılarına ne/neler tarafından güdülendikleri belirlenememiştir. Buna rağmen iletişim bir güdüleme aracıdır.

Güdüleme (motive), işgöreni bir işi yapmaya dışardan gelen bir etkiyle istekli kılmaktır. Güdüleme işgöreni, beklenen nitelikte, nicelikte görevini yapması için etkilemektir (Başaran, 2000).

Okul ortamında yöneticiler ve öğretmenler sürekli etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu etkileşimde yöneticiler; örgütsel amaçları gerçekleştirmede, öğretmenlerin okula bağlılıklarını artırmada, onların beklentilerini karşılamada öğretmenler ile iletişim kurmak durumundadırlar. Okul yöneticileri; öğretmenleri etkilemede, değişik iletişim yollarını kullanabilirler. Etkileme yollarını kullanırlarken de öğretmenler üzerinde etkileme davranışları gösterirler. Okul yöneticilerinin, etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde gösterme düzeyleri; öğretmenleri iletişim ve güdüleme yeterliklerinin önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla; okul yöneticilerinin, iletişim ve güdüleme davranışlarını öğretmenler üzerinde gösterme durumlarının çözümlenmesi önemli ve gerekli görülmektedir.

1.2. Problem

Eğitim örgütlerinde kullanılan iletişim modeli işgörenlerin, örgüte bağlılıklarını ve güdülenmelerini etkiler. Karar verme, planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdümleme, güdüleme, emir verme, denetleme vb. tüm yönetim süreçlerinin temelinde iletişim süreci yatmaktadır (Kaya, 1989).

Okulun girdileri, öğrenciler, eğitim işgörenleri, eğitim araç gereçleri, eğitime gereken tüketim girdileri ve eğitim teknolojisi (Başaran, 2000). Okulun çıktıları ise yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmiş, bilgi donanımı olan, bir meslek konusunda yetişmiş ve yaşadığı topluma faydalı olabilecek bireylerdir.

Okulun ürünü, eğitim amaçlarına uygun olarak öğrencilerin davranışlarını değiştirme ve onlara yeni davranışlar kazandırma yoluyla, öğrencileri mal, hizmet ve düşünce üretmede yeterli kılmaya hizmetidir. Ayrıca okul eğitim alanında yayınlar, eğitim etkinlikleri yoluyla yeni düşünceler de üretir. Gerek öğrencilerini eğitmek gerekse çevreye yardım etmek için okulun ürettiği eğitim hizmeti, malı ve düşüncesi onun çıktısıdır (Başaran, 2000).

Bilindiği gibi eğitim insanın bireysel mükemmellik, sosyalleşme ve ekonomik etkililik kazanma olgusudur. Eğitim aynı zamanda karşılıklı etkileşimlerle dengeler sağlama sürecidir. Bu süreç eğitim iletişimi, öğrenme davranış oluşturma, yeteneklere işlerlik kazandırma, bilgi ve fikir üretme, teknoloji oluşturma ve uygulama aşamalarından geçerek özgün kişilik, mutlu- başarılı- sağlıklı ve güvenli yaşam ürünü oluşturmaktır (Alkan ve Kurt).

Okullar bu yaşam ürünlerini oluştururlarken, öğrencilerine yönetici ve işgörenler olarak model oluşturmak durumundadırlar. Bu model olma durumu, okulun işgörenleri ve yönetim arasındaki iletişimin biçimi ve işgörenlerin işlerine güdülenme durumu ile kendini belli edecektir. Öğrenciler okulda büyük ölçüde karşı karşıya kaldıkları öğretmenlerini model almaktadırlar. Özellikle ilköğretim öğrencilerinin yaşantıları aile ve okul arasında sürmektedir. Bu yüzden okul içerisindeki iklimin okulun ürünleri olan öğrencileri de olumlu ya da olumsuz etkilediği söylenebilir.

Eğitim örgütlerinde iletişim ve güdülemeyi etkileyen birçok neden vardır. Bu olası nedenler aşağıda paragraflar halinde sıralanmıştır.

Okul içindeki iletişimin biçimi yönetici ve işgörenlerin iletişim güdüleme ilişkisini etkilemektedir. Bu iletişim biçimleri yukarıdan aşağı iletişim, aşağıdan yukarı iletişim, yatay iletişim, dairesel ve çapraz iletişim şeklinde olabilmektedir. Hatta yöneticinin ses tonu, mimikleri, beden dili, vb. etkenler de iletişimin amacının farklı algılanmasına neden olmakta, anlam karışıklıklarına yol açmaktadır. Dolayısıyla işgörenlerin güdülenmeleri de farklı olabilmektedir.

İletişimin sürekli formel ya da sürekli informal yapıda işlemesi, iletişimde anlam karışıklığına yol açacaktır. Formel iletişim yapısı itibarıyla, okuldaki iletişimin hızını yavaşlama yönünde etkilemektedir. Gönderilen İletilerin alıcı tarafından her zaman doğru olarak çözümlenmesine engel olabilmektedir. Ancak formal iletişim de gerekli bir durumdur. Okullardaki iletişim büyük oranda informal yapıda gerçekleşmektedir.

Yöneticilerin okuldaki iletişim düzenini oluştururken dikkate aldıkları ölçütler de önemlidir. Bu ölçütler, işgörenleri cinsiyeti, yaşı, branşı, yetiştiği kültür, alt kimliği, siyasi görüşleri vb.dir. İşgörenlerin bu özelliklerine göre iletişim kurulmakta ve işgörenler açısından olumsuz değerlendirme ve güdülenme gibi sonuçlar ortaya çıkabilmektedir.

Yöneticilerin yönetim görevine seçilirken dikkat edilecek ölçütler de iletişim ve güdülemeyi etkilemektedir. Hatta eğitimin hedeflerine ulaşmadaki başarı da yönetici seçimine bağlı olarak değişmektedir. Bu seçim, gerçekten yönetim deneyimine ve bilgisine sahip bireylere göre ya da tamamen siyasi tercihlere göre olmaktadır. Eğitim kurumu olan okullarda görev alan öğretici personel genelde mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri Bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir kısmının okul yöneticiliği konusunda öğrenim ve deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir (Taymaz, 2003).

Politik etkenler altında yapılan atamaların zararları ve yeterlik ilkesinin yararları birçok yazar tarafından birleştirilmiştir. Yeterlik ilkesi, tarafsızlık ve eşitlik sağlar. Hâlbuki politik atama mekanizması hem örgütü zayıflatır, hem de politik grupların örgüt üzerindeki informal kontrol ve baskısını artırır. Politik atama mekanizmasının aşırı derecede işlemesi, üst basamak yöneticileri arasında değişmeyi artırdığından, yeterli yöneticilerin böyle görevlerden kaçınmasına ve bunun sonunda devlet yapısının zayıflamasına da neden olabilir. Bu mekanizmaya karşı alınacak iki önlem, devlet hizmetinde koruma yollarını yeterlik ölçütleri koyarak kapatmak ve bu sistemleri hukuksal güvence altına almaktır (Bursalıoğlu, 2002).

Okuldaki iletişimin şeklinin kim tarafından belirlendiği de önemlidir. İletişim şekli işgörenler tarafından belirleniyorsa, yöneticiler işgörenlerden etkilenerek okuldaki alınacak kararlarda yanılırlara düşebilirler. Bu durumda yönetim tamamen işgörenlerin istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda olacağından eğitimin amaçlarından ve hedeflerinden sapmalar olabilir. Aynı durum iletişimin sadece yöneticiler tarafından belirlendiği durumlarda da söz konusu olacaktır. Uygun iletişim yöntemi, yönetici ve işgörenlerin eğitimin ürünlerini etkileyecek kararlarda iki tarafın da katılımı ile ortaya çıkan olumlu etkilime ve güdüleme ortamının sağlandığı yöntemler olacaktır.

Okuldaki iletişim ve güdülemeyi bozan etkenlerden bir tanesi de siyasi iktidarların, öğretim yılı sonlarında öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sonuçlarına müdahale biçiminde algılanabilecek olan ve eğitimin kalite açısından olumsuz yönde etkilenmesine neden olan, başarısız öğrencilerin ödüllendirilmesiyle sonuçlanan uygulamalarıdır. Bu uygulamaların sonucunda öğretmenler yaptıkları işin anlamsızlığı düşüncesine kapılmaktadırlar.

İletişim yönetim süreçlerinden biridir. Yönetimin diğer süreçlerini harekete geçiren, bu süreçlerin devam etmesini sağlayan bir anahtar konumundadır. İletişim emirleri, bilgileri, enformasyonu taşır. Bu anahtar doğru kullanıldığında işgörenlerden gelen ve sistemdeki aksamaların ya da olumlu durumların bilgilerini geri dönüt olarak yönetime iletilmesini sağlar. Dolayısıyla okuldaki yönetim ve işgörenlerin güdülenme seviyelerini, eşgüdümlemelerini, etkilenmelerini de iletişim süreci etkilemektedir.

Yönetim süreçlerinin içerisinde doğrudan bulunmayan, ancak etkileme ve eşgüdümleme süreçlerinde var olan güdüleme, bireylerin gereksinimleri tarafından ortaya çıkmaktadır. Bu süreçlerin devam etmesi ve gerçekleşmesi için güdüleme de gereklidir.

White, McClelland ve Maslow gibi psikologlar, çok sayıda insanın yeteneklerini geliştirme, bireyler olarak büyüme ve gelişme fırsatları tarafından güdülendiklerini vurgulamakta ve insanın sadece ekonomik ya da psikolojik açıdan yeterli biçimde betimlenemeyeceğini ileri sürmektedirler (Aydın, 2005).

Maslow ve diğer hümanist kuramcılara göre insan, gerçekçi fırsatlar verildiğinde ülküsel hedeflere doğru çaba harcar. Buna göre, esas sorun, örgüt ile bireyin ortak yararları için, insanın bu doğal yönelimlerini destekleyici ve özendirici koşulların hazırlanmasıdır (Aydın, 2005).

Bireyler gereksinimleri doğrultusunda iletişime geçerler. Gereksinimlerinin karşılanması, karşılanan gereksinime olan güdülenmesini azaltır. Birey içinde bulunduğu iletişim durumuna ve enformasyonlara göre, yeni gereksinimlerinin olup olmayacağını belirler. Örgütlerde biyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılanmış bireyler örgütteki ve çevredeki

iletişimin konusuna ve içeriğine göre kendisine yeni gereksinimler bulma ya da hissetme yolunu seçecektir. Burada önemli olan nokta, örgüt yöneticilerinin örgüt iklimini oluştururken, kullanılan iletişimin ve bireylerarası ilişkilerin işgörenleri, örgütün amaçlarına ve hedeflerine güdüleyecek yöntemler kullanmasıdır. Örgütün amaçları ve hedefleri doğrultusunda güdülenen bireylerin kendilerini gerçekleştirme istekleri ve başarıma duygusu, özgerçekleştirim gereksinimini oluşturur (Aydın, 2005).

Özgerçekleştirim yeterlik gereksinimi, sadece birey açısından içsel olan ve birey tarafından kendi kendine verdiği ödüller ya da elde ettiği sonuçlar ile karşılanır. Örneğin, bir şeyi başarıma duygusu. Kuşkusuz, söz konusu içsel sonucun elde edilebilmesi için belirli çevresel koşulların hazır olması gerekir. Bu içsel sonuçlar, başkaları tarafından gözlemlenemez, söz konusu birey tarafından kontrol edilir (Aydın, 2005).

Öğretmenler, eğitim düzeylerinin üst seviyede olması nedeniyle, çalıştıkları eğitim örgütlerinde özgerçekleştirim gereksinimlerini karşılamak istemeleri doğaldır. Çünkü bireylerin istedikleri hedeflere ve amaçlara ulaşabilmesi güdüleri sayesinde olmaktadır. Özgerçekleştirim gereksinimi karşılanan öğretmenin, örgütünün amaçlarına ve hedeflerine daha faydalı olacağı açıktır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin bu gereksinimlerinin farkında olmaları ve okulda kuracakları iletişim düzenini, eşgüdümü, etkilemeyi, güdülemeyi ve diğer yönetim süreçlerini çoğunlukla özgerçekleştirim gereksinimine göre düzenlemeleri gerekir.

Öğretmenin, okulla özdeşleşmesi isteniyor, okulun amaçları için istenen çabayı harcaması gerekiyorsa, onun eğitim sisteminden sağlaması gereken gereksinimlerini karşılamak, eğitim hizmetini üretmek kadar eğitiminin önemli bir amacı olmalıdır. Öğretmen, okulun iki amacından birinin faydalı öğrenciler yetiştirmek, diğerininse kendinin gereksinmesini karşılamak olduğunu anlayabilmelidir. Böylece öğretmenin, okulun amaçları için çaba gösterme isteği artabilir.

Öğretmenin okulun amaçlarını gerçekleştirmek için çaba gösterme eğilimi olmadan, yönetmenin eşgüdümlenme çabaları boşa gider. Başka bir deyişle okul için çalışmaya hazır

olmayan; böyle bir tutumu taşımayan bir eğitim işgörenini çalıştırmak olanaksız olmasa bile çok zordur (Başaran, 2000).

1.3. Amaç:

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ve öğretmenleri güdüleme seviyesi arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

1.3.1. Alt Amaçlar:

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda belirlenen alt amaçlara göre bulgular değerlendirilecektir.

1. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleriyle ilgili öğretmen algıları nelerdir?
2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile ilgili öğretmen algıları nelerdir?
3. Okulda yönetici ve öğretmenler arasında iletişim ve güdüleme ilişkisi nasıldır?
4. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile aşağıdaki özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - 4.1. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin cinsiyeti arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 4.2. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin yaş arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 4.3. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin kıdemi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 4.4. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin branşı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile okulun öğretmen sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile okulun öğrenci sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile aşağıdaki özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - 7.1. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin cinsiyeti

arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7.2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin yaşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7.3. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin kıdemi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7.4. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğretmen sayısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğrenci sayısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

10. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin aşağıdaki özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

10.1. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

10.2. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

10.3. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin kıdemi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

10.4. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin aşağıdaki özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11.1. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11.2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11.3. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin kıdemi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11.4. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Önem

Ülkemizde eğitim kurumlarında eğitimin işleyişi, eğitimin amaçlarına ulaşma düzeyi, okulun kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılması yönetim ve çalışanlar arasındaki iletişime ve çalışanların güdülenme seviyesine bağlıdır. Okulda çalışanlar ile yönetici arasındaki iletişimin olumlu bir şekilde kullanılması çalışanların güdülenme seviyelerini de yükseltir.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticisi olmalıdır. Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, okul yöneticilerinin bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir. Okul yöneticileri etkili olabilmek için hem yönetim kavram ve kuramları hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir (Töremen ve Kolay, 2003).

Eğitim yönetimi alan yazını incelendiğinde, çağdaş yönetim anlayışında okul yöneticilerinin iletişim yöntemleri ve güdüleme rollerinin giderek önem kazandığı görülmektedir. Diğer kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da iletişim ve güdülemedeki başarının büyük ölçüde yöneticilerin iletişim becerilerine bağlı olduğu görülmektedir. Okul yöneticisini daha etkili kılmak amacıyla özellikle gelişmiş ülkelerde yapılan çalışmalara bakıldığında, son yıllarda okul yöneticilerinin iletişim ve güdüleme becerilerini araştıran ve yöneticilerin işgörenleri özellikle güdülemenin önemi konusunun bu çalışmalarda ağırlık kazandığı anlaşılmaktadır. Bu durumda okul yöneticileri'nin, özellikle ilköğretim okulu müdürlerinin, iletişim ve güdüleme davranışlarının belirlenmesi ve bu davranışların geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalara karşı duyulan ilgi her geçen gün artmaktadır.

Ülkemizde ilköğretim okulu müdürlerinin iletişim ve güdüleme davranışlarını belirleyici ve bu doğrultuda yapıcı önlemler alınmasını sağlayıcı benzer araştırmalar daha önce de yapılmıştır. Bu çalışmalarda iletişim ve güdüleme farklı yönlerden incelenmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yöntemleri ve öğretmenleri güdüleme derecelerinin belirlenmesini hedef alan bu çalışmanın; iletişim ve güdülemeyi farklı

boyutlarıyla ele alarak yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı ve öğretim eğitim yönetimi alan yazınına yeni katkılar sağlayacağı umulmaktadır.

Okul müdürlerinin, görev ve sorumluluklarının gerektirdiği biçimde yetiştirilmeleri konusunda önemli sorunlarla karşılaşmaktadır. İletişim ve güdüleme alanında yapılacak olan çalışmalarla elde edilecek bulguların, müdürlerin yetiştirilmeleri konusunda ilgililere önemli ipuçları sağlayacağı düşünülmektedir. Okul müdürlerinin iletişim ve güdüleme davranışlarına sahip olabilmeleri ise ancak bu alanda yetiştirilmeleri ile mümkün olabilir.

Araştırma, yöneticilerin iletişim ve güdüleme becerilerinin geliştirilmesi için önemlidir ve eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi çalışmalarında, öğretmenler ve diğer personel ile iletişim kurulmasında, eğitim programlarının hazırlanmasında, yöneticilerin atanma ve seçilmelerinde uygun yöntemlerin belirlenmesi için yapılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar:

1. Araştırma, 2005- 2006 öğretim yılında Çorum İli Belediye sınırlarında bulunan ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin, yöneticiler hakkındaki iletişim yöntemleri ile güdüleme seviyelerine ilişkin algıları ile sınırlıdır.
2. Araştırma örneklemini sadece ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Yöneticiler ve diğer personel araştırma dışındadır.
3. Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek ve bilgi formu ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın istatistiği kullanılan tekniklerle sınırlıdır.
5. Araştırma iletişim ve güdüleme boyutlarıyla sınırlıdır.

1.6. Sayıtlılar:

1. Kullanılan veri toplama aracı bilimsel olarak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.
2. Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yanıtları gerçeği yansıtmaktadır.
3. Anket sorularının, cevaplayan öğretmen tarafından hiçbir etki altında kalmadan tarafsız olarak cevaplandırıldığı düşünülmektedir.
4. Seçilen araştırma yöntemi, bu araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümüne uygundur.
5. Okullarda yönetici öğretmen iletişimi güdülemeyi sağlayan etkenlerdendir.

6. Öğretmenlerin güdülenme biçimleri iletişimi etkilemektedir.

1.7. Tanımlar:

İletişim: İletişim insan davranışını değiştirmek amacıyla, her türlü kavram ve sembolün iletilme sürecidir (Bursalıoğlu 2002).

İletişim, karmaşık, simgesel, hem kapsam hem de ilişki boyutu olan etkileşimsel bir süreçtir (Aydın 2005).

Güdü; bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç, bir etkinlik veya işin gizli nedeni, bireyleri bilinçli ve amaçlı davranışlarda bulunmaya iten dürtü veya dürtüler bileşkesi olarak tanımlanmaktadır.

Güdülenme: Bireyin işinin yönünü, gücünü ve öncelik sırasını belirleyen iç veya dış dürtünün etkisi ile eyleme geçmesidir. Güdülenme, çabaya girişmek; gereken çabayı göstermek; bu çabayı sürdürmek olunca, güdülenmenin özünü çaba kavramı oluşturur. (Başaran 2000)

Güdüleme: Dilimize harekete geçiren güç olarak yerleşmiştir. Güdüleme insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri umutları inançları kısaca arzu; ihtiyaç ve korkularıdır (Fındıkçı, 2000).

Algı: Algı, nesne ve olaylara karşı organizmanın yaptığı, anlamlı, sistemli ve toptan bir tepkidir (Ana Britanica, Cilt 1).

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğretim süresi sekiz yıl olan okulu.

Branş Öğretmeni: Alanı bir veya bir grup dersin öğretmenliği olan öğretmen.

İşgören: Okullarda görev yapan öğretmen, yönetici ve uzmanlardır (Hoşgürür, 1997). Bu çalışmada, işgören kelimesi öğretmeni ifade etmek amacı ile kullanılmıştır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma problemine açıklık sağlaması bakımından iletişim ve güdüleme ile ilgili genel bilgilere yer verilmiştir.

2.1. İLETİŞİM

2.1.1. İletişimin Tanımı ve Kapsamı

İletişim kavramının herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak neredeyse olanaksızdır. Yine de iletişim konusunda yapılmış tanımları verecek olursak, iletişim; bilgi, fikir, duygu ve düşünceleri kapsayan anlamların, semboller yardımıyla aktarıldığı bir süreçtir. Bir insan için duyu organlarının ve sinir sisteminin anlamı neyse, bir örgüt için iletişim araçlarının ve iletişim ağının anlamı da odur (Başaran, 2000).

Eren'e göre iletişim bireyler arası haberleşme bilgi, fikir ve duyguların bir kimseden diğerine geçme sürecidir. Ancak bu sürecin oluşabilmesi için mutlaka bireyler arası bir ilişkinin kurulmasına ihtiyaç vardır. Şu halde haberleşme insanları birbirine bağlayan ve onların sosyal bir grup halinde ve ahenkli bir şekilde çalışmalarını temin eden bir bağıdır.

İletişim kaynakla hedef arasında ileti alışverişidir. Bir başka deyişle iletişim, bir kişiden diğer kişi veya kişilere, "bilgi" veya "anlam" aktarımı sürecidir. İletişim bilgi, fikir, duygu gibi her tür ileti alışverişidir. İletişim bir anlam iletme çabasıdır.

Bir başka tanımla iletişim; insanların duygu, düşünce, inanç, tutum ve davranışlarını sözlü, yazılı ve sözsüz olarak, iletmesidir. İletişim sayesinde; insanlar, kurumlar ve toplumlar arasında etkileşim ve enformasyon akışı sağlanır.

İletişim, insanın kendini sosyal bir varlık olarak tanımlaması için gereklidir. İnsan, çevresi ile iletişim kurarak yaşar. İnsanın her davranışı, konuşması, susması, duruşu ve oturma biçimi, kendini ifade etmesidir; yani çevresine ileti iletmesidir. İletişimin asıl amacı, anlaşılabilir İletilerin gönderilmesi ve karşı tarafın tutum ve davranışlarında değişiklik yapmaktır.

İnsan yaşamını iletişim kurarak sürdürür. Yaşam bir anlamda iletişim kurma çabasıdır. Normal zihinsel işlevleri olan bir insan, iletişim kurmadan yaşayamaz. İletişim, insanın bireysel ve sosyal yaşamının vazgeçilmez unsurudur.

Susmayı veya yalnızlığı seçen insan, beden diliyle, çevrelerine ileti iletmeye çalışır yani insanlar sessiz kaldığı zamanlarda bile, ya beden diliyle dışa doğru, ya da zihinsel olarak kendisiyle iletişim halindedir. Kendisiyle iletişim kurduğu zaman duygu ve düşüncelerini değerlendirir, kendisine ileti gönderir, onları yorumlar, geribildirimde bulunur; inanç, tutum ve davranışlarında değişikliğe gider. Bu süreç insanın iletişim kurmadan yaşamını sürdüremeyeceğini gösterir.

İletişim gereksinimlerle ortaya çıkar. Davranışları ortaya çıkaran gereksinimlerdir. Davranışla gereksinim arasındaki ilişki nedeniyle, iletişim kurma biçimimizi, içinde bulunduğumuz toplumun değerleri belirler. Bu yönüyle, temel gereksinimler bakımından büyük oranda benzerlikler bulunsa da, bireysel olarak iletişim kurma biçimimizi kültürel ve kişilik özelliklerimiz belirler. Böylece, içinde yaşadığımız toplumla iletişim kurmadaki temel amacımız, çevre ile uyumlu bir ilişki kurmaktır.

İletişim insanların toplu yaşamasının ürünü ve gereğidir. Okul, içinde yaşadığı topluma bakarak daha düzenli ve kurallı örgütlenmiş bir toplumdur. Okulun amaçları, toplumsal amaçlara bakarak işgörenlerin daha çok ortaklaşa çalışmasını ve güçlerini eşgüdümlemesini gerektirir (Başaran, 2000).

2.1.2. İletişimin Özellikleri

İletişim üzerine yapılan çalışmalar, iletişimin üç temel özelliğinin olduğunu göstermektedir. Bunlardan ilki, iletişim etkinliğinin insanları gerektirmesidir. İletişim ancak insanların birbirlerini anlama ihtiyaçları sayesinde kurulabilir.

İkinci olarak iletişim, anlaşmayı gerekli kılar; yani iletişimde gönderici ve alıcı, iletinin ortak bir anlamı üzerinde anlaşmalıdırlar. Son olarak, iletişim semboliktir. Semboller; jestler, mimikler, sesler, harfler, rakamlar ve sözcüklerdir. Alıcı ve gönderici iletiye aynı anlamı verdikleri zaman, tam olarak iletişim ortaya çıkar.

Sosyal etkileşim aracı olan iletişim, aynı zamanda insan ihtiyaçlarının doğurduğu temel faaliyetlerinden biridir. İletişim gerçeğinin bazı temel özellikleri vardır. Bu özellikleri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

1. İletişim insan davranışlarının bir ürünüdür. İletişim coğrafi, sosyal ve benzer çevresel değişkenlerin insan üzerinde bir etkisi olmadığı gibi, basit bir etkileşim aracı da değildir. Tüm insan toplulukları varlıklarını iletişimle sürdürmüşler, birbirleriyle ilişkilerini iletişimle kurmuşlardır.

2. İletişim dinamik bir olgudur. İletişimin ikinci özelliği, dinamik bir süreç olmasıdır. Kültürel yapıdaki değişime paralel olarak İletişim değişir. Yeni gelişmeler, yeni deyimlerin, yeni kavramların ortaya çıkmasını sağlar. Zamanla bazı kavramlar, yerini yenilerine bırakır. Bilgi işlem sistemindeki gelişmeler, yeni bir dili doğurur. İnsan-makine ilişkisi, iletişimde yeni kavramların gelişmesine yol açar. Her dilin canlılığını koruması için, kendini yenilemesi gerekir.

3. İletişim belirli kalıplara bağlıdır. İletişim ilişkisi, belirli kalıplar içerisinde gerçekleşir. İletişim kalıpları, genel kültürel yapıya bağlı olarak gruplarca oluşturulur ve kişilerin benimsemeleri ölçüsünde süreklilik kazanır. İletişimde kullanılan sözler özel işaretler, bir bölgenin haritasına benzer. Bir bölgenin haritası, o bölgenin tüm özelliklerini vermez; ama belirgin özelliklerini yansıtır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.3.İletişimin Fonksiyonları

İletişim kurmanın dört temel fonksiyonu vardır. Bu fonksiyonlar; “bilgi” fonksiyonu, “motivasyon” fonksiyonu, “kontrol” fonksiyonu ve heyecanlandırma fonksiyonudur.

Mintzberg'in yaptığı tanıma göre yöneticinin iletişimden yararlanarak yerine getirdiği üç temel fonksiyon vardır. Bunlardan ilki kişiler arası roldür. Yöneticiler, örgütsel birimlerde yöneticilik veya liderlik rolünü yerine getirirken astlarıyla, müşterilerle, tedarikçilerle veya aynı kademedeki diğer insanlarla karşılıklı etkileşim içinde olurlar.

Yöneticinin ikinci rolü bilgi sağlama rolüdür. Yönetici aynı kademedeki diğer yöneticilerle, müşterilerle, astlarıyla ve diğer insanlarla her hangi bir konuda ilişkiye girerek, onlardan işi ve sorumlulukları konusunda bilgi alır.

Yöneticinin üçüncü rolü, karar verme rolüdür. Yönetici yeni projeleri uygulamak, örgütsel kaynakları dağıtmak, politika ve strateji oluşturmak gibi temel rolleri yerine getirir. Yönetici temel yönetim fonksiyonlarını yerine getirirken, sürekli iletişim fonksiyonundan yararlanır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

İletişimin, herhangi bir sosyal sistem içindeki temel fonksiyonları, aşağıdaki gibidir:

1. İletişim bilgi taşır. Bilgi (bilinti, veri ve bilimsel bilgi) okulun en önemli girdisidir. Ayrıca bilgi okulun girdisi olduğu gibi çıktısıdır da. İletişim, okul içinde öğretmenler arasında bilgi taşıyarak okulun etkililiğini kurmaya ve sürdürmeye araç olur.

2. İletişim ilişkilere aracılık eder. Yönetimde insan ilişkilerinin aracı iletişimidir. öğretmenlerin birbiriyle ilişkilerini sağlayan anlamlar, iletişimle iletilir. İletişim, ilişkileri iyileştirici ya da kötüleştirici iletiler de taşır. Bunların yanında, kötü işleyen bir iletişim de taşıdığı anlamın dışında, işgörenlerin birbirleriyle ilişkilerini bozabilir.

3. Etkileşime aracılık eder. İletişim, etkileşim amaçlı olduğunda, iletişimi başlatan kişi, karşısına aldığı kişiyi kasıtlı olarak, eyleme geçirmeyi ya da onun davranışlarını değiştirmeyi düşünür. Yönetimsel ve eğitsel iletişimler etkileşim amaçlıdır. Yönetmen, öğretmenleri eyleme geçirmek için, iletişim sürecini kullanır.

4. İletişim kararları taşır. Yönetimsel kararlar, örgütsel etkililiğin araçlarıdır. Kararları geciktirecek, kararların gücünü azaltacak ya da anlamını bozarak çarpıtacak bir iletişim süreci, okulun işlevsizleşmesine yol açar.

5. İletişim buyrukları taşır. Okulun amaçlarının, görevlerinin, işlerinin açıklanmasına ilişkin buyruklar iletişim yoluyla işgörelere ulaşır. Yürütme ve uygulama buyruklarının bozulmadan zamanında ilgililere ulaştırılması ancak etkili işleyen bir iletişimle sağlanabilir.

6. İletişim dönütleri taşıır. Dönüt okulun işleyişinde ve çıktılarında görülen kusurların, eksikliklerin, engellerin yanında üstünlüklerini, başarılarını bildiren bilgidir. Dönütlerin kaynağı, işgören, denetmen, alt kademe yönetmeni, müşteri ve benzeri kişilerdir. Dönüt bildirme, aşağıdan yukarıya bir iletişimi gerektirir. Dönüt, aynı anda en üst yönetmenden aşağıya doğru iletilen iletilerin karşılığıdır. Sorun, öneri, görüş, yapılanlara ilişkin bilgi ve değerlemeler dönüt olarak iletişikle iletilir.

7. İletişim öğrenen okulun öğrenme aracıdır. İletişim, okulun bilişim sistemine bilgiyi, kararı, buyruğu ve dönütleri taşıyarak, bilişim sisteminde işlenmesini sağlar; bunların işlenmesi ile okulun öğrenme gücü gelişir ve belleği zenginleşir (Başaran, 2000).

8. İletişim tartışma aracıdır. Karşılıklı fikir birliği ve alış-verişini kolaylaştırmak ve örgütü ilgilendiren konularda farklı görüşleri netleştirmek için gerekli ortamı oluşturmak iletişikle sağlanabilir.

9. İletişim eğitimi geliştirir. Eğitimin tüm aşamalarında entelektüel gelişme, kişilik oluşumu, kişisel yetenek ve kapasitenin gelişimi için bilgi aktarımı gerekir.

10. İletişimin birleştirme fonksiyonu vardır. İletişimin bir diğer fonksiyonu, birleştirme ve eşgüdümledir. Kültürel olarak birbirlerine bağlı bir örgütsel sistem içerisinde yer alan kişilerin, karşılıklı ilişki ve bağlılıklarını sürdürebilmeleri, iletişim ile mümkündür. Kişilerin örgütsel amaçlar etrafında toplanmalarını sağlayan iletişim, aynı zamanda onların psikolojik bütünlüğünü ve dengesini korumada da önemli bir işleve sahiptir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

Scott ve Mitchell, iletişimin yukarıda sayılan fonksiyonlarının yanında, örgütlerdeki dört ana fonksiyonunun bulunduğunu belirtmektedirler. Bunlar; kontrol, güdüleme, duyguların ifade edilmesi ve bilgi iletme fonksiyonlarıdır.

1. İletişimin kontrol görevi vardır. İletişim görev, yetki ve sorumlulukları açıklayarak, kontrole olanak verir. Belirsizlik içeren sorunlarda problemin kaynağını bulmak ve önlem almakla mümkündür.

2. Güdüleme Fonksiyonu. İletişim, rgtsel amaçlara bağlığı ve dolayısıyla güdülenmeyi arttırır.
3. Duyguların ifade edilmesi. İletişim, duyguların ifade edilmesini ve sosyal ihtiyaçların karşılanmasını sağlar.
4. Bilgi iletme. İletişim, karar vermede kullanılacak bilgiyi iletmede kullanılır. Etkili kararların alınabilmesi için, alternatiflere ve gelecekteki kararların olası sonuçlarına ilişkin bilgiye ihtiyaç vardır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

İletişimin toplumsal ve bireysel fonksiyonlarını aşağıdaki tablodan görmek mümkündür.

Tablo 2.1. İletişimin bireysel ve toplumsal fonksiyonları

İletişimin Bireysel ve toplumsal Fonksiyonları	
Bireysel Fonksiyonlar	Toplumsal Fonksiyonlar
— Enformasyon toplar ve dağıtır,	— Toplumunu bilgilendirir,
— Duygu ve düşünceler paylaşılır,	— ğrenme sürecini destekler,
— Karar destek sistemi sağlar,	— Kültürel yakınlaşma sağlar,
— Toplumsal statü kazandırır,	— Kültürel aktarma sağlar,
— Birey kendini gerçekleştirir,	— Toplumsal yakınlaşma sağlar,
— Temsil yeteneği kazandırır,	— Toplumunu motive eder,
— Sosyalleşme sürecine katkı sağlar.	— Toplumunu yönlendirir.

Toplumsallaşmada ve toplumun etkin yeleri olabilmek için ortak bilgi sağlamak; güdülemede, her toplumun amaçlarına ulaşabilmesi, bireysel veya toplu etkinlikleri desteklemek, tartışmada ortak ilgi alanlarını bulmak, eğitimde bilgi aktarıp, aydın bir kişilik oluşturmak, beceri kazanmak, kültürde geçmişin mirasını, sanat ürünlerini saklamak ve ufukları genişleterek yaratıcılığa yönlendirmede iletişim temel bir fonksiyon görür (Tutar ve Yılmaz, 2005).

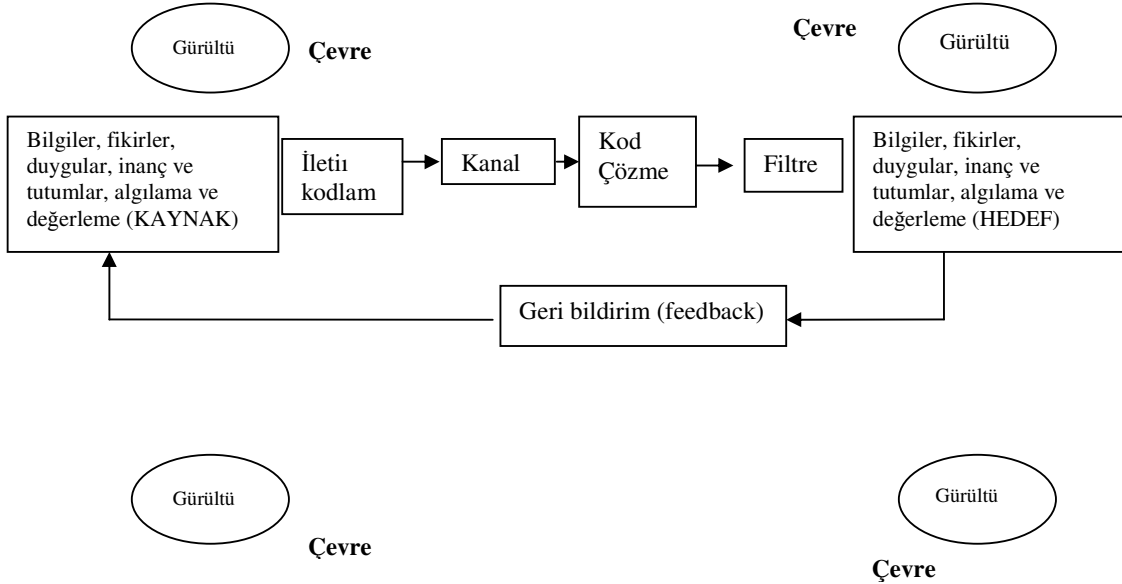
2.1.4. İletişim Süreci

İletişim sürecinin öğelerini ve işleyişini aıklayabilmemiz için, önce iletişimin srec olduğunu bilmemiz gerekir. Srec; “bir olayın düzenli olarak ve birbirini izleyen değişimlerle gelişmesi, başka bir olaya dönüşmesi” olarak tanımlanmaktadır. Bunun dışında aynı kavram, “zaman içinde sürekli değişen bir olgu” veya “süregelen herhangi bir durum” olarak da tanımlanır.

İletişim süreci birkaç adımı gerektirir. Bu süreç farklı araştırmacılar tarafından değişik şekillerde incelenmesine karşın, aşağıdaki şekilde iletişim süreci ayrıntılı olarak görülmektedir. İletişim süreç göndericinin düşünceleri, duyguları veya görüşleri kodlamasıyla ve hedefe göndermesiyle başlar. İletişim süreci, bir iletiyi herhangi bir kanalla gönderen gönderici veya kaynak, gönderilen ileti ve iletiyi alan hedef veya alıcı olmak üzere üç temel öğeden oluşur. Bu öğelerden biri eksik olursa, iletişim kurulamaz. Gönderici iletiyi gönderebilir, ancak alıcı onu herhangi bir engelden dolayı alamazsa iletişim gerçekleşmez (Tutar ve Yılmaz, 2005).

İletişimle, insandan insana taşınmaya çalışılan, anlamdır. Anlam, bir insanın karşısına çıkan bir söz, bir eylem, bir simge gibi kendini etkileyen olgulardan anladığı, bunların anımsattığı düşünce ve nesnedir. İletişimde anlamı taşıyan aracıya ileti denir.

İletişim sürecinde ilkin, iletişimi başlatan bir kişiye gereklilik vardır; buna verici denir. Vericinin gönderdiği iletiyi alacak kişi ya da kişiler de alıcıdır. Vericiden alıcıya iletiyi götüren aracı ise taşıyıcıdır. Alıcı iletiyi aldığı anda eyleme geçer. Bu eylemin niteliğini, niceliğini alıcıya bildiren bilgiye de dönüt denir. İletişim sürecini oluşturan bu altı öğe aşağıda açıklanmıştır (Başaran, 2000).



Şekil 2.1.4. Temel iletişim süreci

2.1.4.1. Gönderici

Başaran, göndericiyi “verici” olarak tanımlamaktadır. İletişimde, bir başkasına bir amacı gerçekleştirmek için anlam ileten kişiye verici denir. Okulda iletişimi çoğunlukla okul yönetmeni başlatır. Başaran, vericinin kodladığı iletinin gücünün artması için aşağıdaki durumların olması gerektiğini belirtmektedir.

1. Vericinin örgütsel konumu (makamı).

Vericinin makamı yükseldikçe, iletişimin etkisi artar.

2. Vericinin toplumsal konumu. Verici, alıcının gözünde ne denli yüksek bir yere oturmuşsa, vericinin yaptığı iletişim alıcıyı o denli etkiler. Vericinin başka işgörenler gözünde yerinin yükselebilmesi için birçok yönden üstün niteliğinin olması gerekir. Bunlardan en önemlisi vericiye duyulan saygıdır. Vericinin saygınlığını, şu etkenler belirler; Vericinin, doğru bilgiler vermede güvenilebilir olması. Vericinin, uzman olduğuna alıcının inanması. Vericinin, yansız ve nesnel davranacağı kanısının yaygın olmasıdır.

3. Vericinin anlatım gücü. Verici, ileteceği anlam için en elverişli sözcükleri seçebilmeli; kişilik erkiyle anlatım yeterliğini güçlendirebilmelidir.

4. Vericinin yeterliği. Verici, iletişim yapacağı konuyu iyi bilmelidir.

5. Vericinin coşkusu. Verici, iletisini olumlu coşkuyla donatıp gönderdiğinde alıcıyı daha çok etkiler. Olumlu coşku, kıvanç, övme, onaylama, sevgi, beğenidir. Buna karşılık olumsuz coşku yüklenmiş ileti, alıcıyı ancak bir süre etkileyebilir. Olumsuz coşku, düşmanlık, öfke gibi duyguları içerir.

6. Alıcıya açıklık. Sağlıklı iletişim için verici, alıcıdan gelen dönütlere açık olmalıdır. İletişimde açıklık, alıcıdan gelecek ters görüşlere, kötü bildiriye, istenmeyen tepkiye, beklenmeyen tutuma hazır olmadır (Başaran, 2000, s.129).

İletişim sürecinin başarısı büyük ölçüde göndericinin bilgi yetenek ve özelliklerine bağlıdır. Haberleşme önce göndericinin zihinsel süreçleri ile başlar. Gönderici, kendisine ulaşan bilgi fikir ve duygulara göre ileti olarak iletilecek düşünceleri zihninde geliştirir ve düşünceleri kelimeleri, rakamlara, şekillere yani sembollere dönüştürür. Bunları belirli bir haberleşme kanalından, ileti olarak alıcıya gönderir (Eren, 2004).

Göndericinin iletiyi hazırlarken dikkat etmesi gereken hususlar şunlardır.

1. Alıcının bilgi fikir ve tecrübe alanına giren semboller kullanmalıdır. Kullanılan kelime sembol ve işaretler iletiyi alan tarafından tam bilinmiyor veya yoruma tabi tutuluyorsa, anlam hataları artacak, bu da haberleşmenin etkinliğini ve işin verimini azaltacak, zaman kayıplarına neden olacaktır.
2. Gönderici soyut ifade ve sembollerden çok somut semboller kullanmalıdır.
3. Sembolleri alıcının daha önce almış olduğu anlamda kullanmalıdır.
4. Alıcının anlamaması muhtemel olan kelimeleri açıklamalıdır. (Eren, 2004).

2.1.4.2. İleti (Mesaj)

Vericinin alıcıya göndereceği anlamın, duyu organları yoluyla duyulabilecek biçimde anlatımına ileti denir. İletinin görevi, vericinin alıcıya göndereceği anlamı bozmadan ulaştırmaktır. Bir ileti ne kadar anlamlıysa, ne kadar somutsa (soyut değilse) ve alıcının ne kadar çok duyusunu uyarıyorsa o kadar iyi algılanır. Vericiden alıcıya anlam taşıyan iletiler, sözsüz, eylem, sözlü, yazılı olmak üzere dört türdedir (Başaran, 2000, s.130).

Kaynak ya da gönderici kullandığı kavramları bir ileti şeklinde kodlar. İleti, kaynak kodlayıcısının fiziksel ürünüdür. Konuşulan kelimeler, yazılan kelimeler, grafik ve çizimler ile jest ve mimikler örneğin yüzün aldığı bir ifade şekli, kolun bir hareketi kodlanmış ve alıcıya gönderilecek bir iletiyi oluşturur.

2.1.4.2.1. İletinin Taşınması Gereken Özellikler

İletide kullanılan dil iletinin özelliği açısından önemlidir, iletide kullanılan dil, alıcı ve hedef tarafından kolayca anlaşılabilen ortak, açık, net ve kesin bir nitelik taşımalıdır.

1. İletinin Genel Özellikleri

İletişim türünü belirlemede önemli bir unsur olan iletiler “sözel iletiler” ve “sözel olmayan iletiler” olarak iki gruba ayrılır. Her iki gruptaki iletilerin taşınması gereken özellikler şu şekilde açıklanabilir:

İleti anlaşılır olmalıdır. Anlaşılrlık, hem biçim, hem de içerik açısından olmalıdır. Öncelikle olaya göre sözel veya sözel olmayan iletilerden biri seçilmeli ve anlaşılır biçimde kodlanmalıdır.

İleti açık olmalıdır. Kaynak, gönderdiği iletiyle, alıcıdan ne istediğini belirtmelidir.

İleti doğru zamanda iletilmelidir. İletişim doğru ve uygun zamanda kurulmalıdır. Kodlanan her ileti uygun zamanda iletilirse etkili olur.

İleti uygun kanaldan gönderilmelidir. İleti uygun kanalı izlemeden alıcıya varırsa, etkinliğini kaybeder; alıcı ile kaynak arasındaki ilişki yetersiz olur. Sonradan eklenen iletiler hedefte istenmeyen tutum ve davranışlar oluşturur.

İleti kaynak ve alıcı arasında kalmalıdır. İleti, kaynaktan alıcıya ulaşmaya kadar değişik kanal ve kişilerden geçebilir. İletinin kaynaktan alıcıya ulaşması sırasında aktarıcılar iletinin içeriğini gerektiği gibi özümsemeden veya algıladıkları biçimde ayrı bir kaynak durumuna geçip, alıcıya ek iletiler gönderebilir.

2. İletinin Türleri Ve Özellikleri

İletiler, sözel ve sözel olmayan iletiler olarak iki gruba ayrılır. Sözel olmayan (beden dili) iletileri ise, jest ve mimiklere bağlı olarak gerçekleşen İletilerdir. Bu tür iletilerin taşınması gereken özellikler vardır. Bu özellikler şöyle açıklanabilir.

Sözel iletilerin taşınması gereken özellikler. En belirgin iletişim biçimi, konuşma ve yazmadır. Yazılı talimatlar, iş mektupları, örgüt el kitapları, konuşma şeklinde yapılan görüşmeler, eğitim çalışmaları, grup tartışmaları, toplantılar sözel iletişim türleridir.

Sözel olmayan İletiler ve taşınması gereken özellikler. Yüz yüze iletişimde bilerek veya istemeden, jest ve mimiklere dayalı iletilerin gönderilmesi sözel olmayan iletilerdir. Jest ve mimikler, toplumun kültürel yapısına göre anlam kazanır.

Bazen uzun cümlelerin anlamını basit bir harekete sığdırmak mümkündür. Eğer gönderilen ileti, sözel olmayan bir ileti ise, öncelikle iletinin anlamı, ilişki sistemi içerisinde anlaşılır

olmalıdır. Kültürel yapıya uymayan veya anlamı kavranmayan sözel olmayan iletiler iletişimde kullanılamaz (Tutar ve Yılmaz, 2005)

2.1.4.3. Kodlama-Kod Açma

Duygu düşünce ve bilgilerin, iletme hazır hale getirilmesine kodlama denir. Kaynak zihinden geçirdiği, düşünceleri alıcının anlayacağı işaretlerle kodlayarak, iletiye dönüştürür. Kaynağın iletiyi kodlaması, onun tecrübeleri dâhilinde olur.

Kodlama bir el hareketinden, karmaşık matematik formüllerine kadar çok geniş bir alanı kapsayabilir. Kodlama işaretlerin anlama dönüştürülmesidir. İleti kodlama, işaretlerin nasıl sıralanacağını belirler. Örnek olarak dillerin, cümle ve kelimelerden oluşan genel bir düzeni vardır. Müzik de notalarla iletilen bir iletidir.

2.1.4.4. Kanal

Kanal alıcı ve kaynak arasındaki bağıdır. İnsanların beş duyum organı beyine giden haberleşme kanallarıdır. Dokunma, tatma ve koklama da haberleşme kanalı olarak hizmet görebilmektedirler. Ayrıca iki kişinin konuşmasını bağlayan bir telefon sistemi, ses dalgalarını ileten hava da gönderici ve alıcı arasında bir kanal olacaktır (Eren, 2004).

Kanal, iletinin göndericiden alıcıya iletiildiği yoldur. Örgütlerde iletişim kanalları resmi ve gayri resmi olabilir. Örgüt içindeki resmi iletişim kanalları; emir komuta zinciri, iç ağ, öneri/şikâyet kutuları, örgüt dergisi ya da toplantılar olabilir. Gayri resmi iletişim kanalları ise dedikodu, söylenti haberleri, örgüt dışı gruplaşmalar ve bizzat yöneticinin çalışanlarıyla resmi olmayan kanallardan konuşmalarıdır(Tutar ve Yılmaz, 2005).

Formel ve informal iletişim Taymaz tarafından şöyle tanımlanmıştır.

1. Formel iletişim; yönetim hiyerarşisindeki basamak ve makamlar arasındaki enformasyon ve kararların çift yönlü akımıdır (Taymaz, 2003, s.43). Resmi niteliklidir.

2. İnfornel iletişim; Kişiler ve gruplar arasında ilişkilerden kaynaklanan enformasyon akımıdır (Taymaz, 2003, s.43). Doğal yoldan ortaya çıkar.

2.1.4.5. Alıcı (Hedef)

İletişimin gerçekleşmesi için en az iki kişiye ihtiyaç vardır. Bunlardan biri kaynak diğeri alıcıdır. Kodlanmış İletiyi alan ve kodunu açan kişi alıcıdır. Alıcı, İletiyi taşıyan sembolleri algılayıp anlam vererek, iletişimi sonlandırm ya da kendisi bir İleti göndererek gönderici konumuna geçer (Tutar ve Yılmaz, 2005).

İletişimde vericinin gönderdiği anlamı alıcı anlamalıdır. İleti anlaşılıyorsa bunun iki nedeni vardır. Birincisi ileti, alıcının anlayacağı niteliktedir fakat alıcı, iletiyi anlamak için yeterli olmayabilir. İkinci olarak verici, iletiyi alıcının anlayacağı biçimde hazırlayamaz. Bu yüzden birçok ileti, alıcılara ulaşamaz.

2.1.4.5.1. Alıcının Taşınması Gereken Özellikler

Etkin bir iletişim için alıcının taşınması gereken bazı özellikler vardır. Aşağıda belirteceğimiz bu özelliklerin tam olması oranında, ileti alıcı tarafından alınacak ve iletişim etkin olacaktır. Buna göre, etkin bir iletişim için alıcıda bulunması gereken özellikleri aşağıdaki gibi açıklayabiliriz:

1. Alıcı iletiyi algılayabilmelidir. Hedef iletiyi alabilmek için bazı yeteneklere sahip olmalıdır. Her şeyden önce hedef gönderilen iletiyi algılayacak düzeyde olmalı, algılama engeli olmamalıdır. Alıcının aynı zamanda etkin iletişim için, iletişime arzulu olması gerekir. Eğer alıcı kaynağın gönderdiği iletiye karşı kayıtsız ise, ileti algılanmayacak iletişim gerçekleşse bile etkin iletişim olmayacaktır.

2. Alıcı bilgili olmalı ve bir geri besleme yeteneğine sahip olmalıdır. Bilgi birikimi yeterli olan alıcıya gönderilecek İleti, daha kısa, daha özlü iken, bilgi birikimi yetersiz olan kişiye gönderilen ileti, daha uzun ve açıklamalı olmalıdır.

3. Alıcı seçici olmamalıdır. Seçicilik, iletinin, kaynağın istediği biçimde algılanmasına engel olmaktadır. Kaynak ile alıcının, değer yargısının veya inanç sisteminin farklı olması, iletinin istenen etkinlikten uzaklaşmasına neden olur.

4. Alıcı bulunduğu ortama uyabilmelidir. Alıcı, aldığı iletiyi bulunduğu ortama göre değerlendirecek ve bu düzlemin kabul sınırları içinde davranış gösterecektir.

2.1.4.6. Algılama ve Değerlendirme

Algılama ve değerlendirme olarak nitelenen ve hem gönderici, hem de alıcı için söz konusu olan bir unsur, kişilerin kendilerine çevrelerinden ulaşan bilgi, fikir, duygu ve İletileri algılama ve değerlendirme biçimleri ile ilgilidir (Eren, 2004).

Algılama süreci, bireylerin sahip oldukları değerler, amaç ve hedefleri, gereksinimleri, yaşadıkları kültürel ortam, bilgileri, duyguları, geçmişteki deneyimleri ve hatta biyolojik ve fiziksel özellikleri gibi birçok etmenler tarafından etkilenmektedir. Algılama farklılığını dışsal ve içsel olmak üzere iki faktöre bağlayabiliriz:

1. Algılamada dışsal faktörler. Farklılık, yoğunluk, sıklık, hareketlilik, tekrarlama, zıtlık, yenilik, benzerlik gibi faktörlerdir.
2. Algılamada içsel faktörler. Kişilik, ihtiyaçlar, amaçlar, isteklendirme, inançlar, değerler ve tutumlar, umutlar, beklentiler, arzu ve istekler, geçmiş tecrübeler ve alışkanlıklar gibi faktörlerdir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

Bireylerin içinde bulunduğu beklentileri, geçmişi, toplumsal ve kültürel unsurları algılamasını etkiler. Bu unsurlar aynı iletiyi farklı yorumlamasına sebep olur.

Haberleşme süreci açısından algılamanın önemi şu noktadadır:

Gönderici, göndereceği iletiyi meydana getirirken, kendisine ulaşan bilgileri kullanacak, bunları kendi amaç, değer yargısı ve anlayışı doğrultusunda belirli kodlara (yazılı metin, konuşma vb.) çevirecektir. Yani her ileti, göndericinin algılama sürecinin bir sonucu olacaktır. Dolayısı ile bu algılama süreci, bir çeşit filtre rolü oynayacaktır. Diğer bir deyimle, birey, her şeyi değil görmek istediğini görecektir, anlamak istediğini anlayacaktır (Eren, 2004).

2.1.4.7. Geri Bildirim (Dönüt)

Bir alıcı, bir iletinin kodlarını çözdükten ve ona bir anlam verdikten sonra bir kaynak durumuna dönüşür. Diğer bir deyimle, almış olduğu iletiyi cevaplandırmak üzere gönderici olarak bir ileti hazırlayıp bunu bir kanal vasıtasıyla eski göndericiye iletir. Buna, haberleşme mekanizmasında geri bildirim denir.

Geri bildirim, vericinin alıcıda yarattığı tepkiye ilişkin toplayabildiği (veri, bilinti ve bilimsel) bilgidir. Bu yüzden geri bildirim, hem alıcının gönderdiği hem de ilgililerin gönderdiği iletilerden sağlanabilir. Yönetmel iletişimde, dönütü (alıcının iletiye tepkisini) öğrenmenin birçok yararı vardır. Bu yararlar şöyle sıralanabilir:

1. Alıcının eyleminin, vericinin istediği nitelikte olup olmadığı öğrenilebilir.
2. Yapılan eylemin örgütsel amaçları gerçekleştirmedeki değeri görülebilir.
3. Alıcının istenen eylemi yapmada kusurlu davrandığı yönleri için gereken önlemler alınabilir.
4. İstenen eylemin, doğrultusundan sapması önenebilir.
5. Yapılan eyleme bakarak yapılması gereken eylem kararlaştırılabilir (Başaran, 2000).

İletişimde geri bildirim, çoğu kez olumsuzluğu, sapmayı, eylemsizliği bildiren bilgi anlamında kullanılır (Başaran, 2000). Geri bildirim, hedefin İletiyi nasıl yorumladığını gösterir. Geri bildirim, alıcının tepkisini göndericiye aktarmasıdır (Tutar ve Yılmaz, 2005, s.42).

Dönüt, en iyi yüz yüze iletişimde alınır. Yüz yüze iletişimde verici, alıcıda yarattığı etkiyi doğrudan gözleyebilir. Bu yüzden, yüz yüze iletişim uzaktan iletişime bakarak daha etkilidir (Başaran, 2000).

2.1.4.8. Gürültü

Gürültü, vericiden alıcıya gelirken iletinin anlamının bozulmasına yol açan etkenlerdir. Gönderilen iletinin anlamı ile alınan iletinin anlamı farklı olduğunda, bu farklılığı yaratan etkenlere gürültü denir. Bu etkenler, anlambilim (semantik) sorunları, alıcıdan geri bildirim alamama, iletiye uygun taşıyıcı (kanal) seçmeme, anlamı bozan fiziksel engeller, bireysel ve kültürel ayrılıklar olabilir.

Bir gönderici, eğer bir şeyi kodlamak anlatmaktan yoksun ise gürültü yaratır. Eğer, anlamı yeterli sembollerle açıklanamıyorsa, kodlama sürecinde gürültü meydana gelir. İleti, gereksiz tekrarlar imla hataları ya da başka hatalar da taşıyabilir, bunlar anlamı bozar ya da değiştirir (Eren, 2004).

Örgütün ortamı da iletişimde gürültüye yol açabilir. İleti taşıyıcılarının karmaşıklığı, iletişim ağının yetersizliği, işgörenlere aşırı ileti yüklemesi, örgütsel ortamın ve kültürün iletişime elverişsizliği, işgörenlerin arasındaki iletişimin katı ilke ve kurallarla zorlaştırılması, işgörenlerin iletişim yapmaya güdülenmesi gibi etkenler de iletişimde örgütsel gürültüdür (Başaran, 2000).

2.1.5. İletişim Sürecinin İşleyişi

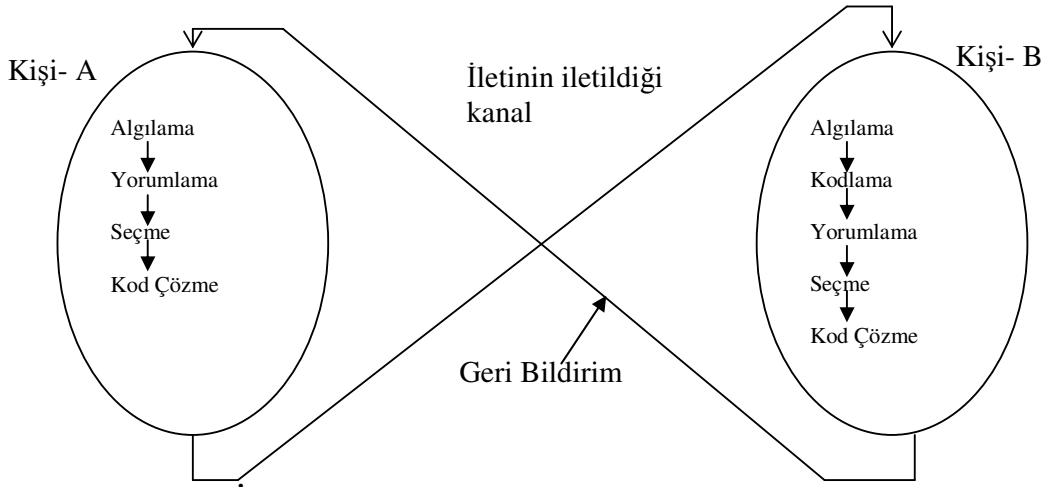
İletişim sürecinin işleyebilmesi, bireyler arasında iletişimin kurulmasına bağlıdır. Bu durum iletişimin yönüne bağlı olarak iletişimden alınan sonuçları da etkilemektedir. Bireyler arasında ya da örgütlerde iletişim sürecinin sağlıklı işlemesi, kaynak ve alıcı arasındaki iletişimin ne şekilde yapıldığına, tek yönlü veya çift yönlü oluşuna, yüz yüze veya çeşitli araçlarla yapıldığına bağlıdır.

İnsanlar arasındaki iletişimin, iki türü vardır; yüz yüze iletişim ve yüz yüze olmayan iletişim. Yüz yüze iletişimde hedefin, kaynağın gönderdiği

Öğretmenler üstleriyle yüz yüze iletişime girmeyi isterler. Aracı kullanılmadan yüz yüze yapılan iletişim en etkili iletişimdir. Alıcı, vericinin iletisini anlamak için birden çok duyu organını kullanabilir. İletişimde alıcı ne denli çok duyu organını kullanırsa iletilen anlam o kadar doğru alınabilir. Yüz yüze iletişimde, vericinin yaptığı ile dediği birbirini destekliyorsa iletişim daha etkili olur (Başaran, 2000).

Yüz yüze olmayan iletişim ise, daha çok kitle iletişim araçları kullanılarak yapılan iletişimdir. Yüz yüze olmayan iletişim üç şekilde gerçekleşir.

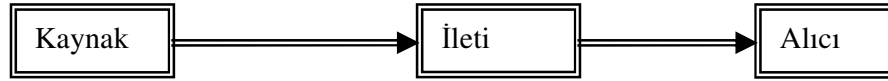
Bunlar; 1) Fotoğraflı iletişim. Resim, grafik ve afişlerle kurulan iletişim. 2) Hem yazılı, hem de fotoğraflı iletişim. 3) Radyoyle kurulan sözlü iletişim ile televizyon, sinema vb. ile kurulan sesli ve görüntülü iletişim.



Şekil 2.1.2. İki kişi arasında iletişimin süreci, Kaynak; Tutar ve Yılmaz, 2005

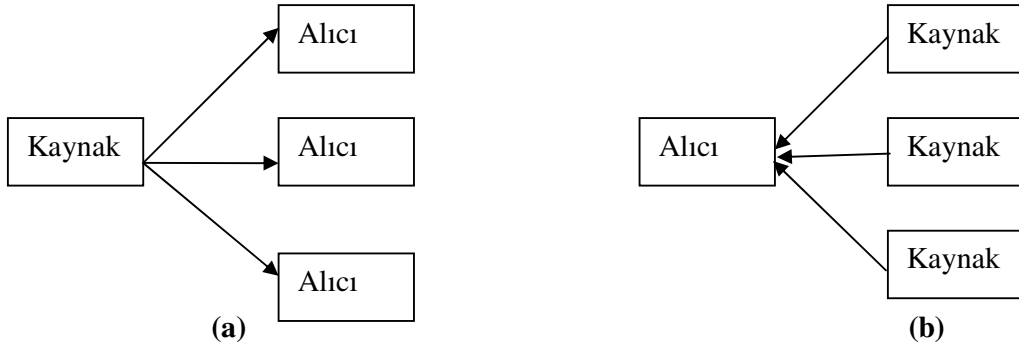
2.1.5.1. Tek Yönlü iletişim

Tek yönlü iletişim, bir iletinin kaynaktan alıcıya, alıcının geri bildirim olmadan yapılan iletişim türüdür. Tek yönlü iletişim, bir kaynaka, bir veya birden fazla alıcı arasında kurulur.



Şekil 2.1.3. Tek yönlü iletişim

Tek yönlü iletişimde kaynak tek, hedef bir veya daha fazla olabileceği gibi, kaynak birden fazla, hedef tek olabilir. Ancak sık rastlanan tek yönlü iletişim biçimi, kaynağın, tek, hedefin birden fazla olmasıdır. Burada asıl amaç, iletiyi hedefe ulaştırmaktır.



Şekil 2.1.4. a) Tek yönlü iletişim (kaynak tek hedef birden fazla), b) tek yönlü iletişim. (kaynak birden fazla hedef tek).

Tek yönlü iletişim daha çok örgütlerde, yukarıdan aşağıya doğru iletişimde kullanılır. Örgütlerde genel eğilim, dikey iletişim yönündedir. Örgütlerde politikalar, planlar, stratejiler ve bilgiler yukarıdan aşağıya doğru akar.

2.1.5.2. Çift Yönlü İletişim

Çift yönlü iletişim, temel iletişim sürecidir ve tüm örgütlerde yaygın olarak kullanılır. Yönetici ve öğretmenler arasında olabileceği gibi, farklı örgütsel rol ve statüde olanlar arasında da olabilir.

Çift yönlü iletişimde kaynak ile alıcı arasındaki etkileşimde iletinin geri bildirimi yapılmazsa, iletişim “süreç” olma özelliğini kaybeder ve doğrusal tek yönlü bir iletişim akışı olarak kalır. İletişim sadece bir etkileme olayı değil, aynı zamanda bir etkilenme sürecidir. Bu yüzden iletişimin, normal koşullarda, etkiye karşı tepki biçiminde olması gerekir.

Tek yönlü iletişim, alıcıya geri bildirim fırsatı vermezken, çift yönlü iletişimde geri bildirim olanağı vardır. Bu temel farklılıkların yanında, tek yönlü iletişim ile çift yönlü iletişim arasında etkinlik açısından başka bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar şunlardır:

1. Tek yönlü iletişim, çift yönlü iletişimden daha çabuk işler,
2. Çift yönlü iletişimde tek yönlü iletişimden daha doğru iletişim kurulur,
3. Çift yönlü iletişimde alıcı kendinden emindir ve güven duygusu içindedir. İletiyi daha doğru yargılama imkânına sahiptir,
4. Çift yönlü iletişim, görel olarak gürültü ve diğer başka dış faktörlerin etkisi altındadır.
5. Çift yönlü iletişim, interaktif bir iletişim biçimidir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.6. İletişim ve Enformasyon

Enformasyon, bilginin ve haberin toplanması, depolanması, analiz edilmesi ve sunulmasını kapsar. İletişim, bilginin ya da haberin bir yerden başka bir yere transferi sürecidir. Bugün teknolojik gelişmelerin getirdiği bir özellik, iletişim ve enformasyon sistemlerinin bir bütünleşmiş şebeke içinde iç içe geçmeleridir. Telekomünikasyon araçları ve bilgisayarlar bunun birer parçasıdır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.7. İletişim ve Etik

Etik, iyi ve kötü söz veya davranışı belirleyen ölçüler manzumesidir. Etik sözcüğü “belli bir toplumda, belli bir dönemde, o toplum üyeleri tarafından benimsenmiş olan,

birbirleriyle ilişkilerini düzenleyen törel davranış kuralları, yasalar, ilkeler ve davranış düzlemi” anlamına gelir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

İletişim ve etik arasındaki ilişki kurmanın sebebi, konuşmacının karşısındaki alıcıların konuşmacıya karşı güven ve saygı duymalarını sağlamak içindir. Alıcı veya alıcılar, konuşmacıyı bazı ahlak ilkeleri bakımından yetersiz buluyor iseler, bu durumda onu dinlemeyecekler ve iletişimde tıkanıklık olacaktır.

Her iletişim faaliyetinin etik ile ilgili bir yönü vardır. İletişim sürecinde bireyin karşı karşıya kaldığı üç seçenek vardır. Bunlar: “Konuşma”, “dinleme” ya da “sessiz kalma”.

Konuşmada birey, bilgi ve duygularını açıkça ortaya koyma yolunu seçer. Birey inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını ortaya koyarken bunları etik kuralları çerçevesinde yerine getirir.

Dinlemenin etik kurallarına uygunluğu, “etkin sessizlik” dediğimiz dinleme biçimi sayesinde olabilir. Ancak burada etkin sessizlik ile sessiz kalma, birbiriyle karıştırılmamalıdır.

Sessiz kalma, etik yanıtlardan kaçınmak için güvenli bir yol olarak görülebilir; fakat her zaman güvenli bir sığınak değildir. Yasa dışı bir davranış ya da çeşitli zararlar doğurması muhtemel bir durumda sessiz kalma bir etik zafiyetidir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.8. İletişim Türleri

İletişim türlerini; sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve yazılı iletişim olarak üç gruba ayırılır. İçinde yaşadığımız ve internetin yaygınlaştığı bilgi çağında önemi artan elektronik iletişimi de, bir iletişim türü olarak değerlendirilmelidir.

Sözlü, sözsüz ya da yazılı iletişimde, dikkat edilecek bazı temel ayrıntılar vardır. Bu ayrıntılar, aşağıda başlıklar halinde incelenmektedir.

2.1.8.1.Sözlü İletişim

Sözlü iletişim, primer (birincil) bir iletişim biçimidir. Sözlü iletişim, “dil ve dil-ötesi” olmak üzere, iki kısma ayrılır. Karşılıklı konuşmaları, hatta mektuplaşmaları, “dil ile iletişim” olarak kabul edebiliriz. Dil ile iletişimde kişiler, iletilerini birbirlerine iletirler.

Dil ötesi İletişim ise, sesin niteliği ile ilgilidir; ses tonu, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar ve benzeri özellikler, dil ötesi iletişim sayılır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

Sözlü iletişimde etkinlik bakımından sesin büyük bir önemi vardır. Ses insanın tutumunu, duygularını ve iç dünyasını yansıtır ve insanın iç dünyasının aynasıdır.

Sözlü iletişimde, söylenen bir kelimenin yazıyla ifade edilen bir kelimeye oranla, yanlış anlaşılma ihtimali daha yüksektir. Planlar, politikalar ve stratejilerle ilgili kalıcı ve uzun süreli iletişim için, sözlü iletişim uygun bir iletişim yöntemi değildir.

2.1.8.2. Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim, iletişimin en temel türlerinden biridir. İletişimin birincil aracı dildir; fakat İletinin gönderilmesinde ve alınmasında, iletişime katkı sağlayan başka faktörler de vardır. Sözsüz iletişim, yüzdeki anlamları, göz hareketlerini, duruşu, giyim kuşamı, sesin özelliklerini içerir. Sözsüz iletişim, en ilkel toplumsal davranış olarak tanımlanan beden dilinin ortak ifadesidir. Görünüş, davranış, dokunuş gibi sözsüz ileti kaynakları yer ve zamanı en iyi kullanma süreci içerisinde çok önemli bir yere sahiptir.

Beden dili evrensel ve ortaktır. Burada evrensellik, beden dilinin dünyanın her yerinde tüm insanlar tarafından kullanılmasıdır. Beden dilinde diğer bir faktör jest ve mimikleridir. Yüz kaslarının anlatım amaçlarına göre kullanımı, mimikler, baş, el, kol, ayak, bacak ve beden kullanımı jestleri oluşturur.

Sözsüz iletişimin özelliklerini şu şekilde açıklayabiliriz:

1. Sözsüz iletişim etkilidir. Bazı anlamlar, özellikle duygular, sözsüz iletişimle daha etkili ve dolaysız biçimde ifade edilebilir.

2. Sözsüz iletişim duyguları belirtir. Düşünceler sözlü iletişimle, duygular ise, sözsüz iletişimle daha iyi ifade edilir. Örneğin, yorgunluğu ve kızgınlığı en etkili olarak sözsüz iletilerle ifade edebiliriz.
3. Sözsüz iletişim çift anlamlıdır. Çoğu kez, kişinin sözlü ve sözsüz İletileri, farklı anlamları vurgular.
4. Sözsüz iletişim belirsizdir. Sözsüz iletişimde belirsizlik derecesi yüksektir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.8.3. Yazılı İletişim

Yazılı iletişim; mektuplar, memorandumlar, raporlar, özetler, makaleler, tutanaklar, basın bildirimleri ile el yazısı, basılı notlar ve bilgisayar ağı gibi bir elektronik ortamla gönderilen çeşitli yazılı iletileri içerir.

Yazılı iletişim, bireyler ve gruplar arasındaki iletişimden çok, örgütsel iletişimde büyük bir öneme sahiptir. Örgütsel iletişimde yazılı iletişimin önemi gittikçe artmaktadır. Bunun nedeni şunlardır:

1. Bilgi alanında artan uzmanlaşma,
2. Faaliyetlerin her aşamasında araştırma faaliyetlerinin artan önemi,
3. Örgütsel yapılarda yaşanan büyük ölçekli gelişmeler,
4. Yönetimin profesyonel bir uğraş alanı olarak gelişmesi,
5. Ekonomik yapı içerisinde bilgiye duyulan ihtiyacın artması.

Yazılı iletişim, sözlü iletişime göre, alıcının onu okuması, yorumlaması ve cevaplandırması nedeniyle, gecikmeli olarak kurulur. Yazılı iletişimi yeniden düzenlemek ve onu sürekli korumak olanaklıdır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

Yazılı iletişimde iletiler şu nitelikleri taşımalıdır.

1. Yazı istenileni tam olarak anlatabilmelidir. Bunun için ilkin anlatılması istenenler, tek tek yazılır ve ussal bir sıraya konur. Birbirinden ayrılmaması gerekenler bir paragrafta toplanır.
2. İstenileni tam anlatmak, gereksiz sözler kullanmak değildir. Yazının uzun olanı zor okunur.

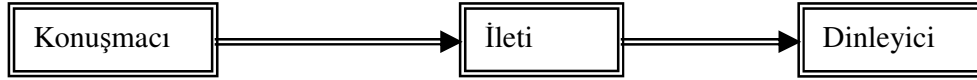
3. Yazı karşıdakini etkilemeli ama incitmemelidir. Yönetmeliler, çoğunlukla üst yönetmenlerden buyruk taşır.
4. Yazı okunabilir olmalıdır. Yazı yalın (sade) anlatımlı olmalı; okuyanı sıkıkmamalıdır.
5. Yazı, yazıldıktan sonra birkaç kez daha gözden geçirilmelidir(Başaran, 2000).

2.1.9. İletişim Modelleri

Bu bölümde açıklanan iletişim modelleri, örgüt yapısına uygun modellerdir. Ayrıca kitle iletişimde karşılaşılan modeller burada incelenmemiştir.

2.1.9.1. Aristo Modeli

Klasik dönemlerin ünlü düşünürü Aristo, kişiler arası iletişimin üç temel unsurunun olduğunu düşünüyordu. Bunlar; “konuşmacı”, “ileti” ve “dinleyici.” Modern iletişim teorisi Aristo'nun klasik modeline başka bazı unsurları da ilave etmiştir. Aristo Retorik adlı eserinde iletişimi bir konuşmacının konuşmasında dinleyicilere sunacağı tartışmanın biçimlendirilmesi olarak tanımlamıştır.



Şekil 2.1.5. İletişimde Aristo modeli, kaynak: Tutar ve Yılmaz, 2005

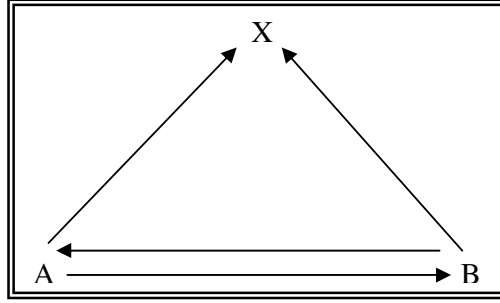
Aristo modelinde iletişimin diğer önemli bir unsuru, geri bildirimdir ve Aristo modeli çift yönlü bir iletişim modeli olarak tasarlanmasına rağmen, iletişimin geri bildirim süreci yer almamıştır. Aristo modelinde iletişim; inandırıcı olma, ikna etme sanatı anlamını taşır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.9.2. Newcomb Modeli

Newcomb'un üçgen modeli sosyal ilişkilerdeki iletişimin rolüne giriş özelliği taşımaktadır. Ona göre, toplumsal ilişkilerde dengeyi sürdürmeye katkı sağlayan basit ve esaslı bir rol söz konusudur. Modelin temeli bireyler arası ilişkileri kapsamaktadır.

Newcomb en azından iki insanın birbirlerine ve çevrelerindeki nesnelere karşı aynı anda yönelmelerini sürdürmenin iletişimin en önemli fonksiyonu olduğunu belirtmektedir. İletişim, gerginliğe karşı öğrenilmiş bir tepkidir. Bu nedenle belirsizlik ve dengenin

olmadığı durumlarda daha fazla iletişim aktivitesi gerçekleşmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2005).



Şekil 2.1.6. Newcomb iletişim modeli. Kaynak; Tutar ve Yılmaz, 2005.

2.1.9.3. Jakobson Modeli

Jakobson modeli, hem doğrusal, hem de üç köşeli modellere benzer. Fakat Jakobson bir dilbilimcidir ve iletinin anlamı, iletinin iç yapısı gibi konuları inceler. Jakobson'a göre bir iletişimin gerçekleşebilmesi için altı etkenin var olması gerekir. Jakobson daha sonra bu iletişim sürecinde her etkenin gerçekleştirdiği işlemleri açıklar.

Jakobson, iletişim sürecini açıklamaya, bilinen tek yönlü başlar. Jakobson altı işlevi aşağıdaki iletişim modelinde tanımlamıştır.

Tablo 2.2. İletişimin işlevleri Kaynak; Tutar ve Yılmaz, 2005

Duygularandırıcı İşlev	Göndergesel işlev Şiirsel işlev İlişki Amaçlı işlev Üstdilsel işlev	Çağrı işlevi
------------------------	--	--------------

2.1.10. Örgütsel İletişim

2.1.10.1. Örgütsel İletişimin Tanımı ve Anlamı

Örgütsel iletişim, örgütün iç ve dış çevresi ile ileti alış verişidir. Bir başka deyişle örgütsel iletişim, örgütün iç ve dış çevresi ile yapmış olduğu formel iletişimdir.

Eğitim örgütünün amaçlarına ulaşması, verimli olabilmesi ve iyi ürünler yetiştirebilmesi, yönetim ve çalışanlar arasındaki uyuma ve güdülemeye bağlıdır. Bu durum, örgüt içindeki iletişimin iyi kullanılması ve çalışanların bireysel özelliklerinin iyi bir şekilde değerlendirilmesiyle mümkün olabilir. Ayrıca, örgüt içerisindeki çalışanların işlerine bağlılık ve çalışma istekleri de örgütün iletişim ve güdüleme seviyesini belirler. Bu durum

yönetimin çalışanlardan etkilenecek eğitim örgütünün amaçlarına ulaşma seviyesini ve eğitim örgütündeki çalışma düzenini, çalışanların isteklerine göre düzenlemesine neden olabilir.

Okul yöneticisi, örgüt içindeki iletişim ve güdüleme ilişkisini, çalışanların ihtiyaçlarına, örgütün amaçlarına ve örgüt içerisindeki çalışanların uyumuna göre düzenlemek durumundadır. Okul yönetimi, öğretmenlerin bedensel ruhsal ve toplumsal gereksinimlerini sağlamak için gereken bir yönetim işlevidir. Bu işlev, yönetenlerce nedeli yerine getirilirse işgörenler de okulla o denli özdeşleşerek okula bağlanırlar. Böyle bir bağlanma, okulun amaçlarını gerçekleştirmesi, yaşamını sürdürmesi için temel gerekliliktir (Başaran, 2000, s. 178).

Yöneticilerin, gerek iletişim araçlarından yeterince yararlanmaması, gerek iletişim araçlarını örgüte özgü biçimde kullanmaması; örgütte iletişim zayıflığına yol açmakta ve örgütü amaçlarından uzaklaştıracak sorunlar yaratmaktadır (Karakoç, 1990, s.181–201). Bunun için de okuldaki personelin, örgütsel amaçlar etrafında birleşmesi, okula kendini adanmaları ve bağlılıkları sağlanmalıdır.

2.1.10.2. Örgütsel iletişimin Amacı

Örgütsel iletişim, örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere kurulur. Örgütsel iletişimin amaçlarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

1. Örgütsel politika ve kararların iş görenlere duyurulması ve anlatılması, örgütün çalışma düzeni, uzun ve kısa dönemli hedefleri, ücret sistemi, ödül ve ceza sistemi, yükselme olanakları, sosyal haklar gibi konulara ilişkin bilgi vermek,
2. Örgütün faaliyetleri ve projelerinin iş görenlere ve ilgili diğer kişilere duyurulması,
3. Örgütlerin yeni teknoloji veya yeni yönetim anlayışlarına ilişkin, iş görenlere ve sendikaya yönelik tanıtım ve bilgilendirme yapmak,
4. Örgütün çeşitli bölümleri ve yöneticileri, örgütsel yayın organları aracılığıyla tanıtılarak örgüt üyelerinin örgütsel bilgilerini artırmak,
5. Örgütsel bilgi düzeyi yüksek çalışanlar yoluyla, örgütün dış çevresinde tanıtılmasını sağlamak,
6. Örgütün faaliyet alanına ilişkin her türlü mevzuat, örgüt üyelerine duyurularak, bu konuda olası hataları önlemeye çalışmak (Tutar ve Yılmaz, 2005).

7. 2.1.10.3. Örgütsel İletişimin Fonksiyonları

Örgütsel iletişimin önemli fonksiyonları vardır.

1. İletişimin ikna etme ve etkileme işlevi. İkna etme, insanın karşısındaki kişi ve kişilerin davranış, düşünce ve tutumlarını istenen biçimde etkileme ve değiştirme sürecidir. Etkileme ise, kişilerin tutum ve davranışlarını, onların istek ve amaçlarına ters düşmeyecek şekilde, daha uzun sürede değiştirme girişimi olarak tanımlanabilir.

2. İletişimin birleştirme ve eşgüdüm sağlama işlevi. Bireylerin örgütsel amaçlar etrafında toplanmalarını sağlayan iletişim, aynı zamanda bireylerin psikolojik bütünlüğünü ve dengesini korumada da önemli bir işleve sahiptir.

3. Kontrol fonksiyonu. İletişim, görev, yetki ve sorumlulukları belirleyerek, kontrole olanak verir. Belirsizlik içeren sorunlarda, problemin kaynağını bulmak ve önlemler almak iletişimi mümkün olur.

4. Güdüleme fonksiyonu. İletişim, örgütsel amaçlara bağlılığı, dolayısıyla güdülenmeyi artırır.

5. Bilgi iletme fonksiyonu. İletişim, karar vermede kullanılacak bilgiyi iletmede kullanılır. Etkili kararların alınabilmesi için, alternatiflere ve bilgiye ihtiyaç vardır (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.10.4. Örgütsel İletişimi Etkileyen Faktörler

Örgütsel iletişimi etkileyen dört temel faktör vardır. Bunlar:

1. Formel iletişim kanalları. Örgütün farklı kademeleri arasında bilginin serbestçe akışını engelleyen bir faktördür. İletişimin formel kanalları, iletinin iletilmesini resmi yollardan geçirerek, iletişim etkinliğini engeller.

2. Otorite yapısı. Örgütlerde statü ve güç farklılıkları, etkin iletişimi engeller. İletişimin doğruluğu ve içeriği de, otorite farklılığı tarafından etkilenir. Örgüt içinde esnek ve hoşgörülü bir iletişim yapısı olmalıdır.

3. İşte uzmanlaşma. Aynı branş öğretmenleri arasında iletişimi kolaylaştırır. Aynı branş öğretmenleri, aynı konuşma biçimi ve terimleri paylaştığı gibi, aynı görevleri, hedefleri ve kişisel davranışları paylaşırlar.

4. Bilgi birikimi. Bireylerin işleri konusunda geniş bir veri ve bilgi birikimine sahip olmaları anlamına gelir. Bilgiye sahip olmak, bireyler arasında iletişimi etkiler.

2.1.10.5. Örgütsel İletişimin İşleyiş Modelleri

Bireyler arası iletişimde birden fazla birey söz konusu olduğuna göre, enformasyonun doğrulanma olasılığı, bireysel düzeydeki iletişimden daha fazladır. Bir bireyin yanlış bir enformasyonu yıllarca kafasında taşıması olasıdır. Hâlbuki yanlış bir enformasyonun düzeltilmeden, bir başkası ile paylaşılması olasılığı daha azdır. İletişimin gözlemcisi olduğumuz zaman, gözlemlediğimiz sistemin bir parçası olacağımızı unutmamalıyız. Şeylerin nasıl olması gerektiğine ilişkin olarak kafamızda taşıdığımız resimler (şablonlar) nedeni ile incelediğimiz durumlara önyargı ile yaklaşırız. Önyargımızın etkisi ile olaylara yaklaşırız. Bu nedenle, nesnellik için bilinçle çaba harcamamız, yönetimin iletişimine bakmanın yeni yollarını benimseyici olmamız gerekir (Aydın, 2005).

Bu modellere göre, farklı iletişim seviyelerinden tek bir bireyin etkilenebileceği gibi, tek bir bireyin de farklı iletişim seviyelerini etkilemesi mümkündür. Örgütsel iletişim, yapısal olarak biçimsel ve biçimsel olmayan şekillerde karşımıza çıkar.

2.1.10.5.1. Biçimsel (Formel-Resmi) İletişim Yöntemleri

Örgütün yapısı doğrultusunda oluşan iletişim sistemi, biçimsel iletişimdir. Biçimsel iletişime bağlı olarak ast-üst arasındaki örgütsel ilişki işlerlik kazanır. Biçimsel iletişimde, otorite kaynağına, örgütte otoritenin dağılımına, sorumlulukların üstleniliş şekline göre düzenlenen bir iletişim ağı içerisinde gerçekleşir.

Örgütlerde bazen işi çabuklaştırmak için biçimsel iletişimin katı kurallarının dışına çıkılarak, hızlı bir şekilde bilgi alışverişine gidilir. Biçimsel kanallar, genellikle örgüt planlarında açık olarak belirlenir.

Örgütlerde iletişim üç yönde akar. Bunlar; dikey, yatay ve diyagonal (çapraz) akış yönüdür. Dikey iletişim, iş görenlerin, yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya doğru kurdukları iletişimdir.

1. Dikey İletişim

Dikey iletişim, yöneticiler ile astları arasında kurulan iletişimdir. Dikey iletişim, örgütsel hiyerarşi içinde hem yukarıdan aşağıya doğru, hem de aşağıdan yukarıya doğru kurulur.

Aşağı doğru iletişim, örgütsel etkililik açısından zorunludur. Bu iletişim, üst yönetimden astlara enformasyon, görüş, öneri ve emirlerin aktarılmasını sağlar. Uygulamada baskın olan iletişim boyutu budur (Aydın, 2005).

Aşağıya doğru iletişimde; notlar, mektuplar, not pusulaları, süreli yayınlar, eğitim dokümanları, örgüt dokümanları, sağlık ve güvenlik politikası dokümanları, ortak danışmanlık ve diğer okullarla ilgili bilgiler, toplantılar ve toplantı tutanakları, seçim görüşmeleri ve disiplin görüşmeleri ile ilgili belgeler akar.

Aşağıdan yukarıya doğru iletişimde ise; a) Bireyin kendisi, performansı ve sorunları hakkındaki bilgiler, b) Diğer çalışanların sorunları hakkında bilgiler, c) Örgütsel politika ve uygulamalar hakkında bilgiler, d) İşlerin nasıl yapıldığı ve nasıl yapılacağı konusundaki bilgiler akar. Bunların yanında, gayri resmi tartışma ve öneriler, öneri paketleri, anket ve oylamalar, şikâyetlerle ilgili bilgiler aşağıdan yukarıya doğru akar. Bunlar genel olarak astların verdiği raporlar, öneriler ve tepkilerdir.

Buna karşın, yukarı doğru iletişimin her örgütte engellendiği görülmektedir. Bu engellemelere örnek olarak şunlar gösterilebilir: Yöneticinin soyutlanması, iletinin gecikmesine ve çarpıtılmasına neden olan uzun iletişim yolları, kanalları, yukarı doğru iletişim için kolay geçiş yollarının olmaması, yöneticinin eleştiri ve kötü haber işitmek istememesi ve yukarı doğru iletişim sağlama konusunda işgörenlerin olumsuz deneyimleri. Keith Davis, yukarı doğru iletişimin yarı yolda engellendiğini ileri sürmektedir (Aydın, 2005).

2. Yatay İletişim

Yatay iletişim, örgütsel hiyerarşide, eşit statüdekiler arasında kurulan iletişimdir. Planlama ve kontrol fonksiyonu yerine getirilirken, daha çok dikey iletişim kurulurken, yönlendirme ve koordinasyon fonksiyonunda, yatay iletişim kurulur.

Yatay iletişim, bir başka tür iletişim biçimidir. Önemi, yararlı enformasyonun ve görüşlerin örgüt üyeleri tarafından paylaşılmasını ve örgüt üyelerinin sosyal ve mesleki bir grup bütünlüğü oluşturmalarını olanaklı kılmasıdır. Yatay iletişim, örgüt üyelerinin mesleki ve sosyal açıdan bütünleşmelerinde, mesleki ve sosyal bir yumak oluşturmalarında önemli rol oynar (Aydın, 2005).

3. Çapraz (Diyagonal) İletişim

Çapraz iletişimde, bir okuldaki, diğer öğretmen ve yöneticiler arasında, ya da bir okuldaki yöneticinin, kendi okulu dışındaki, öğretmenlerle doğrudan ilişki kurması söz konusudur.

Diyagonal iletişimle, öğretmenler işleri hakkında yetki sahibi üstlerini bilgilendirir, onların bilgi ve görüşlerinden yararlanma olanağı bulurlar. Bu durum, sorumluluk duygusunun artmasına yardımcı olur. Örgütte diyagonal iletişimin varlığı, insanların örgüt içinde empatik iletişim kurma yeteneklerini geliştirir.

2.1.10.5.2. Biçimsel Olmayan (İnformel-Doğal) İletişim Yöntemleri

Biçimsel olmayan iletişim, düzenlenmeyen, resmi yolları önceden belirlenmeyen bir iletişim olduğu kadar, söylentileri, dedikoduları ve kasıtlı tahminleri de içeren bir iletişimdir.

Formel iletişim sistemi her zaman informal iletişim ağı ile desteklenir. informal iletişim, örgüt üyelerinin kişisel ve sosyal ilişkilerine dayanır. informal iletişim, otorite ve konumlara dayanmasa da otorite ve konum tamamen yok sayılamaz.

İnformel örgüt ve onun iletişim sistemi örgütsel amaçlardan çok bireysel amaçlara göre ayarlanmıştır. Bu nedenle, informal iletişim sistemi formel sistemle uyumlu ve tutarlı

olmayabilir. Bu iki iletişim sisteminin birbiriyle tutarlı olması ya da olmaması, örgütsel amaçların bireysel amaçlarla ve işgörenlerin tutumları ile uyum derecelerine bağlıdır.

En iyi durumda, informal iletişim sistemi formel olarak iletilmesi düşünülmemiş olan önemli enformasyonun ve düşüncelerin iletilmesini, iyi insan ilişkilerini geliştirici ilişki ve arkadaşlıkları geliştirir ve işgörenler arasında birlik ve beraberliği sağlar.

İnformel iletişim ağına kulak veren bir yönetici, işgörenlerin ilgi ve çıkarlarını, örgüte ve sorunlarına ilişkin tutumlarını öğrenebilir.

En kötü durumda, informal iletişim sistemi işgörenler tarafından kendi bireysel amaçları doğrultusunda kullanılır, yönetim ve örgüt üyeleri için önemli olan enformasyon engellenir, çarpıtılır. Yönetime karşı grupların oluşumunda etkili olabilir (Aydın, 2005).

2.1.10.5.3. Örgütlerde informal iletişim Kanalları

Örgütlerde informal iletişim kanalları şunlardır:

1. Örgüt içindeki informal gruplaşmalar, dostluk ve arkadaşlık ilişkileri ile örgüt dışında sosyal birliktelikler,
2. Açık ve çok yönlü olarak, değişik bölüm ve kişiler arasında duygusal ve düşünsel nedenlerle kurulan ilişkiler,
3. Merak, dedikodu, rivayet, söylenti, yakıştıрма ve uydurma haberlerin yayılmasını sağlayan birliktelikler informal iletişime neden olur.

2.1.10.5.4. informal İletişimin Yararları

İnformel iletişimin örgüt açısından sakıncaları yanında, bir takım yararları da vardır. informal iletişim her örgütün bir gerçeğidir. Yöneticiye düşen, bu doğal faaliyeti, örgüt lehine çevirmek, kısaca informal iletişimi yönetmektir.

Doğal iletişimin örgüt yararına yönetilmesi durumunda örgütsel açıdan şu yararları sağlayabilir:

1. İnsan unsuru, her zaman örgütün temel unsurudur. İyi yönetildiği takdirde, doğal iletişim yöneticiler için etkili bir yönetim aracı olabilir.

2. İnfornel iletişim sayesinde, potansiyel çatışma kaynaklarının tespit edilmesini sağlar. Bu sayede çatışmanın ortaya çıkmadan önlenmesi sağlanır.
3. İnfornel iletişim yöneticiler için bilgi kaynağı olabilir. Yöneticiler infornel iletişimle iç çevredeki değişiklikler hakkında bilgi alarak, değişen koşullara uyum amacıyla, gerekli içyapı düzenlemelerini gerçekleştirebilirler.
4. Doğal iletişim, kurumlarda işbirliğinin, ekip çalışmasının ve sosyal ilişkilerin gelişmesini ve bu yolla çalışanlara psikolojik doyum sağlar.
5. Doğal iletişim, biçimsel iletişimi tamamlayıcı bir rol oynar (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2.1.10.5.5. İnfornel İletişimin Sakıncaları

Doğal iletişimde gerçek bilgilerin yer almaması ve abartılmış iletileri paylaşma olasılığı yüksektir. Bu durum, çalışanlar arasında huzursuzluk, ast üst ilişkilerinde bozukluk hatta çatışma yaratabilir.

Doğal iletişimin en tehlikeli yönü, “söylenti akımı”dır. Söylentinin ve dedikodunun ortaya çıkmasına belirsizlik ve çıkarlar neden olur. Söylenti, insanların çıkar ve anlayışlarına bağlıdır. Bu sebeple iletişim sırasında yapı ve içerik olarak köklü değişikliklere uğrayabilir. Eklemeler ve eksiltmeler olur. Her iki durumda da, sübjektif ve gerçek dışı iletilerin yayılması söz konusudur.

Söylenti ve dedikodu oluşumu, kurumların iş düzenini yıkıcı etkiler yapar. Çalışanlarda kaygı, endişe, korku, huzursuzluk gibi olumsuzluklara yol açar. Söylenti akımını engelleyecek tek yöntem, açık iletişim kanallarıyla çalışanlara doğru bilgilerin iletilmesi, yeterli bilgi edinmenin sağlanmasıdır.

2.1.10.6. Örgütsel İletişim Ağları ve Örgütsel İletişimin İyileştirilmesi

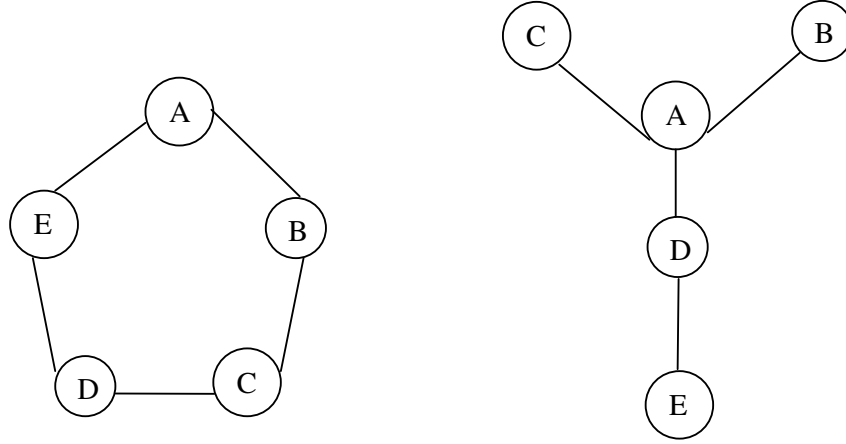
2.1.10.6.1. Örgütsel İletişim Ağ Modelleri

İletişim engellerinin örgütlerin idaresi ve yapıları üzerinde etkileri vardır. Gerçekte, hiyerarşik yapılar ve merkezileşmiş karar verme mekanizması kısmen iletişim problemlerini yansıtır.

Örgütsel iletişim modelleri, iletişimin kimler arasında gerçekleştirildiği ile ilgilidir. Bu aynı zamanda örgüt üyeleri arasında iletişimin kurulma biçimini gösterir. Buna göre örgütsel iletişim modelleri; dairesel model, zincir modeli, “Y” modeli, merkezi model ve serbest model olmak üzere beş farklı gruba ayrılabilir.

1. Dairesel ve “Y” iletişim Modeli

İletişim kurmada dairesel model, merkezi bir model değildir. Grup üyelerinin bir birleriyle iletişim kurma olanakları fazladır. Daha çok informel gruplarda ve eşit statüde olanlar arasında kurulan demokratik bir iletişim modelidir. Modelde iletişimde başat rol oynayan herhangi biri yoktur.



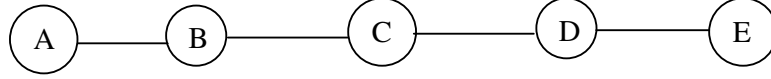
Şekil 2.1.7. Dairesel ve “Y” iletişim modeli

“Y” tipi iletişim, zincir modeline benzer. “Y” modelinin zincir modelden farkı, zincir modelinde, dâhili üyelerin dışında bu üyelerden yalnızca biri ile haberleşen bir dış üyenin bulunmasıdır. Emir-komuta hattı yöneticisi ile ilişkide bulunan kurmaylar örnek olarak gösterilebilir. “Y” modelinde, merkezileşme derecesi, önderlik tatmini kişisel tatmin, hız ve doğruluk yüksek, buna karşın haberleşme kanal sayısı ve grup tatmini düşüktür (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2. Zincir Modeli

Zincir modeli, dairesel bir modelin bir uyarlaması olarak ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni ise, haberleşmenin yoğunluğunu azaltmaktır. Zincir modelinin merkezileşme derecesi, bu modelde yer alan iletişim kanallarının sayısı, önderlik tatmini, grup tatmini, kişisel tatmin,

hız ve doğruluk gibi özellikler, diğer modellere kıyasla hep orta seviyede gerçekleşmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2005).



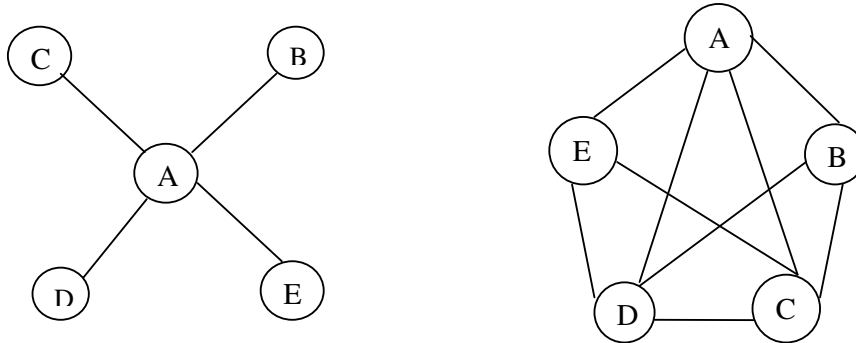
Şekil 2.1.8. Zincir iletişim modeli

3. Merkezi ve Serbest (Şebeke) iletişim Modeli

Merkezi modelde, astlar birbirleri ile haberleşmezken, haberleşme her bir ast ile direkt ilişkide bulunan merkezdeki lider tarafından yürütülür.

Merkezi modelde yönetici yetki ve kontrol gücüne sahiptir. Bu sistem yönetici konumunda olan iletişiminin yetersiz olması durumunda tehlikeye girebilir. Diğer bireylerin kendi aralarında iletişime girememeleri nedeniyle, iletişimde aksamalar olur. Karmaşık sorunların çözümünde, grup üyelerinin katılımına olanak vermez. Merkezi modelde bilgiler çabuk ve doğru biçimde aktarılabilir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

Dairesel model ile merkezi model arasında bir karşılaştırma yapacak olursak dairesel model, merkezi modelden daha yavaş ve daha gürültülüdür.



Şekil 2.1.9. Merkezi ve serbest iletişim modeli

Guetzkow ve Simon adlı düşünürler haberleşme yapılarına şebeke biçimini ilave ettiler. Şekil 2.1.9.'da de görüldüğü gibi şebeke türünde herkes birbiriyle haberleşme olanağına sahiptir. Bununla beraber, düşünürler yaptıkları çeşitli denemelerde grup üyelerinin

tümünün şebeke biçimi bir haberleşme türünün pratik olmadığını fark ettiklerini, böylece kendilerini tekerlek biçimine dönüştürdüklerini gördüler. (Eren, 2004).

Yapılan deney ve araştırmalar grupların çoğunun kolay sorunların çözümü için merkezleşme (tekerlek) biçimine dönüştüğünü, hızın arttığını ve hataların azaldığını, grup başarısının çoğaldığını göstermiştir. Bununla beraber aynı gruba çok daha güç bir sorun verildiğinde, merkez üzerine büyük baskı olduğu merkezden uzaklaşmaların arttığını, böylece tekrar şebeke biçiminde haberleşme yapılarına dönüldüğünü göstermiştir. Şebeke biçimi haberleşmeler basit sorunların çözümünde çok zaman kayıplarına neden olmakta, başarı oranı düşmektedir (Eren, 2004).

2.1.10.6.2. Örgütsel İletişimin İyileştirilmesi

Örgütsel iletişimin iyileştirilmesi ve etkinliğinin artırılması için uygulanacak bazı yöntemler şöyle sıralanabilir:

- 1. İletinin Tekrarı.** Kaynağın gönderdiği iletinin, alıcı tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını anlamamanın en etkili yoludur.
- 2. Sonucu İzleme.** Geribildirim kullanarak, iletiyle arzu edilen sonucun gerçekleşip gerçekleşmediğini gözleyerek ve gerekli tedbirler alınarak, iletişimin etkinliği artırılır.
- 3. Haber ve bilgi akışının yönetimi.** Haber akışının yönetiminde, karar mevkiindeki yöneticiye sadece ayrıcalıklı bilgi ve haberler gönderilmeli, (istisnalarla yönetim) diğer haber ve bilgi, alt kademelerce değerlendirilmelidir.
- 4. Empati.** Kaynağın kendini hedef yerine koyarak, iletisini düzenlemesi, empati olarak adlandırılır. Empati sayesinde ileti daha az süzülür ve daha iyi algılanabilir.
- 5. İletişimde kullanılan dilin sadeleştirilmesi.** İletiyi düzenlerken, kullanılan dilin her iki tarafın anlayabileceği şekilde ve net olmasına özen gösterilmesidir.
- 6. İletişim kanallarının artırılması.** Yazılı ve sözlü iletişim kanallarının artırılması, iletişimde çapraz kontrol olanağını yükseltir ve iletişimin iyileşmesini sağlar.
- 7. İletişimde bilgisayar kullanımının özendirilmesi.** Bilgisayarlar, örgüt içi iletişimde bilgi akışını hızlandıran araçlardır. Yöneticiye hız ve güncel bilgi sağlayan bu araçlar ile yöneticinin hem sağlıklı, hem de etkili bir örgütsel denetim yapmasını mümkün olur.

2.1.11. İletişimin Bozucu Engelleri

İletişim engelleri, bireyler arasında kurulan iletişimin bozulmasına neden olmaktadır. Bu engeller bireylerin iyi iletişim kuramamalarına sebep olmaktadır. Aydın, bu sebepleri çeşitli başlıklar altında incelemiştir. Bu sebeplerden dört tanesi aşağıda verilmiştir.

Heyecansal etkenler iletişimi engellemektedir. Her çeşit kaynaktan gelebilecek olan bu heyecansal engeller öfke, korku, sinirlilik, çekingenlik, kararsızlık ve savunuculuk olabilir. Heyecansal engel hangi kaynaktan gelirse gelsin, iletişim eyleminden önce ortadan kaldırılmalıdır. Heyecanlı olduğumuz zaman ne iyi bir kaynak, ne de iyi bir alıcı olabiliriz. İnsanlar farklı çevrelerden oldukları zaman da iyi iletişim kuramazlar. Herhangi iki kişinin iyi iletişim kurabilmeleri için bazı ortak noktalara sahip olmaları gerekir.

İletişime engel oluşturan üçüncü bir durum, bazı insanların kendilerini, sözlü ya da yazılı olarak ifade etme yeteneğinden yoksun olmalarıdır. İletişim kurabilmek için bireylerin sözcükleri kullanma kapasitesine sahip olmaları bir önkoşuldur. Çünkü sözcükler düşünceleri, görüşleri ve duyguları iletme simgeleridir, araçlarıdır.

Dördüncü engel olarak, bazı insanlar etkili olarak iletişim kuramazlar, çünkü kişiliklerini etkili olarak kullanamazlar. İletişim büyük ölçüde, bireyin konuşma esnasında gönderdiği titreşimlere bağlıdır. Bireyin dış görünüşü, jestleri, yüz ifadesi, canlılığı, gözleri, duruşu ve sesinin niteliği, onun kişiliğini ifade eder (Aydın, 2005).

İletişimin etkin olarak kurulmasını engelleyen diğer bozucu engeller şunlardır; Bu engeller; tutarsızlık, güvensizlik, isteksizlik, yetersiz dinleme, aşırı bilgi yükleme, semantik faktörler, statü, yaş ve cinsiyet uyumsuzlukları, gürültü ve diğer çevresel faktörler, bunlardan bazılarıdır.

2.1.11.1. İletişimin Kişisel Engelleri

1. Kişisel Engeller: Bireylerin kişisel arzu ve istekleri, değer yargıları, kültür düzeyleri, içinde buldukları duygusal ortam, alışkanlıkları, zevkleri ve tutkuları birbirinden farklıdır. Bu farklılık İletiyi gönderen için kullandığı sembollerin niteliğini etkilerken İletiyi alan

için de buna gösterilecek tepkinin olumlu, olumsuz ya da kayıtsız olmasına yol açabilir (Eren, 2004).

2. Dil Güçlükleri: Dil, haberleşme araçları içinde en önemli olanıdır. Ancak, bir dilin içerdiği kelimelerin bazen birden çok anlam taşıdıklarını ve bu anlamların birbirleriyle hiç ilgisi olmayan konular olabilir. Buna göre göndericinin bir kelimeye ya da kavrama verdiği anlam ile alıcının bu sembol veya kavrama verdiği anlam farklı olabilir. Hatta bazen alıcı göndericinin kullandığı kelime veya kavramı bilmiyor olabilir. Bu takdirde de bilmediği bir şeyi başka bir anlama çeker yani yorumlar, yakıştırır. Bütün bu açıklamalar bize dil güçlükler mantık faktörler olarak haberleşmeyi büyük ölçüde engellediğini göstermektedir (Eren, 2004).

3. Dinleme Yetersizliği: Çoğu kimse karşısındaki kişinin ne söylemek istediği ile ilgilenmez aksine kafasındaki fikri ve düşünceleri karşısındakine aktarmaya çalışır. Bu durum başkasının söylediklerinin yalnızca bir bölümünü işitmemize açar. Üstelik karşımızdaki kimse daha sözünü tamamlamadan hemen kendi fikir ve delillerimizi ortaya koymaya çalışırız. Karşımızdakinin iletisini eksik algılamamıza ve hem de duygularına daha az önem vermemize yol açar (Eren, 2004).

4. İfade Açıklığının Bulunmaması: Bir kimse iletiye ilişkin konuşma veya yazma işlemlerini çoğu kez kendi bildiği olay ve durumları muhataplarının (alıcıların) da bildiğini farz ederek yetersiz biçimde yerine getirir. Aksine bazı kimselerde birkaç satırda ifade edilecek olayları birkaç sayfa içinde ya da iki dakikada söylenebilecek bir olayı yarım saatte açıklayabilir. Her iki durumda da ifadenin ilgiliye gereği biçimde açıklanmadığı söz konusu olmaktadır.

5. Geri Beslemeden Doğan Güçlükler: Geri besleme alınan iletiyi tanımlama işlemidir. Tanımlamaktan çok değerleyici bir ifade kullanmak göndericinin alıcıya tepki göstermesine ve kendisini savunucu bir tutum içine girmesine neden olacaktır. Bu ise, haberleşmeden beklenen sonucu vermediği gibi, gönderici ile alıcının ilişkilerinin bozulmasına veya çatışmalarına kadar gidebilir (Eren, 2004).

6. Statü Farklılıkları: İnsanlar en az iki nedenden dolayı daha yüksek statü de olanlarla iletişim kurmayı arzu ederler; bunlardan biri yüksek statüdeki insanlarla iletişim kurmak, bu insanlara itibar kazandırır. İkinci neden, yüksek statüdeki insanların güç ve imkânlarından yararlanma düşüncesidir. Bu iki neden, yüksek statüdekilerin düşük statüdeki insanlarla iletişim kurmada isteksiz davranmalarıdır. Böylece statü farklılığından kaynaklanan bir iletişim engeli ortaya çıkar. Önemli bilgileri yöneticiye iletmede astlar çekingen davranıyorsa statünün iletişimi engelleyici bir etkisi vardır (Tutar ve yılmaz, 2005).

7. Cinsiyet Farklılıkları: Cinsiyet farklılıkları, özellikle geleneksel toplumlarda önemli bir iletişim engelidir. Kadınlarla erkekler arasında görüşme engelleri, görüşmeler sırasında sosyal mesafe, cinsiyetten kaynaklanan iletişim engelleridir. İletişimde cinsiyet farklılığının bulunması, İletinin anlamında çeşitli bozulmalar, kadın ve erkek arasında anlaşmazlıklar ve anlam sapmalarına neden olur. Araştırmalar, kadınların ve erkeklerin iletişimde bazı farklılıklarının olduğunu göstermektedir. Kadınlar konuşma ve samimi bir dil kullanma konusunda daha duyarlı iken, erkekler konuşmayla birlikte dilde statü ve bağımsızlık öğelerine daha fazla yer verirler (Tutar ve yılmaz, 2005).

8. Kültürel Farklılıklar: İletişim, kültürel farklılıklar nedeniyle de engellenir. İletişim sürecinde göndericiden gelen iletiyi alıcı belli bir biçime göre kodlar; ancak iletişimde kullanılan semboller ve dil, bireyin bilgi birikimine ve kültürel yapısına bağlıdır.

Yönetici, farklı kültürlerden gelen gönderici ve alıcıyı anlama ihtiyacı duyar. Farklı kültürlerden gelen gönderici ve alıcının iletildiği iletiyi yorumlarken, çeşitli zorluklar yaşayabileceği gibi, onlara ileti iletirken ve alırken, kültürel farklılıklar nedeniyle iletişim sürecinde bozulmalar yaşanır (Tutar ve yılmaz, 2005).

2.1.11.2. İletişimin Kanal Engelleri

İletişim engellerinin bir kısmı, fiziksel ve teknolojik nitelikte, bir kısmı, sosyo-psikolojik özelliktedir. Fiziksel ve teknolojik özellikte olan iletişim kanallarından kaynaklanan engeller, iletinin mekanik olarak iletimine engel olur; yani ileti ya hiç iletilemez, ya da

mekanik bir gürültü olarak kalır. Sosyo-psikolojik engeller insan kadar karmaşık ve çözümü de o derece zordur.

İletişimin kanal engellerinden bir diğeri, örgütsel engellerdir. Örgütsel hiyerarşi kendi içinde iletişim engelidir. Örgütler büyüdükçe, mekanik ve merkezi yapılara dönüştükçe, iletişim kanalları uzar ve kanal engelleri ortaya çıkar.

2.1.11.3. İletişimin Psikolojik Engelleri

İnsanlar genellikle kendi inançları ile çatışan iletileri ya inkâr eder, ya da reddeder. İleti, alıcının inancına uygun değilse, alıcı onun geçerliliğini reddeder, hatta onu çarpıtır. Sadece alıcının kişisel tecrübesi değil, aynı zamanda göndericinin anlatım biçimi ve psikolojisi de iletişim engeli oluşturabilir.

Kaynağın verdiği ileti alıcı tarafından alınmak istenmediğinde, iletişim engellenir. Bu durumda alıcı dinlediklerini anlamsız olarak değerlendirir. Alıcı fiziksel olarak var olmasına rağmen, psikolojik olarak orada değildir.

Etkin iletişimi engelleyen diğeri bir insan ilişkileri faktörü, kişilerin farklı duygusal yapılarıdır. Duygular, yalnızca iletinin aktarılmasını değil, dinlenmesini ve anlaşılmasını da etkiler.

Dikkat dağınıklığı, iletişim sürecinde önemli bir psikolojik engeldir. Dikkati dağınık olan biri göndericinin iletisini anlamaz; çünkü hedef o sırada başka şeyler düşünmektedir. İletiyi duyar, ancak algılayamaz (Tutar ve Yılmaz, 2005, s.83).

2.1.11.4. İletişimin Teknik Engelleri

İletişimin teknik problemlerini, ifade etmek amacıyla termodinamikte, bir sistemde oluşan tesadüflük ve kargaşa anlamına gelen “entropi” terimi kullanılmaktadır. Entropiye neden olan sorunların en önemlilerinden biri gürültüdür. Gürültü, iletinin iletilmesinde ve algılanmasında belirsizliklere neden olur. İletişimde fiziksel uzaklık zaman baskısı da teknik engellerdendir.

1. Fiziksel Uzaklık

Yüz yüze görüşmenin yapılamadığı farklı mekânlarda bulunma durumu fiziksel iletişim engeli oluşturur. Telefonda görüşme sırasında, beden dilini iletememenin sıkıntısı yaşanır. Yüz kişilik bir gruba konferans veriyorsak, ön sıralarla kurduğumuz dolaysız ilişkiyi, arka sıralarla kuramayız. Bu da fiziksel uzaklıktan kaynaklanan bir iletişim engelidir (Tutar ve Yılmaz, 2005).

2. Zaman Baskısı

İletişim, hiçbir olumsuz çevresel faktörün bulunmadığı bir zaman dilimi içinde meydana gelmez. Ya biz iletişim kurmak için zaman bulamayız, ya da karşımızdaki insanın bize ayıracağı zamanı yoktur. Her iki durumda da zamandan kaynaklanan bir iletişim engeli ile karşılaşırız.

2.1.12. İletişim Engellerini Aşma Yolları

2.1.12.1. İletişimin Kişisel ve Çevresel Engellerini Aşmak

İletişimin bireysel engellerini aşma konusunda Aydın'ın yapılması ve yapılmaması gerekenler hakkında aşağıdaki tavsiyelere uyulmalıdır.

Yapılması gerekenler:

- 1.** Kendini ifade etmesini öğrenme. Anladıklarımızı ve bildiklerimizi karşımızdakilere iletmedikçe, anladıklarımız ve bildiklerimiz etkili olmazlar.
- 2.** Kişiliğini kullanmayı öğrenme. Kişiliğiniz çevrenizdekileri etkiler. Güler yüzlü ve cana yakın olunuz.
- 3.** Üzerinde durulan problemi düşünmeyi öğrenme. Verilmiş bir karar niçin verilmiştir ve hangi verilere dayandırılmıştır, bunu bilmek gerekir. Karar verme sürecini yönlendiren mantık ne idi, onu da bilmek gerekir.
- 4.** Verilen bir kararın bir işgören tarafından nasıl algılanabileceğini, nasıl düşünülebileceği dikkate alınmalı ve karara onun yerinden onun gözü ile bakmasını öğrenilmeli.
- 5.** Sağlam bir yargılama sonunda verilen kararda ısrarlı olunmalıdır.
- 6.** Ses tonu kendinden emin, güvenli, sakin ve içten kullanılmalıdır.
- 7.** İnsanlara, kendilerini ifade etme fırsatı verilmelidir.

8. Başkaları karşı olsa da, söylenenlerden etkilenmese de görüşler mutlaka açıklanmalıdır.
9. Kızmadan, sinirlenmeden ve olumsuz bir tutum sergilemeden, görüş ayrılıkları kabul edilmelidir.
10. Herkesin sizin kararınızı onaylamayabileceği gerçeğini kabul etmek gerekir.
11. İyi ya da kötü, kararınızla yaşamayı ve bulunduğunuz yerden devam etmeyi bilmek gerekir.

Yapılmaması gerekenler:

1. Hükmedici olunmamalı,
2. Küçümseyici sözcük kullanılmamalı,
3. Tehdit etmemeli,
4. Öfkeli davranmamalı,
5. Sövgü sözcükleri kullanılmamalı,
6. Olayı kişiselleştirmemeli,
7. Denge yitirilmemeli, ürkek ya da çekingen davranmamalı,
8. Geri adım atılmayacak bir konum alınmamalı,
9. Sabır tüketilmemelidir (Aydın, 2005).

Tutar ve Yılmaz'ın araştırmasında iletişimin kişisel ve çevresel engelleri aşağıdaki adımlar atılarak ortadan kaldırılabilir;

Algılama farklılıklarını ortadan kaldırmak, dil farklılıklarını ortadan kaldırmak, gürültü engelini ortadan kaldırmak, duygusal reaksiyonları ortadan kaldırmak, sözlü ve sözsüz iletişim arasındaki uyumsuzluğu aşmak, güvensizliği ortadan kaldırmak, ağdalı ifadelerden kaçınmak, alıcının duygu dünyasını ayarlamak, geri bildirim kullanmak, pekiştirme kullanmak, basit bir dil kullanmak, yüz-yüze iletişim kurmak, iletişimde farklı kanallar kullanmak.

2.1.13. Empatik İletişim

Empati kavramı kişinin kendini başkasının yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır. Empatik iletişim için kişinin, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru anlaması, en azından buna çaba göstermesi gerekir. Ayrıca, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışı, karşısındaki kişiye iletmesi de, empatinin gerçekleşmesi için çok önemlidir. Bir başka ifadeyle, karşımızdaki kişinin duygu ve

düşüncelerini tam olarak anlamak yeterli olmamakta, bunun iletilmesi de gerekmektedir. Empatinin gerçekleşmesinde en zor koşulun, kişinin duygu ve düşüncelerini iletmesi, yani geri bildirim süreciyle ilgili olduğu söylenebilir (Tutar ve yılmaz, 2005).

2.1.14. GÜDÜLEYİCİ İLETİŞİM

İletişim kişiler arasında belli bir anlaşma alanı yarattığı için, tüm örgüt kademeleri açısından aynı öneme sahiptir. Hangi kademe ve derecede olursa olsun, örgütsel, grup ve kişiler arası iletişimde ikna, iletişimin asıl amacını oluşturur. İletişimin ikna yeteneği, güdüleyici olmasına bağlıdır.

Güdü, insanı belli bir amaç için harekete geçiren güçtür. İşgörenlerin örgüt amaçları doğrultusunda çalışma arzu ve isteğinin nasıl yaratılacağı, güdülemenin temel konusunu oluşturur. Örgüte ve işlerine karşı güdülenmiş çalışanların, moral ve iş tatminleri yüksek olacağı için, işlerini başarma ve performans düzeyleri yüksek olacağı gibi, güdülenmiş çalışanlarla iletişim daha kolay olur.

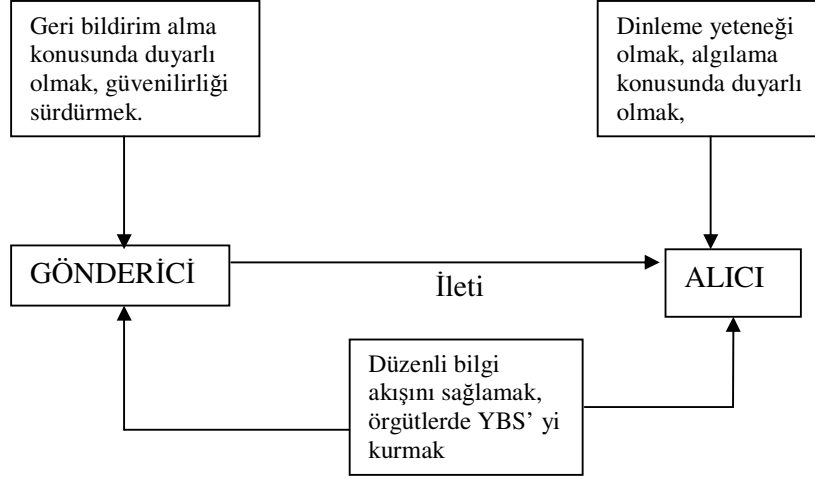
Örgütlerde güdüleyici iletişimin olabilmesi için, iletinin aşağıdan yukarıya, yukarıdan aşağıya ve çapraz bir şekilde engelsiz dolaşması gerekir. İletişimin bu şekilde gerçekleştiği örgütlerde insanlar birbirleriyle içten ve saygıya dayalı ilişkiler kurarlar. Güdülenmiş bir işgören kendinden neyin beklendiğini, üstleri uyarmadan, örgüt lehine inisiyatifini kullanır ve gerekenleri yerine getirmeye çalışır.

Güdüleyici iletişim sayesinde çalışanlar, örgütteki tüm gelişmelerden haberdar olurlar. Güdüleyici iletişimin olduğu yerde örgüt çalışanlarını kaygı ve endişeye sevk edecek herhangi bir belirsizlik yoktur (Tutar ve yılmaz, 2005).

2.1.15. ETKİN İLETİŞİM

Etkin iletişim; amaçlanan anlamı, mümkün olduğu kadar, göndericinin gönderdiği anlama yakın bir biçimde hedefe tam olarak iletmekle mümkün olur. Etkin iletişim, anlam düşüncesine ve anlamların tutarlılığına bağlıdır. Etkin iletişim, alıcının onu algılayabileceği şekilde iletiyi ona iletmekle mümkün olur. Etkin iletişim, iletinin tam olarak algılanması ve gerekli tepkinin gösterilmesiyle sağlanır. Etkin iletişim, hem

kaynağın, hem de alıcının kullanılan sembollerin anlamlarını bilip, onlara ortak anlam vermesi sayesinde kurulur. İletişimde etkinlik, iletinin eksiksiz ve anlamını kaybetmeden kısaca kodlandığı şekilde alıcıya ulaşmasıdır. Etkin iletişim, ulaşılmak istenen amacın iletiler yardımıyla gerçekleştirilmiştir (Tutar ve Yılmaz, 2005).



Şekil 2.1.10. İletişim etkinliğini artırmanın yöntemleri. kaynak: (Tutar ve Yılmaz, 2005)

2.1.16. İkna Edici İletişim

İnsanları ikna etmek için inandırıcı olmak gerekir. İnanç, tutum ve davranış değiştirmede ikna daha kalıcıdır. “Bir atı zorla suya götürebilirsin ama zorla su içiremezsin” diyen İngiliz atasözü iknanın önemini mükemmel bir biçimde vurgulamaktadır.

İletişimin tanımı incelendiği zaman en basit konuşmanın bile ikna etmeye yönelik olduğu görülür. Günlük hayatta da insanlar ya birine verdikleri bilginin doğruluğuna, ya davranışlarını değiştirmede, ya da başka bir konuda ikna etmeye çalışır.

Aristo iletişimi, “ikna etmenin bütün uygun anlamları” biçiminde tanımlar. Yapılan araştırmalara göre kendine güveni az olan insanlar daha kolay ikna olabilmektedir. Kendine güveni az olan insanların, kendi görüş ve düşüncelerine fazla değer vermedikleri için, onların ikna edilmesi güç olmayacaktır.

2.2. GÜDÜLEME

Güdü insanı belli bir amaç için harekete geçiren güç demektir. GÜdüleme kavramını dilimizdeki tam karşılığını bulmak çok güçtür. Bu kavram İngilizce, Fransızca “Motive” kelimesinden türetilmiştir. Motive kelimesi Türkçe’de güdü, saik veya harekete geçirici güç anlamına gelmektedir. İnsan yaşamına yön veren ve özellik katan çeşitli güdüler vardır. İnsanların bu güdülerinin oluşmasını sağlayan çeşitli gereksinimleri vardır. Ancak bu gereksinimler kişiden kişiye değişmektedir.

Güdülenme, bireylerde belirli ihtiyaçlara duyulan gereksinme ile başlar. Bir gereksinme ortaya çıktığında bireyde onu karşılama isteği belirir. Birey böylelikle itici bir güçle uyarılmaya başlamıştır. Sonra çeşitli biçim ve yönde davranışlara geçer. Bireyin amacı kendisine, gereksinmelere karşı duyduğu isteğin doyumunu sağlamaktır. Birey doyuma ya da amaca ulaşmadığı sürece kendisinde bir boşluğun varlığını duyar. Gereksinme karşılandığında amaca ulaşmanın mutluluğunu yaşamaya başlar (Çoğan,2000).

Öğretmenlerin nasıl güdüleneceği sorunu yöneticileri kuşaklar boyu şaşırtmış ve her denemenin sonunda düş kırıklığı yaratmıştır. Sorunun güç olmasının bir nedeni, güdülenmenin asıl olarak bireyin içinden gelmesi ve doğrudan gözlenememesidir.

Çalışmaya güdülenme öğretmenlerin kişilikleriyle doğrudan ilgilidir. Hiç bir yönetici, öğretmenlerin temel kişilik yapısını değiştirecek durumda değildir. Yöneticilerin yaptığı en iyi iş, öğretmenlerin güçlerini, okulun amaçlarına doğru yönlendirmek için özendiriciler kullanmayı denemeleridir (Başaran, 2000).

Kurt Lewin'e (1948) göre herhangi bir tepki yapma durumuyla karşı karşıya kaldığında insanda, birbirine zıt iki güç birlikte bulunur. Birinci güç dürtücü (driving) güçtür. Dürtücü güç, belli bir doğrultuda insanı etkileyen güçtür. Dürtücü güç insanı, değişmeye, girişmeye, sürdürmeye eğilimli yapar. Üretken olma, özdenetim, özenme, yarışma gibi güçler bu türdendir.

İkinci güç engelleyici (restraining) güçtür. Engelleyici güç dürtücü gücü durdurmaya, olmazsa zayıflatmaya çalışır. Tembellik, düşmanlık, kötülük, kıskançlık gibi güçler bu

türdendir. Bunlar insanın etkinliğe geçmesini ya da tepkide bulunmasını zayıflatırlar (Başaran, 2000).

İnsanın verimliliğinin yükselmesi, toplam dürtücü güçlere bakarak toplam engelleyici güçlerin azalmasına bağlıdır. Toplam dürtücü güçle, toplam engelleyici güç eşitlendiğinde insan, konulan ölçüne uygun ürün üretir. Toplam dürtücü güç, toplam engelleyici güçten zayıf olduğundaysa insanın edimi düşme gösterir. İnsan bu iki birbirini iten güç arasında yaşamını sürdürür (Başaran, 2000).

İnsan, aklıdan çok duygularıyla hareket eden bir varlıktır. Duygular, bir takım gereksinmeler, arzular, heyecanlar, ihtiraslar, kin, nefret, bağlılık gibi biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Bu duygular, çeşitli faktörlerin etkisi altında olmakla beraber, içsel dürtülerin etkisine de bağlıdır. Birey, bu iç ve dış etmenlerin etkisiyle davranışta bulunmaktadır. İşgörenleri, fiziksel, düşünsel ve duygusal yapılarıyla bir bütün olarak değerlendiren yöneticiler, önce işgörenlerin çalışma amaçlarını yakından tanımakla ve sonra davranış biçimlerini değerlendirmekle, örgüte yararlı elemanlar kazandırma şansını elde ederler (Sabuncuoğlu,1987).

İnsanı yüksek edime ulaştıran içsel güdülenmesidir. Dışsal güdülenmede de insanın ediminin yükseldiği görülebilir. Ama bu tür edim yükselmesi süreklilik göstermez. Bir araştırmaya göre orta basamak yönetmenleri içsel güdülenmeyle dışsal güdülenmenin bağdaştırılması gerektiği görüşündedirler (Başaran, 2000). Buna göre içsel ve dışsal güdülenme şöyle incelenebilir.

2.2.1. İçsel Güdülenme

İçsel güdülenme, insanı etkinliğe iten, istediğini elde edinceye dek etkin kılan ve doyum sağladığında duruluma geçiren doğal itici bir güçtür. Her insan günün büyük bir kesiminde etkindir (aktive). Her insan kimi kez belli bir sonuca ulaşmak için olağanın üstünde çaba harcar. İnsanları, böyle etkin olmaya iten güç nedir? Ruhbilimcilere göre insanı bu denli çaba harcamaya iten güç, insanın güdülleri ve gereksinmeleridir. İnsanın, bir güdüsünü ya da gereksinmesini doyumak için çaba harcamaya yönelmesi, içten güdülendiğini gösterir.

2.2.2. Dışsal Güdülenme

Gdlemek bir yönetsel stratejidir ve yönetmenin eylemidir. İçsel ve dışsal güdülenmede, öğretmenin denetim odağı (locus of control) da etkilidir. İçten denetimli ğretmen içsel güdülenmeyi yeğler ve dışsal güdülenmeyi aramaz. Ama dıştan denetimli ğretmen dışsal güdülenmeyi arar. Bu yüzden, dışsal güdülenmeyi arayan öğretmenler için yönetici, güdüleme yöntemlerini uygulamalı ve güdülenme koşullarını oluşturmalıdır. Dışsal güdülenmeyle, yöneticinin ğretmeni ulaştırmaya çalıştığı u hedef vardır:

1. Öğretmenin görevinde standart düzeyde edim elde etmesini sağlamak.
2. Öğretmenin işten doyumunu artırmak.
3. Üretim süresince örgütün gyitimini (aşınma ve fireyi) en aza indirmesine yardım ederek, örgütün verimliliğine katkıda bulunmasını sağlamak

Yönetici, ğretmeni bu hedeflere ulaştırmak için, bireysel ve çevresel etkenleri inceleyip uygun güdüleme yollarını uygulamalıdır (Başaran, 2000).

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

2.2.3. Güdülemenin nemi

Güdüleme doğrudan davranışın kaynağı ile ilgilenmektedir. Davranışların nasıl yönlendirilebileceğini veya yönlendirilmiş bir davranışın yoğunluğunun nasıl arttırılabileceğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bunun nedeni insanın doğası gereği hareketli ve çeşitli yöntemler kullanılmak yoluyla etki altına alınabilen bir varlık olmasıdır.

Güdülenme, abaya girişmek; gereken çabayı göstermek; bu çabayı sürdürmek olunca, güdülenmenin özünü çaba kavramı oluşturur. İnsanın abaya girişmesine neden olan, itici güç, bir gereksinmesinin onu eyleme geçirecek derecede yekinmesidir. Öğretmenin görevini yapmayı isteme düzeyi, onu devinmeye geçirecek düzeye ulaşabildiğinde ancak ğretmen çabaya girişir. Böylece ğretmen, görevini yaptıda bir kesim gereksinmelerinin doyrulacağını bekler. Böyle bir beklenti olmadıda öğretmenin çabaya girişmesi olanaksızdır (Başaran, 2000).

İnsanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularıdır. Davranışların içinde her ne kadar arzu ve amaçlar saklı bulunsa da bunların yanında, kişinin davranışını etkileyen ve yön veren birçok uyarıcı unsur mevcuttur. Bunlar genel olarak, çevresel koşullar, kişisel izlenimler. Sosyal alışkanlıklar ve tutumlar gibi unsurlardan oluşur. Bireyin arzu ve ihtiyaçları tatmin edilmedikçe bir dengesizlik durumu ortaya çıkmaktadır. İnsan varlığının derinliklerinde bulunan bu ihtiyaçları belirleyen güdüler kişiseldir. Bu güçler, bazen sosyal çevre ve kültürün etkisi ile törpülenir, gizli güçlerini kaybeder veya yön değiştirerek başka arzu ve istekler halinde oluşabilir (Eren, 2004, s. 494).

Güdüleme fonksiyonları çok değişik şekillerde hayatın her alanında ve hemen herkes tarafından uygulanır. En küçük sosyal grup olan ailede anne ve baba, sınıfını geçerse kendisine bisiklet (ya da herhangi bir hediye) alacağını müjdeleyerek okula giden çocukların davranışlarını yönlendirmeye çalışır. Devletler vatandaşlarını, uygarlık düzeyine yetiştirmek amacıyla çok çalışmaya özendirirler. Kendi üzerine bir takım güdüleme unsurları uygulanan bir birey, başka bir amaçla yine diğer bir kişiyi güdülemeye çalışabilir. Kısaca insan davranışlarına yön vermek isteyen hemen herkesin başvuracağı en güçlü yöntem güdüleme olarak görülmektedir (Filiz, 2002).

Okullarda faaliyetleri başlatıp, sürdürmek ve devam ettirmek birinci derecede okul yöneticisinin sorumluluğundadır. Okul yöneticileri; öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adanmalarını sağlamada ve en önemlisi de eğitim-öğretim sürecini geliştirmede etkilerini kullanmak zorundadır. Aynı zamanda bunları sağlarken de, öğretmenler üzerinde değişik iletişim ve güdüleme yollarına ilişkin davranışları göstermek durumundadırlar. Bu yüzden okul yöneticileri; iletişimin önemi, etkileme yolları ve güdülemeye ilişkin davranışları bilmeli ve okullarında da uygulamalıdırlar. Bunun için de bu alanda yeterliğe sahip olmaları gerekir.

Güdülenmiş davranışların yönü bellidir, büyük bir enerji ile yapılır. Hareketlerde kararlılık, devamlılık ve ısrar vardır. Güdülenmiş davranışta ilgi duyma ve dikkat etmede süreklilik; davranışın yapılması için çaba göstermeye ve gerekli zaman harcamaya isteksizlik; konu üzerinde yoğunlaşma, kendini verme ve güçlüklerle karşılaştığında istenilen davranışı

yapmaktan vazgeçmeme, sonuca gitmede ısrarlı olma ve kararlılık gibi olumlu davranışlar bulunur (Filiz, 2002).

2.2.4. GÜDÜLEMENİN YARARLARI

Güdülemenin bir yönetim fonksiyonu olarak önemi, örgütte insan ihtiyaçları ile örgütsel ihtiyaçlar arasında bir çelişki olduğu fikri kabul edildikten sonra artmıştır. Rasyonel bir güdüleme sistemi ruhbilim ve toplum biliminin ilkelerine dayanmalıdır. Bu durumda, sistem, çalışanlar ve işletme bakımından aşağıdaki faydaları sağlayacaktır:

1. Çalışanların temel ekonomik ihtiyaçlarını karşılamaya olanak hazırlayacaktır.
2. Çalışanların toplumsal ihtiyaçlarını (kültürel, çalışma saatleri, sosyal güvenlik, aile yardımları vb.) karşılamaya olanak hazırlayacaktır.
3. Çalışanların “ego”larını tatmine (toplantılara katılma olanakları danışılma olanakları, kararlara katılma olanakları vb.) yönelecektir.
4. Çalışanların yeteneklerini geliştirecek önlemlerin araştırılmasına olanak hazırlayacaktır.
5. İşletmelerin, çalışanların verimliliğine, toplumsal ve ekonomik refah koşullarının geliştirilmesine dönük bir rekabet ortamı içine girmelerine olanak hazırlayacaktır.
6. Bireylerin yaratıcılık ve önderlik niteliklerinin ortaya çıkmansa zemin hazırlayacaktır.
7. Çalışanları, sağlanan güdüleme olanaklarından daha çok yararlanmağa yönelterek, kişiler-arası olumlu rekabeti geliştirecektir.
8. Değişen ekonomik, toplumsal ve teknolojik koşullara göre işletmeleri “esnek güdüleme” sistemlerini kabule zorlayacaktır.
9. Güdüleme, çalışanların amaçları ile organizasyonun amaçlarını uyumlaştırmak için uygulanan tüm yöntemleri içerir. Güdüleme, bir yandan işletmede verimliliğin yükselmesi, öte yandan ise çalışanların işletmeden beledikleri doyumun arttırılmasını amaçlar (Şimşek, 1998, s.195).

2.2.5. GÜDÜLEME KURAMLARI

İnsan davranışı ile ilgili olarak ele alınan diğer varsayımsal kavramlarda olduğu gibi güdüleme konusu da belli bir kuramsal çerçeveye oturmamıştır. Bu konuda ortaya atılan kuramlar iki grupta incelenebilir:

1. İçerik Kuramları,
2. Süreç Kuramları.

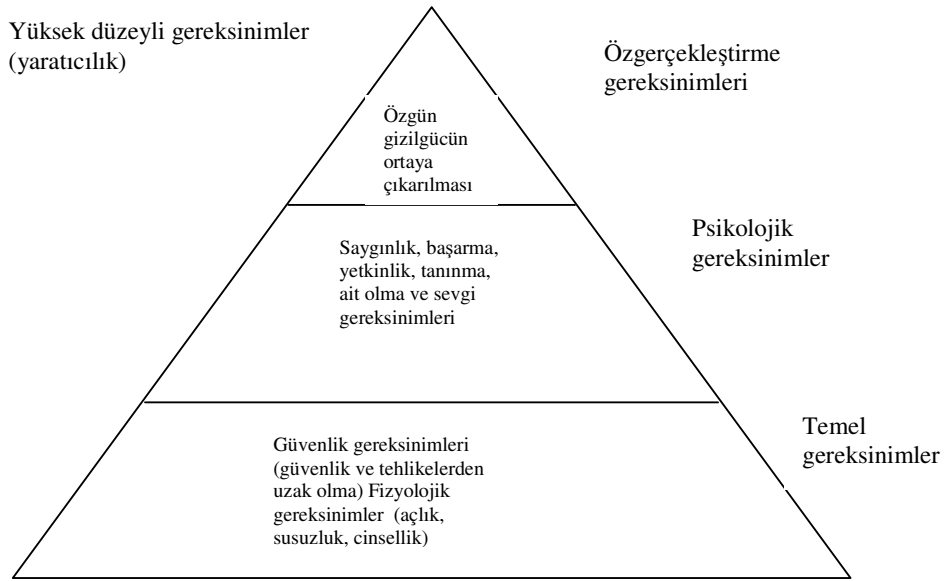
Bu iki grup kuramların tarihsel olarak birbirini izlediği söylenebilir.

2.2.5.1. İçerik Kuramları

İçerik kuramları özünde insanları motive eden ihtiyaçları vurgulamaktadır. İnsanların her zaman için yemek, başarı ve para gibi temel ihtiyaçlarının olduğu inkâr edilemez. Bu ihtiyaçlar da insanları, sözü geçen ihtiyaçları tatmin edebilmek için bazı davranışlara itmektir. Buradaki önemli nokta ise yöneticilerin bu kuramlardan edindikleri bilgilerden yararlanarak kontrolü altındaki çalışanların ihtiyaçlarını anlayabilmesi ve örgütteki ödül sistemlerini ona göre düzenlemesi gerekir. İçerik kuramları adı altında gruplanan üç adet güdüleme kuramı bulunmaktadır. Bunlar Abraham MASLOW tarafından geliştirilen Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramı; Frederick HERZBERG tarafından geliştirilen Çift Faktör Kuramı (Hijyen – Güdüleme Kuramı) ile David McClelland tarafından geliştirilen Başarma İhtiyacı Kuramıdır.

2.2.5.1.1. Maslow'un Gereksinimler Kuramı

İnsan güdülenmesi konusunda en fazla kabul görmüş kuramlardan birisi 1943 yılında Abraham H. MASLOW tarafından formüle edilmiştir bu kuram aşağıdaki varsayımlara dayanır:



Şekil 2.2.1. Gereksinimler hiyerarşisi

1. İnsanın gereksinimleri önemlilik derecesine göre en aşağı düzeydekilerden (fizyolojik) başlayarak, sırasıyla güvenlik, sevgi (sosyal) itibar görme (benlik) ve nihayet kişisel bütünlük arasında yer alır. Bu gereksinimlerin öncelik sırasının anlamı şudur: Bu gereksinimler arasında en şiddetlisi bireyin dikkatine tamamen hâkim olacak, buna karşılık daha az önemli olan gereksinimler ise küçülecek hatta unutulacaktır.

2. İnsan sürekli olarak isteyen bir varlıktır. Bu nedenle, gereksinimlerden hiçbirisi hiçbir zaman tamamıyla tatmin edilemez. Bir gereksinim tatmin olur olmaz önemi azalır ve hemen bir başka gereksinim ortaya çıkarak onun yerini alır.

3. Bir gereksinim oldukça üstün bir düzeyde tatmin olmuşsa, o gereksinim yoluyla kişinin davranışları motive edilemez. Bu durumda, kişi, ondan sonra gelen bir üst düzeydeki tatmin olmamış gereksinim tarafından motive edilir. Ama daha aşağı düzeydeki gereksinimlerden birisi tehdit ediliyorsa, o kimse aksi yönde de motive edilebilir

4. Şekil 2.2.5.1.1.'de gösterildiği gibi gereksinimler birbirlerine bağlıdır ve üst üste binmiş durumdadırlar. Bir gereksinim ortaya çıktığında diğeri ortadan kalkmayacağına göre, tüm gereksinimler her sahada kısmen tatmin olma eğilimindedirler.(Baykal,1981)

Maslow bu çalışmalardan insanın temel gereksinimleri olarak en az beş eşit amaç saptamıştır. Maslow'a göre, amaçların doğurduğu gereksinimler genellikle zincirleme bir sıra izler. Maslow tarafından geliştirilen bu kuramda insan güdülerinin çeşitliliği ve karmaşıklığı bir ölçüde açıklığa kavuşur. Aynı zamanda her insanda var olan bazı noktaları da ortaya koyar.

Basamaksal yapı içinde yer alan gereksinimler zinciri şöyle özetlenebilir.

1. Fizyolojik gereksinimler: Yemek, yemek barınmak, dinlenmek, korunmak gibi ilkel ve temel gereksinimlerdir.

2. Güven gereksinmesi: Birey fizyolojik ve ekonomik gereksinimlerini karşıladıktan sonra, gerek bu günkü çalışma ortamında fiziksel güvenliğinin sağlanması gerekse geleceğinin güvence altına alınmasını ister.

3. Sosyal gereksinimler: Bireyin fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri giderildikten sonra. Maslow'a göre sıra sosyal gereksinimlere gelir. Bu basamakta başkaları tarafından

sevilme, sevme, bir gruba girme, arkadaş edinme, ilişkileri geliştirme gibi duygusal ve toplumsal gereksinimler ön plana çıkar.

4. Saygınlık gereksinmesi: Bu basamağa ulaşan birey bir yandan kendisine güven ve saygı duyar, öte yandan başkalarının beğeni ve saygısını arar. Bu gereksinmenin giderilmesi bireyin moral düzeyim yükseltir.

5. Kişisel bütünlük gereksinmesi: Maslow'a göre bu son basamağa kadar gelebilen birey, yaratma ve başarma gücünü ortaya koyabilir. Birey gerçek özgürlüğüne bu aşamada kavuşur. Böylelikle bireyin gerçek kişiliği yaratıcı ve yapıcı gücü ortaya çıkar. Kişisel ve düşünsel özgürlüğüne kavuşan birey gizli kalmış yeteneklerim ortaya koyma güdüsüyle etkilenir.

Maslow, bireyin belirli gereksinimleri karşıladıktan sonra, yeni gereksinimler birikiminin ortaya çıktığını ve bu sürecin organizma canlı kaldığı sürece sona ermediğini savunur. Birey sürekli bir doyumsuzluk içinde daha yüksek basamaklara ulaşmayı hedefler. Alt basamakta oluşan bir gereksinme yeniden oluşursa organizma bu noktaya yönelir. Bu noktada Maslow'un basamak dizisinin zaman zaman bozulabildiğini de belirtmek gerekir.(Çoğan,2000)

İhtiyaçlar hiyerarşisini, yönetici, bir güdüleme aracı olarak kullanabilir. Bu yaklaşıma göre, kişiler hâlihazırda sahip oldukları şeylerden çok, sahip olmak istedikleri şeyler (ihtiyaçlar) tarafından davranışa sevk edileceklerdir. İşgören hâlihazırda sahip olduğu şeyi muhafaza etmek davranışını gösterebilir. İşte yönetici açısından önemli olan, kişinin sahip olmak istediği şeyleri (başka bir deyişle ihtiyaçlarını) anlamaktır. Bu şeyleri sağlama olanaklarını yaratan bir yönetici, işgöreni belirli bir davranışı göstermeye yöneltmiş olacaktır.

Maslow'un geliştirmiş olduğu bu yaklaşımın gerçeğe uygunluk derecesini araştıran pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bir kısmı bu yaklaşımın varsayımlarını doğrulamış, bir kısmı ise doğrulamamıştır. Hatta bazı araştırmacılar, bu yaklaşımın sadece ortalama bir Amerikan işçisinin tutumunu esas aldığı iddia etmişlerdir. Ancak bu tür eleştirilere rağmen, ihtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımı basitliği, anlaşılabilirliği ve mantıklı olması gibi nedenlerle en çok bilinen güdüleme kuramı olmuştur (Koçel, 1999, s. 471).

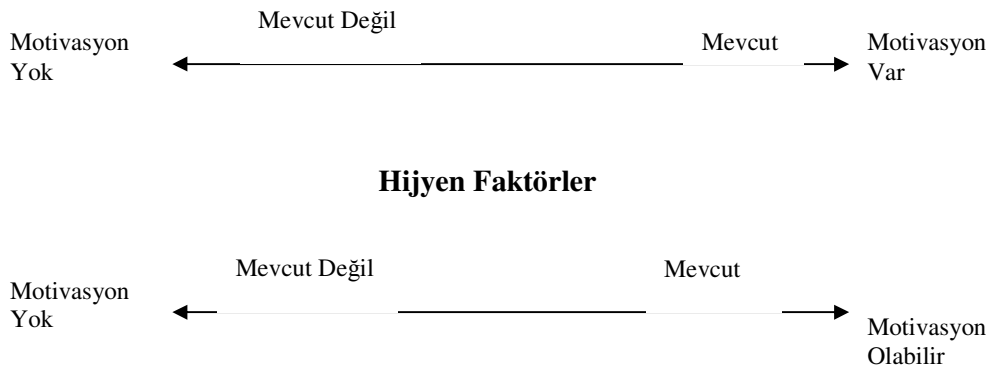
2.2.5.1.2. Herzberg'in İki Faktör Kuramı

Herzberg(1959), Maslow'un kuramını geliştirmiş ve iki faktör kuramı olarak adlandırdığı bu kuramı araştırmalarla desteklemeye çalışmıştır. Yaklaşık iki yüz muhasebeci ve mühendise kritik olay yöntemi uygulayarak veri toplamıştır. Bu yöntemde esas, çalışanların işlerini yaparken kendilerini en iyi ve en kötü hissettikleri durumları bildirmeleridir. Herzberg araştırma sonuçlarına göre, bireylerin işyerlerinde güdülenmelerini etkileyen değişkenlerle işten tatminsizlik yaratan değişkenlerin iki ayrı grupta toplandığını bulmuştur. Bu iki grubu iki faktör olarak nitelemiştir. Birinci grup faktörleri güdüleyiciler, ikinci grup faktörleri ise hijyen (koruyucu) faktörleri olarak nitelemiştir (Çoğan, 2000)

Herzberg, bu iki grubu ve guruplardaki faktörleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Güdüleyici faktörler: a)Başarı, b)Tanınma, c)İşin özellikleri, d)Sorumluluk, e)İlerleme imkânı, f)Gelişme imkânı. Bu faktörlerin varlığı, kişiye kişisel başarı hissi verdiği için, kişiyi motive edecektir. Bunların yokluğu ise kişinin motive olmaması ile sonuçlanacaktır.

2. Hijyen faktörleri: a)Örgüt politikası ve yönetimi. b)Nezaretçi, c)Çalışma koşulları, d)Ücret, e)Statü, f)İş arkadaşları ile ilişkileri. Bu faktörlerin kişiyi motive etme özelliği yoktur. Ancak eğer bu faktörler mevcut değilse kişi motive olmayacaktır. Bunların mevcut olması kişinin motive olabileceği asgari koşulları sağlayacaktır. Ancak güdüleme, motive edici faktörlerin varlığı ile mümkündür. Bu durumu aşağıdaki gibi göstermek mümkündür.



Şekil 2.2.2. Motive edici faktörler

Hijyen faktörleri bulunması gereken asgari faktörlerdir. Bunlar yoksa personeli güdülemek mümkün değildir. Ancak varlıkları, güdüleme için gerekli ortamı yaratır.

Güdüleme, motive edici faktörler sağlanırsa gerçekleştirilebilir. Hijyen faktörlerini sağlamadan sadece motive edici faktörleri sağlamak, personeli güdülemeye yetmeyecektir. Herzberg bu araştırmayı iş tatmini ile verimlilik arasında ilişki aramak üzere yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bireylerin işlerinin onların yeteneklerini zorlayıcı cinsten olması halinde güdüleyici olduğu düşünülmüştür.

Herzberg modeli güdülemeyi bir bütün olarak açıklama yönünden eksik kalmaktadır. Hele özellikle bizimki gibi gelişmekte olan ülkelerde henüz ihtiyaçlar 4. ve 5. hiyerarşik basamaklara erişmediği için hijyenik olarak nitelenen 1. 2. ve 3. basamak ihtiyaçlar aynı zamanda güdüleyici bir rol de oynayabilmektedir. Bu nedenle, Herzberg modelini daha çok gelişmiş ülkelerin sosyo kültürel ve ekonomik yapılarına daha uygun olarak nitelemek yanlış olmayacaktır. Ancak 4. ve 5. ihtiyaçlar grubunda da yapılacak iyileştirmeler gelişmekte olan ülkelerde de güdüleyici nitelik arz etmektedir. Kısaca, Herzberg kuramı, her sosyo-kültürel ve ekonomik koşula uygun bir kuram değildir (Eren, 2004).

Herzberg'in çalışma yaşamında güdülenme konusuna katkıları şöyle olmuştur:

1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kavramını genişletip çalışma yaşamına uygulanabilir biçime sokmuştur.
2. İş güdülemede daha önce dikkate alınmamış olan işin içeriğine ilişkin faktörleri ortaya çıkartmıştır. Buna bağlı olarak çalışma yaşamında uygulanan, iş zenginleştirme yöntemini geliştirmiştir (Baysal,1998).

2.2.5.1.3. Başarma İhtiyacı Kuramı

Mc Clelland, diğerlerinden farklı olarak ihtiyaçların öğrenmeyle sonradan kazanılacağını ileri sürmektedir. Bu kurama göre kişi üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış gösterir. Bunlar:

1. İlişki kurma ihtiyacı
2. Güç kazanma ihtiyacı
3. Başarma ihtiyacı

Bu ihtiyaçların daha çok sosyo-psikolojik türden olduğu kadar düşünür tarafından toplumsal açıdan da önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Diğer bir deyimle, hem birey, hem de toplum ve ulus yaşamında önem taşımaktadırlar.

İlişki kurma ihtiyacı başkaları ile ilişki kurma, gruba girme ve sosyal ilişkiler geliştirmeyi ifade etmektedir. Kimi insanlar dost ve arkadaş edinmek ve onlarla bir arada olmaktan hoşlanırlar. Bazı insanlar da çoğu sorunlarını yalnız başlarına çözümlenmek ve ailesi ve çok yakın akrabaları dışında fazla dostluk bağları kurmaktan kaçınırlar.

Güç kazanma ihtiyacı kuvvetli olan bir kişi ise, güç ve otorite kaynaklarını genişletme, başkalarını etki altında tutma ve gücünü koruma davranışlarını gösterecektir. Bu yüzden, bu ihtiyacın şiddeti insandan insana oldukça farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır.

Başarı gösterme ihtiyacı kuvvetli olan bir kişi ise, kendisine ulaşılması güç ve çalışma gerektiren, anlamlı amaçlar seçecek, bunları gerçekleştirmek için gerekli yetenek ve bilgiyi elde edecek ve bunları kullanacak davranışı gösterecektir. İnsanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı ihtiyacı saklıdır.

McClelland bu üç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün birey ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey faaliyetlerinde başarılı olmayı arzuladığı halde başarısız olmaktan da büyük ölçüde korku ve çekingenlik duymaktadır. Bu korkunun yenilmesi halinde başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yöneltecektir.

McClelland'a göre, başarıya yönelmiş bireylerin ortak özellikleri şunlardır:

1. Bireyi başarılı olmaya yönelten husus, başarı sonucunda elde edeceği içsel ödüllerden yani başarının ona verdiği kişisel tatminden doğmaktadır.
2. Başarılı olmak için faaliyette bulunan birey kişisel güven ve sorumluluk yüklenerek bir sorunu çözmekten hoşlanır.
3. Başarılı olmak için faaliyete geçen birey başarısızlığın getirebileceği tehlikeleri de dikkate alarak kendisi için üst derecede ve güç sayılabilecek amaçlar yerine orta ağırlıklı amaçlar belirler. Ancak başarılı olma olasılığı düşük olan sorumluluklar almak da işine gelmez.

4. Başarılı olduğu takdirde bunu değerleyecek ve kendisine yansıtacak bir takım kontrol mekanizmasına da sahip olmak isteyecektir. Bu mekanizmanın araçları maddi ödüller olduğu kadar, sözlü övgüler ve yazılı takdirler de olabilir. Şu halde, birey başarısının değerlemesini çevresinden, ilgili olduğu kişi ve kurumlardan elde edeceği yansıma (geri beslemeler)dan sağlamaktadır (Eren, 2004).

Bu kurama göre şu sonuçlar çıkarılabilir: Eğer çalışanların gereksinimleri belirlenebilirse çalışanların seçim ve yerleştirme sistemleri geliştirilebilir. Buna göre başarı gösterme ihtiyacı yüksek olan bir çalışan başarı gösterebileceği işe yerleştirilebilir. Böylece çalışan güdüleme için gerekli ortamı bulacağından sahip olduğu bilgi ve yeteneği tam olarak ortaya koyacaktır.

2.2.5.1.4. Erg Yaklaşımı

Clayton Alderfer'in, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini basitleştirerek geliştirmiş olduğu güdüleme yaklaşımıdır. Burada ihtiyaç sıralaması da basittir, ancak Maslow sınıflaması gibi bir ihtiyaç sıralaması esastır. İlke yine aynıdır. Önce alt düzeydeki ihtiyaçlar tatmin edilmeli, daha sonra üst düzey ihtiyaçlar tatmin edilmelidir.

ERG yaklaşımı üç kategori ihtiyaç üzerinde durmaktadır.

1. Varolma ihtiyacı
2. Aidiyet - İlişki kurma ihtiyacı
3. Gelişme ihtiyacı

Bu ihtiyaçların baş harflerinin alınması ile ifade edilen ERG yaklaşımı da aynen Maslow'un yaklaşımındaki gibi yorumlanmaktadır. ERG Modeli, bireylerin ihtiyaçlarını tatmin etme yeteneklerine bağlı olarak ihtiyaçlar hiyerarşisinin altına da, üstüne de inebileceklerini ve iki taraflı hareket edebileceklerini iddia etmektedir.

Tablo 2.2.1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ile Alderfer'in ERG kuramının karşılaştırılması.

Kendini Güncelleştirme İhtiyacı Değer ihtiyacı	Gelişme (Growth) İhtiyaçları
Sevgi ve Ait Olma İhtiyacı	İlişkişel (Relatedness) ihtiyaçlar
Güvenlik İhtiyaçları Fizyolojik ihtiyaçlar	Varolma (Existence) ihtiyaçları

Tablo 2.2.1.'de görüldüğü üzere Alderfer'in varolma ihtiyacı, Maslow'da fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir. Alderfer'in ilişkişel ihtiyacı da Maslow'da sevgi ve ait olma adı altındaki sosyal ihtiyaçlara karşılıktır. Yine Alderfer'in gelişme ihtiyacı, Maslow'un değer ve kendini güncelleştirme ihtiyaçlarından sayılabilir (Eren, 2004).

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere içerik teorileri, esas itibariyle, kişiyi davranışa sevk eden faktörleri belirlemeğe ağırlık vermektedir. Ancak pek çok yazar, özellikle davranışsal şartlanma tarafları, güdüleme konusunun sadece kişinin içindeki faktörlerin incelenmesi ile tam olarak anlaşılamayacağı inancındadır. Bunlara göre, kişinin içinde bulunduğu dış ortam ve özellikleri de güdüleme üzerinde rol oynayan önemli bir etkidir.

2.2.5.2. Süreç Kuramları:

Süreç teorileri adı altında toplanan Güdüleme teorilerinin ağırlık noktası, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilidir. Başka bir ifadeyle, istendik bir davranış gösteren kişinin, bu davranış tekrarlaması nasıl sağlanabilir, sorusu süreç teorilerinin cevaplamaya çalıştığı temel sorudur. Süreç teorilerine göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa sevk eden faktörlerden sadece birisidir. Bunun yanında pek çok dışsal faktör de kişi davranış ve güdülenmesi üzerinde rol oynamaktadır.

Biz burada süreç teorileri adı altında dört adet güdüleme teorisini ele alacağız. Bunlar:

1. Davranış Şartlandırma (Sonuçsal Şartlandırma -Edimsel Şartlandırma-) Yaklaşımı
2. Bekleyiş (Beklenti) Teorileri
3. Eşitlik Teorisi

4. Amaç Teorisi'dir.

2.2.5.2.1. Davranış Şartlandırması (Sonuçsal Şartlandırma) Yaklaşımı:

Disiplinler arası bir çalışma alanı olan yönetimin, psikolojiden aldığı en önemli kavramlardan birisi şartlandırma kavramıdır. Bilindiği üzere şartlandırma kavramının birisi klasik şartlandırma diğeri sonuçsal (operant) şartlandırma olmak üzere iki çeşidi bulunmaktadır.

Klasik şartlandırma I. Pavlov'un köpekler üzerinde yaptığı deneylerle geliştirilen bir şartlandırma türüdür. Bu tip şartlandırmada, davranışlar uyarılar tarafından harekete geçirilmektedir.

Güdüleme teorisi olarak ele alınan şartlandırma türü ise sonuçsal şartlandırma (edimsel şartlandırma, operant şartlandırma- operant conditioning), türüdür. Bu türün ana fikri şöyledir: kişi şu veya bu nedenle (ihtiyaçlar, amaçlar, daha önceki şartlanma vs.) bir davranış gösterir. Bu gösterilen davranışın karşılaşacağı sonuç önemlidir. Sonucun çeşidine göre kişi ya aynı davranışı tekrar gösterecek veya göstermeyecektir. Örneğin işe gelen bir personelin (davranış: geç gelme), geç gelme davranışını tekrarlamaması büyük ölçüde karşılaşacağı sonuç (amirinin ikazı, uyarısı, cezalandırılması, hiçbir şey söylememesi, hoş görülmesi) tarafından etkilenecektir.

Bu şartlandırma kavramı esas itibarıyla B.F. Skinner tarafından geliştirilmiştir. Bunun organizasyonlara uygulanması ile de Örgütsel Davranış Değişirme adı verilen yeni bir alan doğmuştur.

Kişilerin sonuçları yorumlaması hususu Edward L. Thorndike tarafından geliştirilen Etki Kanununa göre şöyledir: Kişi kendisine haz verecek davranışları tekrarlar fakat acı verecek davranışlardan kaçınır. Dolayısıyla eğer bir kişinin belirli bir davranışı tekrarlaması istenirse, o davranışın kişi için haz verici olarak nitelenen bir sonuçla karşılaşması gerekmektedir. Bu anlayış, öğrenme (learning) konusunun temel ilkelerinden birisi haline gelmiş bulunmaktadır. Kısaca, bu anlayışa göre, davranışlar karşılaştıkları sonuçlara göre şartlanır.

Buradan hareketle belirli olumlu davranışları göstermek ve onları pekiştirmek alışkanlık haline getirmek için yönetim psikolojisinde dört yöntemin varlığından söz edilmektedir. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, ortadan kaldırma ve cezalandırma. Şimdi kısaca bu pekiştirme türlerini gözden geçirelim.

1. Olumlu Pekiştirme

Olumlu pekiştirme arzulanan bir davranışı yapan bireyin bu davranışı devamlı surette tekrar etmesi için teşvik edilmesidir. Olumlu pekiştirme aracı olarak çoğu kez ödüller verilmektedir. Ödüllerin bir kısmı içsel, bir kısmı da dışsal ödül niteliğindedir. İçsel ödülü birey her ne kadar işi yapmaktan zevk alma, eser yaratmaktan mutluluk duyma, başarısından dolayı çevresinde itibar sahibi olma gibi duygulardan elde eder. Dışsal ödüllerde bireyin başarısına yönetimce maddi ve manevi değer biçilmesidir. Prim, zam, ikramiye, terfi gibi ödüller olumlu pekiştirici roller oynamaktadırlar.

2. Olumsuz Pekiştirme

Olumsuz pekiştirme birey tarafından yapılmış veya denenmiş bir davranış ya da tutumu önlemek ve onu istenen davranışa yönlendirmek için başvurulan tedbirlerden oluşur.

3. Son Verme

Son verme ne bir davranışın tekrarlanmasını sağlama yani olumlu pekiştirme ve ne de bir davranışın biçimini değiştirme ya da olumsuzdan olumluya yönlendirme yani olumsuz pekiştirmedir. Bu, bir davranışı ortadan kaldırma ortaya çıkışını bütünüyle yok etme tedbirlerinden oluşur. Burada bir davranışı terk ettirme ve caydırıcılık söz konusu olmaktadır. Ancak bunun için kesinlikle herhangi bir ceza uygulanmamaktadır.

4. Cezalandırma

Bu şartlandırma ve pekiştirme yöntemi istenmeyen bir davranışı ortadan kaldırmak için işgöreni cezalandırma. Ceza verilen bir işgören istenmeyen davranışları tekrarlamayacak veya onlardan vazgeçecektir. Ancak ceza alan bir işgören bazen olumsuz davranışa son verse de olumlu davranışı ya göstermeyecek veya etkin bir şekilde ortaya koymak istemeyecektir (Eren, 2004). Eleştirme, ödül vermemek, öncelikleri kaldırmak, yetkileri kısıtlamak, rütbe indirimi, daha pasif görevlere atamak, işine son vermek, çeşitli

uyarı cezaları uygulamak, kişiyi afişe etmek vs. gibi örgütsel uygulamaların hepsi birer cezalandırma unsuru olarak görülebilir.

Yukarıda çok kısa olarak ana hatlarını gördüğümüz sonuçsal şartlandırma kavramı, bir güdüleme aracı olarak şu şekilde kullanılabilir: Eğer personelin davranışı örgüt açısından arzu edilen bir davranış ise, yönetici personelin bu davranışı tekrar göstermesini arzu edecektir. Bu ise ancak bu davranışın ödüllendirilmesi ile mümkün olacaktır (Etki Kanunu) (Koçel, 1999, s. 476).

Bir yöneticinin bu konuda dikkat edeceği hususlar şunlar olmalıdır:

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

2.2.5.2.2. Bekleyiş Kuramları:

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

2.2.5.2.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Victor H. Vroom'un beklenti modeli ise insan davranışlarını, bireyin amaç ve seçimleriyle bu amaçları başarmadaki beklentileri yönünden açıklamağa çalışır.

Bu modeldeki temel etmen, yöneticinin, işgörenler hakkında beklenti ve çekicilik yönünden nelere önem vermeleri gerektiği değil işgörenlerin gerçekteki beklentilerini ve neleri çekici bulduklarını anlamaktır. Bu nedenle yönetici, emri altındaki kişilerin geçmişlerini, amaçlarını, tecrübelerini ve diğer özelliklerini ayrıntılı bir biçimde öğrenmeye çalışmalıdır (Şimşek, 1998).

Ümit kuramı örgütsel davranışların nedenleri hakkında bazı bilimsel varsayımlar geliştirmektedir. Bu varsayımlar şöyle açıklanabilir;

1. Varsayım, bir davranışın ortaya çıkmasına neden olan faktörler bireyin kendi kişisel özellikleri ve çevresel koşulların birlikte etkisi ile belirlenir ve yönlendirilir. Bireyin kişisel özellikleri veya çevresel koşullar, yalnız başına davranış üzerinde etkili değildir.

2. Varsayım, her insan diğer insanlardan farklı ihtiyaç, arzu ve amaçlara sahiptirler. Aynı şekilde her birey arzuladığı ödül yapıları açısından da diğerlerinden farklıdır.

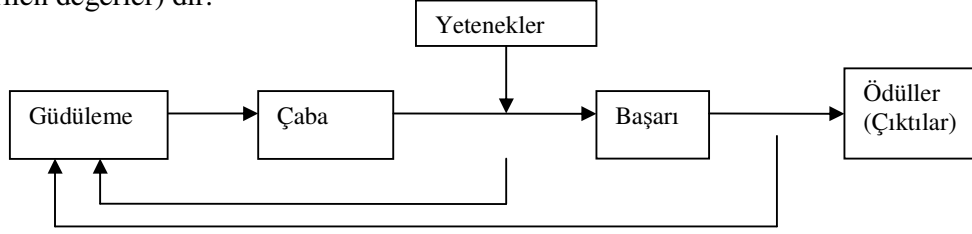
3. Varsayım, insanları arzuladıkları ödüllere ulaştıracak alternatif davranış biçimleri arasından algılarına göre seçim yapmak zorunda olduklarıdır. Diğer bir deyimle, insanlar, arzuladıkları ödüllere yönelik davranışlarda bulunurlar, bazı arzulanan ödüllere vardır ki, insanlar bunlara ilişkin herhangi bir davranışta bulunmazlar (Eren, 2004).

Bu modelin üç temel kavramı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi Valens'tir. Valens bir kişinin belirli bir gayret sarf ederek elde edeceği ödülü arzulama derecesini belirtir. Belirli bir ödül farklı kişiler tarafından farklı şekillerde arzulacaktır. Bazıları böyle bir ödülü son derece arzu ederken, bazıları da bu ödüle hiç değer vermeyecektir. Hatta başkaları için, böyle bir ödül, uğruna gayret sarf etmeye değmeyecek bir değeri de ifade edebilir.

Bu modelin ikinci temel kavramı bekleyiştir. Bekleyiş kişinin algıladığı bir olasılığı ifade eder. Bu olasılık belirli bir gayretin belirli bir ödülle ödüllendirileceği hakkındadır. Eğer kişi gayret sarf etmekle belirli bir ödülü elde edebileceğine inanıyorsa (bunu bekliyorsa), daha fazla gayret sarf edecektir. Eğer bir kişinin hem valensi hem de bekleyişi yüksek ise o kişi motive olacaktır. Yani bütün bilgi, enerji ve yeteneğini kendi arzusu ile işe koyacak, yani arzu ederek çalışacaktır.

Bu modelin üçüncü kavramı araçsallık (instrumentality) kavramıdır. Araçsallık şunu ifade eder: kişi belirli bir gayret ile belirli bir düzeyde performans gösterebilir. Bu performans da belirli bir şekilde ödüllendirilebilir. Bu ödüllendirme birinci kademe sonuç olarak düşünülmelidir. Örneğin birinci kademe sonuç olarak kişinin maaşı arttırılabilir. Esasında birinci kademe sonuçlar, ikinci kademe sonuç olarak adlandırılacak amaçları gerçekleştirmede bir araçtır.

Bu genel modele göre bir kişinin güdülenmesini şu fonksiyon ile göstermek mümkündür. Güdüleme = f (Yetenek ve çaba ile başarılı olma arasında kurulan ümit derecesi, ödüllere verilen değerler) dir.



Şekil 2.2.3. Güdülenme - davranış ilişkileri

Modelin soldan sağa doğru işleyişi izlenecek olursa, güdülenme bireyi çaba (gayret) göstermeye iten bir güç olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak, çaba yalnız başına yeterli olmamaktadır. Başarıya ulaşma bireyin çabası ile birlikte yetenek, beceri, eğitim ve bilgisine de bağlı olmaktadır. Başarının sonucu olarak birey bazı ödüllere kavuşur. Burada iki noktayı belirtmekte yarar vardır. Birincisi bireyin yetenek ve bilgi derecesine ilişkin algıları onun güdülenmesini etkilemektedir. İkincisi yine bireyin kavuştuğu ödüllere ilişkin algıları onun gelecekte güdülenmesini etkilemektedir. Bunları modelde birer bağlantı olarak görmekteyiz. Ayrıca bireyin güdülenmesini etkileyen üçüncü bir faktör de kişiliğinden ve çevreden gelen etkilerdir.

2.2.5.2.2.1.1. Güdülemede ilgili ödüllerin yapısı

Vroom'un modelinde güdüleme ile ilgili başlıca ödüller şunlardır:

1. İçsel ödüller; bireyin bir işi yapmaktan dolayı elde etmiş olduğu başarı ve bu başarının kendisine verdiği kişisel tatmindir. Şu halde, birey burada kendi başarı düzeyini kendisi algılamakta, bir değer atfetmekte ve bundan bir doyum elde etmektedir.
2. Dışsal ödüller; bu ödüller bireye çevresi, çoğu kez Üstleri tarafından verilmektedir. Belirli bir başarı düzeyine ulaşan her bireye üstleri meslektaşları ödüller verecektir: zam ve ikramiye alma, terfi etme vb. (Eren, 2004).

Vroom güdülemeyi devamlı bir süreç olarak ele almıştır. Bireyin geçmişteki deneyimleri, işi ile ilgili dikkati, gözlemleri ve algıları, karşılaştığı sorunlara çözüm buluşu, pratik zekâsı, kendinden beklenen görevi çabuk ve tam olarak algılayabilme derecesi ile bir

önceki çalışma ve çabalarından elde ettiği içsel ve dışsal ödüllerin kendisine sağladığı doyumlar, onun güdülenmesini devamlı surette etkileyen değişkenlerdir.

Beklenti modelinin temel katkısı kişilerin amaçları ile işteki davranışları arasındaki ilişkiyi açıklamasıdır. Bu modeli kullanmak isteyen yönetici şu konulara ağırlık vermelidir:

1. Atandıkları görevi başarmaları için çalışanlara yeterli eğitim olanaklarını sağlamak,
2. Belirli yönde başarı sağlamaları için var olan örgütsel engelleri ortadan kaldırmak,
3. Başarılı olacakları konusunda çalışanlara güven duygusu aşılamak,
4. Çalışanların belirli ihtiyaçlarını karşılayacak örgütsel ödülleri bulmak,
5. Ödüller ile iş arasındaki ilişkileri açıklığa kavuşturmak,
6. İş ile ödüller arasında ilişki olduğu konusunda çalışanların algılarını geliştirecek bir ödül sistemini uyum ve eşitlik içinde yönetmek (Şimşek, 1998).

2.2.5.2.2.2. Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Ümit Kuramı

Bu güdüleme modeli Vroom'un modelini esas almakta, fakat bazı noktalarda bu modele ilaveler yapmaktadır.

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

İkinci ilave değişken, kişinin kendisi için algıladığı rol ile ilgilidir. Rol kavramını kısaca beklenen davranış türleri olarak tanımlamak mümkündür. Örgüt her çalışanından belirli roller beklediği gibi, üstler de astlarından belirli rolleri beklemektedir.

Gayret, Bilgi ve Yetenek ve Algılanan Rol değişkenlerine göre gösterilen performans belirli bir ödülle ödüllendirilecektir. Bu birinci kademe sonucu ifade etmektedir. Bu ödüller içsel veya dışsal olabilir. Burada önemli olan ve Vroom modeline ek olan kısım algılanan eşit ödül değişkenidir. Buradan şu anlam çıkmaktadır: Herkes kendi performansı

ile başkalarının performansını karşılaştırır ve kendi performansının nasıl bir ödülle ödüllendirilmesi gerektiği konusunda bir anlayışa ulaşır.

Bu modeli bir güdüleme aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici, aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir:

1. Personel, kendilerinden beklenen performansa göre eğitim ve yetiştirilmeye tabi tutulmalıdır.
2. Rol çatışmaları mümkün olduğu ölçüde azaltılmalıdır.
3. Personelin fiilen aldığı ödül tutarından çok, aynı düzeyde performans gösteren meslektaşlarının aldığı ödül düzeyine dikkat ettiği hatırlanmalıdır.
4. Kişilerin içsel ve dışsal ödül türlerine farklı önem verdikleri bilinmelidir.
5. Nihayet sürekli bir kontrol ile personelin performans, ödül ve aralarındaki ilişkiler konusundaki anlayışı izlenmeli ve elde edilen bulgulara göre modelin işleyişinde gerekli değişiklikler yapılmalıdır.

Ümit kuramları yöneticilerin güdülemenin bağlı olduğu değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri görmelerine yardımcı olmaktadır. Ancak hangi tür ödüllerin güdüleme çaba ve başarılarını olumlu şekilde etkilediğine cevap vermek olanaksızdır. Bu kişisel özelliklere bağlı nesnel olmayan (subjektif) bir unsurdur ve genelleştirilemez (Eren, 2004).

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

2.2.5.2.3. Eşitlik Kuramı

Süreç kuramlarından bir diğeri Eşitlik Kuramı'dır. Bu kuramın ana fikri de, personelin iş ilişkilerinde, eşit bir şekilde muamele görme arzusunda oldukları ve bu arzunun güdülenmeyi etkilediği konusudur. Esas itibarıyla J. Stacy Adams tarafından geliştirilen bu teoriye göre, iş başarısı ve tatmin olma derecesi çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik (veya eşitsizliklere) bağlıdır. Adams'a göre, kişi, kendisinin sarf ettiği gayret ve

karşılığında elde ettiği sonucu aynı iş ortamında başkalarının sarf ettiği gayret ve elde ettikleri sonuç ile karşılaştırır.

Bu durumda amaç daima ödül adaletinde bir eşitlik ve denge aramadır. Davranışlar bu amaca yönelmiştir. Aslında birey kendi oranının diğer bireylerin oranından fazla olduğunu algıladığı hallerde her ne kadar bencil davranrsa da belirli bir huzursuzluk duyacak ya da mutlaka haksızlığa uğradığının farkına varacak olan çalışma arkadaşları tarafından karşılaştırılacak, kıskançlık ve baskıları altında bulunacaktır.

Bu karşılaştırma genellikle kişinin, gayret ile sonucu içeren bir çeşit oran oluşturması ile olur. Örneğin aşağıdaki iki durum eşitsizliği ifade etmektedir:

$$\frac{\text{Kişinin Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Kişinin Sarf Ettiği Gayret}} < \frac{\text{Bşkalarının Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Bşkalarının Sarf Ettiği Gayret}}$$

$$\frac{\text{Kişinin Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Kişinin Sarf Ettiği Gayret}} > \frac{\text{Bşkalarının Elde Ettiği Sonuç}}{\text{Bşkalarının Sarf Ettiği Gayret}}$$

Yukarıdaki oranlardaki pay ve payda kişinin algılarına göre değer almaktadır. Kişi kendi oranını, kendisi ile aynı düzeyde saydığı başkaları ile karşılaştırmaktadır. Kişinin bu karşılaştırma sonucu algılayacağı her eşitsiz durum, kişinin bu eşitsizliği giderici davranışı göstermesi ile sonuçlanacaktır.

Oranlardaki “sonuç”, ücret, maaş, terfi, sorumluluk artışı, statü sağlama vs. gibi şekillerde olabilir. “Gayret” ise işi başarmak için sarf edilen çaba ve emek, örgütsel pozisyon, sosyal statü, eğitim ve hatta yaş eşitsizliği şeklinde olabilir.

Bu teorinin güdüleme açısından kullanılışı şöyledir: Yukarıdaki gibi bir karşılaştırma sonucu bir eşitsizlik algılayan kişi bu eşitsizliği giderici bir şekilde davranacaktır. Eşitsizliği gidermek için kişinin gösterebileceği davranışları şöyle gruplamak mümkündür (Koçel, 1999):

1. Sarf edilen gayretin değiştirilmesi (ücretinin arttırılması veya azaltılması, daha az etkin çalışma),
2. Sonucun değiştirilmesi (daha yüksek ücret veya ödül talebi),

3. Gayret sonuç tanımlarının mantıki tanımlarının değiştirilmesi. Böylece eşitsizliğin azaltılması.
4. İşi terk etme (istifa, işyeri içinde değişiklik talebi, devamsızlık),
5. Başkalarını sarf ettikleri gayreti azaltmağa zorlama,
6. Karşılaştırmanın dayandığı temel faktörleri değiştirme.

Bu teoriyi personelini güdülemek için kullanmak isteyen bir yönetici aşığıdaki hususları dikkate almalıdır:

Bu teorinin ağırlık noktası eşit gayretin eşit şekilde ödüllendirilmesi gerektiği üzerinedir. Bizdeki “testiyi kıran da bir, getiren de” deyiminin ifade ettiği anlam, bir eşitsizliğin ifadesinden farklı bir şey değildir.

Esasında Lawler - Porter modeli, bir ölçüde, eşitlik teorisini de içermektedir. Çünkü performans ile algılanan eşit ödül, içsel ödül, dışsal ödül ve tatmin olma arasındaki ilişkiler, eşitlik teorisinin vermek istediği ile hemen hemen aynıdır. Eşitlik teorisi bu ilişkileri güdülenmenin temeli kabul ederek, güdülenmeyi bunlar üzerine oturtmuştur (Koçel, 1999, s. 482).

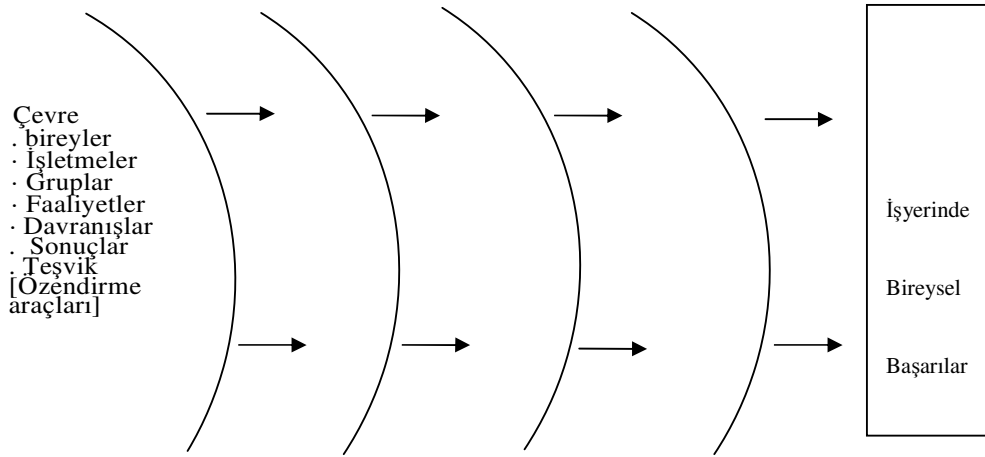
Ödül adaletinde bir denge aramanın esas olduğuna ilişkin görüşler örgütlerdeki düşmanlık, kin, aşırı hırs ve ihtirasların ortaya koyduğu olumsuz etkilerin azaltılması yönünden önemlidir. Ancak bireylerin algı ve değerleme yönünden çok değişik oldukları ve nesnel olmayan (subjektif) biçimde davrandıkları hatırlanacak olursa nesnel (objektif) bir denge kurmanın hayal olduğu sonucuna varılacaktır. Bu nedenlerden dolayı da örgütlerde söz konusu olumsuz duygular ve bunların ortaya çıkardığı çatışmalar önlenememiştir (Eren, 2004).

2.2.5.2.4. Locke'un Bireysel Amaçlar ve İş Başarısı İlişkisi Kuramı

Locke'a göre çalışanların iş'teki başarılarının belirleyicisi olarak onların kişisel amaçlarının büyük bir önem taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle, iş yerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik davranışlar ve tepkiler kişilerin burada amaçlarına uygun algılama ve yargılama süreçlerine bağlı olmaktadır (Eren, 2004).

Ulaşılması zor ve yüksek hedef belirleyen bir kişi, elde edilmesi çok kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla güdülenecektir.

Düşünürü göre her şeyden önce bireyler çevresel gözlemlerde bulunurlar ve buna ilişkin bazı algılama ve değerlendirme süreçlerine girerler. Çevresel değerlendirme bir sonuca varma, yani bir yargılama niteliğindedir. Yargılar bireysel tepkilere yol açacak bir takım davranışının biçim ve yönünü belirleyecek bireysel amaçlarını belirleyecektir. Bu amaçlara göre davranışları da onun işyerindeki başarılarını belirleyecektir.



Şekil 2.2.4. Bireysel amaçların oluşması ve iş başarısındaki rolü

Buradan hareketle düşünür ve arkadaşları bireyler tarafından saptanan amaçların nitelikleri üzerinde durmuştur.

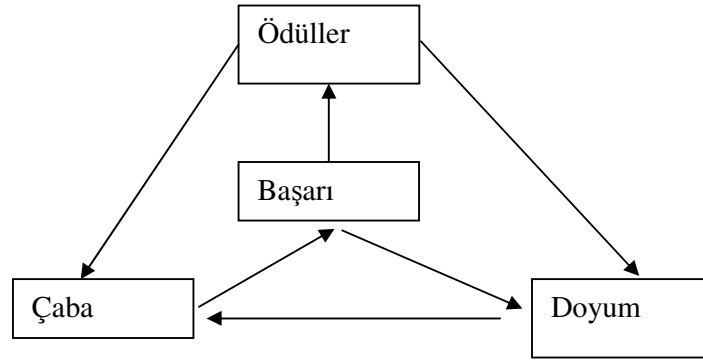
1. Birey tarafından belirlenen amacın açık ve seçik olması iş başarılarını artırmaktadır.
2. Birey tarafından belirlenen amaçların kolay başarılamayacak cinsten olması onun işyerinde daha arzulu ve hırslı çalışmasını gerektirecek ve başarıları artıracaktır.
3. Bireysel amaçların örgütsel amaçlar, koşullar ve ortam ile çatışma derecesidir. Çatışma arttıkça bireysel davranışların işyerinde başarı sağlama şansını azaltacaktır. Çatışma azalıp uyum derecesi arttıkça da yükselecektir. Şu halde, çatışma ya da uyum derecesi de bir güdüleyici faktör olmaktadır (Eren, 2004).

Bu kuram, her bireyin bilinçli amaç seçtiği ve bu amaçların açık ve seçik biçimde oluştuğu varsayımına dayanır. Gerçekte birey her zaman amaçlı hareket etmediği gibi, amaç

belirlemede ve amaçlı hareketlerinde de her zaman rasyonel davranmaz. Hatta çoğu kez bilinçsiz ve fazla düşünme ve yargılamalarda bulunmadan amaç seçer ve harekete geçer. Ayrıca, bireysel farklılıkların doğurduğu algılama ve değerlendirme değişiklikleri, belirli koşullar hakkında her bireyin kendine özgü yargı ve duygulara sahip olmaları ve seçecekleri amaçların da buna bağlı olarak farklılaşacağını ifade edebiliriz (Eren, 2004).

2.2.5.2.5. Cranny ve Smith'in Basitleştirilmiş Süreç Modeli

Cranny ve Smith'e göre, ümit kuramları teknik terimler kullanırlar ve güdüleme sorununu karmaşıktır. Bu karmaşıklık ise uygulamalara ters düşmektedir. Bu durumda, ümit kuramında adı geçen çaba, doyum, başarı ve ödüller kavramlarından yola çıkarak konuyu daha basit ve anlaşılabilir hale getirmek gerekir.



Şekil 2.2.5. Cranny - Smith'in süreç modeli

Düşünürler bu fikirden hareket ederek bu dört kavram arasındaki ilişkileri ortaya koyan bir model geliştirmişler. Bu modelde, doyum ve çabadan meydana gelen bir üçgen meydana getirilmektedir. Bu üç değişken birbirleri üzerinde ya tek yönlü ya da karşılıklı etkide bulunmaktadır. Başarı modelin ortasında yer almakta, ödül ve doyum üzerinde tek yönlü etkide bulunmakta ve çaba tarafından etkilenmektedir. Modelin vurgulamak istediği husus ödüllendirmenin yalnız başına başarıyı etkileyemeyeceği, başarıyı doğrudan etkileyen unsurun ancak çaba olduğudur. Buna göre sadece ödüllendirmenin yanında çalışkan, yetenekli, becerikli ve tecrübeli kimseler bulma ve çalıştırmanın da güdülemede önemli rolü vardır. Bunlar çabanın artmasını sağlayan unsurlardır (Eren, 2004).

2.2.5.3. Güdülemeye İlişkin İnsan Doğası Hakkındaki Kuramsal Görüşler

Çalışanları içten gelen bir istekle örgüt amaçlarını gerçekteştirme yönünde davranmaya özendirme, yöneticilerin en başta gelen görevleri olarak kabul edilirse, bunların çalışan hakkındaki varsayımlarının (felsefelerinin) önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Güdülemeye ilişkin yönetim uygulamalarını daha iyi anlayabilmek için, yönetim literatürüne geçen ve pek çok yöneticinin uygulamalarına bilinçli ya da bilinçsiz temel oluşturduğu kabul edilen insan doğasına ilişkin bazı kuramsal yaklaşımlar bulunmaktadır (Şimşek, 1998, s. 196).

Bu modellerden yalnızca Douglas Mc Gregor'un "X ve Y" kuramları ile Chris Argyris'in "Olgun ve Olgun Olmayan Kişiler" kuramı üzerinde duracağız.

2.2.5.3.1. Mc Gregor'un X ve Y Kuramları

Douglas Mc Gregor, insan doğası ile güdüleme arasındaki ilişkileri X ve Y kuramları altında toplamağa çalışmıştır. Mc Gregor'a göre, uygulamada yöneticiler bu iki kuramdan birini benimseyerek, insanı o kuramın bilgileri ışığında güdülemeye çalışmışlardır (Şimşek, 1998).

1. X Kuramına göre:

1. İnsanlar doğal olarak çalışmayı sevmezler ve fırsat buldukça çalışmaktan kaçarlar.
2. Bu nedenle, kişiler çalıştırılmak isteniyorsa, korkutulmalı, yönlendirilmeli ve gerekiyorsa tehdit edilmelidir.
3. Normal bir insan iş ve yükselme heveslisi değildir, sorumluluk almaktan kaçınır, güven arar ve kendisine en fazla ekonomik kazancı getirecek işi yapar.
4. İnsanların çoğunluğu yaratıcı değildir ve değişikliğe karşı direnç gösterirler. Kişiler için önemli olan, örgütün amaçları değil bireysel çıkarlarıdır.

Mc Gregor'a göre, klasik düşünrlr ve onların felsefelerini temel alan yöneticiler insanı X kuramının ışığı altında görmüşler ve onları güdülemek için planlama, örgütleme, korkutma ve kontrol gibi teknikleri geliştirerek ekonomik araçlara ağırlık vermişlerdir (Şimşek, 1998).

2. Y Kuramına göre ise:

1. Kişilerin bir işte çalışarak fiziksel ve ussal çaba harcamaları dinlenme ya da oyun oynama istekleri kadar doğaldır.
2. Kişi işe girmekle önceden belirlediği amaçlara ulaşmak için kendini yönlendirecek ve kontrol edecektir.
3. Kişinin amaçlarına yönelmesi ödülle birlikte başarı ihtiyacını tatmine yöneliktir.
4. Normal insan öğrenmek ister ve koşullar sağlanırsa sorumluluğu zorla almak durumunda kalmayıp onu elde etmek ister.
5. Kişilerin yaratıcılık, yenilik bulma gibi özellikleri toplumda sınırlı sayıda kişiye verilmiş olmayıp geniş bir biçimde yayılmıştır. İnsan ilişkileri okulunun varsayımlarını yansıtan bu görüşlerin temelinde yöneticinin, emrinde çalışanların yeteneklerine büyük ölçüde güvenme yatmaktadır (Şimşek, 1998).

2.2.5.3.2. Argyris'in Olgunluk Kuramı

Chris Argyris, insan hakkındaki varsayımlarını bireyin gelişmişlik düzeyine dayandırmıştır. Ona göre, insanlar çocukken olgunlaşmamış bireylerdir. Ama zamanla olgun birer birey olma yönünde gelişirler. Olgunlaşmamış insan pasif, diğerlerine bağımlı, dar bakış açılı, düşünme yeteneği sınırlı, maymun iştahlı toplumda diğerlerine oranla daha alt bir konumda ve benliğinin farkında değildir. Olgun insan ise, bu özelliklerin tersine aktif, bağımsız, uzak görüşlü, çeşitli biçimlerde davranabilen, derin bilgilere sahip, toplumda akranlarından daha yukarılarda olmak isteyen ve benlik sahibidir. Argyris, örgütlerin özelliklerini de inceleyerek işbölümü, önderlik, emir komuta zinciri ve denetim alanı gibi ilkelerin olgun insanın yukarıda belirtilen temel niteliklerine taban tabana zıt olduğunu söylemekte ve klasik örgütlerin, olgun insanlardan çok çocukların ve olgunlaşmamış bireylerin nitelikleriyle uyum içindeki ilkelerle yönetildiğini belirtmektedir. Çünkü örgütlerin bu ilkeleri, insanlardan çalışmaları üzerinde en alt düzeyde kontrole sahip olmalarını, pasif, bağımlı ve ast biçiminde davranmalarını, yalnız işi düşünen kısır görüşlü bireyler gibi çalışmalarını rutin birkaç iyi iş yapmalarını öngörmektedir. Bu istekler olgun insanın özellikleriyle taban tabana zıt olduğundan çalışanların bunlara tepkisini çekerler. Bu tepkiler ya işi terketme ya mücadele etme ya da vurdumduymaz olmayla sonuçlanabilecektir (Şimşek, 1998).

2.2.5.4. Japon (Z) Modeli:

Batı ülkelerinde uygulama gören X ve Y kuramları statik bir düşünce anlayışı içinde kişilerin nasıl davrandıklarını araştırırken bu davranışlara yol açan nedenleri tam anlamıyla ortaya koymada yetersiz kalmışlardır. Oysa insan ve insanı etkileyen birçok faktör dinamik bir yapıya sahiptir. Bu durumda belli kalıpların her durumda aynı kalmasından söz etmek ve herkes için aynı çözümleri savunmak yerine, durumsallık yaklaşımında belirtildiği gibi değişik durumlarda tavırların farklılaşması ile her durum için farklı olumlu noktaları bulmak gerekmektedir. Ancak bu yaklaşım, kaygan bir zemin üzerine oturtulacak bir yönetim anlayışını değil aksine belirginleşmiş bir anlayıştan hareket eden bir felsefeyi zorunlu kılar. Esas itibariyle örgütlerde görülen bu kültür oluşumu, ülke kültürünün bir yansımasıdır. İşte Japon yönetim anlayışı da Japon kültürünün, örgüt kültürüne yansıması ile ortaya çıkar. Bu anlayışın mutlak olarak batı için uygulanabilirliği olmasa da sağlanacak uygun verilerle yeni programlar geliştirilerek bunlardan yararlanılabilir.

Çalışana ömür boyu istihdam sağlamakla güveni, yıllık karının tamamına yakınına ikramiye olarak dağıtmakla ekonomik olarak çalışanı destekleyen Japon yönetimi bu şekilde güdülemenin belli bir kısmını sağlarken, işgören de bu anlayışa sadakatle bağlanmaktadır. Sadakat ve itaatin kaynağını ise K. Van Wolferen, emsalsiz saydığı kültür ideolojisinin ömür boyu aşılmasına bağlamaktadır (Şimşek, 1998).

Bu ideolojinin sürekliliği yönetimin işgörene verdiği değerle devam ettirilmekte, katılmalı yönetim ve ortak sorumluluk ilkeleri ile hem işgörenlerin çaba ve fikirlerine değer verilmekte hem de olumsuz sonuçlarla hiç kimse baskı altında bırakılmamaktadır. Ayrıca bu uygulamalar ile işbirliği ruhu genişletilmekte, iletişim kanalları ise sürekli açık bir biçimde tutulmaktadır. Bu biçimdeki anlayışı destekler nitelikte olan örtülü kontrol mekanizmasına uygun bir işyeri düzenlemesi ile de kişinin olumsuzluklara karşı işlemlerini sağlayacak savunma mekanizmalarını ömür boyu istihdamın desteğiyle durdurmakta, bireye özgüven vererek güdülemektedir (Şimşek, 1998).

2.2.6 Güdülemede Kullanılan Özendirme Araçları

Güdülemede kullanılan özendirme araçlarını üç grup altında inceleyebiliriz. Bunlar:

1. Sosyo-ekonomik araçlar,
2. Örgütsel ve yönetsel araçlar,

3. Psiko-sosyal araçlar.

Şimdi bu araçları yakından inceleyelim.

2.2.6.1. Sosyo-Ekonomik Araçlar:

Özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde çalışanlar için en önemli özendirici araçlardır. Bunlar:

1. Gelir

Örgütlerde, bazı görevlerde gelir, çabaların artmasıyla orantılı olarak artırılır ve özendirme aracı niteliği açıkça belirlenmiş olur. Diğer bir yöntem de bu türlü bir standart yerine, kişisel değerlendirmeye dayanan prim verme yoludur. Ancak, burada daha yüksek gelir sağlanması diğer özendirme yöntemleriyle birlikte kullanılmalıdır. Aynı pozisyonda tutarak ücret artırma olanaklarının sağlanması, çabalarda bir artış sağlamayabilir (Eren, 2004).

Daha az gelir sağlama tehdidi de, eski gelir düzeyine almış olanları daha fazla çalıştırma hususunda özendirme aracı olarak kullanılır. Modern personel idaresinde bu yolda girişimlere son çare olarak başvurulabilir. Çünkü bu yöntemler, herkes tarafından doğruluğu kabul edilen önemli bir iş kuralına aykırı hareket eden ve bu durumu birkaç ihtarla rağmen, devam ettiren kimseler için uygulanmalıdır. Fakat olumsuz tehdit aracı altında çalıştırılmak istenen personelin güven ve moral durumu bozulacaktır. (Eren, 2004).

2. Güvenlik

Çalışanlar için ekonomik güvenlik kişisel çabalar yönünden çok önemlidir. Emeklilik, kaza, hastalık, hayat, işsizlik sigortaları gibi çalışana hayatı boyunca gelir sağlayacak ekonomik korunma biçimleri ekonomik güvenliği oluşturur. Ekonomik güvenlik örgütler tarafından teşvik aracı olarak kullanılabilir. Böylece sağlanacak güvenlik önlemleriyle çalışanların işinden memnun olmasına ve tatmin olmasına yardımcı olunur.

Güvenlik duygusu, çalışanlar için ekonomik garanti olmaktan da öte daha kapsamlı bir duygudur. Güvenlik duygusu belirli bir iş çevresine ya da iş koşullarına uymaktan doğan kendine güven duygusunu da içerir. Bir örgütte bir kimse, ne yapacağını, kiminle

çalışacağını nasıl yapacağını ve ne ölçüde başarı elde edebileceğini bilerek çalışırsa kendine güveni çok artar. Bu duyguyu yaratan yöneticilerdir. Bu durumda güven duygusu, astlara büyük ölçüde üstler tarafından benimsetilir (Eren, 2004).

Gerek sürekli bir maddi unsurun sağladığı güvenlik, gerekse kendine güven duygusu, verimliliğin artışında doğrudan etkili değildir. Fakat güvensizlik duygusu altında tedirgin olarak çalışan kimsenin çaba ve emeğini sunma azminin azalacağı doğaldır Tersine, güvenlik duygusu altında çalışan kimseler, enerjik ve gayretli görünür. Personelin etkinliği de böylece artmış olur (Eren,2004).

2.2.6.2. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar

İşgöreni işe ve çalıştığı ortama bağlayan sadece ekonomik araçlar değildir. Bunu yanında kullanılan ve işgöreni motive etmeyi amaçlayan örgütsel ve yönetmel araçlar da bulunmaktadır.

1. Eğitim

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

Çalışanın eğitimi örgüte birçok faydalar sağlar. Şikâyet konularını azaltır, iyi hazırlanmış bir eğitim programı tek başına bütün şikâyet konularını ortadan kaldırırsa da, bunların sebeplerinden çoğunu yok edebilmektedir. Eğitim morali yükseltir; iyi bir eğitimin neticelerinden biri de moralin büyük ölçüde yükselmiş olmasıdır. Fertlerin, yetiştirilmeleri ve genel meseleleri elbirliğiyle çözmek üzere bir araya getirilmeleri, üzerinde olumlu değişiklikler yapar.(Telimen,1985). Çalışanın eğitiminde uygulanan yöntemlerden iş dışında eğitim yöntemleri; bunlar çalışma saatleri ve işyeri dışında gerçekleştirilen eğitim yöntemleridir. Örneğin; konferanslar, seminerler, inceleme gezileri ve kurslar (Sabuncuoğlu,1985).

2. Yükselme Olanakları

Çalışanlar, çalıştıkları işlerinde yükselme olanakları da isterler. Çalışanlar işleri iyice öğrenip tecrübe kazandıkça, iş tekdüzeleşecek, buldukları yerlerdeki yetkilerini ve dolayısıyla sorumluluklarını yetersiz bulacaklardır. İlerleme ya da yükselme yolları tıkanan yöneticilerin çalışma gayret ve şevkleri azalacaktır. Bu durumda, yükselme işyerinde bir teşvik ya da güdüleme aracıdır. (Eren, 2004).

3. Şikâyet Mekanizmasının Etkin Kılınması

Herhangi bir şikâyet sisteminin, gerek örgüt gerekse işgören açısından faydalarını gözardı etmemek gereklidir. Şikâyet sisteminin en önemli yararı, beşeri sorunların açığa çıkmasını sağlamasıdır. Böylece yönetim sorunları öğrenilebilecek ve düzeltici önlemler almaya çalışılacaktır.

Şikâyetleri görmezlikten gelme, bastırma, teknik nedenlerden ötürü geçerli saymama çabaları geniş ölçüde etkisiz kalacaktır. Çünkü şikâyet giderilmemiştir ve başka bir yoldan yine açığa çıkacaktır.(Yalçın,1988)

3. Kararlara Katılma Olanakları Sağlama

Özellikle insanların kendilerini etkileyecek kararlara katılma isteği doğaldır. Uygulamadaki aksaklıkların en önemli yönlerinden birisi de, çalışanı kendisini etkileyecek kararlara iştirak ettirmemek, alınan kararları uygulama aşamasına kadar ondan saklamaktır. Çalışanların çıkarlarını gözetilen plan ve programlar dahi onlara layık oldukları için verildiği duygusu uyandırılarak sunulmalıdır. Aksine bunlar bir lütuf şeklinde verilirse, beklenen yarar elde edilemez.

Bir kimsenin kendi yaptığı işle ilgili kararlarda söz sahibi olmak istemesi çeşitli nedenlere dayanır. İş bizzat gerçekleştiren kimseler, kendi yapacakları işle ilgili uzmanlık bilgisine sahip oldukları kanısındadırlar. Başka bir neden de verilecek karar, işleri önemli ölçüde etkileyeceği için getirilecek yeni usul ve yöntemlerin kendilerine duyurulması ve kendi kişisel fikirlerinin de alınmasıdır. Burada, çalışan kişiliğine saygı gösterilmesini arzu etmektedir. Bir çalışan göreceği işlerin planlamasına yardımcı olduğu zaman, onları daha arzulu şekilde yapar. Kişiler bu konudaki arzu ve isteklerini, kendilerine güvenleri arttıkça

daha çok duyururlar. Bu duygu, kişinin işteki davranışını etkilemesi nedeniyle, güdülemede özellikle üzerinde durulması gereken bir konudur.

Yöneticiler astları ilgilendiren kararların alınmasında, onların düşünce ve isteklerini dikkate almalı ve bu düşüncelerden yararlanma yollarını aramalıdır. Bu davranış şekli birisi için çalışma yerine birlikte çalışma havası yaratır. Ortak fikirlerin uygulanması daha kolaydır ve ortaya çıkan “biz” fikri kuvvetli bir güdüleme unsurudur.

Başka bir yarar da, personelin yönetim kararlarına açıkça veya üstü örtülü bir biçimde karşı koymalarının azalması, sosyal ilişkilerin daha sakin ve dostane bir ortamda yürütülmesinin gerçekleştirilmesidir.

5. İşin Çekici Kılınması

Kendisi için çekici olan işi yapan kimse, o işe karşı daha olumlu bir tutum takınarak dikkatli, planlı ve yöntemli hareket edecektir. Bu tutumun takınılmasında iki önemli neden vardır. Bunlardan birincisi işin gerektirdiği kişisel özen, ikincisi ise, işgörenin sahip olduğu sanatkârlık ruhudur. Bir kimse ne kadar sanatkâr bir ruha sahipse ve yaptığı işle övünüyorsa, onun kişisel tatmin arzusu o şekilde yüksek olacaktır, işin gereği olarak bir eser oluşturmak, kişisel yetenekleri gerektirir. Bu yeteneklere sahip olan kimseler, bu tip işler verildiği takdirde, iş o kişiler için özendirme aracı rolünü oynayacaktır.

Gerek yaratıcılık yeteneği ve gerekse bu yeteneği kullanma fırsatlarının personele verilmesi her zaman olanaklı olamaz. Fakat, bu yetenekten yararlanma fırsatı bulunduğu durumlarda yöneticiler, bundan özendirme aracı olarak yararlanmak zorundadırlar (Eren,2004).

6. İletişim

Yöneticiler çalışanların içine girerek onlarla doğrudan ilişki kurmak, sorunlarıyla doğrudan ilgilenmek, yardımcı olmak durumundadır, herşeyden önce “fildişi kulesinden” ayrılmak zorundadır. Yönetici hiçbir zaman “ilişki kurulmasından korkulan veya çekinilen” kimse olmamalıdır. Aksine kendisine rahatlıkla yaklaşılabilen gerek kişisel gerekse, örgütsel konularda fikir alış-verişinde bulunulabilecek bir kişi olmalıdır

İletişimi geliştirmek için uygulanan yollardan biri de açık kapı politikasıdır. Açık kapı politikası, çalışanların kendi yöneticilerinin veya belki de yönetimdeki diğer kişilerin odalarına, kendileri ile ilgili herhangi bir konuda görüşmek üzere girebileceklerin bildiren bir politikadır. Açık kapı politikası, doğal olarak, personel yöneticilerini çalışanların sorunlarını iyi tanımalarına ve olanaklar içinde en iyi çözümü bulmalarına yardımcı rol oynamaya zorlar. (Sabuncuoğlu,1986)

Her ne kadar fiziksel olarak kapı açıksa da, işgörenleri bu kapıdan içeri girmeye isteksiz kılan psikolojik ve sosyal engeller vardır. Bazı işgörenler yalnız kendilerinde bilgi eksikliği olduğunu düşünerek, yöneticilere danışmakta tereddüt ederler. Diğerleri, yöneticilerini rahatsız etmekten çekinirler. Açık kapının en etkili olacağı durum, yöneticilerin açık kapıdan dışarı çıkıp, işgörenlerin arasına karışmasıdır.

Açık kapı yöneticilerin geçmesi içindir, işgörenlerin değil!

7. Eşitlik

Örgütte çalışan işgörenler arasında dil, ırk, cinsiyet, düşünce, inanç ve din ayrılığı gözetmeksizin, eşitlik ilkesine uygun ve yansız bir tutum takınılması gereklidir. Eşitlik ilkesi görev dağılımı, disiplin ve eşit ücret konularında uygulanmalıdır.

8. Eğlenceli İş Ortamı

Gelişmiş ülkelerde, iş yerinde eğlence faktörü çok önem kazanmıştır. İnsanlar çalıştıkları mekândan, iş arkadaşlarından keyif almak, işyerinde eğlenmek istemeleri iş yerinde eğlence faktörünü gündeme getirmiştir. Bu sağlandığı zaman da insanlar olumlu yönde güdülenmektedirler.

9. İşgöreni İşe Alıştırma Programı

Örgüte yeni başlayan işgören için, işe başladığı ilk gün, çoğu kez bütün bir ömür boyu etkisinde kalacağı olaylarla geçebilir. Örgüt, bu yeni işgöreni ilk gün kazanabileceği gibi, kaybedebilir de.

Düşük bir moral ile işe başlamaması için, kendisine sadece arkadaşça bir karşılamanın yapılması yeterli değildir. Bunun yanında işletme hakkında doğru ve faydalı bilgilerin verilmesi, işletmede işgörenler için sağlanan hizmetler hakkında açıklama yapılması diğer

bütün işgörenler gibi onu da etkileyecek, işgören politikaları konusunda aydınlatılması önemli işe alıştırma eğitimi konularından olmaktadır.(Aşkun,1973)

10. İş Tatminin Sağlanması

İş tatmini, çalışanın işi hakkında sahip olduğu duygudur. Çalışanın güdülenmesini etkileyen unsurların başında iş tatmini gelmektedir. Bu nedenle, bu konuya önem verilip tatminsizliğe ve düşük morale neden olan etkiler, yönetici tarafından ortaya çıkarılmalı ve soruna çözümler aranmalıdır.

Yöneticiler, güdülemeyi etkileyen iş tatminini sağlamak için aşağıdaki hususları dikkate almalıdırlar:

1. İnsanların uygun oldukları işlere yerleştirilmesi gereklidir.
2. İşini yeterince iyi yapamadığı duygusunun, getirdiği endişenin ortadan kaldırılması gereklidir.
3. Bireye, ne yapacağını açık seçik olarak tarif edilmesi, işi yapabilmesi için gerekli eğitim ve yetiştirme olanakları verilmelidir.
4. Bireyler, yaptıkları iş karşılığında hak ettikleri takdiri bulabilmeli, daha fazla sorumluluk alabilecek kapasitede oldukları durumda üstler bunu fark etmeli, işgörenine ilerleme olanaklarını sağlamalıdır.
5. Elverişli çalışma koşulları oluşturulmalıdır.
6. Çalışanın, yönetime katılması teşvik edilmelidir.
7. Çalışanın, maddi ödüllerle olduğu kadar, manevi ödüllerle de başarısı takdir edilmelidir.
8. Ücret, iş tatmininde büyük rol oynamaktadır. Bunun birinci nedeni, paranın bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılamada başlıca araç olmasıdır, İkincisi neden ise, ücretin bir başarı simgesi ve tanınma aracı olmasıdır.
9. İş içeriğinin ilginç ve zevkli olması, işgörenin iş tatminini yüksek olmasında önemli rol oynayan bir faktördür.

Çalışma gurubuyla çalışanın ilişkileri iyi olduğunda, iş tatmini de yüksek olmaktadır. Etkileşim fırsatı fazla olan küçük gruplar buna örnektir. Çalışanın, üstü ile ilişkileri iyi olduğunda iş tatmini de doğru orantılı olarak artmaktadır.

11. İşgörenin Moralinin Yükseltilmesi

Moral, kişilerin ve guruplarının işlerine, çevrelerine, yöneticilere ve işletmeye karşı takındıkları tavır ve davranışlardır. Örgüt yöneticisinin moral konusuna önem verişinin nedeni, örgüt faaliyetlerinin etkin yürütülmesi ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin gelişmiş bir düzeyde oluşu ile moralin çok yakından ilgisinin bulunmasıdır(Şenatalar,1978). Verimlilik artışının, çalışanların güdülenmesi ve morallerinin iyi olmasıyla ve de iş tatminleriyle ilgisi olduğu kabul edilmiştir.

Morali yükseltmek için yapılacak şey, işgörenin varolan her tür araçlardan yararlanarak, dikkatle seçilmesi ve göreceği işin gerekleriyle bedensel, düşünsel ve ruhsal yetenek ve yatkınlıklarının uygun olup olmadığının saptanmasıdır.

Personelin moralini belirleyen etkenlerden bir diğeri de, örgüt yöneticilerinin adalet, eşitlik ve hakkaniyet kurallarına uymalarıdır.

12. Yönetici Davranışları

Güdülemeyi özendirmedi yönetici şu davranışları göstermelidir.

1. Yönetici dostça bir gülümsemeye sahip olmalıdır. Yüz ifadesi yarattığı etkiler yönünden düşünülenin anlatılmasında büyük önem taşır.

2. Yöneticiler, astlarına yaptıkları övgülerinde içten ve cömert olmalıdır. Başkaları tarafından saygı ve beğeniyle karşılanmak insanların çok güçlü ruhsal gereksinmelerinden biridir. Bu, insanın kendine olan saygı ve sevgisini arttırır, moralini ve yaşama gücünü yükseltir.

3. Astlara eksiklerini düzeltmeleri, onları kırmadan söylenmelidir. Eleştirilmek, kişinin kişiliğine ve güvenliğine karşı bir tür saldırı sayıldığından, kişi bundan hoşlanmaz. Huzursuzluk, kırgınlık, güvensizlik duyar ve eğer kişiliğinden büyük ölçüde emin değilse hemen kendini savunmaya girişir; eleştiri haklı da olsa eleştiri yapanlardan soğur, ondan uzaklaşma gibi pasif direnme yollarına başvurur ve bazı durumlarda saldırgan tepkilerde bulunabilir.

4. Yönetici iyi bir dinleyici olmalıdır. Astlarının, duygu ve isteklerini belirtmelerine olanak vermek üzere sözlerini kesmemelidir. İyi bir yönetici astlarının içlerini boşaltmalarına olanak vermelidir.

5. Yönetici, işbirliği istek ve eğilimini geliştirmelidir. Yönetimde, birden fazla insanın bir amaca doğru beraberce çalışması ve gayret göstermesi söz konusudur. Kişilerin, bu işbirliği sistemlerine katılmaları, verimli ve etkin bir şekilde çalışmalarını için, bu katılımdan bekledikleri amaçların gerçekleşmesi ve bunun için feda ettiklerinin elde ettiklerinden daha az olması gerekir.

2.2.6.3. Psiko-Sosyal Araçlar

1. Statü

Statü, bir kimseye toplumda başkalarının attıkları değerlerden oluşan bir kavramdır. Kişi böyle bir öneme sahip olabilmek için her türlü çabayı göstermekten çekinmeyecektir. Statü, daha çok saygı ile birlikte bulunur. Yani gerçek bir statüye sahip olan kimse bunun karşılığında iş arkadaşlarından ya da iş dışında ilişkisi bulunduğu kimselerden saygı görür.

Kişi hayatını sadece örgütte sürdürmediğine göre (çünkü aile çevresi, komşuları, üye olduğu dernekler v.b. gibi...) sosyal statü ve saygı sadece üst ve işverenlerin kişisel takdirlerine bağlanamaz. Tanındıklar ve özellikle dostlar önünde takdir edilme, bir kişinin görevinin ve başarısının önemini başkalarının yanında açıklama, kişilerin sosyal statüsünü büyük ölçüde sürdürecektir hediyeleri veya takdimnameleri, özel toplantılar düzenleyerek herkesin gözü önünde vermek ve olanak varsa bunları basın aracılığıyla kamuoyuna duyurmak sosyal statünün en önemli kazanılma yollarını oluşturur. Bu türlü bir teşvik aracı personelden beklenen çalışmaların hızını, personelin dinamizmini ve işgörme arzusunu çoğaltacaktır(Eren,2004).

1. Kişisel Yetke Ve Güç Kazandırma

Bir kimse, sözü dinlenen, kendini izlettiren ve buyrukları yerine getirilen biri olmayı da arzular. Başkaları üzerinde yetke sahibi olma, zor kullanmaya ya da kanunsuz yollara başvurmaya dayanamaz. Yetke, başkalarına bir işi gördürmek için onların emrelerine (rıızalarına) dayanmayı gerekli kılan bir güçtür. Bir ast, başkalarına, onların emreleri ile iş

yaptırarak olgunluğa erişince veya yetki sahası genişleyince, yönetim tarafından kendisine tanınan eski yetke yetersiz kalır. Böyle durumlarda biçimsel olmayan ilişkilerin gücünü artırdığı, biçimsel olmayan yetkeye dayanılarak iş görüldüğü haller çoğalacaktır. Fakat bu durum hem örgütteki biçimsel üstlerin yetkilerinin zayıflamasına yol açacak ve örgütteki işlerin etkinliğini azaltacak ve hem de biçimsel olmayan yetkesi ile iş yaptırmak zorunda olanlar zor durumda kalacaklar, sıkılacaklar ve tatminsizlik duyguları artacaktır (Eren, 2004).

3. İşgörene Danışmanlık Hizmeti

Danışmanlığın genel amacı, kimi kez sanıldığı gibi çalışanlara öğüt vermek, akıl öğretmek değil, işgörene tinsel yardımda bulunmak, bir başka deyişle işgörenlerin kendi hoşnutsuzluklarının nedenini anlamalarına yardım etmek, Çalışanların örgütte etkin çatışma becerilerini geliştirebilmeleri için duygusal sorunlarının çözümüne yardımcı olmak ve onları işlerine daha iyi motive etmektir.

Bir kimse, çözmek zorunda olduğu bir sorun karşısında kendini güçsüz bir durumda görürse onda “bunalım” ortaya çıkar. Belirli bir durumun, bunalıma yol açmaması için sorunun en kısa zamanda çözülmesi gerekir. Danışma sırasında, içini döken işgören de önceleri görülen sinir gerginliği azalır, davranışlarında bir yumuşama, bir tedirginlikten uzaklaşma olur.

Bu nedenle tüm yöneticilerin, en alt kademedен en üste kadar işgörenlerin, duygusal sorunlarını anlamaya ve onlara etkin danışmanlık yapmalarına yardımcı olacak eğitime, gereksinimleri vardır.

4. Rekabet

Bazı kimseler için rekabetçi ve maceralı bir iş görmek tatmin kaynağı olmaktadır. Bu yolda kendilerini daldan budaktan (yani tehlike ve risklerden) sakınmadıkları gibi onlarla karşı karşıya bulunmaktan hoşlanırlar. Yarışmalı ve maceralı işler, daha ziyade, gençlik coşkularından meydana gelir, ileri yaşlarda bu duyguların köruklediklerini görmek mümkündür. Aynı branşta ya da bölümde farklı eğitim yöntemleri uygulayan ve farklı

sonuçlar alan çalışanlar birbirlerini geçmek için umulmadık güç sarf edebilirler. Böylece, eğitim örgütlerinde kontrolü bir rekabet sağlamak da önemli bir özendirme aracı olabilir.

5. Özel Yaşama Saygılı Olma

Kişilerin işyeri dışında özel ilgi duyduğu birçok konu vardır. Örneğin: aile ilişkileri, sosyal faaliyetler, sorumluluk duyguları, özel tutkular ve zevk için yapılan çabalar, din, sağlık durumu ve buna benzer hususlar kişinin özel yaşamını meydana getirir. Öteden beri, bir kimsenin özel yaşamının işletmedeki görevlerini ya da işlerini yerine getirmede oynadığı rol bilinmektedir. Bu nedenle, bir işgörene etkili şekilde iş gördürebilmek için onun iş dışı kişisel sorunlarının tatminkâr bir sonuca bağlanması zorunlu olmaktadır. İşgörenlerin sorunlarını hoşgörü ile karşılamalı, çözüme bağlanması hususunda elinde bulunan her türlü yardıma hazır olması gerekir (Eren, 2004).

6. Sosyal Katılım

İşgörenlerin aileleri ile birlikte veya ferdi olarak katıldığı açık partiler, konser, tiyatro, sinema faaliyetleri, piknikler veya takım ruhunu geliştirmeye yönelik dağ kampları gibi çalışmalar hep insanları örgüt hedeflerine yönlendirme faaliyetleridir. Bu tür faaliyetler çalışanların birbirlerini tanımalarına yardımcı olacak ve örgüt içi iç barışın sağlanmasında önemli rol oynayacaktır.

2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, iletişim ve güdüleme ile ilgili alanyazında yapılmış araştırmalardan, ulaşılabilenlere yer verilmiştir.

Özbek'in "İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim Ve Motivasyon Becerilerine İlişkin Algı Ve Beklentileri" konulu araştırmasında okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerine ilişkin sahip olmaları gereken nitelikler ile mevcut durumun öğretmen görüşleri aracılığı ile karşılaştırmasını yapmak ve bu görüşler arasındaki ilişkileri ve farklılıkların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni 1997-1998 öğretim yılında İzmir ili Belediye sınırları içinde bulunan 299 resmi ilköğretim okulunda görev

yapan 4675 öğretmenlerdir. Evren içerisinde küme örnekleme yoluyla seçilen 15 okuldaki 422 öğretmen örnekleme oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin olarak yöneltilen sorulara verdikleri cevaplarda, iletişim becerileri öğretmenlere göre okul müdürleri tarafından arasıra ve çok seyrek düzeyde uygulandığı görüşündedirler. Okul müdürlerinin, okul ile çevre arasında hiçbir zaman etkili bir iletişim sistemi kurmadıkları. İletişimi örgüt hedeflerine ulaşmanın bir aracı olarak görmedikleri ve kullanmadıkları tespit edilmiştir. Doğal iletişime (informel iletişim) önem vermedikleri sadece formel iletişim ağına önem verdikleri araştırma bulguları olarak saptanmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin beklentileri çok yüksek düzeydedir. Öğretmenler okul müdürlerinin iletişim sürecine ilişkin davranışları her zaman uygulamasını istemektedirler.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları ve beklentileri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, görev alanlarına ve öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algı ve beklentileri arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Öğretmenlerin beklenti düzeyleri algı düzeylerinden daha yüksektir.

Okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin olarak yöneltilen sorulara verdikleri cevaplarda, motivasyon becerilerinin okul müdürleri tarafından çok seyrek ve arasıra düzeyde uygulandığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin beklentileri çok yüksek düzeydedir. Okul müdürlerinin motivasyon becerilerini her zaman düzeyin uygulamaları gerektiğini belirttikleri saptanmıştır ve öğretmenlerin okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin algıları onların cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumlarına, kıdemlerine görev alanlarına göre farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin motivasyon becerilerine ilişkin algı ve beklentileri arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Öğretmenlerin beklenti ortalamaları algı ortalamalarından daha yüksektir. Buna göre okul müdürlerinin motivasyon becerilerini istenen düzeyde uygulamadıklarını görülmüştür.

Sabancı'nın araştırması, “ Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon Ve İş Doymu Bakımından Nasıl Etkilemektedir?” adlı araştırmadır. Sabancı bu araştırması ile mevcut eğitim sisteminde sistemin başarısı ve verimliliği açısından, yaşamsal önem taşıyan sağlıklı iletişim ve ilişkilerin ne düzeyde var olduğunu ortaya koymayı ve bunun çalışanlarda iş doymu ve motivasyon bakımından ne derece etkili olduğunu incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın evrenini, Malatya il merkezinde bulunan orta öğretim II. kademe okulları oluşturmuştur. Örneklem bir Genel Lise, bir Anadolu Lisesi, bir Anadolu Ticaret Lisesi, iki Endüstri Meslek Lisesi olmak üzere toplam beş liseden oluşmaktadır. Yapılan araştırmaya 132 öğretmen katılmıştır.

Araştırmadan şu bulgular elde edilmiştir:

Yöneticilerin kurduğu çift yönlü iletişimin az olduğu durumlarda iş doymu ve motivasyon da az olmaktadır. Çift yönlü iletişim örnekleme alınan okullarda genel olarak az ya da orta derecede kurulabilmektedir. Buna bağlı olarak iş doymunun da az olduğu görülmektedir.

Çift yönlü iletişimin çok olduğu durumlarda genel olarak iş doymu ve motivasyonun da çok olduğu görülmüştür. Çift yönlü iletişimin az olduğu durumda motivasyon da düşük olmaktadır. Çift yönlü iletişim işgörenin kendini gerçekleştirmesine olumlu bir katkıda bulunmamaktadır. Bununla birlikte bu ifade çift yönlü iletişimin bireyin kendini gerçekleştirmesini olumsuz yönde etkilediği anlamına da gelmemelidir. Çift yönlü iletişim işgörenin iş arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler gerçekleştirmesine olumlu katkıda bulunmaktadır.

Kaya'nın yaptığı “Türk Eğitim Yönetiminin Örgütsel Ve Yönetimsel Sorunları” isimli araştırması, Bakanlık teşkilatı ve taşra teşkilatı ile okul yönetimleri arasındaki iletişimi ve

ilişkileri ortaya koyması yönünden ilgi çekicidir. Araştırma 1976 yılında yapılmış olmasına rağmen, aradan geçen otuz yılda önemli değişikliklerin olmadığını söylemek mümkündür. Kaya bu araştırma ile Türk eğitim yöneticilerinin yeterlik durumlarını saptayarak, isteklileri yönetim görevlerine hazırlamada izlenmesi gerekli yöntemleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini tüm eğitim yöneticileri oluşturmaktadır. Örnekleme ise 1976 yılında Ayvalık, Erenköy ve Buca' da yapılan Eğitim Yönetimi seminerlerine katılan eğitim yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırma anketi Milli Eğitim Müdürleri, Milli Eğitim Müdür Yardımcıları, Eğitim Enstitüsü Müdür ve Yardımcıları, İlköğretim Müdürleri arasında uygulanmıştır. Sayıları 238 olan kursiyerler o tarihte, sözü edilen yönetim görevlerinde bulunan tüm eğitim yöneticilerinin % 24,1'ini oluşturmaktaydı.

Araştırmada uygulanan anket sonuçlarından ve kursiyerlerin gönüllü yanıtlarından elde edilen bulgular şöyledir.

Eğitim yönetimimizde zaman, enerji ve para israfına yol açan kırtasiyecilik yaygındır.

Eğitim sistemimiz amaca dönüklük açısından yeterli değildir.

Eğitim sistemimizin alt sistemleri arasındaki etkileşim zayıftır.

Eğitim yönetimimizde yetkiler üst düzeyde toplanmıştır.

Eğitim sistemimizi oluşturan birimler arasında etkili eşgüdüm sağlanamamaktadır.

Eğitim yönetimimiz etkili bir iletişim sisteminden yoksundur.

Üst düzeydekiler dışındaki eğitim yöneticilerimiz, kararların oluşmasında etkili değildir.

Erdemli bir kuşak yetiştirmesi beklenen eğitim kurumlarında, az derecede de olsa, rüşvet vardır.

Eğitim yönetimine ilişkin yasalar dil, birbiriyle tutarlılık ve toplum gereksinmelerini karşılama açısından uygun değildir.

Eğitim yöneticilerimiz yöneticilik bilgileri açısından yetersizdir.

Yöneticilik görevlerine atama ve görevde yükselmelerde, başarılı hizmet yıllarına verilen önem giderek azalmaktadır.

Yöneticilik görevlerine atama ve görevde yükselmelerde, yönetim alanında kurs ve seminerlere katılmış olmaya, bu alanda uzmanlık diplomasına değer verilmemektedir. Yöneticilik görevlerine atama ve görevde yükselmelerde, siyasal ve ideolojik tercihler son yıllarda önem kazanmıştır. Böylece, doğruluk, dürüstlük ve örgüte bağlılık gibi kişisel

niteliklerle bilgi, beceri ve yetenek gibi yönetsel yeterlikler, artık atamalarda, dikkate alınan etkenler olmaktan çıkmıştır.

Eğitim yöneticileri siyasal baskılardan çok rahatsız olmaktadır.

Yöneticilerin partizan davranışta bulunmaları yaygındır.

Yöneticilerimiz görev güvencesinden yoksundur.

Eğitim yöneticileri arasında meslek bilinci gelişmemiştir.

Eğitimde teftiş ve denetim sistemi yetersizdir.

Eğitim yönetimi yaz seminerleri, meslek bilincini geliştirme ve yöneticilik eğitimine olan gereksinmeyi ortaya çıkarma açısından yararlı olmaktadır.

Eğitim yönetimi yaz seminerleri, süre açısından yetersizdir.

Öte yandan, başka araştırmacılar tarafından elde edilen bulgular da, bu araştırmanın yukarıdaki bulgularını destekleyecek niteliktedir. Bu bulgulara kısaca değinmek, bu günkü eğitim yönetiminin sorunlarından biri olan iletişim ve güdüleme eksikliğinin gelenekselleşmiş durumunu doğrulamak açısından yararlı olacaktır.

Bursalıoğlu'nun, Eğitim Yöneticisinin Sistemi Değerlendirmesi araştırmasında elde edilen bulgulara göre, eğitim sistemimiz çevreye duyarlık, çevreye uyum, çevreye dönüklük, denge gelişme, açıklık, kontrol ve beslenme gibi özellikleri arasına göstermektedir (Bursalıoğlu, 1973, s. 49).

“Merkez Örgütünü Yeniden Düzenleme Komisyonu”nun, 1971 yılında, bakanlık genel müdürleriyle yaptığı görüşmelerde de, dairenin ve personelin görev tanımlarının açık seçik yapılmadığı, karar oluşumunda üstlere danışıldığı, hangi kararlarda hangi yetkiye sahip olduğunun bilinmediği, astların yetki sınırlarını bilmediği ve evrak işlerinin çok zaman aldığı ortaya çıkmıştır (Bursalıoğlu, 1976, s. 80).

Başaran'ın araştırmasına göre, okul, ilçe ve illerde yeterli düzeyde yapılamadığı saptanan yönetim işleri arasında ilgili kamu kuruluşlarıyla işbirliğinin sağlanamayışı, mezunların izlenemeyişi, öteki eğitim kurumlarıyla işbirliği yapılamayışı, eğitimde yenilik sayılabilecek uygulama ve önerilerin gereken yerlere ulaşamayışı, görevlerle ilgili yetkilerin yeterli olmayışı, eğitimsel kolların amaçlarına uygun olarak örgütlenemeyişi,

eğitim ve yönetim alanındaki yayınların izlenmeyişi, veliler ve halkla etkileşim sağlanamayışı, gelen ve giden yazıların zamanında yerlerine ulaşamayışı gibi örgütsel ve yönetimsel sorunlar bulunmaktadır (Başaran, 1974, s. 443–444).

çal'ın “ Okul müdürlerinin Yönetsel işlevleri Ve Güdüleme” adlı araştırmasında, eğitim sistemimizin işleyişinde çok önemli bir konuma sahip olan okul müdürlerinin yönetsel işlevlerini gerçekleştirirken okul personelini (ğretmenleri) evresel kurum ve kişileri de göz önünde bulundurarak, eğitim ve okul amaçları doğrultusunda gdleyip gdlemediğinin tespit edilmesini amaçlamıştır.

Araştırmanın evrenini, Sivas ili belediye sınırları içinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 17 ortaöğretim okulunda çalışan branş öğretmenleri ve müdürler oluşturmaktadır. Örneklem olarak, Sivas merkezindeki genel liseler alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar tümceler halinde verilmiştir.

Yönetim konusundaki sonuçlar; Okul müdürlerinin okuldaki araç, gereç ve personel hakkında güvenilir bir kayıt tutma alışkanlığı vardır. Müdürler, okulun görevini başarılı bir biçimde yerine getirebilmesi için personelin geliştirilmesi ve yönlendirilmesinin zorunlu olduğuna inanır. Müdürün, ğretmenlerin bilimsel çalışmalarını yakından takip etme, yapacağı işleri öğretmenlere danışma, konularında öğretmenler net bir kanaate sahip bulunmamaktadırlar.

İletişim ve güdüleme konusundaki sonuçlar; Müdürler, milli eğitimdeki değişikliklerden ve resmi yazılardan öğretmenlerini haberdar etmektedir ve bunları okumalarını sağlamaktadır. Müdürler, okulda eğitim ğretim faaliyetlerinin tartışılacağı toplantılara öğretmenlerin tamamını bazen çağırmaktadır ve hepsinin fikirlerini ayrı ayrı almamaktadır. Müdürler, okul sorunlarını üst makamlara bazen iletmektedir; tamamını iletememektedir. Müdürlerin, st makamlarla olumlu ilişiler içerisinde olduğu ve bunun öğretmenleri cesaretlendirdiği konusunda öğretmenler fikir birliği içinde değildir. Müdürler, eğitim ve okul faaliyetlerini çevreye anlatmaları için öğretmenlerden açık oturumlar konferanslar düzenlemelerini istememektedir. Müdürler, ğretmenlerin okul ve çevredeki etkili kuruluşlarla, kültürel demeklerle eğitim amaçlı ilişki kurmaları konusunda

öğretmenleri teşvik etmemekte, onların bu yöndeki çalışmalarını desteklememektedir. Müdürler, okul ve çevre ilişkilerinde yetersiz kalmaktadır.

Hiyerarşideki etkililik konusundaki sonuçlar; Müdürlerin yeni eğitim araçlarının dağıtımından yeterli payı alma, üstlerinden yardım sağlama konusunda, öğretmenler, müdürlerini yetersiz bulmuşlardır. Müdürler, öğretmenlerine araç gereç temininde kısmen yardımcı olmaktadır. Müdürler, okulundaki öğretmenlerin sorunlarını üst makamlara iletmekte, öğretmenin sorunları ile yeterince ilgilenmemektedir.

Müdürlerin öğretmenlere davranışı ile ilgili sonuçlar; Müdürler, öğretmenlerden görevlerine ilişkin neler beklediklerini açıkça söylemektedirler. Öğretmenlere göre, müdürler, okuldaki personelin görevlerine ilişkin bilgi edinmesi, öğretmenlerin öğrencileri tanımaları açısından öğrenci kayıt ve bilgilerinden yararlanmalarını sağlama, okul yönetimi konusundaki aksaklıkları hatırlatmaları, öğretmenlere hareket Serbestliği tanımada istekli olma, öğretmenlerin ufak hediyelerle ödüllendirilmesi, öğretmenleri kendine denk meslektaşlar olarak görme gibi konularda yeterli davranış göstermemektedirler. Müdür davranışlarını belirten ifadelerin hiç birine öğretmenler “tamamen” katılmamışlardır.

Öğretmenlerin okula ve müdüre bağlılıklarının tespit edilmesine yönelik sonuçlar; “Okulunuzda daha uzun süre çalışmak istermisiniz?”, “müdürünüz başka bir okula yönetici olarak gitse onunla gitmek istermisiniz?”, “müdürünüzün mesleki davranışlarının sizde de oluşmasını istermisiniz?”, gibi sorular karşısında öğretmenler kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler okula ve müdüre bağlılıklarını ölçecek olan soruların hiçbirine çok istekli olduklarını belirtmemişlerdir. “Öğretmenlerin hiçbiri çalıştığı okula yönetici olmak istememektedir.” Öğretmenlerin büyük çoğunluğu okullarına ve öğretmenlerine bağlılıkları konusunda kararsız veya isteksiz olduklarını belirtmişlerdir.

Müdürlere uygulanan anketin sonuçları:

Öğretmenler ve yönetim konusundaki sonuçlar; Müdürlerin yarıdan fazlası özel lisede yönetici olmayı istemişlerdir. Müdürler okullarında yüzde doksan öğretmen açığı olduğunu söylemişlerdir. Müdürler, öğretmenlerin yönetimle ilgili bilgi edinmeye istekli olmadıklarını söylemişlerdir. Müdürlerin yarıdan fazlası öğretmenlerin yönetime

katılmasını istemektedirler. Müdürler, okul sorunlarına öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ilgisiz olduğunu söylemişlerdir.

Kadın ve erkek öğretmenlere ilişkin sonuçlar; Müdürler, okul ve eğitim sorunlarına erkek öğretmenlerin daha duyarlı olduğunu söylemişlerdir. Müdürler, okul ve çevre ilişkilerinde kadın öğretmenlerin daha başarılı olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerin kişisel ve eğitsel sorunlarına kadın öğretmenlerin daha duyarlı olduğu ortaya çıkmıştır. Müdürlerin büyük çoğunluğu erkek öğretmenlere yönetsel yetki verilmesi eğilimindedirler.

Demiral'ın yaptığı araştırma, "Okul müdürleri tarafından öğretmenlere dönük kontrol ve motivasyon aracı olarak örgüt dilinin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri." isimli araştırmadır.

Bu araştırmanın amacı, okul müdürünün dil kullanımı açısından motivasyon sağlayıcı mı? Yoksa kontrol edici mi? Oldukları konusunda öğretmen algıları incelemek ve belirlemektir. Araştırmanın evrenini 2001–2002 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili merkezindeki özel ve resmi ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenleri ve ortaöğretim kurumlarında çalışan branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Evreni oluşturan 4246 öğretmenden 328'i örneklem olarak belirlenmiştir. Örneklem olarak belirlenen öğretmenlere 328 ölçme aracı verilmiş ve bunlardan 170 tanesi geri gelmiştir.

Demiral'ın araştırmasında ulaştığı sonuçlar şöyle özetlenebilir:

Okul müdürlerinin öğretmenlere karşı dil kullanırken liderlik özelliklerini de yansıttıklarını, ılımlı bir dil kullandıklarını, kontrol edici dil kullanımından kaçındıklarını ve katılımcılığı daha fazla destekledikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin yaptıkları iyi işleri övdüklerini, onları teşvik ettiklerini, cesaretlendirici bir dil kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Okul müdürlerinin uyumsuzluk çözümünde ilköğretim kademesindeki öğretmenlere kontrol edici bir dil, ortaöğretim okullarındaki öğretmenlere daha az kontrol edici bir dil kullandıkları sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin öğretmenlere karşı motivasyon artırıcı dili daha fazla kullandıklarını, motivasyon kırıcı dili ise daha çok ilköğretim kademesindeki öğretmenlere karşı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin

görüşlerine göre resmi okullarda motivasyon kırıcı dil daha fazla kullanıldığı belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin resmi okullarda yasalara karşı daha hassas olduğu, dili kullanma durumlarında daha politik davrandıkları, okullarda kullanılan yazılı dilin ise katı ve resmi olduğu sonucuna varılmıştır. Özel okullarda görev yapan okul müdürlerinin daha fazla motive edici bir dil kullanma eğiliminde oldukları sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin yazılı dilde daha fazla kontrol edici oldukları, sözlü dilde ise daha az kontrol edici bir şekilde davrandıkları belirlenmiştir. Özel okullarda da kullanılan yazılı dilin daha kontrol edici olduğu sonucuna varılmıştır.

Topçu'nun konuyla ilgili araştırması, "Türk Eğitim Sisteminde ilköğretim öğretmenlerini güdüleme sorunları" isimli araştırma dır. Topçu bu araştirmasında, Türk Eğitim Sistem'inde ilköğretim öğretmenlerini güdüleme sorunlarının neler olduğunu saptamayı amaçlamıştır.

Bu araştırmanın evrenini Ankara İli merkez ilçelerinin sınırları içerisindeki resmi ilköğretim Okulları ve bu okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örnekleme ise, her ilçeden yansız olarak seçilen 18 ilköğretim okulundan 167 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir.

İlköğretim öğretmenleri işlerini etkin olarak getirebilecekleri sorumluluk düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Okul müdürünün güven verici ve anlayışlı olması, rahat ve etkili çalışabilecekleri bir göreve sahip olmaları, okullarında işbirliğine önem verildiği, sorunların karşılıklı konuşularak çözümlendiği, iletişim sürecinin etkin olarak işletildiğidir. Yaş değişkeni açısından bakıldığında yaşça daha genç olan öğretmenlerin, çevrenin fiziksel ve ekonomik seviyesinde meydana gelebilecek değişmelerin, aynı zamanda, öğrenci velileri ve çevre halkının değer yargılarındaki yumuşamaların eğitim-öğretime olumlu yönde yansyacağı görüşünde oldukları belirlenmiştir. İlköğretim öğretmenlerinin, çevreden gelen politik baskılara eğitim-öğretime olumsuz yönde etkilediği görüşüne de "orta" düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

Milli Eğitim sisteminin İlköğretim öğretmenlerine uyguladığı güdüleme araçlarının etkililik düzeylerine ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen sonuçlar. İlköğretim öğretmenleri Milli Eğitim Sistemi'nin kendilerine sağladığı iş güvencesi ve izinleri “orta” düzeyde etkili güdüleme aracı olarak algılamaktadırlar. İlköğretim öğretmenleri sistemin güdüleme aracı olarak kullandıkları cezaların güdüleyici etkisini oldukça az olarak algılamaktadırlar.

Mısırlıoğlu'nun konuyla ilgili yaptığı araştırma “ Yönetmel ve örgütsel etkililiği sağlamada bir yönetim aracı olarak iletişim” konusundadır. Araştırmanın amacı, bir yönetim aracı olarak iletişimin tanımını ve yapısal niteliklerini açıklayarak etkili bir iletişimin yönetmel ve örgütsel etkililiği sağlamadaki rol ve işlevini ortaya koymak ve bu alanda yapılacak uygulamalı bir araştırmanın kuramsal temellerini oluşturmaktır.

Mısırlıoğlu'nun bu araştırmasından elde ettiği sonuçlar şöyledir.

İletişim, örgütün varlığına ve sürekliliğine temel olan ve örgüt içindeki bireyler, gruplar ve bölümler arasında olduğu gibi, örgütün dış çevresiyle de gerekli ilişkilerin kurulmasına olanak sağlayan bir sistemdir. İletişim, aynı zamanda yönetimin özünü oluşturur. Yönetmel sorunlar aynı zamanda iletişim sorunlarıdır. Tüm yönetim işlevlerinin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi, geniş ölçüde yöneticilerin iletişim becerilerine bağlıdır. Yöneticiler, örgütün iletişim politikalarını belirlemek ve buna işlerlik sağlamaktan ve ayrıca iletişim sorunlarını kendi örgütü açısından değerlendirerek örgütteki iletişim sistemini gerçekleştirmekten sorumludurlar. Buna göre, iletişimin özenle yönetilmesi, değerlendirilmesi ve sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir.

Karaköse'nin araştırması “Okul yöneticilerinin örgüt çalışanlarını motive etme becerisi” konulu araştırmadır. Araştırmanın amacı; okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerisini belirlemektir.

Araştırmanın evrenini Gaziantep il merkeziyle, Kahramanmaraş il merkezi ve ilçelerinde bulunan özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Gaziantep il merkeziyle Kahramanmaraş il merkezi ve ilçelerinde bulunan dört özel okul, üç lise, yedi ilköğretim okulu ve Kahramanmaraş il merkezi ve ilçelerinden

beş özel okul, sekiz lise, üç ilköğretim okulunda çalışan toplam 296 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar, aşağıda verilmiştir.

Öğretmenler okullarında görev yapmaktan mutlu olmadıkları, okul içinde öğretmenlerin diğer öğretmen arkadaşlarıyla iletişimlerinin pek iyi olmadığı söylenebilir. Genel olarak, öğretmenler okullarında terfi imkânlarının olmadığını veya sınırlı olduğunu savunmaktadırlar. Devlet okullarındaki öğretmenler okullarındaki çalışma ortamının genel olarak yeterli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Özel okullarda çalışanlar ise okullarındaki çalışma ortamının daha yeterli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla okulda olmayı evde olmaya daha fazla tercih etmektedirler. Devlet okullarındaki öğretmenler görüşlerine yeterince değer verilmediğini, özel okulda çalışan öğretmenler kurumlarında fikirlerine daha fazla değer verildiğini belirtmişlerdir. Ayrıca mesleklerinde daha deneyimli ve daha yaşlı öğretmenler de fikirlerine değer verildiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlere göre, okullarda katı ve bürokratik bir yapı yoktur. Bu görüş öğretmenlerin fikirlerine değer verilmemesiyle çelişmektedir.

Öğretmenler okulların fiziki yapılarının eğitim-öğretime uygunluğunu belirtmişlerdir. Ancak özel okulda çalışanlar devlet okullarında çalışanlara oranla daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Devlet okullarındaki öğretmenlerde çalıştıkları okulların buldukları çevrede çok fazla saygınlığı olmadığı görüşü hâkim iken, özel okullardaki öğretmenler okullarının çevrede daha fazla saygınlığı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Özel okul öğretmenleri okulda yeteneklerini geliştirme fırsatlarının olduğunu düşünmekle beraber, devlet okullarında çalışanlar kurumda yeteneklerini geliştirme imkânlarının olmadığını savunmuşlardır.

Devlet okullarındaki öğretmenlik mesleğinin dışında ek iş yapmak istediklerini bildirirken, özel okullarda çalışanlar ise işlerinin dışında başka bir iş yapmak istemediklerini belirtmişlerdir. Bu durum devlet okullarındaki öğretmenlerin ücretlerinin yeterli olmadığını göstergesidir. Öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin çaba gerektiren bir meslek olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler mesleklerinin kendi performanslarını

değerlendirmek için imkân tanıdığına katılmaktadırlar. Ancak özel okullarda çalışanlar bu konuda daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Genel olarak bakıldığında öğretmenler işleri için yeterli zamanı ve emeği harcadıklarını düşünmektedirler. Bu sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin işlerini yaparken hedeflerini gerçekleştirebileceklerine inandıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenler çağın yeniliklerine uygun olarak kendilerini geliştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Ancak özel okul öğretmenleri bu konuda daha olumlu bir görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, mesleklerini icra ederken kendilerini stres altında hissetmediklerini belirtirken, özel okullarda çalışanlar işlerini yaparken kendilerini stres altında hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler gösterdikleri çabaların öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmenler iletişim becerilerinin etkili ve yeterli olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerde zamanlarını iyi değerlendirdikleri görüşü hâkimdir. Öğretmenler mesleklerinin yeterince itibarlı olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler, bu mesleği kendi arzularıyla seçtiklerini belirtmişlerdir. Devlet okullarında çalışan öğretmenler işleriyle ilgili olarak geleceğe ilişkin endişeler taşımaktadırlar, özel okulda çalışanların ise gelecekle ilgili olarak fazla endişelerinin olmadığını belirtmişlerdir. Devlet okullarındaki yöneticilerin öğretmenlere sahip oldukları bilgi ve tecrübeleriyle güven vermedikleri görüşü hâkim iken, özel okullardaki yöneticilerin öğretmenlere bilgi ve tecrübeleriyle güven verdikleri anlaşılmaktadır. Özel okullardaki öğretmenler, yöneticilerin örgüt içindeki iletişimi etkin hale getirdiğini, herhangi bir konuda karar verirken kendilerine danıştığını ve insan ilişkileri bakımından yeterli olduklarını belirtmektedirler. İletişim konusunda bayan öğretmenler kararsız bir tutum sergilemişlerdir. Bu sonuçlara göre devlet okullarındaki öğretmenler, okulda kendilerinin geliştirme imkânlarının olmadığını, yöneticileriyle aralarında arkadaşça bir iletişimin kurulmadığını ve yöneticilerin yetki devri konusunda duyarsız oldukları görüşünde birleşmişlerdir. Ancak özel okul öğretmenleri ve mesleklerinde daha deneyimli öğretmenler bu konularda olumlu yönde görüş bildirmişlerdir.

Devlet okullarındaki öğretmenler, yöneticilerinin okullarında geleceğe ilişkin bir vizyon oluşturma, örgüt başarısını paylaşma ve insanlar arasında bireyleri olumlu hareketlerinden dolayı takdir etme ve inisiyatif kullanma ve kullandırma konusunda yetersiz olduğunu

vurgulamışlardır. Ancak özel okullardaki öğretmenler ve mesleklerinde daha deneyimli öğretmenler bu konularda yöneticileriyle ilgili olumlu yönde görüş belirtmişlerdir.

Binbir'in araştırması ise "Yöneticilerin iletişim kurma ve eğitim ortamı, çevresi oluşturma yeterliliklerinin değerlendirilmesi'dir." Binbir bu araştırma ile eğitim örgütlerindeki yöneticilerin/yönetici yardımcılarının bireyler ile etkili çalışma, iletişim kurma yeterlilikleri ile eğitim ortamı ve çevresi oluşturma yeterliliklerinin eğitim örgütleri açısından ele alarak belirlemeye çalışmak ve olası çözüm önerileri geliştirilmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın evrenini 2002–2003 öğretim yılında Eskişehir İli Belediye sınırları içerisinde bulunan 13 resmi genel liselerde görev yapan 496 öğretmen ve 36 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Eskişehir İli Belediye sınırları içindeki 13 resmi genel lise içerisinden "oransız küme örnekleme" yoluyla seçilen 13 okulda görev yapan öğretmen ve okul yöneticisinden oluşmaktadır. Ulaşılabilen öğretmen sayısı 97, okul yöneticisi sayısı 13 'tür.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Okul yöneticilerinin bireyler ile etkili biçimde çalışma ve iletişim kurma yeterliliklerine göre okul yöneticilerinin iletişim becerileri yeterlidir. Okul yöneticileri "Karar vermede takım çalışması yapma", "Gerektiğinde yöneticiye karşı demokratik tepki gösterebilme", "İnsan ilişkilerinde iletişim engellerini belirleyebilme", "Sorun çözme aşamalarını kullanabilme" etkinliklerini ara sıra göstermektedir.

Okul yöneticilerinin bireyler ile etkili biçimde çalışma ve iletişim kurma yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri cinsiyetlerine ve alanlarına göre farklı olduğu yönündedir ancak kıdemlerine, hizmet sürelerine göre farklı değildir. Okul yöneticilerinin eğitim ortamı ve çevresi oluşturma yeterliliklerine ilişkin davranış etkinlikleri konusunda yeterliliği orta düzeydedir. Okul yöneticilerinin maddi kaynakları yönetmede başarılıdır. Okul yöneticilerinin okul- çevre ilişkilerini yürütme konusunda yeterli oldukları sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin eğitim ortamı ve çevresi oluşturma yeterlilikleri öğretmenlerin cinsiyetlerine ve alanlarına göre farklı değildir ancak kıdemlerine, hizmet sürelerine göre farklılık göstermektedir.

Okul yöneticilerinin bireylerle etkili biçimde çalışma ve iletişim kurma yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin yöneticileri değerlendirmeleri ile yöneticilerin kendilerini değerlendirmeleri arasındaki görüşler aynı doğrultudadır. Okul yöneticileri kendilerini öğretmenlerden daha yeterli görmektedirler. Okul yöneticilerinin eğitim ortamı ve çevresi oluşturma yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin yöneticileri değerlendirmeleri ile yöneticilerin kendilerini değerlendirmeleri konusunda, öğretmenler okul yöneticilerinin eğitim ortamı ve çevresi oluşturma yeterliliğini düşük bulmalarına karşılık yöneticiler kendilerini daha yeterli görmektedir.

BÖLÜM III

3.1. Yöntem

Bu bölümde, araştırmada belirtilen problem ve alt problemlere çözüm bulmak amacıyla yararlanılan araştırma yöntemi ayrıntılı olarak sunulmaktadır. Araştırma yöntemi içerisinde belirtilen araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

3.2. Araştırma Modeli

Bu araştırma tarama modelinde yapılmış bir araştırmadır. Araştırma konusuna uygun olarak bulunan ölçek örneklem grubundaki öğretmenlere uygulanarak yapıldığından araştırma genel tarama modelindedir.

3.3. Evren

Bu araştırmanın evrenini 2005- 2006 öğretim yılında Çorum İli Belediye sınırları içinde bulunan 35 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 1265 öğretmen oluşturmaktadır.

3.4. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Çorum İli Belediye sınırları içerisindeki 35 resmi ilköğretim okulundan rastgele seçilen 23 okulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Ulaşılabilen öğretmen sayısı 365'tir. Bu sayı evrenin % 28,85'ini oluşturmaktadır.

3.5. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Ertopçu ve Özbek tarafından geliştirilen "Okul Müdürlerinin Örgütleme, Eşgüdümleme, Motivasyon ve İletişim Becerileri" ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Özbek'in " İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim Ve Motivasyon Becerilerine İlişkin Algı Ve Beklentileri" adlı yüksek lisans tezinde kullanılmıştır. Ertopçu ve Özbek bu aracın faktör analizi yapıldıktan sonra dört boyut içerdiğini saptamıştır. Bu boyutlara sırası ile örgütleme, Eşgüdümleme, motivasyon, iletişim isimleri verilmiştir. Araştırmada bu faktörlerden ikisi (motivasyon, iletişim) bu araştırmanın bağımlı değişkenleri olarak seçilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında ilk olarak ölçeğin genel çerçevesinin çizilebilmesi ve araştırma problemi ile olan ilişkisinin gücünü arttırmak amacıyla alan yazın taraması yapılmıştır. Bir sonraki aşamada seçilen okulların bazılarında öğretmenlerle görüşmeler yapılmış öğretmenlere söz konusu süreçlere ilişkin açık uçlu sorular sorulmuş ve öğretmenlerin beklentileri elde edilmiştir. Böylelikle bulunan anket maddeleri alan yazın taraması ile desteklenerek 85 maddelik ilk anket geliştirilmiştir. Anket daha sonra uzman görüşü almak üzere Eğitim Yönetimi alanında görev yapan 5 profesöre gönderilmiştir. Literatür taraması ve görüşmeler sonucunda anket, 78 maddeye indirilerek, ankete son hali verilmiştir. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde; kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin değişkenler yer alırken, ikinci bölümde okul müdürlerinin örgütleme, eşgüdümle, motivasyon, iletişim becerilerini ifade eden yargı maddeleri yer almaktadır. Bu yargı maddelerine ilişkin algı ve beklentilerin belirlenmesi için Likert tipi ölçekle beşli derecelendirme yapılmıştır. Algı “ne kadar sık gösteriliyor” beklenti, “sizin tercihiniz” ifadeleriyle verilmiştir. Beşli derecelendirmede seçenekler aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

Ne Kadar Sık Gösteriyor

(Algı)

Her zaman (4.20 – 5.00) *****

Çoğu Zaman (3.40 – 4.19) *****

Arasına (2.60 – 3.39) ***

Çok seyrek (1.80 – 2.59) **

Hiçbir zaman (1.00 - 1.79) **

Sizin Tercihiniz

(Beklenti)

Her zaman

Çoğu zaman

Arasına

Çok seyrek

Hiçbir zaman

Ölçeğin kullanılması için tez danışmanı Tanrıoğen ve tez yazarı Özbek'ten gerekli izinler alınmıştır.

Anketin Geçerliliği ve Güvenirliği

“Okul Müdürlerinin Örgütleme, Eşgüdümleme, Motivasyon, İletişim Becerileri” anketinin oluşturulması sırasında anketin geçerliliğini saptamak üzere her aşamada konu alanı uzmanları ve öğretmenlerle görüşülmüş gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu çalışmalarla anketin geçerliliğinin sağlandığı görüşüne varılmıştır.

Anketin güvenilirliği için bir ön çalışma yapılmış, bunun için evrenden rastgele belirlenen 92 öğretmene anket uygulanmıştır. Toplanan verilere SPSS programında “Cranbach's Alpha modeli ve Bölünmüş Test Modeli” uygulanmıştır. Yapılan madde analizi sonucunda anketteki üç madde madde test korelasyonu düşük olduğundan ankette çıkarılarak anketteki madde sayısı 75'e düşürülmüştür. 78 madde üzerinde yapılan güvenilirlik katsayısı aşağıdaki gibi bulunmuştur.

Tablo 3.5.1. Testin bütünü için güvenilirlik katsayısı

	Algı	Beklenti
Denek Sayısı	92	92
Madde Sayısı	78	78
Alpha	.99	.98

Bölünmüş yarılar için güvenilirlik katsayısı ise aşağıdaki gibi bulunmuştur.

Tablo 3.5.2. Bölünmüş yarılar için güvenilirlik katsayısı

	Algı	Beklenti
Denek Sayısı	92	92
Madde Sayısı	78	78
Bölünmüş Yarılar Arası Korelasyon	.98	.96
Gutman Split-Half	.96	.91
Equal Length Sparman Brown	.96	.91
Enequal Length Sparman Brown	.96	.91
Birinci Bölüm Alpha	.97	.93
İkinci Bölüm Alpha	.97	.94

Ertopçu ve Özbek tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Örgütlenme, Eşgüdümleme, Motivasyon, İletişim Becerileri” anketi ile toplanan veriler, anketteki soruların gruplandırılması için SPSS paket programı yardımı ile faktör analizine tabi tutulmuştur. Principal Component Analysis ve Varimax rotasyonu uygulandıktan sonra aracın dört faktör içerdiği belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü faktörlerine maddelerin özellikleri dikkate alınarak sırasıyla “Motivasyon” - “iletişim” isimleri verilmiştir. Üçüncü ve dördüncü faktörde toplanan maddelerin faktör yükleri .79 ile .31 arasında değişmektedir. Aşağıda üçüncü ve dördüncü faktörde toplanan maddelerin faktör yükleri ve faktör tespiti ayrı ayrı tablolarda verilmektedir.

Tablo 3.5.3. İletişim ve güdüleme faktörlerine ait gruplandırma

Madde No	Açıklama	Faktör Yüğü	Faktör Türü
9	Okul içindeki ast üst ilişkilerini açık ve belirgin olarak tanımlar.	.45	İletişim
14	Okulda birbiri ile ilgili görevler ve konular arasında iletişim kurulmasını sağlar.	.45	İletişim
16	Okulda çalışan bireyleri yeni fikirler önerir ve fikirlerini uygulamaya koyma doğrultusunda teşvik eder.	.31	İletişim
17	Okulun amaçlarını açık ve net olarak açıklar.	.50	İletişim
26	Çalışanları doğrudan ilgilendiren bilgileri zamanında iletir.	.48	İletişim
27	Hem yukarıdan aşağıya, hem de aşağıdan yukarıya gönderilen İletin amacına ulaşmış olup olmadığını kontrol eder.	.55	İletişim
28	Kurum içinde çeşitli birimlerde görev yapan çalışanlarla toplantılar düzenleyerek birbirlerinin etkinliklerinden haberdar olmalarını sağlar.	.34	İletişim
36	Zümre öğretmenleriyle toplantılar yaparak birbirlerinin çalışmalarından haberdar olmalarını sağlar.	.42	İletişim
37	Çalışanlar arasında bilgi akışını sağlayan ve geliştiren iç düzenlemeler (haberleşme ve bilgi sistemleri) oluşturur.	.40	İletişim
44	Okulda yapılacak değişiklikleri çalışanlara önceden bildirir.	.36	İletişim
63	İletişim sürecinde alıcının özelliklerini (niteliklerini) dikkate alır.	.74	İletişim
64	İletişimde iyi bir dinleyici olur.	.76	İletişim
65	Astların dilek ve şikâyetlerini üst makamlara iletmelerini sağlar.	.68	İletişim
66	Çalışanlarla sık sık yüz yüze iletişime girer.	.72	İletişim
67	İletişimi olumsuz olarak etkileyen etkenleri tanıyarak ve engeller (ifade açıklığının bulunmamasından doğan engeller, çevredeki gürültüler iletişim kanallarındaki teknik yetersizlikler vb.)	.75	İletişim
68	Açık ve net İletiler oluşturur (alıcının anlayabileceği semboller ve sözcükler kullanır).	.76	İletişim
69	İletilerin ilgili tüm bireylere ulaşmasını sağlar.	.65	İletişim
70	İletin içeriğine uygun jest ve mimikler kullanır.	.72	İletişim
71	Etkili iletişim yöntem ve araçlarından yararlanarak İletin niteliğine en uygun iletişim kanalını seçer.	.73	İletişim
72	Formal (resmi) iletişim kanallarını dedikoduları azaltacak biçimde yerinde ve zamanında kullanır.	.78	İletişim
73	Okul ile çevre arasında etkili bir iletişim sistemi oluşturur.	.70	İletişim
74	İletişimi örgüt hedeflerine ulaşmanın bir aracı olarak	.79	İletişim

	görür ve kullanır.		
75	Sadece formal değil informal iletişim kanallarını da açık tutar.	.78	İletişim
3	Okul amaçlarının çalışanlarca anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlar.	.40	Güdüleme
4	Okuldaki çalışanlara, bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler verir.	.42	Güdüleme
6	Okuldaki tüm birimlerin görev ve sorumluluklarını açık ve kesin olarak belirtir.	.37	Güdüleme
8	Çalışanlara sorumluluklarına denk yetkiler verir.	.45	Güdüleme
12	Okul içindeki her şeyin ve herkesin belli bir yerinin olmasını ve arandıklarında belirlenen yerde bulunmasını sağlar.	.35	Güdüleme
13	Okuldaki çalışanların birlik ve beraberlik içinde çalışmasını sağlar.	.38	Güdüleme
15	Okuldaki tüm çalışanlara aynı derecede nezaket ve adaletle davranır.	.45	Güdüleme
16	Okulda çalışan bireyleri yeni fikirler önerir ve fikirlerini uygulamaya koyma doğrultusunda teşvik eder.	.40	Güdüleme
20	Çalışanları mesleklerinde ilerleme ve gelişme doğrultusunda teşvik eder.	.47	Güdüleme
21	Çalışanlara kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılma olanağı tanır.	.48	Güdüleme
22	Elverişli çalışma koşulları sağlar.	.50	Güdüleme
23	Çalışanların bireysel gereksinimlerini tanır ve anlar.	.50	Güdüleme
24	Çalışanlara işlerinde ilerleme ve terfi olanakları sağlar.	.35	Güdüleme
25	Çalışanların özlük haklarına önem verir ve saygı gösterir.	.36	Güdüleme
30	Okuldaki görevliler ve birimler arasında amaç ve planlara uygun bir işbirliği kurar.	.45	Güdüleme
40	Okulda zaman zaman ortaya çıkan çeşitli sorunları çözmek amacıyla çeşitli birimlerin koordinasyonunu gerçekleştirir.	.30	Güdüleme
43	Çalışanlara görevlerine ilişkin kendilerinden neler beklendiğini açıkça bildirir.	.48	Güdüleme
44	Okulda yapılacak değişiklikleri çalışanlara önceden bildirir.	.35	Güdüleme
45	Çalışanların bireysel çıkarlarını gözetir.	.52	Güdüleme
46	Çalışanlara tüm konularda tam bir çalışma serbestliği tanır.	.46	Güdüleme
47	Çalışanların belli konularda kendi içlerinden geldiği gibi hareket etmesini teşvik eder.	.47	Güdüleme
48	Çalışanlara hem olumlu hem de olumsuz performanslarına ilişkin dönüt sağlar.	.66	Güdüleme
49	Çalışanların kişiliklerine değil, davranışlarına ilişkin dönütler sağlar.	.68	Güdüleme
50	Çalışanların sorunlarına çözüm öneren dönütler sağlar.	.76	Güdüleme

51	Çalışanların bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenler.	.71	Güdüleme
52	Her bir çalışanın kuruma yaptığı katkıyı anlamasını sağlar.	.62	Güdüleme
53	Çalışanların kuruma yaptıkları katkıları verim ve morali yükseltecek biçimde maddi ya da manevi olarak ödüllendirir.	.64	Güdüleme
54	Güdüleme aracı olarak cezadan çok ödüllendirmeyi kullanır.	.63	Güdüleme
55	Çalışanların olumlu yönlerini öne çıkaran ve olumsuz davranışlarını gidermeye çalışır.	.62	Güdüleme
56	Çalışanlara güvenir ve bunu onlara hissettirir.	.63	Güdüleme
57	Okuldaki her bir çalışanın yaptığı çalışmalarını bilerek performanslarını nesnel olarak değerlendirir.	.68	Güdüleme
58	Çalışanların sorunlarıyla ilgilenme ve yakın ilişki sürdürme konusunda içten bir çaba gösterir.	.67	Güdüleme
59	Çalışanlara saygı gösterir ve onlara meslek erbabı kişiler olarak davranır.	.66	Güdüleme
60	Tüm okul çalışanları için tutarlı bir biçimde denetlenen davranış kuralları belirler.	.63	Güdüleme
61	Okulda yapılan rutin işlerle ilgili birbiriyle tutarlı prosedürler geliştirir.	.64	Güdüleme
62	Çalışanların işlerini kolaylaştırma ve zevkli hale getirir.	.53	Güdüleme

3.6. Anketin Uygulanması

Anketin uygulama aşamasında Çorum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli araştırma izni alınmıştır. Anket örnekleme yoluyla belirlenen ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Belirlenen okullar dolaşarak anketler dağıtılmıştır. Okul müdürleriyle görüşülerek, anket hakkında bilgi verilmiştir. Anketler öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılarak dağıtılmış ve bu konuda okul yöneticilerinden ve öğretmenlerden yardım alınmıştır. Anketlerin toplanması yine okullar tek tek dolaşarak yapılmıştır. Dağıtılan 550 anketten 378 anket geri gelmiştir. Bunların içinden 13 adet hatalı ve eksik doldurulan anket geçersiz sayılmıştır. Araştırmada kullanılacak olan verilerin çözümlenmesinde 365 anket kullanılmıştır.

3.7. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, bilgisayarda SPSS programından faydalanılmıştır. Araştırma problemi ve alt problemlerine uygun olarak aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (ss), t testi (t), tek yönlü varyans analizi gibi istatistik tekniklerinden faydalanılmıştır.

BÖLÜM IV

4.1. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın örnekleme ve araştırmada ele alınan problem ve alt problemlerin çözümü için toplanan istatistiksel verilerin çözümlenmesi sonunda elde edilen bulgular ve bulgulara ait yorumlar bulunmaktadır.

4.1.1. Örneklem Grubuna Ait Bulgular ve Yorum

Tablo 4.1.1.'de örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici yaşına göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 4.1.1. örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici yaşına göre dağılımı

Yönetici Yaşı	Sayı	Yüzde
31-40	58	15,9
41 ve üzeri	307	84,1
Toplam	365	100,0

Yukarıdaki tabloya göre tüm yöneticiler 31 yaşın üzerindedir ve öğretmenlerin % 84,1'i 41 yaşın üzerindeki yöneticilerle çalışmaktadır.

Tablo4.1.2.'de örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici kıdemine göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 4.1.2. örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yönetici kıdemine göre dağılımı

Yönetici Kıdemi	Sayı	Yüzde
1-10 yıl	8	2,2
11-20 Yıl	63	17,3
21 ve yukarısı	294	80,5
Toplam	365	100,0

Yukarıdaki tabloya göre öğretmenlerin % 80,5'i kıdemi 21 yıl ve üzeri yöneticilerle çalışmaktadır.

Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı tablo 4.1.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.1.3. Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Bay	230	63,0
Bayan	135	37,0
Toplam	365	100,0

Tablo 4.1.3.'de Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. Öğretmenlerin % 63'ünü erkek, % 37'sini kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı tablo 4.1.4.'da görülmektedir.

Tablo4.1.4. Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı

Yaş	Sayı	Yüzde
20-30 Yaş	74	20,3
31-40 Yaş	122	33,4
41 ve üzeri	169	46,3
Toplam	365	100,0

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin yaşa göre dağılımı görülmektedir. Bu duruma göre örneklem grubundaki öğretmenlerin % 20,3'ü 20- 30 yaş, %33,4'ü 31-40 Yaş, % 46,3'ü 41 ve üzeri yaşlardaki grubu oluşturmaktadır. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğunu 41 yaş ve üzeri grup oluşturmaktadır.

Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin kıdeme göre dağılımları tablo4.1.5.'de görülmektedir.

Tablo 4.1.5. Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin kıdeme göre dağılımı

Kıdem	Sayı	Yüzde
1-10 yıl	99	27,1
11-20 Yıl	125	34,2
21 ve yukarısı	141	38,6
Toplam	365	100,0

Yukarıdaki tabloya göre, kıdemi 1-10 yıl arası öğretmenler %27, 1'ini, kıdemi 11-20 yıl arası öğretmenler %34,2'sini, 21 ve yukarısı % 38, 6'sını oluşturmaktadır. Buna göre, yüzde olarak en fazla çoğunluk 21 yıl ve yukarısı kıdeme sahip olan öğretmenlerindir.

Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin branşa göre dağılımları tablo 4.1.6.'da görülmektedir.

Tablo 4.1.6. örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin branşa göre dağılımları

Branş	Sayı	Yüzde
Sınıf Öğretmeni	176	48,2
matematik	30	8,2
Fen Bil.	21	5,8
Sosyal Bilgiler	16	4,4
Yabancı dil	23	6,3
Diğer	99	27,1
Toplam	365	100,0

Örneklem grubundaki öğretmenlerin % 48,2'si sınıf öğretmeni, % 8,2'si matematik, % 5,8'i fen bilgisi, % 4,4'ü sosyal bilgiler, % 6,3'ü yabancı dil, % 27, 1'i de diğer branşlardaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem grubundaki öğretmenlerin çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına ağırlıklı olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri etki etmektedir.

Örneklem grubundaki öğretmenlerin okullardaki öğretmen sayısına göre dağılımı tablo 4.1.7.'de görülmektedir.

Tablo 4.1.7. örneklem grubundaki öğretmenlerin okullardaki öğretmen sayısına göre dağılımı

Öğretmen Sayısı	Sayı	Yüzde
15-30	95	26,0
31-45	123	33,7
46-60	46	12,6
61 ve üzeri	101	27,7
Toplam	365	100,0

Tablo 4.1.7.'de görüldüğü gibi araştırma anketine, 15-30 arası öğretmeni olan okullardan 95 öğretmen katılmıştır, 31-45 arası öğretmeni olan okullardan 123 öğretmen katılmıştır, 46-60 arası öğretmeni olan okullardan 46 öğretmen katılmıştır, 61 ve üzeri öğretmeni olan okullardan 101 öğretmen katılmıştır.

Tablo 4.1.8.'de örneklem grubundaki öğretmenlerin okuldaki öğrenci sayısına göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 4.1.8. örneklem grubundaki öğretmenlerin okuldaki öğrenci sayısına göre dağılımı

Öğrenci Sayısı	Sayı	Yüzde
250-500 öğrenci	53	14,5
501-750 öğrenci	95	26,0
751-1000 öğrenci	55	15,1
1001 ve üzeri	162	44,4
Toplam	365	100,0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi araştırma anketine, 250- 500 öğrencisi olan okullarda 53 öğretmen katılmıştır, 501- 750 öğrencisi olan okullarda 95 öğretmen katılmıştır, 751- 1000 öğrencisi olan okullarda 55 öğretmen katılmıştır, 1001 ve üzeri öğrencisi olan okullarda 162 öğretmen katılmıştır. Öğrenci sayısı ve öğretmen sayısına göre okullar karşılaştırıldığında, öğretmen sayısına göre en fazla katılım 31- 45 öğretmeni olan okullardır. Öğrenci dağılımında ise 1001 ve üzeri öğrencisi olan okullardaki öğretmenler daha fazla araştırmaya katılmışlardır. Bu durum öğretmen dağılımının dengesiz olduğunu göstermektedir.

4.1.2. Araştırmanın Alt Problemleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ve öğretmenleri güdüleme seviyesi arasındaki ilişkiyi belirlemesine yönelik aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

4.1.2.1. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleriyle Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleriyle ilgili öğretmen alguları nelerdir?

Tablo 4.1.9. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleriyle ilgili öğretmen algılarına ait \bar{X} ve SD değerleri

Madde No	N	\bar{X}	SD
9.Okul içindeki ast üst ilişkilerini açık ve belirgin olarak tanımlar.	365	3,29	1,457
14. Okulda birbiri ile ilgili görevler ve konumlar arasında iletişim kurulmasını sağlar.	365	3,13	1,288
16.Okulda çalışan bireyleri yeni fikirler önerir ve fikirlerini uygulamaya koyma doğrultusunda teşvik eder.	365	2,93	1,399
17.Okulun amaçlarını açık ve net olarak açıklar.	365	3,11	1,443
26.Çalışanları doğrudan ilgilendiren bilgileri zamanında iletir.	365	3,25	1,295
27.Hem yukarıdan aşağıya, hem de aşağıdan yukarıya gönderilen İletinin amacına ulaşip ulaşmadığını kontrol eder.	365	3,05	1,395
28. Kurum içinde çeşitli birimlerde görev yapan çalışanlarla toplantılar düzenleyerek birbirlerinin etkinliklerinden haberdar olmalarını sağlar.	365	2,94	1,440
36. Zümre öğretmenleriyle toplantılar yaparak birbirlerinin çalışmalarından haberdar olmalarını sağlar.	365	2,90	1,380
37. Çalışanlar arasında bilgi akışını sağlayan ve geliştiren iç düzenlemeler (haberleşme ve bilgi sistemleri) oluşturur.	365	2,71	1,431
44. Okulda yapılacak değişiklikleri çalışanlara önceden bildirir.	365	2,92	1,399
63. İletişim sürecinde alıcının özelliklerini (niteliklerini) dikkate alır.	365	2,95	1,454
64. İletişimde iyi bir dinleyici olur.	365	3,28	1,492
65. Astların dilek ve şikâyetlerini üst makamlara iletmelerini sağlar.	365	3,02	1,462
66. Çalışanlarla sık sık yüz yüze iletişime girer.	365	3,17	1,265
67. İletişimi olumsuz olarak etkileyen etkenleri tanır ve engeller (ifade açıklığının bulunmamasından doğan engeller, çevredeki gürültüler iletişim kanallarındaki teknik yetersizlikler vb.)	365	2,97	1,407
68. Açık ve net İletiler oluşturur (alıcının anlayabileceği semboller ve sözcükler kullanır).	365	2,88	1,416

69. İletilerin ilgili tüm bireylere ulaşmasını sağlar.	365	2,95	1,390
70. İletinin içeriğine uygun jest ve mimikler kullanır.	365	2,98	1,325
71. Etkili iletişim yöntem ve araçlarından yararlanarak İletinin niteliğine en uygun iletişim kanalını seçer.	365	2,93	1,442
72. Formal (resmi) iletişim kanallarını dedikoduları azaltacak biçimde yerinde ve zamanında kullanır.	365	2,96	1,335
73. Okul ile çevre arasında etkili bir iletişim sistemi oluşturur.	365	2,91	1,351
74. İletişimi örgüt hedeflerine ulaşmanın bir aracı olarak görür ve kullanır.	365	2,89	1,333
75. Sadece formal değil informal iletişim kanallarını da açık tutar.	365	2,72	1,431
İletişim Ortalama	365	2,9934	1,14982

Yukarıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim yöntemleriyle ilgili sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde; İletişim yöntemlerine ilişkin öğretmen algılarının tümünün aritmetik ortalama değerleri arasına düzeyinde çıktığı ve “iletişim ortalamasının” 2,99 gibi ortalama bir değer aldığı ve bu sonuca göre yöneticilerin iletişim yöntemlerini ara sıra düzeyde kullandıkları görülmektedir. Ayrıca iletişim ortalamasına ait standart sapma değerinin 1,149 gibi yüksek bir değer alması öğretmenlerin bu konuda aynı fikirde olmadıklarını göstermektedir. Bu bulgulara göre yöneticilerin okullarda yukarıdaki maddelerde belirtilen iletişim yöntemlerini etkili bir düzeyde kullanmadıkları, astlarıyla gerekmedikçe iletişime girmedikleri, iletişimi formal yöntemlerle yapmayı tercih ettikleri sonucu çıkmaktadır. Bu durumun okuldaki iletişimi zayıflattığı ortadadır. Yöneticilerin örgütsel iletişim modellerini iyi kullanmadıkları görülmektedir.

İletişimin örgüt yönetiminde yer alan temel süreçlerden biri olduğu ve etkili bir iletişimi gerçekleştiremeyen hiçbir örgütün amaçlarına ulaşamayacağı bilinmektedir. İletişim yöntemlerinin iyi kullanan örgütlerde diğer yönetim süreçlerinin de daha iyi işlediği ve daha iyi ürünler alındığı tartışılmaz bir gerçektir. Ayrıca yöneticilerle öğretmenlerin iletişimini engelleyen çeşitli (psikolojik, kanal, kişisel, teknik) faktörlerin olduğu ortaya çıkmaktadır. Yönetici bilgi ve tecrübesini kullanarak bu engelleri aşma ya da azaltma yoluna gitmelidir.

Mısırlıoğlu'nun konuyla ilgili yaptığı “ Yönetmel ve örgütsel etkililiği sağlamada bir yönetim aracı olarak iletişim” adlı araştırmasından elde ettiği bulgular şöyledir; İletişim, aynı zamanda yönetimin özünü oluşturur. Yönetmel sorunlar aynı zamanda iletişim sorunlarıdır. Tüm yönetim işlevlerinin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi, geniş ölçüde yöneticilerin iletişim becerilerine bağlıdır. Yöneticiler, örgütün iletişim politikalarını belirlemek ve buna işlerlik sağlamaktan ve ayrıca iletişim sorunlarını kendi örgütü açısından değerlendirerek örgütteki iletişim sistemini gerçekleştirmekten sorumludurlar. Buna göre, iletişimin özenle yönetilmesi, değerlendirilmesi ve sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir. Mısırlıoğlu'nun araştırmasından elde ettiği bulgularla bu araştırmada elde edilen iletişime yönelik öğretmen algılarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

4.1.2.2. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile ilgili öğretmen algıları nelerdir?

Tablo 4.1.10. Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleriyle ilgili öğretmen algılarına ait \bar{X} ve SD değerleri

Madde	N	\bar{X}	SD
3. Okul amaçlarının çalışanlarca anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlar.	365	3,09	1,494
4. Okuldaki çalışanlara, bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler verir.	365	3,12	1,392
6. Okuldaki tüm birimlerin görev ve sorumluluklarını açık ve kesin olarak belirtir.	365	3,64	1,265
8. Çalışanlara sorumluluklarına denk yetkiler verir.	365	3,43	1,344
12. Okul içindeki her şeyin ve herkesin belli bir yerinin olmasını ve arandıklarında belirlenen yerde bulunmasını sağlar.	365	3,05	1,337
13. Okuldaki çalışanların birlik ve beraberlik içinde çalışmasını sağlar.	365	2,97	1,613
15. Okuldaki tüm çalışanlara aynı derecede nezaket ve adaletle davranır.	365	3,11	1,488
16. Okulda çalışan bireyleri yeni fikirler önerir ve fikirlerini uygulamaya koyma doğrultusunda teşvik eder.	365	2,93	1,399

20. Çalışanları mesleklerinde ilerleme ve gelişme doğrultusunda teşvik eder.	365	2,73	1,561
21. Çalışanlara kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılma olanağı tanır.	365	2,73	1,573
22. Elverişli çalışma koşulları sağlar.	365	2,82	1,428
23. Çalışanların bireysel gereksinimlerini tanır ve anlar.	365	2,81	1,454
24. Çalışanlara işlerinde ilerleme ve terfi olanakları sağlar.	365	2,76	1,570
25. Çalışanların özlük haklarına önem verir ve saygı gösterir.	365	3,29	1,380
30. Okuldaki görevliler ve birimler arasında amaç ve planlara uygun bir işbirliği kurar.	364	2,99	1,384
40. Okulda zaman zaman ortaya çıkan çeşitli sorunları çözmek amacıyla çeşitli birimlerin koordinasyonunu gerçekleştirir.	365	2,84	1,366
43.Çalışanlara görevlerine ilişkin kendilerinden neler beklendiğini açıkça bildirir.	365	3,03	1,424
44. Okulda yapılacak değişiklikleri çalışanlara önceden bildirir.	365	2,92	1,399
45. Çalışanların bireysel çıkarlarını gözetir.	365	2,94	1,420
46. Çalışanlara tüm konularda tam bir çalışma serbestliği tanır.	365	3,21	1,258
47. Çalışanların belli konularda kendi içlerinden geldiği gibi hareket etmesini teşvik eder.	365	3,02	1,391
48. Çalışanlara hem olumlu hem de olumsuz performanslarına ilişkin dönüt sağlar.	365	2,79	1,300
49. Çalışanların kişiliklerine değil, davranışlarına ilişkin dönütler sağlar.	365	3,05	1,247
50. Çalışanların sorunlarına çözüm öneren dönütler sağlar.	365	2,91	1,388
51. Çalışanların bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenler.	365	2,60	1,443
52. Her bir çalışanın kuruma yaptığı katkıyı anlamasını sağlar.	365	2,73	1,340
53. Çalışanların kuruma yaptıkları katkıları verim ve morali yükseltecek biçimde maddi ya da manevi olarak ödüllendirir.	365	2,60	1,354
54. Güdüleme aracı olarak cezadan çok ödüllendirmeyi kullanır.	365	2,96	1,344

55. Çalışanların olumlu yönlerini öne çıkaran ve olumsuz davranışlarını gidermeye çalışır.	365	3,06	1,282
56. Çalışanlara güvenir ve bunu onlara hissettirir.	365	3,02	1,355
57. Okuldaki her bir çalışanın yaptığı çalışmalarını bilerek performanslarını nesnel olarak değerlendirir.	365	2,69	1,480
58. Çalışanların sorunlarıyla ilgilenme ve yakın ilişki sürdürme konusunda içten bir çaba gösterir.	365	2,90	1,395
59. Çalışanlara saygı gösterir ve onlara meslek erbabı kişiler olarak davranır.	365	3,18	1,430
60. Tüm okul çalışanları için tutarlı bir biçimde denetlenen davranış kuralları belirler.	365	2,81	1,472
61. Okulda yapılan rutin işlerle ilgili birbiriyle tutarlı prosedürler geliştirir.	365	2,63	1,536
62. Çalışanların işlerini kolaylaştırma ve zevkli hale getirir.	365	3,02	1,346
Güdüleme Ortalama	365	2,9695	1,15378

Yukarıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin güdüleme dereceleriyle ilgili sorulara verdikleri cevapları incelenmiştir. Güdüleme derecelerine ilişkin öğretmen algılarına göre yöneticilerin okuldaki tüm birimlerin görev ve sorumluluklarını çoğu zaman belirledikleri ($\bar{X}=3,64$) ve çalışanlara sorumluluklarına denk yetkileri çoğu zaman ($\bar{X}=3,43$) öğretmenlere vermişlerdir. Çalışanların kuruma yaptıkları katkıları verim ve morali yükseltecek biçimde maddi ya da manevi olarak ödüllendirir maddesine verilen cevapların ortalaması ($\bar{X} = 2,60$) gibi ara sıra ile çok seyrek arasında çıkmıştır. Buna göre yöneticilerin çalışanları ara sıra ya da çok seyrek düzeyinde ödüllendirdikleri ve moral verdikleri anlaşılmaktadır. Diğer güdüleme derecelerine ilişkin maddelerin aritmetik ortalama değerleri arasına düzeyinde çıktığı ve “güdüleme ortalamasının” ($\bar{X} 2,96$) gibi ortalama bir değer aldığı ve buna göre yöneticilerin güdüleme derecelerinin ara sıra düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca güdüleme ortalamasına ait standart sapma değerinin 1,153 gibi yüksek bir değer alması öğretmenlerin bu konuda aynı fikirde olmadıklarını göstermektedir. Buna göre öğretmenlere yöneticiler tarafından görev ve sorumluluk verilmekte ancak verilen görevin sonucunda gerekli ödüllendirme yapılmayarak yeteri kadar güdülenmedikleri sonucuna varılabilir. Ankette deneklere sorulan güdüleme soruları,

işgörenlerin saygı görme, yönetime katılma ve özgerçekleştirim gereksinimleri ile ilgilidir. Buna göre işgörenlerin okullarda okulun amaçlarını yeterince benimsemediklerini, öğretmenler arasında yeterli düzeyde birlik ve beraberliğin olmadığını, eğitim örgütüne yönelik ilerleme ve terfi olanaklarının yeterince bulunmadığı, öğretmenlerin okulda yapılacak işlere, planlanacak faaliyetlere ve çalışma serbestliği tanıma konusunda yeterince istekli olmadıkları ve yöneticilerin tarafından öğretmenlerin ödüllendirme yolu ile güdülenmedikleri sonucu çıkmaktadır.

Eğitim örgütü olan okullardaki yöneticilerin öğretmenlerin güdülenme sorunları ile yeterince başa çıkamadıkları görülmektedir. Bu durumda bakanlık düzeyinde yönetim ve öğretmenlerin iletişiminden ve diğer örgütsel etkenlerden kaynaklanan güdülenme sorunlarının çözümlenmesi gerekmektedir. Bu çözümlemede, ülkenin bilinen bölgesel, ekonomik ve kültürel özelliklerine göre merkezi yönetimin yetkilerini bu özelliklere göre oluşturulacak bölgesel yönetimlere devretmesi gerekir. Bu durumda iletişimdeki hantal yapı ortadan kalkacak ve sorunların çözümü hızlanacaktır. Yukarıdan aşağıya iletişim daha etkili kullanılacaktır.

Güdülenme, bireylerde belirli şeylere karşı duyulan gereksinme ile başlar. Bir gereksinme ortaya çıktığında bireyde onu karşılama isteği belirir. Birey böylelikle itici bir güçle uyarılmaya başlamıştır. Sonra çeşitli biçim ve yönde davranışlara geçer. Bireyin amacı kendisine, gereksinmelere karşı duyduğu isteğin doyumunu sağlamaktır. Birey doyuma ya da amaca ulaşmadığı sürece kendisinde bir boşluğun varlığını duyar. Gereksinme karşılandığında amaca ulaşmanın mutluluğunu yaşamaya başlar(Çoğan,2000).

4.1.2.3. Okulda Yönetici Ve Öğretmenler Arasında İletişim Ve Güdüleme İlişkisi İle İlgili Bulgular ve Yorum

Okulda yönetici ve öğretmenler arasında iletişim ve güdüleme ilişkisi nasıldır?

Araştırmanın bu alt probleminde iletişim ve güdüleme ilişkisini basit regresyon analizi kullanılmıştır. Basit regresyon analizi, bağımsız iletişim değişkeni (X), bağımlı güdüleme değişkeni'nin (Y) yordayıcısı olup olmadığını incelemektedir.

Tablo 4.1.11. Okulda yönetici ve öğretmenler arasında iletişim ve güdüleme ilişkisine ait basit regresyon analizi sonuçları

Analiz	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	Anlamlılık Düzeyi
1Regression	458,357	1	458,357	6349,079	,000(a)
Hata	26,206	363	,072		
Toplam	484,563	364			

a. Yordayıcı: İletişim Ortalama b. Bağımlı değişken: Güdüleme Ortalama

Tablo 4.1.11’de regresyon analizi sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin göstermiş oldukları iletişim ve güdüleme davranışları arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu duruma göre eğitim örgütlerinde kullanılan iletişim yöntemleri işgörenlerin güdülenmelerini etkilemektedir. Yöneticilerin iletişimde kullandıkları dil, iletilerin iletilme biçimleri, iletinin amacı ve içeriği alıcı konumunda olan öğretmenleri doğal olarak etkilemektedir.

Tablo 4.1.12. Basit Regresyon Analizi

Model	R	R^2	Düzeltilmiş R^2	Standart hata tahmini
1	,973(a)	,946	,946	,26869

a. Yordayıcı: İletişim Ortalama

Yukarıdaki tablo ise değişkenler arasında çok kuvvetli pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r = 0,973$). Ayrıca belirlilik determinasyon katsayısı (r^2) 0,946 olarak hesaplanmış olup, yöneticilerin güdüleme davranışlarındaki değişimlerin %94’nün onların iletişim davranışlarına bağlı olduğu görülmektedir. Analiz özeti tablosu bağımsız iletişim değişkeni ile bağımlı güdüleme değişkeni arasındaki ilişkinin derecesini vermektedir.

Tablo 4.1.13. Katsayı tablosu

Analiz	Standart Olmayan Katsayı		Standart Katsayı	t	Anlamlılık Düzeyi
	B	Std. Hata	Beta		
Sabit	,048	,039		1,225	,221
İletişim Ortalama	,976	,012	,973	79,681	,000

a. Bağımlı Değişken: Güdüleme Ortalama

Katsayı tablosu değerlerine göre, basit doğrusal regresyon modeli aşağıda verilmiştir. $Y = a + bX$, $b = 0,976$, $a = 0,048$, $Y = 0,048 + 0,976X$. Bu eşitlikte yer alan a, X=0 iken Y'nin alacağı ortalama değeri açıklayan sabit terimini; b, X'deki bir birim değişiminin Y'de yol açtığı ortalama değişim miktarını açıklayan regresyon katsayısını göstermektedir. X iletişim yöntemlerine ait anket sorularının her birinin bulunan ortalama değerleridir. $Y=0,048+0,976X$ formülü ile her X değeri için ayrı ayrı hesaplama yapılarak teorik Y değerleri bulunabilir. Bulunan bu teorik Y değerleri, yöneticilerin güdüleme davranışlarındaki değişimlerin miktarının, onların kullandıkları iletişim yöntemlerine ne kadar bağlı olduğunu gösterir.

Katsayı tablosu, iletişim ve güdüleme arasındaki ilişkinin regresyon modeline ilişkin parametreleri göstermektedir. Burada t- testine göre regresyon katsayısının değeri anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Buradan elde edilen bulgulara göre ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yöntemleri işgörenlerin güdülenmelerini etkilemektedir.

Aydın'a göre formal bir örgütün temel öğeleri, ortak amaç, bu ortak amaca katkıda bulunan istekli bireyler ve iletişimdir. Açıkta ki, iletişim olmadan anlaşılma ve benimsenmiş bir ortak amaç, böyle bir ortak amaca katkıda bulunmak isteyenlerin eşgüdümlemiş bir çabası söz konusu olamaz (Aydın, 2005, s. 159).

4.1.2.4. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Yöneticinin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir.

1. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin cinsiyeti arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği t testi yardımı ile test edilmiştir. Bay ve bayan yöneticilerin iletişim sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.14. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin yönetici cinsiyetine göre öğretmen algılarının t-Testi sonuçları

Yönetici Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Bay	346	2,9692	1,14966	358	1,254	,211
Bayan	14	3,3602	,96822			

t testi sonuçları bay ve bayan okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın $p > 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Bayan yönetici ile çalışan öğretmenlerin görüşleri $\bar{X} = 3,36$, bay yönetici ile çalışan öğretmenlerin görüşlerinden $\bar{X} = 2,96$ daha olumludur. Ancak anlamlılık düzeyine $P = 0,211$ göre bay ve bayan yöneticilerin farklı iletişim yöntemleri kullanmadıkları söylenebilir. Bu durumda yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Bay ve bayan yöneticiler kendilerine göre farklı yöntemler kullandıklarını düşünseler dahi öğretmenler kendilerine gönderilen mesajları kendi istekleri ve düşünceleri doğrultusunda algılayıp değerlemektedirler. Dolayısıyla farklı cinsiyetteki yöneticilerin kullandıkları yöntemler farklı algılanmamaktadır.

2. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin yaşı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı yaşlardaki yöneticilerin iletişim sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.15. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin yaşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
31-40	58	2,7969	1,12462
41 ve üzeri	307	3,0306	1,15255
Toplam	365	2,9934	1,14982

Yukarıdaki tabloya göre yaşı 41 ve üzerindeki yöneticilerin iletişim becerilerinin $\bar{X} = 3,03$, 31-40 yaş seviyesine göre $\bar{X} = 2,79$ daha iyi olduğu görülmektedir. Ancak ortalamaların birbirine yakın olması, istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.1.16. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin yönetici yaşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2,665	1	2,665	2,022	,156
Grup içi	478,576	363	1,318		
Toplam	481,241	364			

Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları farklı yaşlardaki okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $P>0,05$. Buradan hareketle öğretmenler, yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin yaşlarına göre değişmediği görüşündedirler. Yönetici yaşı ile kullanılan iletişim yöntemi şu nedenlerle farklılık göstermez. Yöneticilerin yönetim görevinden dolayı aymış olduğu sorumluluk ve okulu belirlenmiş hedeflere ulaştırma amacı değişik yaşlardaki yöneticileri benzer iletişim yöntemleri kullanmaya yönlendirebilir. Ancak yöneticiler görevleri gereği kullanmak zorunda oldukları iletişim yöntemlerini astlarının anlayacağı şekilde daha da iyi seviyelere çıkarmalıdır. Böylelikle öğretmenler daha iyi güdülenebilirler.

3. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin kıdemi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı kıdemlere sahip yöneticilerin iletişim sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.17. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin kıdemi arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Kıdem	N	\bar{X}	Ss
1-10 yıl	8	3,1576	1,06041
11-20 yıl	63	2,8475	1,17167
21 ve yukarı	294	3,0203	1,14851
Toplam	365	2,9934	1,14982

Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları farklı kıdemlere sahip okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Buna göre farklı kıdemlerdeki okul yöneticileri benzer iletişim yöntemleri kullanmaktadır.

Tablo 4.1.18. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin yönetici kıdemine göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1,769	2	,885	,668	,513
Grup içi	479,472	362	1,325		
Toplam	481,241	364			

Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin kıdemden bağımsız olduğu söylenebilir $F= 0,66$ $P> 0,51$. Farklı kıdemlerdeki yöneticiler deneyim, bilgi ve kültürlerinden kaynaklanan davranışlarını ister istemez iletişim biçimlerine yansıtırlar. Yönetim işinde bilgiyi, hoşgörüyü ve deneyimi kullanarak birleştiren yöneticiler iletişim kurmada daha başarılı olmaktadır. Kıdeme göre iletişim seviyesi ara sıra düzeyde çıkmıştır. Eğitim örgütünün verimli çalışabilmesi için örgüt çalışanlarının iletişim teknolojilerini ve yöntemlerini daha iyi düzeylerde kullanmalıdırlar. İletilerin anlamı alıcıya doğru algılanacak şekilde gönderilmelidir. İletiler açık olmalıdır. Emirlerin, kanun ve yönetmeliklerden kaynaklanan zorunlulukların yazılı ve biçimsel iletişimle iletilmesi gerekir. İletilerin amacına ulaşıp ulaşmadığı, hedeften gelen geribildirimlerden kontrol edilmelidir. İletilerin hedefe ulaşmasında aksamalar oluyorsa bu aksaklıklar ortadan kaldırılmalıdır. Gerektiği durumlarda örgütsel iletişimin biçimi değiştirilmelidir.

4. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin branşı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin branşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı branşlardaki yöneticilerin iletişim sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.19. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile yöneticinin branşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Branş	N	\bar{X}	Ss
Sınıf Öğretmeni	252	2,9683	1,12919
Matematik	3	3,7681	,82989
Sosyal Bilgiler	32	2,6807	1,16730
Diğer	78	3,1734	1,19503
Toplam	365	2,9934	1,14982

Matematik branşındaki yöneticiler iletişim becerilerini diğer branşlara göre daha iyi kullandıkları sonucuna varılabilir $\bar{X} = 3,76$. Ancak tabloda görüleceği gibi branşı matematik olan yönetici sayısı üçtür. Yöneticilerin branşları arasında iletişim yöntemleri farklılıkları belirlenmesine karşılık, bütün branşlardaki yöneticiler benzer iletişim yöntemleri kullanmaktadır.

Tablo 4.1.20. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin yöneticinin branşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	7,615	3	2,538	1,935	,124
Grup içi	473,627	361	1,312		
Toplam	481,241	364			

Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları farklı branşlardaki okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Buna göre okul yöneticilerinin branşları ile kullandıkları iletişim yöntemleri arasında bir ilişki yoktur. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin branştan bağımsız olduğu söylenebilir $F= 1,935 P> 0,124$.

Yönetici branşının öğretmen algılarına göre iletişimde farklılık meydana getirdiği görülmektedir. Branşın ilköğretim okulu yönetiminde farklı iletişim yöntemleri kullanılmasını gerektirdiği beklentisi düşünülebilir. Ancak yöneticiler branşlarının kendilerine kazandırdığı bilimsel bilgi ve davranışları, okul yönetiminde uygulama yoluna giderlerse yanılığa düşebilirler. Örneğin okulda branşı Türkçe olan yöneticinin kullandığı iletişim dili ile branşı fen bilgisi olan yöneticinin kullandığı iletişim dili ve olayları algılama biçimleri farklılıklar gösterebilir. Önemli olan bu algılama farklılıklarını öğretmenlerle doğru iletişim yöntemlerini kullanarak ortadan kaldırmaktır.

4.1.2.5. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Okulun Öğretmen Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile okulun öğretmen sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin okulun öğretmen sayısına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir.

Farklı sayılarda öğretmenlerden oluşan okullardaki yöneticilerin iletişim sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.21. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile okuldaki öğretmen sayısı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss
15-30	95	2,9281	1,27763
31-45	123	3,1495	1,16857
46-60	46	2,9480	1,13283
61 ve üzeri	101	2,8855	,99389
Toplam	365	2,9934	1,14982

Okuldaki öğretmen sayısı ile yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak öğretmen sayısı 61 ve üzeri olan okullarda, yöneticilerin iletişim yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri, diğer okulların ortalamalarına göre daha düşüktür $\bar{X}=2,8855$. Buna göre öğretmen sayısı fazla olan okullarda iletişim yöntemlerinin diğerlerine göre fazla kullanılmadığı sonucu çıkmaktadır.

Tablo 4.1.22. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin okuldaki öğretmen sayısına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	4,673	3	1,558	1,180	,317
Grup içi	476,568	361	1,320		
Toplam	481,241	364			

Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları farklı sayılarda öğretmenlerden oluşan okullardaki yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmen sayısından bağımsız olduğu söylenebilir $F= 1,18 P> 0,05$. Öğretmenler, yöneticilerinin benzer iletişim yöntemleri kullandıkları konusunda aynı fikirdedirler. Okullardaki öğretmen sayıları, yöneticilerin iletişim biçimlerini ve iletişim yöntemlerini, öğretmenlerle yüzyüze iletişime girme, selamlaşma öğretmenlerle yakınlaşma ve samimiyet kurma gibi etkenler etkiler. Genel olarak öğretmen sayısı az olan okulların fiziki boyutları da küçüktür. Dolayısıyla bu tür okullarda iletişimin daha üst seviyelerde olması beklenir. Öğretmen sayısı fazla olan okulların fiziki boyutları da büyüktür. Bundan dolayı yöneticilerin öğretmenlerle küçük okullara göre daha az iletişime

girmeleri doğaldır. Buna göre öğretmen sayısı fazla olan okullardaki yöneticilerin iletişim becerilerini daha fazla kullanmaları gerekir. Böylelikle çalışan öğretmenlerin büyük okulun verdiği sıkıntı ve zorluklarla daha kolay baş edebilmeleri sağlanmış olur.

4.1.2.6. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Okulun Öğrenci Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile okulun öğrenci sayısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin okulun öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediği Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı sayılarda öğrencilerden oluşan okullardaki yöneticilerin iletişim sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.23. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile okulun öğrenci sayısı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	Ss
250-500 öğrenci	53	2,8728	1,24537
501-750 öğrenci	95	3,1254	1,16104
751-1000 öğrenci	55	2,9929	1,25577
1001 ve üzeri	162	2,9557	1,07503
Toplam	365	2,9934	1,14982

Tablo 4.1.25'e göre öğrenci sayısı 250- 500 olan okullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticiler iletişim becerilerini diğer öğrenci sayısındaki okulların yöneticilerine göre daha az kullanmaktadırlar $\bar{X} = 2,8728$. Bulunan sonuçlara göre, yöneticilerin iletişim becerilerini en fazla kullandığı okullar, öğrenci sayısı 501- 750 olan okullardır $\bar{X} = 3,1254$. Ancak aritmetik ortalama sonuçlarına göre tüm öğrenci sayılarında sonuçlar ara sıra düzeyinde çıkmıştır.

Tablo 4.1.24. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin okuldaki öğrenci sayısına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2,656	3	,885	,668	,572
Grup içi	478,586	361	1,326		
Toplam	481,241	364			

Varyans Analizi sonuçları farklı sayılarda öğrencilerden oluşan okullardaki yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $P > 0,05$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğrenci sayısına göre değişmediği söylenebilir $F = 0,668$, $P = 0,572$.

Öğrenci sayısı ve öğretmen sayısı arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Bu yüzden yöneticiler öğrenci sayısı fazla olan okullarda iletişim becerilerini daha iyi kullanmalı ve geliştirmelidir. Ancak istatistiksel sonuçlar, bütün öğrenci sayılarında yöneticilerin kullandıkları iletişim biçimlerinin aynı düzeyde algılandığını göstermektedir. Bu durum yöneticilerin iletişime girme gayretleri ya da iletişim kurma becerilerinin yeterli olmadığını göstermektedir.

4.1.2.7 Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güdüleme Yöntemleri İle Yöneticinin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleri ile yöneticinin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir.

1. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği t testi yardımı ile test edilmiştir. Farklı cinsiyetteki yöneticilerin güdüleme sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.25. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyelerinin, yönetici cinsiyetine göre öğretmen algıları t-testi sonuçları

Yönetici Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Bay	346	2,9503	1,14914	358	,610	,543
Bayan	14	3,1409	1,08300			

t- Testi sonuçları bay ve bayan okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın $p > 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Bayan yönetici ile çalışan öğretmenlerin görüşleri $\bar{X} = 3,1409$, bay

yönetici ile çalışan öğretmenlerin görüşlerinden $\bar{X} = 2,9503$ daha olumludur. Ancak anlamlılık düzeyine $P= 0,543$ göre bay ve bayan yöneticilerin farklı güdüleme yöntemleri kullanmadıkları söylenebilir.

Bu durumda yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Bay ve bayan yöneticiler benzer güdüleme yöntemleri kullanmaktadırlar. Cinsiyet insanlar arasında davranış farklılıklarını da beraberinde getirir. İletişime girme, mimikler, konuşma biçimi, duruş cinsiyete göre değişir. Buna göre farklı cinsiyetteki yöneticilerden farklı iletişim ve güdüleme davranışları beklenir. Ancak öğretmenlerin algıları bu beklentinin aksini ortaya koymuştur. Cinsiyet farkının güdüleme yöntemlerinde farklılık yaratmaması, yöneticilerin görev ve sorumluluklarını benzer biçimde algıladıkları ve uyguladıklarını göstermektedir.

2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin yaşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı yaşlardaki yöneticilerin güdüleme sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.26. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin yaşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
31-40 yaş	58	2,7300	1,11137
41 ve üzeri	307	3,0147	1,15782
Toplam	365	2,9695	1,15378

Yukarıdaki tablodan okul yöneticilerinin, 31- 40, 41 ve üzeri yaşlarda oldukları tespit edilmiştir. Buna göre 41 ve üzeri yaşlardaki yöneticiler güdüleme yöntemlerini daha çok kullanmaktadırlar $\bar{X} = 3,0147$. Ancak ortalamaların birbirine yakınlığı yaş ile güdüleme yöntemleri arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin, yöneticilerin yaşına göre kullandıkları güdüleme yöntemleri hakkındaki görüşleri aynı doğrultudadır.

Tablo 4.1.27. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin yaşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3,955	1	3,955	2,987	,085
Grup içi	480,608	363	1,324		
Toplam	484,563	364			

Varyans Analizi sonuçları, farklı yaşlardaki okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak ($P > 0,05$) anlamlı olmadığını göstermektedir $F = 2,987$, $P = 0,085$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin yöneticilerin yaşlarına göre değişmediği söylenebilir.

Yönetici yaşına göre, yöneticilerin güdüleme davranışlarının değişmesi beklenir. Bunun nedenleri farklı yaşlardaki yöneticilerin deneyim, davranış ve kültür seviyelerinin farklı olmasıdır. Yöneticinin eğitim ve bilgi farklılıkları da güdüleme yöntemlerini etkiler. Güdüleme seviyesi yöneticinin ne kadar yönetim işine istekli olduğunun da göstergesidir. Öğretmenlerin duygusal ve karakter yapılarının bilinmesi, ekonomik durumlarının ve yaşam koşullarının bilinmesi, kültürel seviyesi ve alt kimliğinin bilinmesi yöneticinin onlara yaklaşımını ve davranış şekillerini belirler. Önemli olan yöneticinin öğretmenlerin bu farklı durumlarını belirleyip onları olumlu yönde güdülemesidir.

3. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin kıdemi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı kıdemlerdeki yöneticilerin güdüleme sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.28. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin kıdemi arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Kıdem	N	\bar{X}	Ss
1-10 yıl	8	3,0729	1,09270
11-20 yıl	63	2,7550	1,16471
21 ve yukarı	294	3,0127	1,15159
Toplam	365	2,9695	1,15378

Tablo 4.1.28'e göre araştırmaya katılan 8 öğretmen kıdemi 1- 10 yıl arasındaki yöneticilerin, güdüleme yöntemlerini diğer gruplardaki yöneticilere göre daha iyi seviyede kullandığını düşünmektedir $\bar{X} = 3,0729$. Araştırmaya katılan 294 öğretmen ise kıdemi 21 ve yukarı gruptaki yöneticilerin güdüleme yöntemlerini $\bar{X} = 3,0127$ seviyesinde kullandıklarını düşünmektedirler. Buna göre 294 öğretmenin görüşlerine göre kıdemi fazla olan yöneticiler güdüleme yöntemlerini daha iyi kullanmaktadırlar. Ancak ortalamaların birbirine yakınlığı öğretmenlerin, yöneticilerin güdüleme yöntemlerini kullanma sıklığı hakkındaki görüşleri aynıdır.

Tablo 4.1.29. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin kıdemine göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3,533	2	1,766	1,329	,266
Grup içi	481,031	362	1,329		
Toplam	484,563	364			

Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları, farklı kıdemlerdeki okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $F= 1,329$, $P> 0,266$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri kıdeme göre değişiklik göstermemektedir.

Yönetici kıdemi yaşı ile doğru orantılıdır. Tüm yaşlardaki yöneticiler öğretmenleri ara sıra seviyesinde güdülemektedirler. Bu durum yöneticilerin diğer özellikleri ile bağlantılı olarak, onların öğretmenleri güdüleme yöntemlerini ödüllendirme, takdir etme, teşekkür etme, başarılarını diğer öğretmenlerin karşısında övgü ile karşılama olarak ara sıra düzeyde kullandıklarını göstermektedir. Bu sonuçlara göre yöneticiler alışılmış güdüleme davranışlarını sergilemekte, farklı yöntemler denemekten kaçınmaktadırlar.

4. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin branşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı branşlardaki yöneticilerin güdüleme sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.30. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin branşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Branş	N	\bar{X}	Ss
Sınıf Öğretmeni	252	2,9385	1,12012
Matematik	3	3,4815	1,09936
Sosyal Bilgiler	32	2,7083	1,21099
Diğer	78	3,1571	1,22637
Toplam	365	2,9695	1,15378

Tablo 4.1.32'ye göre, araştırmaya katılan 252 öğretmen, branşı Sınıf Öğretmeni olan yöneticilerin güdüleme seviyelerinin $\bar{X} = 2,9385$ düzeyinde olduğunu belirtmişlerdir. Ortalaması 3,4815 çıkan ve branşı matematik olan yöneticilerin puanı 3 öğretmen tarafından verilmiştir. Araştırmaya katılan 78 öğretmen diğer branşlardaki yöneticilerin güdüleme seviyelerinin $\bar{X} = 3,1571$ olduğunu düşünmektedirler. Ortalamalar arasındaki farkların birbirine yakın olması ve güdüleme davranışlarının ara sıra düzeyde gösterilmesi, yöneticilerin branşlarına göre öğretmenleri güdüleme seviyelerinin değişmediğini göstermektedir.

Tablo 4.1.31. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile yöneticinin branşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	5,955	3	1,985	1,497	,215
Grup içi	478,609	361	1,326		
Toplam	484,563	364			

Varyans Analizi sonuçları, farklı branşlardaki okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $F= 1,497$, $P> 0,215$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin branştan bağımsız olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin branşı öğretmenlerin güdülenmesini etkilememektedir. Farklı branştaki yöneticilerin okul yönetiminde benzer güdüleme davranışları gösterdikleri, öğretmenler tarafından algılanmıştır. Yöneticiler görevleri gereği eğitim örgütünü sağlıklı bir biçimde işleyişini sağlamak zorundadırlar. Yönetim süreçlerinden olan eşgüdümlemeyi, planlamayı, örgütlemeyi, yöneltmeyi ve bilgilendirmeyi en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için çalışanlar arasında güdüleme davranışlarını yerine getirmeleri gerekir.

4.1.2.8. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Okulun Öğretmen Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğretmen sayısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin okulun öğretmen sayısına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı sayılarda öğretmenlerden oluşan okullardaki yöneticilerin güdüleme sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.32. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğretmen sayısı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	Ss
15-30	95	2,9427	1,27864
31-45	123	3,1353	1,19078
46-60	46	2,8853	1,09961
61 ve üzeri	101	2,8312	,98879
Toplam	365	2,9695	1,15378

Tablo 4.1.34'e göre sayıları 31- 45 öğretmen olan okullarda, yöneticilerin güdüleme yöntemlerini, diğer öğretmen sayılarındaki okullara göre daha iyi kullandıkları söylenebilir. Ancak ortalamaların birbirine yakın olması öğretmenlerin aynı fikirde olduklarını göstermektedir.

Tablo 4.1.33. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğretmen sayısına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	5,707	3	1,902	1,434	,233
Grup içi	478,857	361	1,326		
Toplam	484,563	364			

Varyans Analizi sonuçları farklı sayılarda öğretmenlerden oluşan okullardaki yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin birbirinden farklı olmadığını göstermektedir F= 1,434, P> 0,233. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin öğretmen sayısına göre değişmediği söylenebilir.

Okulun öğretmen sayısı öğretmenlerin güdülenmesini etkilememektedir. Okulun öğretmen sayısı yöneticilerin güdüleme davranışlarını doğru orantılı olarak etkiler. İletişimde olduğu

gibi güdüleme konusunda da yöneticilerin fazla öğretmeni olan okullarda güdüleme sorunları yaşayacağı açıktır. Buna karşılık yöneticilerin öğretmenleri tanıma konusunda ve onları anlama noktasında daha fazla gayret göstermeleri gerekmektedir. Yöneticiler okulda sadece öğretmenlerin rutin görevlerini yerine getirmelerini yeterli görmemelidir. Çünkü öğretmenler hergün aynı tempoda ve seviyede çalışma yaptıkları zaman, yaptıkları işin anlamsızlığı düşüncesine kapılırlar. Öğretmenlerin değişik sosyal etkinliklerle, değişik eğitim uygulamalarıyla çalışmaya güdülenmeleri gerekir. Bu durum yöneticilik becerisi gerektirir.

4.1.2.9. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Okulun Öğrenci Sayısı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğrenci sayısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin okulun öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Farklı sayılarda öğretmenlerden oluşan okullardaki yöneticilerin güdüleme sorularından aldıkları ortalama puanlar aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.34. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğrenci sayısı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	Ss
250-500 öğrenci	53	2,8643	1,24801
501-750 öğrenci	95	3,1485	1,16835
751-1000 öğrenci	55	2,8980	1,27073
1001 ve üzeri	162	2,9232	1,06847
Toplam	365	2,9695	1,15378

Tablo 4.1.36.'da okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri, 501- 750 öğrencisi bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre $\bar{X}=3,1485$ ortalama ile çıkmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin ara sıra düzeyde güdülendiklerini göstermektedir. 501-750 öğretmen çalışan okullarda öğretmenlerin, diğer okullara göre daha fazla güdümlendikleri görülmektedir. Ortalamaların birbirine yakın olması öğretmenlerin bu konuda aynı fikirde olduklarını göstermektedir.

Tablo 4.1.35. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile okulun öğrenci sayısına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	4,260	3	1,420	1,067	,363
Grup içi	480,303	361	1,330		
Toplam	484,563	364			

Varyans Analizi sonuçları farklı sayılarda öğrencilerden oluşan okullardaki yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $F= 1,106$, $P> 0,363$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri okulun öğrenci sayısına göre değişiklik göstermemektedir. Buna göre okulun öğrenci sayısı öğretmenlerin güdülenmesini etkilememektedir. Okulun öğrenci sayısının güdülemeye etkisi, öğretmen sayısına benzer etkiler ortaya çıkarır. Öğrenci sayısı okulun fiziki boyutlarıyla ilişkilidir.

4.1.2.10. Okul Yöneticilerinin Kullandıkları İletişim Yöntemleri İle Öğretmenlerin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir.

1. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği t testi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin bay ve bayan öğretmenlerden aldıkları ortalama iletişim puanları aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.36. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmen cinsiyetine göre öğretmen algıları t-testi sonuçları

Öğretmen Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Bay	230	2,9302	1,15461	363	-1,372	,171
Bayan	135	3,1011	1,13778			

Yukarıdaki tabloya göre, bayan öğretmenler, bay öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim yöntemlerini daha iyi kullandıklarını düşünmektedirler $\bar{X} = 3,1011$. Bay öğretmenlerin ortalama değerleri de bayan öğretmenlerin ortalamasına yakın çıkmıştır $\bar{X} = 2,9302$. Bu durum Bay ve bayan öğretmenlerin yöneticilerin iletişim yöntemlerini kullanmaları konusunda aynı görüşü paylaştıklarını göstermektedir. t-Testi sonuçları okul yöneticilerinin bay ve bayan öğretmenlere uyguladıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $t = -1,372$, $P > 0,171$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre değişiklik göstermemektedir.

Yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermemelidir. Bu sonuçta yöneticilerin iletişim yöntemleri konusunda doğru davrandıklarını ortaya çıkmıştır. Ancak iletişim yöntemleri ara sıra düzeyde çıktığı için öğretmenler ile iletişime gerektiği durumlarda girmektedirler. İletişimi bir güdüleme ve harekete geçirme aracı olarak kullanmamaktalar.

2. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin farklı yaşlardaki öğretmenlerden aldıkları ortalama iletişim puanları aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.37. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin yaşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Yaşı	N	\bar{X}	Ss
20-30 Yaş	74	3,2585	1,16562
31-40 Yaş	122	2,9041	1,11538
41 ve üzeri	169	2,9419	1,15703
Toplam	365	2,9934	1,14982

Yukarıdaki tabloda yaşları 20- 30 arasında değişen öğretmenler, diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre, yöneticilerin iletişim yöntemlerini kullanmaları konusunda daha olumlu görüşe sahiptirler $\bar{X} = 3,2585$. 31- 40 yaş ve 41 ve üzeri yaşlardaki öğretmenlerin bu konudaki görüşleri birbirine daha yakındır. Ancak bütün yaş gruplarındaki öğretmenler, yöneticilerin iletişim yöntemlerini kullanma sıklığını ara sıra düzeyinde belirlemişlerdir.

Tablo 4.1.38. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin yaşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	6,622	2	3,311	2,526	,081
Grup içi	474,619	362	1,311		
Toplam	481,241	364			

Varyans Analizi sonuçları okul yöneticilerinin farklı yaşlardaki öğretmenlere uyguladıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $P>0,05$. Buna göre yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin yaşlarından bağımsız olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yaşı yöneticilerin iletişim yöntemlerini etkilememektedir.

Öğretmen yaşına göre yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri ara sıra düzeyinde olmakla beraber 20- 30 yaş arası öğretmenlerle daha fazla iletişime girmektedirler. Bu yaşlardaki öğretmenlerin mesleki kıdemleri, diğer yaş gruplarına göre daha az olduğu için, yönetimle mevzuatın işleyişi, eğitsel konular, okulun işleyişi gibi konularda iletişime girerler. Daha üst kıdeme sahip olan öğretmenler ise okul ve eğitimle ilgili konularda daha fazla deneyim ve bilgi sahibi olduklarından yönetimle daha az iletişim kurdukları görülmektedir.

3. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin kıdemi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin farklı kıdemlerdeki öğretmenlerden aldıkları ortalama iletişim puanları aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.39. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin kıdemi arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Kıdemi	N	\bar{X}	Ss
1-10 yıl	99	3,3022	1,11923
11-20 yıl	125	2,8223	1,12965
21 ve yukarısı	141	2,9285	1,15434
Toplam	365	2,9934	1,14982

Tablodan görüldüğü gibi 1- 10 yıl kıdeme sahip öğretmenler, diğer gruplara göre yöneticilerin iletişim yöntemlerini daha iyi kullandıkları görüşündedirler $\bar{X} = 3,3022$. 11- 20 yıl ve 21 ve yukarısı kıdeme sahip öğretmenlerin ortalama değerleri birbirine yakındır ve aynı görüşü paylaşmaktadırlar. Toplam ortalama değerine bakıldığında $\bar{X} = 2,9934$ bütün öğretmenlerin kıdemlerine göre yöneticilerin kullandığı iletişim yöntemleri değişmemektedir ve ara sıra düzeyde iletişim yöntemlerini kullanmaktadırlar.

Tablo 4.1.40. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin kıdemine göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	13,693	2	6,847	5,301	,005
Grup içi	467,548	362	1,292		
Toplam	481,241	364			

Varyans Analizi sonuçları okul yöneticilerinin farklı kıdemlerdeki öğretmenlere uyguladıkları iletişim yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir $P < 0.05$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre değişiklik göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin kıdemi yöneticilerin kullandığı iletişim yöntemlerini etkilemektedir.

1- 10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre yöneticiler ile iletişime daha fazla girmektedirler. Bu durum 1- 10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde diğer gruplara göre daha yeni olmalarından dolayı, yaptıkları işte karşılaştıkları tüm sorunları yönetim ile iletişime geçtiklerinde çözebileceklerini umduklarından kaynaklanmaktadır. Diğer kıdem gruplarındaki iletişim ortalamasının düşmense bakılırsa, öğretmenlerin yıllar ilerledikçe, örgüt içinde örgütsel, eğitsel ve kişisel sorunların sadece kendilerinin bireysel iletişim kurmalarıyla çözülemeyeceğini anlamalarından kaynaklanmaktadır. Ancak genç öğretmenlerden özverili ve gayretli çalışma biçimi her zaman beklenmektedir. Onlarda bu beklentinin gereğini yerine getirmektedir. Ülkemizdeki eğitim sisteminde yeni iletişim teknolojilerinin kullanılması ve internetin yaygınlaşması iletişimi kolaylaştırmıştır. Bu durum merkez ve taşra teşkilatı arasındaki formal iletişimin hızlanmasını sağlamıştır. Ancak sadece iletişimin hızlanması, gönderilen iletilerin içeriğini değiştirmemekte, iletilerde yapılması

istenen buyruklar, kararlar varolan işleyiş sorunlarını çözmemektedir. Hatta yanlış yönetim uygulamaları ve yorumlarıyla yeni sorunlara ve iletişimsizliklere yol açmaktadır. Merkez teşkilatı tarafından uygulanması istenen yöntemler, kararlar uygulanabilir olmalı, denenmiş olmalı, bilgili kişiler tarafından hazırlanmalıdır. Uygulanamayan kanun, yönetmelik ve genelgeler yüzünden idare mahkemeleri meşgul olmaktadır.

4. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin branşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin farklı branşlardaki öğretmenlerden aldıkları ortalama iletişim puanları aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.41. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin branşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Branşı	N	\bar{X}	Ss
Sınıf Öğretmeni	176	2,8115	1,15604
Matematik	30	3,2580	,94127
Fen Bil.	21	3,3685	1,11897
Sosyal Bilgiler	16	3,3505	,95974
Yabancı Dil	23	3,3497	1,25701
Diğer	99	3,0167	1,16129
Toplam	365	2,9934	1,14982

İlköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerin branşına göre iletişim yöntemlerini kullanmaları konusunda öğretmenlerin görüşlerine göre, ikinci kademe öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu düşünmektedirler. Fen Bilgisi $\bar{X} = 3,3685$, sosyal Bilgiler $\bar{X} = 3,3505$, Yabancı Dil $\bar{X} = 3,3497$, Matematik $\bar{X} = 3,2580$, Diğer $\bar{X} = 3,0167$ ortalama ve Sınıf Öğretmeni $\bar{X} = 2,8115$ ortalama ile yöneticilerin iletişim yöntemlerini ara sıra düzeyde kullandıklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1.42. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin branşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	15,892	5	3,178	2,452	,033
Grup içi	465,349	359	1,296		
Toplam	481,241	364			

Varyans Analizi sonuçları okul yöneticilerinin farklı branşlardaki öğretmenlere farklı iletişim yöntemleri uyguladıkları tespit edilmiştir $P < 0,05$. Buna göre yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin branşlarına bağlı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin branşları yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerini etkilemektedir.

İlköğretim okullarında yöneticiler sınıf öğretmenleriyle branş öğretmenlerine göre daha az iletişime girmektedirler. Bunun nedeni sınıf öğretmenlerinin uyguladığı eğitim müfredatı, yöntem ve teknikleri ile branş öğretmenlerinin uyguladığı eğitim müfredatı, yöntem ve tekniklerinin farklı olmasıdır. Sınıf öğretmenleri öğrencilere öğretimin yanında eğitim de vermek durumundadırlar. Dolayısıyla öğretimle ve öğrencilerle ortaya çıkan sorunlarını kendi aralarında çözebilmektedirler. Branş öğretmenlerininse, aynı öğrencilerle yüzyüze kalma süreleri kısadır. Bu yüzden dersin işleyişinden kaynaklanan ve sınıf içindeki çıkan sorunları çözmeleri kolay olmaz. Bu yüzden okul yönetimiyle daha fazla iletişime girmek durumundadırlar.

4.1.2.11. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Güdüleme Seviyeleri İle Öğretmenlerin Cinsiyeti, Yaşı, Kıdemi, Branşı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu alt problemi okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir.

1. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği t testi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin bay ve bayan öğretmenlerden aldıkları ortalama güdüleme puanları aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.43. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyelerinin, öğretmen cinsiyetine göre öğretmen algıları t-testi sonuçları

Öğretmen Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Bay	230	2,9280	1,16604	363	-,896	,371
Bayan	135	3,0402	1,13338	287,327	-,903	,367

t-Testi sonuçları okul yöneticilerinin bay ve bayan öğretmenlere uyguladıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $P>0,05$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri öğretmenlerin cinsiyetine göre değişmemektedir. T-Testinden alınan ortalama değerlerine bakıldığında bay ve bayan öğretmenlerin değerlerinin birbirine yakın çıktığı görülmektedir. Buna göre bay ve bayan öğretmenler yöneticilerin güdüleme seviyeleri hakkında hemfikirdirler $\bar{X} = 2,9280$, $\bar{X} = 3,0402$. Okul yöneticileri güdüleme yöntemlerini ara sıra düzeyde uygulamaktadırlar.

Okul yöneticilerinin güdüleme yöntemleri öğretmen cinsiyetine göre değişiklik göstermemelidir. Yöneticilerin güdüleme davranışları bay ve bayan öğretmenler tarafından aynı seviyede algılanmaktadır. Okul yöneticileri bu konuda doğru davranış göstermektedirler. Ancak güdüleme seviyesi ara sıra seviyesindedir.

2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin farklı yaşlardaki öğretmenlerden aldıkları ortalama güdüleme puanları aşağıdaki Tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.44. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin yaşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Yaşı	N	\bar{X}	Ss
20-30 Yaş	74	3,1806	1,17456
31-40 Yaş	122	2,8841	1,10342
41 ve üzeri	169	2,9387	1,17561
Toplam	365	2,9695	1,15378

Öğretmenlerin yaşlarına göre aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında, 20- 30 yaş arasındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre, yöneticilerin öğretmenleri güdüleme seviyeleri hakkında daha olumlu görüş içerisinde oldukları görülmektedir $\bar{X} = 3,1806$. En düşük ortalamaya 31- 40 yaş arası öğretmenler sahiptir $\bar{X} = 2,8841$. Bütün yaş

gruplarındaki öğretmenlerin, yöneticilerin güdüleme yöntemlerini arasıra düzeyde uyguladıkları görüşündedirler.

Tablo 4.1.45. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin yaşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	4,346	2	2,173	1,638	,196
Grup içi	480,218	362	1,327		
Toplam	484,563	364			

Varyans Analizi sonuçları okul yöneticilerinin farklı yaşlardaki öğretmenlere uyguladıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir $F= 1,638$, $P> 0,196$. Buna göre yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin öğretmenlerin yaşlarına göre değişmemektedir.

3. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin kıdemi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin farklı kıdemlerdeki öğretmenlerden aldıkları ortalama güdüleme puanları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.46. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin kıdemi arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Kıdem	N	\bar{X}	Ss
1-10 yıl	99	3,2435	1,14161
11-20 yıl	125	2,8236	1,12685
21 ve yukarı	141	2,9064	1,16107
Toplam	365	2,9695	1,15378

Yukarıdaki tabloya göre, 1- 10 yıl arası kıdeme sahip 99 öğretmen diğer kıdem gruplarına göre yöneticilerin öğretmenleri güdüleme seviyeleri konusunda daha olumlu görüşe sahiptirler $\bar{X} = 3,2435$. Tüm öğretmenlerin aritmetik ortalama puanlarına bakıldığında yöneticiler güdüleme yöntemlerini ara sıra düzeyde kullanmaktadırlar.

Tablo 4.1.47. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin kıdemine göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	10,656	2	5,328	4,070	,018
Grup içi	473,907	362	1,309		
Toplam	484,563	364			

Varyans Analizi sonuçları okul yöneticilerinin farklı kıdemlerdeki öğretmenlere uyguladıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir $F= 4,070$, $P< 0,018$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri öğretmenlerin kıdemlerine göre değişiklik göstermektedir. Anlamlılık düzeyi $P<0,05$ 'in altında çıkmıştır.

Kıdemi 1- 10 yıl arasındaki öğretmenler, yöneticilerin güdüleme yöntemlerinden daha fazla etkilenmektedir. Yöneticilerin uyguladığı güdüleme yöntemlerinin 1- 10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenleri mesleki deneyimlerinin az olması ve kullanılan güdüleme yöntemlerinin kendilerine farklı gelmesinden dolayı etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerin kıdemi ve mesleki deneyimleri arttıkça yöneticilerin güdüleme yöntemlerinden daha az etkilenmektedirler. Bu durumda yöneticiler yeni güdüleme yöntemleri kullanmak durumundadırlar. Bilindiği gibi bireyleri en çok hangi etkenlerin daha çok güdülediği kesin olarak bilinmemektedir. Ancak güvenlik, sosyal ve psikolojik ihtiyaçları karşılanmış bir birey kendisine daha üst seviyedeki ihtiyaçları hedefleyecektir. Kendisini özgerçekleştirim ihtiyacını karşılayabilmek için güdüleyecektir. Öğretmenler arasında da özgerçekleştirim ihtiyacı hissedilmekte ve mesleki gelişim, kariyer, yükselme olanaklarını istemektedirler. Yöneticiler öğretmenlerin bu ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik güdüleme yöntemleri kullanmalıdırlar.

4. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin branşı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemlerinin öğretmenlerin branşlarına göre farklılık gösterip göstermediği Varyans Analizi yardımı ile test edilmiştir. Okul yöneticilerinin farklı branşlardaki öğretmenlerden aldıkları ortalama güdüleme puanları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1.48. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin branşı arasındaki aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Öğretmen Branş	N	\bar{X}	Ss
Sınıf Öğretmeni	176	2,8065	1,14832
Matematik	30	3,2426	,98212
Fen Bil.	21	3,3161	1,14505
Sosyal Bilgiler	16	3,4896	,98402
Yabancı dil	23	3,3237	1,26244
Diğer	99	2,9366	1,16612
Toplam	365	2,9695	1,15378

Tablo 4.1.50'ye göre Sosyal Bilgiler branşındaki öğretmenler, $\bar{X} = 3,4896$ ortalama değeri ile yöneticilerin çoğu zaman öğretmenlere güdüleme yöntemlerini kullandıkları görüşündedirler. Yabancı Dil $\bar{X} = 3,3237$, Fen Bilgisi $\bar{X} = 3,3161$, Matematik öğretmenleri $\bar{X} = 3,2426$ ortalama seviyesi ile yöneticilerin güdüleme yöntemlerini ara sıra düzeyinde uyguladıklarını belirtmişlerdir. En düşük aritmetik ortalama $\bar{X} = 2,8065$ ile sayıları 176 olan Sınıf öğretmenleridir.

Tablo 4.1.49. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin branşına göre öğretmen algılarının varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	16,754	5	3,351	2,571	,027
Grup içi	467,809	359	1,303		
Toplam	484,563	364			

Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları okul yöneticilerinin farklı branşlardaki öğretmenlere uyguladıkları güdüleme yöntemleri arasındaki söz konusu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir $F= 2,571$, $P< 0,027$. Buradan hareketle yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri öğretmenlerin branşlarına göre değişmektedir.

Yöneticilerin kullandığı güdüleme yöntemleri öğretmenlerin branşlarına göre de farklılık göstermektedir. Araştırmaya katılan branş öğretmenleri yöneticilerin güdüleme yöntemlerinden etkilenmektedir. Bu durumda yöneticiler sınıf öğretmenlerini daha az güdülemektedirler. Aynı şekilde yöneticiler sınıf öğretmenleriyle daha az iletişim kurmaktaydılar. Dolayısıyla sınıf öğretmenleriyle daha az iletişim kurulduğu için daha az güdülenmektedirler. Okul yöneticileri gerek sınıf öğretmenlerine gerekse branş öğretmenlerine karşı kullandıkları güdüleme yöntemlerini artırmalı ve değişik yöntemler

kullanmalldrlar. Özellikle rencilerin renim hayatında ilk karşılaştıkları üretmenin sınıf retmeni olduğu düşünülürse, bu konunun önemini kavramak zor olmayacaktır.

BÖLÜM V

5.1. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

1. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleriyle ilgili öğretmen algılarına ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar şöyledir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim yöntemleriyle ilgili sorulara verdikleri cevapları incelendiğinde; İletişim yöntemlerine ilişkin öğretmen algılarının tümünün aritmetik ortalama değerleri arasında düzeyinde çıktığı ve “iletişim ortalamasının” 2,99 gibi ortalama bir değer aldığı ve buna göre yöneticilerin iletişim yöntemlerini ara sıra düzeyde kullandıkları söylenebilir. Ayrıca iletişim ortalamasına ait standart sapma değerinin 1,149 gibi yüksek bir değer alması öğretmenlerin bu konuda aynı fikirde olmadıklarını göstermektedir. Yöneticiler anket sorularında verilen tüm iletişim becerilerini ara sıra düzeyde göstermektedirler. Bu bulgulara göre yöneticilerin okullarda anketteki maddelerde belirtilen iletişim yöntemlerini etkili bir düzeyde kullanmadıkları, astlarıyla gerektiği gibi iletişime girmedikleri, iletişimi formal yöntemlerle yapmayı tercih ettikleri sonucu çıkarılabilir.

2. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile ilgili öğretmen algılarına ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar şöyledir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin güdüleme dereceleriyle ilgili sorulara verdikleri cevapları incelenmiştir. Buna göre güdüleme derecelerine ilişkin öğretmen algılarından okuldaki tüm birimlerin görev ve sorumluluklarını belirleme ve çalışanlara sorumluluklarına denk yetkiler verme maddelerine ($\bar{X} = 3,64$ - $\bar{X} = 3,43$) çoğu zaman düzeyinde cevaplar verilmiştir. Burada yöneticiler öğretmenlere gerek görev ve sorumlulukları verdikleri ortaya çıkmaktadır. Çalışanların kuruma yaptıkları katkıları verim ve morali yükseltecek biçimde maddi ya da manevi olarak ödüllendirir maddesine verilen cevapların ortalaması $\bar{X} = 2,60$ gibi ara sıra ve çok seyrek sınırında çıkmıştır. Buna göre yöneticilerin çalışanları ara sıra ya da çok seyrek düzeyinde ödüllendirdikleri ve moral verdikleri anlaşılmaktadır. Diğer güdüleme derecelerine ilişkin maddelerin aritmetik ortalama değerleri arasında düzeyinde çıktığı ve “iletişim ortalamasının” 2,96 gibi ortalama bir değer aldığı ve buna göre yöneticilerin güdüleme derecelerinin ara sıra düzeyde olduğu ve yöneticilerin ciddi biçimde iletişim ve

güdüleme eksiklikleri olduğu söylenebilir. Ayrıca güdüleme ortalamasına ait standart sapma değerinin 1,153 gibi yüksek bir değer alması öğretmenlerin bu konuda aynı fikirde olmadıklarını göstermektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin okullarda yöneticiler tarafından yeteri kadar güdülenmedikleri sonucuna varılabilir. Ankette deneklere sorulan güdüleme soruları, öğretmenlerin saygı görme, yönetime katılma ve özgerçekleştirim gereksinimleri ile ilgilidir. Buna göre öğretmenlerin okullarda okulun amaçlarını yeterince benimsemediklerini, öğretmenler arasında yeterli düzeyde birlik ve beraberliğin olmadığını, eğitim örgütüne yönelik ilerleme ve terfi olanaklarının yeterince bulunmadığı, öğretmenlerin okulda yapılacak işlere, planlanacak faaliyetlere ve çalışma serbestliği tanıma konusunda yeterince istekli olmadıkları ve yöneticiler tarafından öğretmenlerin ödüllendirme yolu ile güdülenmedikleri sonucuna varılmaktadır.

3. Okul yöneticilerinin göstermiş oldukları iletişim ve güdüleme davranışları arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu duruma göre eğitim örgütlerinde kullanılan iletişim yöntemleri işgörenlerin güdülenmelerini etkilemektedir. Yöneticilerin güdüleme davranışlarındaki değişimlerin %94'nün onların iletişim davranışlarına bağlı olduğu görülmüştür.

4. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin, yöneticinin cinsiyetine, yaşına, kıdemine ve branşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri onların bu özelliklerinden etkilenmemektedir.

5. Okuldaki öğretmen sayısı ile yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak öğretmen sayısı 61 ve üzeri olan okullarda, yöneticilerin iletişim yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri, diğer okul ortalamalarına göre daha düşüktür $\bar{X} = 2,8855$. Buna göre öğretmen sayısı fazla olan okullarda iletişim yöntemlerinin diğer öğretmen sayılarındaki okullara göre daha az kullanıldığı sonucuna varılabilir.

6. Farklı sayılarda öğrencilerden oluşan okullardaki yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Öğrenci sayısı 250- 500

olan okullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, yöneticiler iletişim becerilerini diğer öğrenci sayısındaki okulların yöneticilerine göre daha az kullanmaktadırlar. Oysa öğrenci sayısı az olan okullarda iletişim becerileri daha fazla kullanılmalıdır. Bu tür okullarda fiziki yapı iletişim becerilerinin daha fazla kullanılmasına uygundur. Bulunan sonuçlara göre, yöneticilerin iletişim becerilerini en fazla kullandığı okullar, öğrenci sayısı 501- 750 olan okullardır.

7. Okul yöneticilerinin kullandıkları güdüleme yöntemleri ile yöneticinin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul yöneticilerinin bu özelliklerinden güdüleme yöntemleri etkilenmemektedir.

8. Farklı sayılarda öğretmenlerden oluşan okullardaki yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna göre yöneticilerin kullandıkları güdüleme yöntemleri öğretmen sayısına göre değişmemektedir. Okulun öğretmen sayısı öğretmenlerin güdülenmesini etkilememektedir.

9. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri, 501- 750 öğrencisi bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin ara sıra düzeyde güdülendiklerini göstermektedir. Ortalamaların birbirine yakın olması öğretmenlerin bu konuda aynı fikirde olduklarını göstermektedir. İstatistik sonuçlarına göre okulun öğrenci sayısı ile yöneticilerin güdüleme becerilerini etkilememektedir.

10. Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmenlerin bu özellikleri yöneticilerin iletişim yöntemlerini etkilememektedir. Yalnız öğretmenlerin kıdemi ve branşı yöneticilerin kullandıkları iletişim yöntemlerini etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemi ve branşı yöneticilerin iletişim yöntemlerini etkilemektedir. Ancak aritmetik ortalama sonuçlarına göre yöneticiler öğretmenler ile ara sıra düzeyde iletişime girdikleri gözlenmiştir.

11. Okul yöneticilerinin öğretmenleri güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Yöneticilerin güdüleme yöntemlerini öğretmenlerin

bu özellikleri etkilememektedir. Ancak yöneticilerin güdüleme seviyeleri ile öğretmenlerin branşı ve kıdemi arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Öğretmenlerin branşı ve kıdemi yöneticilerin güdüleme derecelerini etkilemektedir.

5.2. Öneriler

1. Araştırma bulgularına göre yöneticiler farklı branş ve kıdemdeki öğretmenlere göre iletişim ve güdüleme yöntemlerini farklı kullanmaktadırlar. Farklı branşlardan değişik karakter ve özelliklerdeki öğretmenleri, istenilen yönde harekete geçirebilmeleri ve örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinde verimli ve etkili kullanabilmeleri için; ilköğretim okulu yöneticilerinin alanında uzman olmaları gerekmektedir. Bunun için de; gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde akademik bir eğitimden geçirilip yetiştirilmelidirler. Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapmaları sağlanmalıdır.

2. İlköğretim Okulu yöneticileri, öğretmenlere görev ve sorumluluklarını çoğu zaman vermektedirler. Bunun yanında yapılan görevin sonunda öğretmenler nadiren ödüllendirilmektedir. Ödüllendirme öğretmenleri işlerine karşı daha istekli ve bağlı hale getirecek, öğretmenlik mesleğine adanmalarını sağlayacaktır. Öğretmenlerin verimli çalışabilmeleri onların çeşitli şekillerde güdülenmelerine bağlıdır.

3. Okul yöneticilerinin seçimi de, objektif ölçütlerle belirli yeterliklere bağlanmalıdır. Dolayısıyla; bu amaçla hazırlanıp çıkarılan yönetmelikler, kararlı şekilde uygulanır hâle getirilmelidir.

4. Araştırma sonuçlarına göre öğrencisi az olan okullarda iletişim ve güdüleme ile ilgili öğretmen algıları ara sıra seviyede çıkmıştır. Beklenen iletişim ve güdüleme durumu ise bu tür okullarda iletişim ve güdülemenin daha iyi seviyelerde olacağıdır. Okul yöneticileri, iletişimin iyi kullanılabileceği okulun fiziki yapısının küçük olması, öğrenci sayısının azlığı, öğretmen sayısının azlığı gibi durumları iyi değerlendirmelidirler.

5. İlköğretim Okulu yöneticilerinin, üzerinde olumlu etkileri olan eğitim yönetimi ile ilgili kurs ve seminerlerine daha fazla katılmaları sağlanmalıdır. Aynı zamanda bu kurs ve seminerler, Milli Eğitim Bakanlığı üniversite iş birliği ile daha işler ve yararlı hâle

getirilmeli ve bu kurslarda iletişim, etkileme, güdüleme ve insan ilişkileri konularına ağırlık verilmelidir.

6. Yönetici ve öğretmenler sık sık yüz yüze iletişime girmelidirler. Yöneticiler açık kapılarını kendileri dışarı çıkarmak için kullanmalıdırlar.

7. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin, öğretmenlerin branşlarına ve kıdemlerine göre farklılaşan algılarını, birbirlerine yaklaştırmak için, yöneticilerin iletişim becerileri ve güdüleme konusunda düzenlenen hizmet içi eğitim programlarına katılmaları sağlanmalıdır.

8. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerle kurdukları iletişim becerilerini istenilen düzeye çıkarmak amacıyla okulda, çeşitli sosyal etkinliklere (informal toplantılar, bir proje üzerinde ortaklaşa çalışma vb.) yer verilmelidir.

9. Yöneticiler öğretmenlerin dilek ve şikâyetlerini üst makamlara rahatlıkla iletmelerini sağlamalı ve iletişim kanallarını açık tutmalıdır. Yöneticiler bu konuda kişisel çıkarlarını ön plana çıkarmamalıdırlar.

10. Yönetici öğretmenleri dikkatle dinlediğini onlara hissettirmeli onlara güven vermeli, onların kişisel özelliklerini dikkate almalı, iletişime açık olduğunu çalışanlara hissettirmelidir.

11. Yöneticiler çalışanların okula yaptığı katkıyı anlamalarını sağlamalı, bu katkıları verim ve morali yükseltecek şekilde maddi ya da manevi şekilde ödüllendirmelidir.

12. Yöneticiler çalışanların bireysel çıkarlarını gözetmeli, çalışanların maddi ve manevi gereksinimleri karşılanmalı, fiziksel olarak elverişli çalışma koşulları sağlanmalıdır.

13. Yöneticiler okul ile çevre arasında etkili bir iletişim ağı kurmalı, okul aile birliği ve okul koruma derneği aracılığı ile çevreyle kurulan iletişime yönelik dönütler elde edilmelidir.

14. Yöneticiler çalışanlara bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler ve sorumluluklarına denk yetkiler vermelidirler. Çalışanları değerlendirirken onların görev, yetki ve sorumluluklarını gözönünde bulundurarak hareket etmeli ve değerlendirmede objektif olmalıdır.

15. Yöneticiler çalışanlara saygı göstermeli onlara güvenmeli ve onlara meslek erbabı kişiler olarak davranmalıdır. Çalışanların olumlu yönlerini öne çıkarmalı ve olumsuz davranışlarını gidermeye çalışmalıdır. Kullandıkları iletişimde öğretmenlere değer veren ve saygı gösteren tavırlar takınmalıdırlar. Eleştirilerden olumlu sonuçlar çıkarmalıdırlar.

EKLER

TEZ ANKETİ

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM YÖNTEMLERİ VE GÜDÜLEME DERECELERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI (ÇORUM İLİ ÖRNEĞİ)

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖRGÜTLEME, EŞGÜDÜMLEME, GÜDÜLEME, İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Kullandıkları İletişim Yöntemleri Ve Güdüleme Seviyeleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ankete verilen cevapların sonuçları bu araştırmadan başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Bu yüzden, ankete adınızı soyadınızı ve okulunuzu belirten herhangi bir şey yazmayınız.

Araştırmanın başarısında ankete vermiş olduğunuz samimi cevaplar etkili olacaktır. Değerli yardımlarınız ve ayırdığınız zaman için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Çorum, 2005

Duran TORBACIOĞLU
Elektrik Öğretmeni

Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

<u>Okul Yöneticinizin:</u>	<u>Kendinizin:</u>
1. Cinsiyeti:	1. Cinsiyetiniz:
Erkek ()	Erkek ()
Kadın ()	Kadın ()
2. Yaşı:	2. Yaşınız:
20- 30 yaş ()	20- 30 yaş ()
31-40 yaş ()	31-40 yaş ()
41 ve üzeri ()	41 ve üzeri ()
3. Kıdemi:	3. Kıdeminiz:
1-10 yıl ()	1-10 yıl ()
11- 20 yıl ()	11- 20 yıl ()
21 ve yukarısı ()	21 ve yukarısı ()
4. Branşı:	4. Branşınız:
Sınıf Öğretmeni ()	Sınıf Öğretmeni ()
Matematik ()	Matematik ()
Fen Bil. ()	Fen Bil. ()
Sosyal Bilgiler ()	Sosyal Bilgiler ()
Yabancı Dil ()	Yabancı Dil ()
Diğer ()	Diğer ()

5. Okulun Öğretmen Sayısı
 15- 30 ()
 31- 45 ()
 46- 60 ()
 61 ve üzeri ()

6. Okulun Öğrenci Sayısı
 250- 500 ()
 501- 750 ()
 751- 1000 ()
 1001 ve üzeri ()

Okul yöneticileriniz aşağıdaki tutum ve davranışları ne kadar sık gösteriyor?	Gösterilme sıklığı				
	H	Ç	A	Ç	H
	5	4	3	2	1
1. Okulda yapılması gereken işleri ayrıntılı olarak belirler.					
2. Okul içindeki temel iş ya da görevleri benzerliklerine göre bölümlere ayırır.					
3. Okul amaçlarının çalışanlarca anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlar.					
4. Okuldaki çalışanlara, bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler verir.					
5. Okuldaki görevleri ya da işleri çalışanlar arasında dengeli bir biçimde paylaştırır.					
6. Okuldaki tüm birimlerin görev ve sorumluluklarını açık ve kesin olarak belirtir.					
7. Çalışanların belirlenmiş kural ve yönetmeliklere uymasını sağlar.					
8. Çalışanlara sorumluluklarına denk yetkiler verir.					
9. Okul içindeki ast üst ilişkilerini açık ve belirgin olarak tanımlar.					
10. Okulda karar verme mekanizmasına yöneticiler yanında diğer çalışanların katılmasını sağlar.					
11. Değişen sosyal, ekonomik, kültürel, yasal ve teknolojik koşullara göre kurumun amaçlarını yeniden belirler.					
12. Okul içindeki her şeyin ve herkesin belli bir yerinin olmasını ve arandıklarında belirlenen yerde bulunmasını sağlar.					
13. Okuldaki çalışanların birlik ve beraberlik içinde çalışmasını sağlar.					
14. Okulda birbiri ile ilgili görevler ve konumlar arasında iletişim kurulmasını sağlar.					
15. Okuldaki tüm çalışanlara aynı derecede nezaket ve adaletle davranır.					

16. Okulda çalışan bireyleri yeni fikirler önerir ve fikirlerini uygulamaya koyma doğrultusunda teşvik eder.					
17. Okulun amaçlarını açık ve net olarak açıklar.					
18. Okulda yapılacak işler için plan-program yapar.					
19. Çalışanları değerlendirirken, onların görev yetki ve sorumluluklarını tam olarak bilerek hareket eder.					
20. Çalışanları mesleklerinde ilerleme ve gelişme doğrultusunda teşvik eder.					
21. Çalışanlara kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılma olanağı tanır.					
22. Elverişli çalışma koşulları sağlar.					
23. Çalışanların bireysel gereksinimlerini tanır ve anlar.					
24. Çalışanlara işlerinde ilerleme ve terfi olanakları sağlar.					
25. Çalışanların özlük haklarına önem verir ve saygı gösterir.					
26. Çalışanları doğrudan ilgilendiren bilgileri zamanında iletir.					
27. Hem yukarıdan aşağıya, hem de aşağıdan yukarıya gönderilen mesajın amacına ulaşip ulaşmadığını kontrol eder.					
28. Kurum içinde çeşitli birimlerde görev yapan çalışanlarla toplantılar düzenleyerek birbirlerinin etkinliklerinden haberdar					
29. İş analizi yaparak benzer işleri gruplandırır.					
30. Okuldaki görevliler ve birimler arasında amaç ve planlara uygun bir işbirliği kurar.					
31. Okul topluluğunu bir bütün olarak ele alır ve bölünmesini önler.					
32. Okul ve çevresindeki eğitim öğretim çalışmalarının koordinasyonunda, bunları temsil eden örgüt birimlerini okul					
33. Çalışanların kendi aralarında ve diğer gruplarla olan eşgüdümsel					
34. Benzer okulların temsilcileriyle belli zamanlarda toplanarak koordineli çalışmalar yapar.					
35. Okulun amaçları ile bu amaçlara ulaşmak için izlenen yolların birbirleriyle uyum içinde olmasını sağlar.					
36. Zümre öğretmenleriyle toplantılar yaparak birbirlerinin çalışmalarından haberdar olmalarını sağlar.					
37. Çalışanlar arasında bilgi akışını sağlayan ve geliştiren iç düzenlemeler (haberleşme ve bilgi sistemleri) oluşturur.					
38. Eşgüdümsel etkinlikleri düzenleyip denetleyecek bir koordinasyon birimi ya da koordinatör seçer.					

39. Okul içinde eşgüdümsel çalışmanın önemini her fırsatta vurgular.					
40. Okulda zaman zaman ortaya çıkan çeşitli sorunları çözmek amacıyla çeşitli birimlerin koordinasyonunu gerçekleştirir.					
41. Okuldaki çalışanların etkili bir eşgüdümsel etkinlikte bulunabilmesi için açık ve net kurallar ve düzenlemeler belirler.					
42. Okuldaki işlerin görülmesinde belli yollar izlenmesini teşvik eder.					
43. Çalışanlara görevlerine ilişkin kendilerinden neler beklendiğini açıkça bildirir.					
44. Okulda yapılacak değişiklikleri çalışanlara önceden bildirir.					
45. Çalışanların bireysel çıkarlarını gözetir.					
46. Çalışanlara tüm konularda tam bir çalışma serbestliği tanır.					
47. Çalışanların belli konularda kendi içlerinden geldiği gibi hareket etmesini teşvik eder.					
48. Çalışanlara hem olumlu hem de olumsuz performanslarına ilişkin dönüt sağlar.					
49. Çalışanların kişiliklerine değil, davranışlarına ilişkin dönütler sağlar.					
50. Çalışanların sorunlarına çözüm öneren dönütler sağlar.					
51. Çalışanların bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenler.					
52. Her bir çalışanın kuruma yaptığı katkıyı anlamasını sağlar.					
53. Çalışanların kuruma yaptıkları katkıları verim ve morali yükseltecek biçimde maddi ya da manevi olarak ödüllendirir.					
54. Güdüleme aracı olarak cezadan çok ödüllendirmeyi kullanır.					
55. Çalışanların olumlu yönlerini öne çıkaran ve olumsuz davranışlarını gidermeye çalışır.					
56. Çalışanlara güvenir ve bunu onlara hissettirir.					
57. Okuldaki her bir çalışanın yaptığı çalışmalarını bilerek performanslarını nesnel olarak değerlendirir.					
58. Çalışanların sorunlarıyla ilgilenme ve yakın ilişki sürdürme konusunda içten bir çaba gösterir.					
59. Çalışanlara saygı gösterir ve onlara meslek erbabı kişiler olarak davranır.					
60. Tüm okul çalışanları için tutarlı bir biçimde denetlenen davranış kuralları belirler.					
61. Okulda yapılan rutin işlerle ilgili birbiriyle tutarlı prosedürler geliştirir.					

62. Çalışanların işlerini kolaylaştırma ve zevkli hale getirir.					
63. İletişim sürecinde alıcının özelliklerini (niteliklerini) dikkate alır.					
64. İletişimde iyi bir dinleyici olur.					
65. Astların dilek ve şikâyetlerini üst makamlara iletmelerini sağlar.					
66. Çalışanlarla sık sık yüz yüze iletişime girer.					
67. İletişimi olumsuz olarak etkileyen etkenleri tanır ve engeller (ifade açıklığının bulunmamasından doğan engeller, çevredeki					
68. Açık ve net mesajlar oluşturur (alıcının anlayabileceği semboller ve sözcükler kullanır).					
69. Mesajların ilgili tüm bireylere ulaşmasını sağlar.					
70. Mesajın içeriğine uygun jest ve mimikler kullanır.					
71. Etkili iletişim yöntem ve araçlarından yararlanarak mesajın niteliğine en uygun iletişim kanalını seçer.					
72. Formal (resmi) iletişim kanallarını dedikoduları azaltacak biçimde yerinde ve zamanında kullanır.					
73. Okul ile çevre arasında etkili bir iletişim sistemi oluşturur.					
74. İletişimi örgüt hedeflerine ulaşmanın bir aracı olarak görür ve kullanır.					
75. Sadece formal değil informal iletişim kanallarını da açık tutar.					

14.12.05 33899 -

KÜLTÜR

08/12/2005

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/ 300
Konu : Araştırma İzni

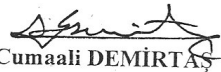
ÇORUM VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Çorum Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 24.11.2005 tarih ve 26071 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programı öğrencisi Duran TORBACIOĞLU'nun "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yöntemleri ve Güdüleme Derecelerine İlişkin Öğretmen Alguları" konulu tez anketini EK-2 listede belirtilen iliniz ilköğretim okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü tarafından kabul edilen ve ekte gönderilen 3 sayfa 75 sorudan oluşan anketin araştırmacı tarafından uygulanmasında Bakanlığımızca sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Cumaali DEMİRTAŞ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EK :

EK - 1 Anket (3 Sayfa) :

EK - 2 Liste (1 Sayfa)

11469
Millî Eğt. M.ö.

14.12.2005
VALİ S.

EĞİTİM
%100
DESTEK

ÜCRETSİZ
444 0 632
DANIŞMA HATTI

Atatürk Bulvarı Nu: 98 Kızılay
Telefon: 425 00 86 - 425 33 67
e - posta : apk @ meb.gov.tr

06650 ANKARA
Faks : 418 64 01

Elektronik ağ : www.meb.gov.tr

KAYNAKLAR

- Alkan, C. ve Kurt, M., **Özel Öğretim Yöntemleri**, Anı yayıncılık, 2. baskı, Ankara, 2001.
- Ana Britannica. S. 376, 377.
- Aşkun, İnal, C., 1973, "**İşe Alıştırma Eğitimi**", İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi, C II Sayı 2.
- Aydın, M., **Eğitim Yönetimi**, Hatiboğlu basım ve y., 7. baskı, Ankara, 2005.
- Başaran, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**, Feryal matbaası, 4. baskı, Ankara, 2000.
- Başaran, İbrahim Ethem, 1974, "**Türkiye'nin Zorunlu Öğretim Sorunları ve çözüm Yolları**".
- Baykal, B., **İşin Zenginleştirilmesi ve Motivasyon Teorisinin Uygulanması**, İstanbul, 1978.
- Baysal, C. Ve Tekarşan, E., **Davranış Bilimleri**, İ.Ü. İşletme Fakültesi, İstanbul, 1998.
- Binbir, E., 2003, "**Yöneticilerin İletişim Kurma ve eğitim Ortamı, Çevresi Oluşturma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi.**", Eskişehir, Yüksek Lisans Tezi.
- Bursalıoğlu, Z., **Eğitim Yöneticisinin Sistemi Değerlendirmesi**, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1973.
- Bursalıoğlu, Z., **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1976.
- Bursalıoğlu, Z., **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem yayıncılık, 12. baskı, Ankara, 2002.
- Çoğan, A., , [http:// www.tutuneksper.org.tr](http://www.tutuneksper.org.tr) /bülten 0598, (Ulaşım Tarihi: 11.05.2006).
- Demiral, S., 2003, "**Okul Müdürleri Tarafından öğretmenlere Dönük Bir Kontrol ve Motivasyon Aracı Olarak Örgüt Dilinin Kullanılmasına İlişkin öğretmen Görüşleri.**", Eskişehir, Yüksek Lisans Tezi.
- Eren, E., **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta yayıncılık, 8. baskı, İstanbul, 2004.
- Fındıkcı, İlhami, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Alfa yayınları, 2. Baskı, Bursa, 2000.

Karakoç N., 1990, "Örgütteki İletişim Zayıflığının Belirtileri", Kurgu Dergisi, Sayı:8, s.181-201.

Karaköse, T., 2002, "Okul Yöneticilerinin örgüt Çalışanlarını motive Etme Becerisi", Elazığ, Yüksek Lisans Tezi.

Kaya, Yahya, K., İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış, Olgaç matbaası, Ankara, 1989.

Kaya, Yahya, K., Eğitim yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama; TODAİE yayınları, Ankara, 1979.

Koçel, T., İşletme Yöneticiliği, Beta yayınları, İstanbul, 1999

Mısırlıoğlu, G., 1997, "Yönetimsel ve Örgütsel Etkililiği Sağlamada Bir Yönetim Aracı Olarak İletişim." Kocaeli, Yüksek Lisans Tezi.

Öçal, H., 1996, "Okul Müdürlerinin Yönetimsel İşlevleri ve Güdüleme.", Ankara, Yüksek Lisans Tezi.

Özbek, S., 1998, "İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerilerine İlişkin Öğretmen algı ve Beklentileri.", İzmir, Yüksek Lisans Tezi.

Paksoy, M., Örgütsel İletişim, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 3.Baskı, Eskişehir, 1998, s.50.

Sabancı, A., 1994, "Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri motivasyon ve İş doyumunu Bakımından Nasıl etkilemektedir?", Malatya, Bilim Uzmanlığı Tezi.

Sabuncuoğlu, Z., Çalışma Psikolojisi, Ezgi Kitabevi, Bursa, 1987.

Sabuncuoğlu, Z., Personel Fonksiyonu, İstanbul, 1985.

Sabuncuoğlu, Z., Personel Yönetimi, Eskişehir, 1986

Senemoğlu, N., Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Gazi Kitabevi, 11. baskı, Ankara, 2005.

Şenatalar, F., Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler, Doğu Matbaası, İstanbul, 1978.

Şimşek, Ş., Yönetim ve Organizasyon, Özgü basımevi, 1998.

Taymaz, H., Okul Yönetimi, Pegem yayıncılık, 7. baskı, Ankara, 2003.

Telimen, O., Personel Yönetimi, İ.T.İ.A. Yayını, Sermet Matbaası, İstanbul, 1985.

Topçu, Zehra, N., 1995, "Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Öğretmenlerini Güdüleme Sorunları." Ankara, Yüksek Lisans Tezi.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/toremen-kolay.htm>, (Ulaşım tarihi: 20.01.2006).

Tutar, H. ve Yılmaz, K., **Genel İletişim Kavramlar ve Modeller**, Seçkin Yayıncılık, 5. baskı, Ankara, 2005.

Yalçın, S., **Personel Yönetimi**, İşletme Fakültesi Yayını, İstanbul,1988.

Özgeçmiş:

Duran TORBACIOĞLU

Kişisel bilgiler:

Doğum yeri: Sungurlu

Doğum Tarihi: 01.08.1967

Medeni Durumu: Evli

Eğitim:

Lise: 1981-1984 Kadırga Endüstri Meslek Lisesi, Elektrik bölümü

Ön Lisans: 1984-1986 Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir meslek
yüksekokulu, Elektrik

Lisans: 1997-1998 Gazi Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Elektrik
Öğretmenliği.

Çalıştığı Kurumlar:

2004- Devam ediyor, Çorum ATML Ve Endüstri Meslek Lisesi

1999–2004- Çorum Ş.Ö.Fatih Tekin Mesleki Eğitim Merkezi

1995–1999- İskilip Endüstri Meslek Lisesi

1991–1995- Nevşehir Çıraklık Eğitimi Merkezi