

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, EKONOMİSİ VE  
PLANLAMASI BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL KARIYER YÖNETİMİ  
GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ İLE OKUL  
MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME  
YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Hazırlayan  
Sevil KARAKUŞ**

**Danışman  
Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Mart 2016  
KAYSERİ**

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ EKONOMİSİ VE  
PLANLAMASI BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL KARIYER YÖNETİMİ  
GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ İLE OKUL  
MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME  
YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Hazırlayan  
Sevil KARAKUŞ**

**Danışman  
Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ**

**Mart 2016  
KAYSERİ**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.



Sevil KARAKUŞ

“Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyleri İle Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesine uygun olarak hazırlanmıştır.

  
Tezi Hazırlayan

Sevil KARAKUŞ

Danışman

  
Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ



Prof. Dr. Remzi KILIÇ

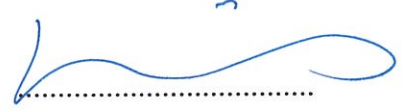
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

**Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ** danışmanlığında **Sevil KARAKUŞ** tarafından hazırlanan “**Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyleri İle Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları Arasındaki İlişki**” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

04 / 03 / 2016

**JÜRİ:**


Danışman : Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ



Üye : Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ



Üye : Yrd. Doç. Dr. Özden TAŞĞIN



**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 31/03/2016... tarih ve 13...01. sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Doç. Dr. Cevdet KIRPIK

## TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında bilgi ve deneyimleri ile bana destek olan, çalışmam boyunca sabırla, anlayışla, beni cesaretlendiren, benden ilgi ve yardımlarını esirgemeyen Sayın Hocam Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ' ye değerli katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım sırasında pek çok kişinin yardım ve desteği olmuştur. Her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, ideallerim ve tüm çalışmalarımda beni yüreklendirip, fedakârlıklarıyla cesaretlendiren başta çok değerli ailem; saygıdeğer annem, babam ve sevgili eşim Metin Karakuş'a ve bu süreçte anlayış gösterip haklarından fedakârlık yapan manevi destekleri ile çalışmama yardımcı olan kızım Seymanur ve oğlum Agâh Oktay'a çok teşekkür ederim.

Tez ile ilgili problemlerimde bana vakit ayıran ve desteğini esirgemeyen, yüksek lisans eğitimimde emeği geçmiş tüm saygıdeğer hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca ölçeklerini kullandığım değerli araştırmacılara, anketleri uyguladığım okullarda görevli yönetici ve öğretmenlere teşekkürlerimi sunarım.

Sevil KARAKUŞ

Kayseri, Mart 2016

# **ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL KARIYER YÖNETİMİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Sevil KARAKUŞ**

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi, Mart 2016  
Danışman: Doç. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ**

## **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul müdürlerinin kullandığı öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul müdürlerinin kullandığı öğretmenleri motive etme yaklaşımları algısının yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, öğretmenlik kariyer basamağı türü, branş ve görev yaptıkları okul türü değişkenlerine göre farklılaşma düzeyine bakılmıştır. Araştırmada genel tarama modelinin alt modeli olan ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Kocasinan ve Melikgazi merkez ilçelerindeki ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan 399 öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların %43,8 (175 kişi) kadın, %56,2 (224 kişi) erkektir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", Ereş (2003) tarafından geliştirilen "Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği" ve Başın (2012) tarafından geliştirilen "Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra bağımsız gruplar için t testi ve tekyönlü varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları, motive etme yaklaşımlarının alt boyutları olan örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları ve psikososyal motivasyon yaklaşımları ile, Bireysel kariyer yönetiminin alt boyutları olan öğretmenlerin kariyer planlama, kariyer geliştirme ve kariyer motivasyonları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyi ve motive etme yaklaşımı algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, öğretmenlik kariyer basamağı türü, yaş, ve branşlara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde

edilen bulgular ilgili literatür çerçevesinde tartışılmış ve ileride yapılacak çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Kariyer, Kariyer Yönetimi, Kariyer Planlama, Kariyer Geliştirme, Motivasyon, Motive Etme Yaklaşımları





**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE INDIVIDUAL CAREER  
MANAGEMENT ACCOMPLISHMENT LEVEL OF TEACHERS AND THE  
MOTIVATION APPROACHES OF SCHOOL DIRECTORS TOWARDS  
TEACHERS**

**Sevil KARAKUŞ**

**Erciyes University Institute of Educational Sciences  
Master's Thesis, March 2016  
Thesis Consultant: Assist. Prof. Hasan BOZGEYİKLİ**

**ABSTRACT**

The aim of this research is to investigate the relationship between the individual career management accomplishment level of teachers who work at primary, secondary and high schools dependent to ministry of education and the motivation approaches of school directors towards these teachers. In addition to this, the differentiation level of this perception ( the accomplishment level of individual career management of teachers and the motivation approaches of school directors towards teachers perception ) according to the type of teaching career step, branch, age, sex, job seniority and the type of school they work at is also investigated. Relational screening model which is the old model of general screening model is used in the research. The participants of the research consist of 399 teachers who work at primary, secondary and high schools in Kocasinan and Melikgazi districts in Kayseri in 2013-2014 education year. The 43,8 percent of the participants (175 people) is female, 56,2 (224 people) percent is male. "Personal Information Form" prepared by the researcher , "Individual Career Management Accomplishment Level Scale" develop by Ereş (2003), "determining the motivation approaches of school directors towards teachers scale" developed by Başın (2012) are used in the research as data collection tools. "T" test and "one-way analysis of variance" techniques are used for the independent groups as well as the descriptive statistics in the analysis of research data. Research findings show what there is a positive directional, significant relationship between the organizational administrative and psychosocial approaches of motivation which are the subscales of motivation which are the subscales of motivation approaches and career planning, career developing and career motivations of teachers which are the subscales of individual career management. In addition to this, it is also found out that the perception of individual career management accomplishment level and motivation approach differentiate significantly.

According to the sex, job seniority, the type of teaching career step, age and branch. The findings of the relevant literature and some recommendations are made for the studies which will be done in the future.

**Key Words:** Career, Career Management, Career Planning, Career Development, Motivation, Approaches to Motivate.



## İÇİNDEKİLER

### ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL KARIYER YÖNETİMİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK .....	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI .....	ii
KABUL VE ONAY .....	iii
TEŞEKKÜR .....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi

## 1. BÖLÜM

### GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı .....	4
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi .....	5
1.3. Sayıtlılar .....	6
1.4. Sınırlılıklar .....	6
1.5. Tanımlar .....	7

## 2.BÖLÜM

### KARIYER KAVRAMI VE KARIYER KAVRAMI İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

2.1. Kariyer Kavramı.....	8
2.1.1. Kariyer Kavramının Özellikleri.....	9
2.1.2. Kariyer Kavramının Ortaya Çıkışı .....	10

2.1.3. Kariyer Değerleri.....	11
2.1.4. Yaşam Evreleri ve Kariyer Aşamaları.....	15
2.2. Kariyer Yönetimi Kavramı .....	22
2.2.1. Kariyer Yönetiminin Önemi.....	24
2.2.2. Kariyer Yönetiminin Amaçları.....	25
2.2.3. Kariyer Yönetiminin Yararları .....	26
2.2.4. Kariyer Yönetiminin Kapsamı .....	27
2.3. Kariyer Planlaması .....	31
2.3.1. Kariyer Planlamanın Önemi.....	31
2.3.2. Kariyer Planlamanın Amaçları.....	32
2.3.3. Kariyer Planlamasının Avantaj ve Dezavantajları .....	32
2.4. Kariyer Geliştirme.....	33
2.4.1. Kariyer Geliştirmenin Önemi.....	34
2.4.2. Kariyer Geliştirmenin Amaçları.....	34
2.4.3. Kariyer Geliştirme Sistemi.....	35
2.4.4. Kariyer Geliştirme Programları.....	37
2.5. Motivasyon Kavramı.....	40
2.5.1. Motivasyonun Önemi .....	42
2.5.2. Motivasyon Kuramları .....	42
2.5.2.1. Kapsam Kuramları.....	43
2.5.2.2. Süreç Kuramları.....	51

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	55
3.2. Evren ve Örneklem .....	55
3.3. Veri Toplama Araçları .....	58
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu: .....	58

3.3.2. Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği.....	58
3.3.3. Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği (ÖMEY).....	59
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	59

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	61
4.2. Öğretmen Algılarına Göre, Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	69
4.3. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyleri ile Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları Arasındaki İlişki ile İlgili Bulgular.....	78

## 5. BÖLÜM

TARTIŞMA .....	81
----------------	----

## 6. BÖLÜM

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar .....	87
6.1.1. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyleri ile İlgili Sonuçlar.....	87
6.1.2. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme İle İlgili Sonuçlar .....	88
6.1.3. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimini Gerçekleştirme Düzeyleri ile Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme İle İlgili Korelasyon Sonuçları.....	90
6.2. Öneriler .....	91

<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>93</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>103</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>106</b>



## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları.....	56
Tablo 3.2.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer bas. türüne göre dağılımları ....	56
Tablo 3.3.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları.....	56
Tablo 3.4.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımları .....	57
Tablo 3.5.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre dağılımları .....	57
Tablo 3.6.	Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları .....	57
Tablo 4.1.	Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	61
Tablo 4.2.	Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin kariyer basamağı türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	62
Tablo 4.3.	Öğretmenlerin yaşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri .....	63
Tablo 4.4.	Öğretmenlerin yaşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	64
Tablo 4.5.	Öğretmenlerin yaşlarına göre kariyer motivasyonu alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları.....	64
Tablo 4.6.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri .....	65
Tablo 4.7.	Öğretmenlerin kıdemlerine göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	66
Tablo 4.8.	Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri .....	66
Tablo 4.9.	Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları.....	67
Tablo 4.10.	Öğretmenlerin branşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. Değerleri .....	68

Tablo 4.11. Öğretmenlerin branşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları .....	69
Tablo 4.12. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	69
Tablo 4.13. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme düzeyleri hakkındaki görüşlerinin kariyer basamağı türlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları .....	70
Tablo 4.14. Öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri.....	70
Tablo 4.15. Öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ilişkin varyans analizi sonuçları.....	71
Tablo 4.16. Öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri.....	72
Tablo 4.17. Öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarına ilişkin varyans analizi sonuçları.....	72
Tablo 4.18. Öğretmenlerin kıdemlerine göre, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları ve psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	73
Tablo 4.19. Öğretmenlerin, görev yaptıkları okul türüne göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri.....	74
Tablo 4.20. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarına ilişkin varyans analizi sonuçları.....	75
Tablo 4.21. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları .....	75
Tablo 4.22. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri.....	76



- Tablo 4.23. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarına ilişkin varyans analizi sonuçları .....77
- Tablo 4.24. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları.....77
- Tablo 4.25. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişki ....78



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Kariyer Değerleri.....	12
Şekil 2.2. Dört kariyer geliştirme modeli .....	16
Şekil 2.3. Kariyer Aşamaları Modeli.....	18
Şekil 2.4. Kariyer aşamalarında yer alan ihtiyaçlar.....	20
Şekil 2.5. Bireysel Kariyer Planlamasındaki Kariyer Yaşam Safhaları .....	21
Şekil 2.6. Yaşam ve kariyer devreleri arasındaki ilişki .....	22
Şekil 2.7. Bireyin Organizasyondaki Hareketliliği.....	29
Şekil 2.8. Piramit Tipi Organizasyonda Kişilerin Hareketi.....	29
Şekil 2.9. Kariyer geliştirme sistemi .....	36
Şekil 3.1. Motivasyon Süreci.....	41
Şekil 3.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi .....	45
Şekil 3.3. Çift Etmen Kuramı .....	50
Şekil 3.4. Herzberg'e Göre Hijyen ve Motive Edici Faktörler.....	50

## 1. BÖLÜM

### GİRİŞ

Günümüzde işletmelerin en önemli kaynağının insan kaynağı olduğu anlaşılmıştır. Yüksek performanslı organizasyonlar oluşturmak için çalışanı anlamak, eğitmek, yükselme olanakları sunmak ve etkin performans yönetimi sağlamak gerekir. Bu da karşımıza “kariyer yönetimi” ve “motivasyon” kavramını çıkarmaktadır.

Cascio (1989)'ya göre kariyer, kişinin yaşamı boyunca işe ilişkin edindiği deneyim ve faaliyetlerle ilgili olarak geliştirdiği tutum ve davranışlar dizisidir. Güncel literatürde, yukarıda yapılan tanımların yanı sıra kariyer, “bir bireyin istediği yaşam tarzını sağlamak için uzun dönemde elde ettiği veya edeceği eğitim, yetenek ve deneyimler birikimi” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımın daha çok bireyin iş ve yaşam şekli arasında bir dengeye ulaşma girişimi üzerinde yoğunlaştığı söylenebilir (Anafarta, 2001).

“Bireysel kariyer planlama” ise bireyin kendisini ve içinde bulunduğu çevreyi değerlendirerek, iş yaşamı ile ilgili hedefler belirlemesi ve bu hedeflere ulaşacak faaliyetleri planlaması şeklinde tanımlanabilir (Altay, 2006). Birey kariyer planlarını gerçekleştirirken kendini geliştirme ihtiyacı duyar bu da “kariyer geliştirme” den başka bir şey değildir. Ayrıca kariyer geliştirme bir kişinin kendi kariyerini planlaması ve kariyer planlarını eğitim, öğretim, iş arama ve iş deneyimleri vasıtasıyla yerine getirmesi ve yürütmesi süreci olarak da tanımlanabilir (Yılmaz, Ecevit ve Duygulu, 2003). Başka bir tanıma göre ise kariyer geliştirme, kariyer seçimine, bu seçimin sağlıklı olmasına ve personelin yeterlilik ve kendine saygı gereksinimlerinin tatminine katkı sağlayan bilinçli faaliyetlerdir (Soysal ve Bakan, 2003). Kariyer geliştirme çalışmaları, birbirleri ile tartışma ve etkileşim ortamı içinde katılımcıların bireysel

kariyer amaçlarını belirleyebildikleri bir çeşit grup danışmanlığı olarak da nitelendirilebilir (Berberoğlu, 1991).

Örgüt tarafından çalışanların mesleki gelişimlerinin sağlanması için araç ve yöntemler “örgütsel kariyer geliştirme” olarak tanımlanır. Bireylerin belli bir yükselme hedefine ulaşmak için belli bir plan doğrultusunda yaptığı geliştirici faaliyetler ise “bireysel kariyer geliştirme” olarak tanımlanır. Şimşek, kariyer yönetimini; bireylerin değerleri, ilgi alanları, becerilerindeki güçlülük ve zayıflıkları hakkında bilgi toplanması, bir kariyer hedefi belirlenmesi ve kariyer hedeflerini gerçekleştirme olasılığını artıran kariyer stratejileriyle meşgul olunma süreci olarak tanımlamıştır (Şimşek, 1999).

Kariyer yönetimi, kariyer geliştirmenin bir alt kümesidir. Diğer bir alt küme olan kariyer planlaması temelde kişisel bir süreç olmasına rağmen, kariyer yönetimi organizasyon tarafından yapılan faaliyetler üzerinde yoğunlaşır. Kariyer yönetiminde organizasyon yönetimi; çalışan kişinin bireysel kariyer planları ile organizasyonun ihtiyaçları arasında bu amaçlara ulaşmak maksadıyla uyum sağlamaya çalışır.

Örgütlerde kariyer yönetimi uygulamaları ile örgüt çalışan üzerinde odaklaşan bazı kararlar alarak onların kariyer yönetimini üstlenir ve yeni kariyer planları yapmalarına yardımcı olur. Örgütsel kariyer kararları şunlardır: terfi, transfer ve yer değiştirme, işten çıkarma, emeklilik, örgütsel yedekleme, işe alım, uyum programları ve yönetici geliştirmedir.

Örgütlerde kariyer yönetiminin temel amacı; bir taraftan örgütün verimlilik ve etkinliğini artırmak, diğer taraftan çalışanların gelişim ve ilerlemelerini sağlayarak gelecekte ihtiyaç duyacağı vasıflı işgücünü yaratmaktır. Bununla birlikte kariyer yönetimi, motive etme, personel bulma, seçme, eğitime ve geliştirme, rehberlik etmede önemli ve etkili bir yönetsel uygulamadır. Örgüt aynı zamanda kariyer yönetimi ile çalışanların bireysel kariyer planlarını gerçekleştirmelerine yardımcı olur (Aydemir,1995).

Etkili bir kariyer yönetimi uygulaması; hem bireyin hem de örgütün çabasıyla mümkün olmaktadır. Bireyin ihtiyaç ve beklentileri örgütün etkililiğini, örgütün ihtiyaç ve beklentileri de bireyin performansını etkilemektedir. Bu nedenle örgüt ve bireyin ihtiyaçları, beklentileri ne kadar uzlaştırılabilirse, örgütsel başarı da o oranda sağlanacaktır.

Motivasyon ise kişilerin belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmalarınıdır. Motivasyon esas itibarıyla (Atayeter, 1997; Eren,1993);

- a) kişilerin bekleyiş ve ihtiyaçları,
- b) Amaçları,
- c) Davranışları,
- d) Kendilerine performansları hakkında bilgi verilmesi konuları ile ilgilidir.

Motivasyon, bireylere karşı nasıl davranıldığıyla ve bireylerin yaptıkları iş hakkında neler hissettikleriyle ilgilidir (Keenan,1996). Motivasyon kavramı insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan iç ve dış sebepleri bunların işleyiş mekanizmalarını içermektedir. Davranışların yapılışındaki canlılık, sarf edilen enerji, değişmeye, dağılmaya karşı olan direnç, devam süreleri vs. bize bu davranışların motive edildiklerini gösterir. Yapılmış olan başlıca motivasyon tanımları incelendiğinde öncelikle insanın ihtiyaçlarına vurgu yapıldığı görülmekte, ihtiyacı karşılamaya yönelik birey davranışının, örgütsel bir amaca hizmet etmesi durumu göze çarpmaktadır (Pekel, 2001).

Motive olmuş bireyler, kendilerine verilen görevleri büyük bir istekle yapmaya çalışmaktadırlar. Görevler genelde bir üst tarafından verilmekte ve bir görevi yapmaya motive olmuş kişiler için o görev zorla yapma anlamından uzaklaşmakta ve bir gönüllülük arz etmektedir. Ancak motive olmamış bir kişi için o görev üstü tarafından verilen ve yapmak zorunda olduğu bir işten öteye gitmemekte ve verimini düşürmektedir (Adair, 2003).

Tüm örgütlerin olduğu gibi eğitim kurumlarının da yegâne ve vazgeçilmez unsuru insandır. Okullarda öğretmen, eğitimin niteliği açısından en kritik öğedir. Eğitim kurumlarında çalışanların yani öğretmenlerin performansı, ülkemizdeki eğitimin niteliğini de etkilemektedir. Eğitimde motivasyonu Başaran (1993), yöneticilerin öğretmenleri bireysel ve örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçirmek için kullandıkları bir süreç olarak tanımlamaktadır. Öğretmenleri işlerine motive etme, onların verimini arttırma ve bu yolla işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama görevi ilk aşamada okulun başında bulunan okul müdürlerine düşmektedir (Karaköse ve Kocabaş, 2006). Bu doğrultuda eğitim sisteminin alt sistemi okulun en kritik ögesi de okul

müdürüdür. Öğretmenin işe motivasyonunu sağlamanın okul örgütünün verimliliği açısından önemli olduğu, bunun için de okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarını kullanmaları gerekliliğinden yola çıkarak öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimini gerçekleştirme düzeyleri ile okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, öğretmenlik kariyer basamağı türü, branş ve görev yaptıkları okul türü değişkenlerine göre bireysel kariyer yönetimini gerçekleştirme düzeyleri ile okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

**Alt amaçları ise;**

1. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlik kariyer basamağı türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri branşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
7. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ile ilgili görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

8. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ile ilgili görüşleri öğretmenlik kariyer basamağı türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
9. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ile ilgili görüşleri yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
10. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ile ilgili görüşleri kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
11. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ile ilgili görüşleri görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
12. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme düzeyleri ile ilgili görüşleri branşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
13. Öğretmenlerin, bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

## **1.2. Araştırmanın Gereçesi ve Önemi**

Okul müdürleri okuldaki eğitimin niteliğinin sürekli olarak geliştirilmesinden, standartların yükseltilmesinden, herkes için fırsat eşitliği yaratılmasından, ilgili politika ve uygulamaların geliştirilmesinden ve her türden kaynakların okulun hedeflerini gerçekleştirmesini sağlayacak şekilde etkin ve etkili olarak kullanılmasından sorumludur.

Öğretmenleri dinamik ve karmaşık bir yapı olan okulda sürekli olarak tatmin içinde tutmak oldukça zordur. Ancak yöneticinin çalışanları güdüleme yollarını grup olgusu içinde ya da kişisel istek doğrultusunda bulmaya çalışması gerekmektedir (Ataklı, 1996).

Öğretmenler yöneticilerden değişik şekillerde etkilenmektedirler. Tecrübeli öğretmenler ve aileler kendilerine anlayış gösteren okul yöneticilerinin beş temel özelliğinden söz etmektedirler. Bunlar (Doll, 1972, akt., Güçlü, 1996);

- Öğretmenlerin ve diğer çalışanların psikolojik ihtiyaçlarını karşılama,

- Kendi davranış ve sözlerini koruma ve yönlendirme,
- Çevrelerindeki insanların değerini tanıma,
- Problemlerini çözmelerinde öğretmenlere, velilere ve diğer insanlara yardım etme,
- Öğretmenleri ve okuldaki diğer çalışanları eşgüdümleme.

Bu araştırmanın önemi, aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması açısından önemlidir.

1. Milli eğitim Bakanlığına bağlı ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmen ve yöneticilere; çalışma yaşamında kariyer planlama, kariyer geliştirme ve insan kaynaklarını etkin ve verimli kullanma açısından bir kaynak oluşturacaktır.
2. Konuyla ilgili gelecekte yapılacak bilimsel araştırmalara örnek oluşturacaktır.
3. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimini gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkinin belirlenmesi, yapılacak yeni düzenlemelere yardımcı olacaktır.

### **1.3. Sayıtlar**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmada kullanılan ölçme araçlarını gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları kabul edilmiştir.

### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma, bilgi toplama araçlarından; Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği ve Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği'nden toplanan verilerle sınırlıdır. Saha araştırma kısmı ise 2013-2014 öğretim yılında Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkökul ve ortaöğretim okullarından tesadüfi seçilen öğretmenler ile sınırlıdır.



## 1.5. Tanımlar

**Kariyer:** Kariyer bireyin çalışma yasamı süresince herhangi bir iş alanında ilerleyip deneyim ve beceri kazanmasıdır (Erdoğan, 2003).

**Kariyer planlama:** Bir iş görenin sahip olduğu bilgi, yetenek, beceri ve güdülerin geliştirilmesi ile çalışmakta olduğu örgüt içindeki ilerleyişinin ya da yükseltilmesinin planlanmasıdır (Sabuncuoğlu, 2000). Bireyin hayatı boyunca yapmayı tasarladığı görevleri, ulaşmak istediği hedef ve pozisyonları kısacası kendi geleceğini birbirine kenetlenen halkalar halinde planlaması anlamına gelir.

**Kariyer geliştirme:** Organizasyon içinde çalışanların mesleki gelişmelerinin, organizasyonun hedeflerine uygun olarak yapılması için kullanılan araç ve yöntemleri ifade eder (Özden, 2007).

**Kariyer yönetimi:** Kariyer yönetimi, bireysel kariyer amaçlarının oluşturulması, bu amaçların başarılması için stratejilerin geliştirilmesi; iş ve yaşam deneyimlerine dayalı olarak amaçların yeniden gözden geçirilmesi, birey, iş ve örgüt hakkında yaşam boyu öğrenim sürecidir (Çalık ve Ereş, 2006).

**Motivasyon:** Motivasyon genellikle çalışanların ve özellikle yöneticilerin yeteneklerini ve gelişme olanaklarını ortaya koyacak şekilde, onların kişisel, toplumsal ve ekonomik tercihlerini tatmin ederek teşvik edilmeleri demektir (Kantar, 2008).

**Motivasyon Yaklaşımları:** Bireyin içinde, bireyin davranışlarını tetikleyen, yönlendiren ve devamını sağlayan faktörlerin tümü. Bu yaklaşımlar önemli içsel elemanları tanımlamış ve bu içsel elemanların birey içinde ne şekilde, hangi derecede ortaya çıktığını açıklamaya çalışmıştır (Aytaç, 2005).

## 2.BÖLÜM

### KARİYER KAVRAMI VE KARİYER KAVRAMI İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

#### 2.1. Kariyer Kavramı

Kariyer, Latince ‘carrus’ (at arabası) ve ‘carrera’ (yol), Fransızca ‘Carrierre’ (yarış yolu), İngilizce ‘Career’ (meslek) kelimelerinden gelmektedir. Geçmiş yıllarda at arabasının giderken arkasında bıraktığı yol anlamına gelmekteydi. Günümüzde ise bir kişinin herhangi bir iş alanında sürekli ilerlemesi anlamında kullanılmaktadır.

Türkçeye girmiş olan kariyer kelimesi günlük hayatta sıkça kullanılan kavramların başında gelmektedir. Kelimenin sözlük anlamı “arena”, genel kullanım alanı ise “yaşam, iş ve meslek” tir (Aytaç 2005).

Genellikle belirli bir meslekte ilerlemek, daha yüksek bir sosyal statüye ulaşmak olarak tanımlanan kariyer, 1900’lü yılların ikinci çeyreğinde yönetim literatürüne girmesine rağmen örgütler tarafından 1970’lerden itibaren etkin olarak kullanmaya başlanmıştır.

Kariyer sözlük anlamı itibariyle, “çalışma yaşamında ilerleme sağlayıcı bir başarı elde edebilmek amacıyla bireyin izlediği yol, süreç veya çalıştığı alan” şeklinde tanımlanmakta ve kariyer sözcüğü kimi zaman meslek sözcüğü yerine kullanılmaktadır.

Birey açısından kariyer sözcüğü, bir işe sahip olmanın ötesinde bir anlam taşımaktadır. Buna göre kariyer daha çok para, sorumluluk, prestij ve mesleki saygınlık elde etmeyi ifade etmektedir. Bir başka deyişle, bir kariyere sahip olmak bir işe sahip olmaktan farklı bir nitelik taşır. Bu anlamda kariyer, kişinin başarıma duygusu, karşılaşılabileceği olanaklar, psikolojik ödüller ve daha iyi yaşam biçimi ile ilgilidir (Demirbilek, 1994).

Örgütsel ve yönetsel alandaki değişimlere bağlı olarak kariyer kavramının anlamı da değişmektedir. Son zamanlara kadar kariyer hep ilerleme anlamında kullanılırken, artık kariyer sadece ilerleme anlamına gelmemektedir. Kariyerin günümüzdeki anlamını, iş

deneyimleri sonucu ilerleme yerine, bilgi kazanılan bir süreç olarak kabul eden bir yaklaşım yaygınlaşmaktadır. Bu süreçte kazanılan bilgi, bireyin iş deneyimleri sırasında kazandığı becerileri, uzmanlığı ve ilişkiler ağını da içine almaktadır (Erdoğan, 2002). Kariyerin bu çok değişik amaçlara yönelik tanımlarını birkaç madde ile özetlemek mümkündür (Varol, 2001).

**Gelişme:** Bu görüş, kariyeri bir şirkette ve profesyonel hiyerarşide sürekli olarak yükselmeyi ele almaktadır. Burada başarı terfi etmek, maaş artışı almakla ölçülür.

**Meslek, iş:** Bu görüşe göre bazı meslekler (yöneticilik, belli konularda uzmanlık, tıp vb.) kariyer kapsamında ele alınırken diğerleri (işçi, memur, vasıfsız çalışan vb.) iş olarak kabul edilmektedir.

**Yaşam boyunca birbirini ardınca yapılan işler:** Burada bireyin yaşamı boyunca yaptığı işler kronolojik açıdan ele alınmaktadır. Ne kadar zamanda kaç işte çalıştığı, kaç ayrı pozisyonda bulunduğu gibi konular öne çıkmaktadır.

**Kişisel olarak işle ilgili elde edilen davranış ve tavırlar dizisi:** Bu yaklaşıma göre kariyer, kişinin kişisel özelliklerine bağlı olarak, iş yaşamı boyunca elde ettiği deneyim ve çalışmalarının ortaya çıkardığı davranış ve tavırlar dizisidir. Bu yaklaşım, kişinin değer ve tutumlarını içine alarak subjektif, elde ettiği işleri içine alarak da objektif yaklaşımı beraberce ele almıştır. Ancak bu kavram, ilerleme ve gelişme kelimesini kişiyi başkalarıyla kıyaslayarak değil, kendi özellikleriyle açıklamaktadır.

### 2.1.1. Kariyer Kavramının Özellikleri

Farklı açılardan tanımlanabilen kariyer kavramında ortak yön, bir ölçüde “başarı derecesini” çağrıştırdığı gerçeğidir ve bu açıdan kariyer, kişinin iş yaşamında sahip olmak isteyeceği ve olumlu yönde kullandığında duymaktan hoşlanacağı bir sözcük olarak ifade edilebilir.

Greenhouse (1987) kariyer kavramını açıklamak için iki ayrı yaklaşım geliştirmiştir. Bu yaklaşımlardan ilki kariyer kavramını; bir organizasyonun ya da mesleğin kalitesi ve niteliğini ifade ettiğini, örneğin hukuk mesleğinde çeşitli mevkiler bulunduğunu ve her mevki ve pozisyonun farklı bir nitelik taşıdığını belirtmiştir. İkinci yaklaşımda ise kariyeri, bir organizasyon ya da meslekten çok, bireysel bir nitelik ve kalite olarak tanımlamıştır.

Kariyer kavramında tanımlar ne kadar farklı olursa olsun, kariyer kavramının içeriğinin yanlış anlaşılmasını önlemek bakımından aşağıdaki hususların dikkate alınmasında fayda vardır (Şimşek, Çelik, Akgemici ve Soysal, 2004).

1- Kariyer kavramı, yalnızca yüksek statüdeki ya da hızlı ilerleme olanakları bulunan işleri yapan kişilerle ilgili değildir. Organizasyondaki yöneticilerin kariyeri olabileceği gibi bir sekreterin hatta bir odacının da kariyerinin olabileceği söylenebilir.

2- Kariyer kavramı, sadece dikey hareketlerle ilgilenmez. Yani örgütteki basamaksal hiyerarşik yükselmenin yanında yatay olarak şu anda yaptıkları işten memnun olan, yükselmek istemeyen personeli de kapsayabilir.

3- Kariyer kavramı, bir örgütte işe alma ve/veya alınma ile eş anlamlı değildir. Birden fazla örgüt ve birden fazla faaliyet ile ilgili olabilir.

4- Kariyer kavramı, hem örgütün birey üzerindeki etkilerini; hem de bireyin kendi iş hayatı, planlaması ve denetiminde söz sahibi olması demektir.

Kariyer, geçmişten günümüze uzanan süreç içerisinde, bazen çalışanların kendilerini bir uzmanlık alanına adanmaları, bazen de aralarında sadece gevşek ilişkiler bulunan birtakım işlerde çalışmak anlamlarında kullanılmıştır. Tüm bu özellikler içerisinde ortak olarak kabul edilen bir gerçek vardır ki o da kariyer bir başarı derecesini çağrıştırmaktadır (Gök, 2000).

### **2.1.2. Kariyer Kavramının Ortaya Çıkışı**

Kariyer kavramı, tam anlamıyla 1970’li yıllarda incelemeye alınıp, iş dünyasında kullanılmaya başlanmıştır. Ancak tarihe baktığımız zaman modern kamu hizmet anlayışının gelişmeye başladığı 16. Yüzyıldan başlayarak, özellikle devlet memurluğu kavramı ile beraber ortaya çıkıp, gelişme gösterdiği görülmektedir.

Kariyer kavramı 16. Yüzyıldan bu yana keşfedilmiş olmasına rağmen, insanlık ve iş dünyası için bilimsel olarak kullanılmaya başlaması ilk olarak Anne Roe’nun 1956 yılında yazmış olduğu “Meslekler Psikolojisi” kitabı ile görülmektedir. Daha sonra 1957 yılında Donald E. Supper’in yazdığı “Kariyer Psikolojisi”, 1963 yılında Tiedeman ve Ohara’nın “Kariyer Gelişimi, Seçimi ve Uyarlanması ile Bireysel Kariyer Gelişim Teorisi” ve bunlara ilave olarak 1966 yılında John Holland’ın yazmış olduğu “Meslek Tercihi Teorisi” kariyer konusunu tartışılır hale gelmiştir (Redman,2001, akt., Özgen, Kılıç ve Karademir, 2002). 1970’li yıllardan bu yana ise, kariyerin ve insan

yaşamının nasıl bir gelişim ve değişim gösterdiği, bilim adamlarının daha yoğun bir biçimde ilgi odağı olmuştur.

Kariyer kavramının bu gelişiminde, özellikle insan psikolojisinin ve örgüt içindeki davranışlarının önemli olduğu da ifade edilebilir. “Değişmeyen tek şey değişimdir” sözü tüm dünyayı etkisi altına alırken, yönetim bilimi de bu değişim rüzgârından etkilenmektedir. Özellikle insan aracılığı ile verimliliğin artırılması amacı sonunda, işletmelerde insan kaynakları daha yoğun bir biçimde incelenmeye başlanmıştır. Bu incelemelerin sonucunda, personel yönetimi kavramından insan kaynakları yönetimi kavramına geçiş yaşanmıştır (Özgen vd. 2002).

İş dünyasında rekabetin artması ve değişime odaklaşma sonucunda bireycilik artış göstermiştir. Bu durum geçmişin devamlı ve sadık iş anlayışı fikrinin yerini; fırsatçılık ne olursa olsun yükselme fikrine bırakmış ve refah içinde bir yaşam düşüncesinin yayılması bireylerin iş değiştirme ve farklı mesleklere geçme olanaklarını arttırmıştır. Örgütler içindeki bu dönüşüm kariyer kavramının önemini günümüze taşıyan önemli etkenlerden bir diğeri olarak belirtilebilir (Şimşek vd., 2004).

### **2.1.3. Kariyer Değerleri**

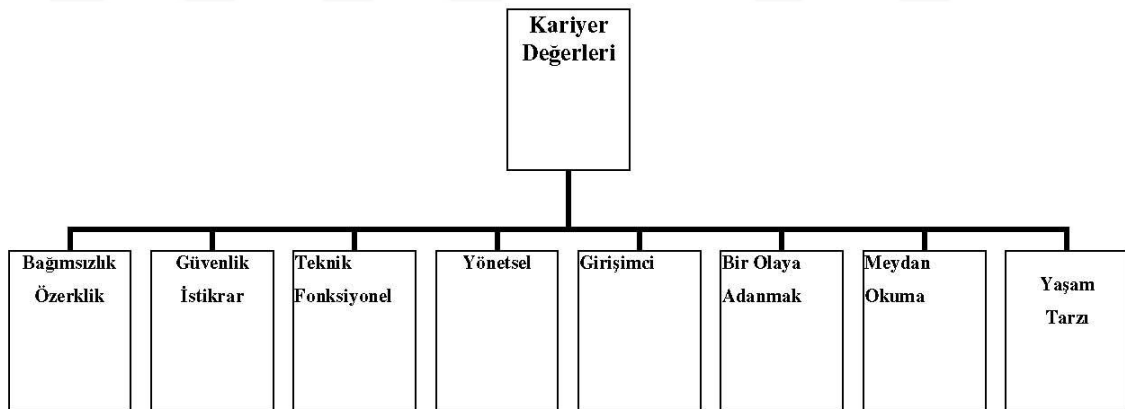
Kariyer değerleri kuramı (career anchor) MIT’den Edgar Schein tarafından, 44 MBA mezunu ile derinlemesine mülakatlarla ve 10-12 yıl süren boylamsal bir çalışma sonucunda gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmadaki amaç bireylerin kariyer seçimlerinin arkasında yatan nedenleri bulmaktır. Kariyer değerleri bir bireyin kendi kendine algıladığı yetenek ve kabiliyetleri, temel değerleri, güdü ve ihtiyaçlarından oluşan bir benlik kavramıdır (Schein, 1978, akt., Erdoğan, 2003).

Bireyler sahip olmak istedikleri mesleklerle ilgili düşünceler geliştirirken aynı zamanda kariyerleri ile ilgili düşünceler ve değerler de geliştirirler. Bireyin kişisel değerlerinin gelişiminde, ailesi ve öğretmenlerinin davranışları ile toplumsal etkiler önemli rol oynar (Can,1999). Aile ve öğretmenlerin kariyer ile ilgili değerleri, bireyde temel oluşturur ve edindiği bilgileri denetim altında tutarak bunları kariyer seçiminde kullanır. Bununla birlikte toplumun kariyere yönelik değerlendirmeleri ve tutumları bireyin kariyer seçimini etkiler. Toplumda saygınlık gören ya da popüler mesleklerin seçimine eğilim daha fazladır (Çalık ve Ereş, 2006).

Schein, kariyer değerleri kavramını, mesleki ben kavramını tanımlamakta kullanmıştır. Bireyin algıladığı yetenek ve kabiliyetler, temel değerler ve en önemlisi de kariyer ile ilgili ihtiyaç ve güdülerin oluşturduğu kariyer değerleri, kişinin iş ve yaşam deneyimlerinin artmasına bağlı olarak çevrilmektedir (Erdoğan, 2003). Kariyer değerlerinin üç tamamlayıcı vardır (Schein, 1978'den akt., Erdoğan, 2003).

- ✓ Kendi kendine algılanan yetenek ve kabiliyetler (Çalışmadaki başarıdan kaynaklanır),
- ✓ Kendi kendine algılanan güdü ve ihtiyaçlar (Çalışma ortamında kendini teşhis etme ve başkalarının geri beslemesinden kaynaklanır),
- ✓ Kendi kendine algılanan tutum ve değerler (birey ve örgüt kültürü arasındaki etkileşime dayanır).

Schein kariyer değerleri ile ilgili olarak yaptığı çalışmalarda beş temel kariyer değerinden bahsetmiştir. Daha sonra yapılan bazı araştırmalarla bu değerlere farklı değerler de ilave edilmiştir. Bu kısımda sekiz temel kariyer değerinden bahsedilecektir (Kök ve Halis, 2007).



Şekil 2.1. Kariyer Değerleri ( Erdoğan, 2003)

**Özerklik:** Bu değer baskın olduğu bireyler, örgütsel sınırlamalar altında çalışmak istemezler. Kariyerlerinde temel belirleyici unsur, serbest hareket edebilmektir. Başkalarına bağımlı olmak yerine bağımsız çalışmayı tercih ederler.

**Güvenlik/istikrar:** Örgütte kalma ve istikrar konularında güven arayışı, bu değere sahip bireylerin önemsendiği konulardır. Bu bireyler için iş ve istihdam güvenliği kariyer seçiminde belirleyici etkiye sahiptir.

**Teknik/fonksiyonel yetkinlikler:** Baskın kariyer değeri, işe ve göreve yönelik olmak, teknik becerilerini göstermek isteğidir. Bu değerin öne çıktığı bireylerde uzmanlık alanında derinleşme ve büyüme örgütte terfi etmekten daha önemlidir.

**Genel yönetsel yetkinlikler:** Diğer bireylerin ve fonksiyonların organize edilmesi ve yönetilmesine yönelik olumlu tutuma sahip olma olarak tanımlanabilir.

**Girişimci yaratıcılık:** Yeni ürün ve hizmet üretmek, bilgi ve becerilerini bu amaç için kullanmak veya yeni işyerleri kurmak bu kariyer değerinin önemli özellikleridir.

**Hizmet/işe kendini adanmak:** Belli bireysel ve sosyal değerlere saygı, başkalarına yardım ve başarıya adanmışlık, bu değeri yansıtan özellikler olarak belirtilebilir.

**Meydan okuma ve teknik yeterlilik:** Zor problemler ile uğraşmayı sevmek, rekabetten ve kazanmaktan hoşlanmak, bu değer varlığını göstermektedir.

**Yaşam tarzı:** Bu değer öne çıktığı bireylerde, kariyeri, daha geniş olan yaşam sisteminin bir parçası olarak görmek, iş-aile ve kendi yaşam tarzı arasında denge kurmak önem kazanmaktadır.

Edgar Schein tarafından “Kariyer Değerleri (Dengeleri)” olarak ifade edilen bu temel “kişisel değerler kümesi” bireyin çalıştığı iş ile uyum sağlaması halinde yani kişisel değerlerle örgüt değerlerinin ortak bir uyum noktasında tespit edildiğinde bireyin kariyeri dengelenmiş olmaktadır. Özellikle bireyin kendini gerçekleştirme, kanıtlama gereksiniminin tatmin edilmesinde bu değerler önemli bir katkı sağlamaktadır (Aytaç, 2005).

Derr’in kariyer değerleri yaklaşımı da Schein’in kariyer değerleri yaklaşımına benzemektedir. Derr’in kariyer değerleri ise şunlardır (Derr, 1986’dan akt., Erdoğan, 2003).

- Önde olmak, ilerlemek
- Güvende olmak
- Bağımsız olmak, serbestlik
- Meydan okumak, heyecan verici iş
- Denge de olmak, kişisel ve mesleki yaşamda denge

Kariyer değerlerinin zaman içinde değişip değişmediği konusunda Schein ve Derr'in aynı görüşü paylaşmadığı görülmektedir. Schein'e göre kariyer değerleri zaman içinde değişmemektedir. Schein kuramını geliştirdiği 44 kişilik örnekten 15 tanesi ile yürüttüğü izleme çalışmasında bu görüşünü destekleyen sonuçlara ulaşmıştır. Schein'e göre, ancak birey derin bir kendini keşif süreci yaşarsa, kariyer değerinde değişiklik olur ve özgün değer ortaya çıkar. Derr ise kariyer değerinin yaş ve tecrübeye bağlı olarak değiştiğini belirtmektedir (Erdoğan, 2007).

Barutçugil (2004) ise; günümüzde pek çok kariyer değerinin artık önemini ve anlamını yitirdiğini, buna karşın "kazanmak için öğrenmek", "sağlık ve mutluluk" şeklinde iki yeni kariyer değerinin giderek daha fazla öne çıktığını vurgulamaktadır. Çalışanlar artık sürekli iş bulabilir ve kendilerini pazarlayabilir durumda kalmak için becerilerini köreltmemeye, bilgilerini güncellemeye, kısaca kazanmak için sürekli öğrenmeye ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

Yarnall kariyer değerlerini anlamının örgütlere sağlayacağı yararları şöyle sıralamıştır (Yarnall, 1998'den akt., Erdoğan, 2003).

- Örgütlerde kariyer müdahalelerini uygun bir biçimde yapma kabiliyeti,
- Bireyin yönelimlerine uygun fırsatlar sunma kabiliyeti,
- Uygun ödül sistemi tasarlamak,
- İş görenlerin fark edilebileceği bir sistemi kurmak,
- Yöneticilerin bireylerde içsel kariyer tatmini sağlayan nedenleri anlamasını kolaylaştırır,
- Örgütteki kariyer kültürünü anlamının bir aracıdır,
- Kariyer tartışmaları ve işten ayrılma görüşmelerinin yapılandırılmasının bir yoludur.

Kariyer değerleri, bireyin yaşamı boyunca kariyer seçimlerini, iş değiştirme kararlarını yakından etkileyen bir kavram olarak son derece önemlidir. Bir diğer ifade ile bireyin yaşamına yön veren hayati kararların özünde yer alan bir yaklaşımdır. Bu olgu, bir bireyin kendi kendine algıladığı yetenek ve kabiliyetleri, temel değer, güdü ve ihtiyaçlarından oluşan bir benlik kavramıdır (Aytaç, 2005).



#### 2.1.4. Yaşam Evreleri ve Kariyer Aşamaları

Bireylerin kariyer gelişimleri üzerine araştırmalar yapan bilim adamları insan hayatını çeşitli dönemlere ayırmışlardır. Buna göre insanların hayatında belirli dönemler vardır ve bu dönemlerdeki ihtiyaçların şiddetleri farklılık göstermektedir. Bu dönemlerin başlangıç ve bitiş noktaları birbirlerinden kesin sınırlarla tam olarak ayıramamakla birlikte, nasıl yaşandıkları; bireylerin kişilikleri, aile yapıları ve sosyal çevreleri gibi bir takım özelliklere göre değişiklik göstermektedir.

Bir kariyerin gelişmesine ve şekillenmesine yardımcı olan çeşitli etkiler vardır. Fiziksel ve temel girdiler, zihni özellikler, aile, okul, etnik gruplaşma, cinsiyet, meraklar, yaş, iş tecrübeleri, deneyim bunlardan bir kısmıdır. Kişi, özsaygı ihtiyacına bağlı olarak belli bir plan çerçevesinde kariyerini geliştirir. Bununla birlikte bir yol seçip istek ve amaçlarını ortaya koyar. Çoğumuz için kariyerimizin ilk şekli çocukluk yıllarında oluşur. Çevremizdeki aile büyükleri, akraba ve arkadaşların önerisi, hatta saygı ve sevgi duyduğumuz bir kişinin mesleği bizim için cazip hale gelebilir. “Büyüyünce ne olacaksın?” sorusuna “doktor, polis, asker, hemşire, öğretmen, mühendis” cevapları verilir. Kimi zaman geleneksel toplum yapımızdan kaynaklanan bir özellik “ benim oğlum doktor olacak” diye kişiye sorulmadan doğrudan aile büyüklerimizin kariyer hedeflerimizi belirlediği görülür (Aytaç, 2005).

Her yaşam devresinde bireysel gelişmeye yönelik kariyer aşamaları farkına varılmakta ve her aşama bir gereksinim ve görevle ayırt edilmektedir. Örneğin çocukluk, genellikle hayal gücü, rol yapma ile karakterize edilirken, delikanlılık çağı boyunca kariyer kimliği bireyin kendi kimliğinin birleşmesinde ortaya çıkmaktadır. Delikanlılık çağı, okul, iş ve boş zamanlarda mesleki ilgilerin araştırılması dönemi olarak da ortaya konulmaktadır. Yetişkinlik, eğitim ve emeklilikle sonuçlanmaktadır. Emeklilik ise bazı çalışanlar için işinden ayrıldığı ve yeni kariyerin başladığı bir süreç olabilir (Singer,1990’dan akt., Aytaç, 2005).

Yetişkin gelişimi yaşam boyu gelişim olarak ele alınmaktadır. Yaşam boyu gelişim, kişinin bir bütün olarak gelişimi üzerinde durur. Gelişim, öğrenme ve olgunlaşma yoluyla bir kişinin çevreye uyum sağlamasını kolaylaştıracak bir süreçtir. Gelişim konusu, kişinin yaşam boyunca nasıl değiştiğinin anlaşılması üzerinde durur. Yetişkin gelişimi konusunda Erikson ve Levinson’ın yaklaşımları yaygın olarak bilinen iki

yaklaşımıdır. Erikson'a göre insanlar sekiz aşamadan oluşan psiko-sosyal gelişim aşamalarından geçmektedirler. İnsanın yaşamında ardı ardına gelen ve çözülmesi gereken bunalımlar bulunmaktadır. Levinson'a göre yetişkinlerin olgunlaşmasını karakterize eden ve tekrarlardan oluşan büyüme, geçiş ve stabilizasyon kalıpları vardır. Her yaşam döneminde bireyler, belli iş faaliyetlerini ve önemli psikolojik sorunları ve meydan okumaları çözerler. Bu aşamalarda bireyler, kendi benlikleri, 21 kariyerleri ve diğer kişilerle ilişkileriyle ilgilenirler (Erdoğan, 2003). Kariyer gelişiminde yaş ve aşamalar iki önemli kriterdir. Kariyer gelişimi ile ilgili yaş ve aşamaları temel alan ve sıkça atıfta bulunulan dört model, Şekil 2.2'deki gibi gösterilebilir.

<b>Miller ve form (1951)</b>		<b>Super (1980)</b>	
Yaş	Aşama	Yaş	Aşama
0-15	Hazırlık çalışması dönemi	0-14	Büyüme
15-18	İşe başlangıç dönemi	15-24	Keşif
18-34	Deneme	25-44	Tesis
34-60	İstikrar	45-64	Sürdürme
65+	Emeklilik	65+	Düşüş
<b>Hall Nougaim (1968)</b>		<b>Schein (1978)</b>	
Yaş	Aşama	Yaş	Aşama
0-25	İş öncesi	0-21	Büyüme, Fantezi, Keşif
25-30	Tesis	16-25	İş yaşamına giriş
	İlerleme	16-25	Temel eğitim
30-45	Sürdürme	17-30	Erken kariyerde tam üyelik
	Emeklilik	25+	Orta kariyerde tam üyelik
45-65		35-45	Orta kariyer krizi
65+		40+	Geç kariyer
		40+	Düşüş ve ayrılış
		?	Emeklilik

Şekil 2.2. Dört kariyer geliştirme modeli (Erdoğan, 2003).

Bu dört modeldeki ortak noktaları ise şöyle sıralayabiliriz (Greenhaus, 1987, aktaran: Erdoğan, 2003):

- İnsanlar her birisi belli görevler ve meydan okumalardan oluşan bir dizi aşama boyunca ilerler,
- Her aşama yaklaşık olarak belli yaş dilimlerine karşılık gelir,
- Her aşama bireyin iş, aile ve kişisel gelişimini dikkate alan bütün bir birey yaklaşımını benimser.

Literatürde kariyer aşamaları ile ilgili olarak çok sayıda modelden söz edilmektedir. Söz gelimi Can (2005) kariyer aşamalarını, yaşam evreleri ile paralel olarak ele almıştır. Kariyer aşamalarını oluşum, gelişme, sürdürme ve çekilme olarak dört grupta sınıflandırmıştır. Yaşam dönemlerini ise erişkinlik dönemi (15-25 yaş arası), genç yetişkinlik dönemi (25-35 yaş arası), yetişkinlik dönemi (35-65 yaş arası), yaşlılık dönemi (65 yaş ve ilerisi) olarak ele almıştır. Erişkinlik döneminde birey ben kimliğini kazanmakta ve aileye bağımlılığı azalmaktadır. Genç yetişkinlik dönemindeki birey ben kimliğini kazandığı ölçüde başarılı olur ve örgütlerle ilgili deneyim kazanır. Bu dönem kariyerin “oluşum ve gelişme” aşamalarının başlangıcına denk gelir. Yetişkinlik dönemi bireyin bilgi birikimlerini başkalarıyla paylaştığı dönemdir ve bu dönem kariyer aşamalarındaki sürdürme ile aynı zamana denk gelmektedir. Yaşlılık dönemi ise bireyin üretken ve yaratıcı olma döneminin sonudur. Kariyer aşamalarındaki çekilme ile aynı zaman denk gelir.

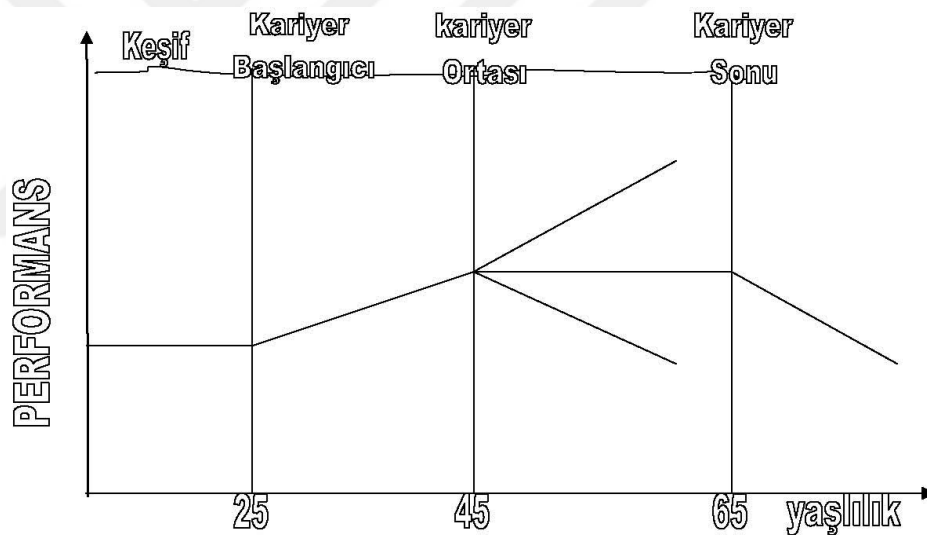
Barutçugil ise (2004) kariyer dönemlerini üç gruba ayırmıştır: Bunlar ilk dönem organizasyona giriş, ikinci dönem kariyerin orta dönemi ve üçüncü dönem ileri kariyer evresidir.

Bayraktaroğlu (2003)'na göre profesyonel kariyer aşamaları dört grupta toplanmıştır. Bu aşamalar; stajyer ya da çırak olmak, meslektaşlık, eğitici olmak ve sponsor (kaynak) olmaktır. Stajyer ya da çıraklık aşamasında iş için önemli olanlar ya da öncelikli olanlar öğrenilir. Başkalarının yardımına ve desteğine ihtiyaç duyulur. Bağımlılık söz konusudur. Meslektaş giderek bağımsızlığın kazanıldığı aşamadır. Ancak bunun için yeteneklerin kazanılması ve bunun kanıtlanması gerekir. Benzer işi yapanlarla yakın ilişki kurulur ve aynı düzeyde olmanın verdiği iletişim kolaylığı sağlanır. Eğitici diğerlerini yönetmek ve yönlendirmek için yeterli düzeyde beceri geliştirmiş ve bunu paylaşmaya hazır duruma gelmiş kişilerdir. Sponsor kurumun stratejilerine ve

amaçlarına biçim verebilecek düzeyde bilgi, beceri, deneyim birikimine sahiptir.

Kariyer aşamalarına yönelik ortaya konulan modellerin büyük çoğunluğu yaşa, bir kısmı ise iş hayatındaki çalışma süresine bağlı olarak değişmektedir. Örneğin; Daniel Levinson ve arkadaşları kariyer aşamalarını; Araştırma- Muhakeme- Kurma İlerleme- Sürdürme- Gerileme olarak altı aşamada incelemiştir. De Cenzo ve arkadaşları tarafından ise beş aşamada incelenmiştir. Greenhous kariyer aşamalarını; İş için hazırlık (0-25), ilk örgüte giriş (18-25), kariyere başlangıç (25-40), kariyer ortası (40-55), kariyer sonu (55- emeklilik) olarak beş aşamada incelemiştir. Steers tarafından ise, keşif, pekiştirme, sürdürme ve azalma biçiminde dört aşama olarak sıralanmıştır (Kök ve Halis, 2007).

Şekil 2.3 'te tüm bu modellerin tek bir modelde bütünleştirildiği görülmektedir.



Şekil 2.3. Kariyer Aşamaları Modeli (Aytaç, 2005)

Yaygın bir bakış açısıyla kariyer aşamaları beş bölümde incelenmiştir ve bu çalışmada da bu beş aşama ele alınacaktır:

### 1. Keşif-arama (14-25 yaş: )

Birey için kendini ispatlama ve alternatifleri değerlendirme zamanı olarak görülen bu aşama, öğretmen, arkadaş, ana-babadan duyulan, televizyondan görülen, çocukluk yaşlarındaki rol oyunları ile başlayan kariyer seçim alternatiflerinin değerlendirildiği dönemdir. Çocukluk yıllarındaki sınırlı bilgiyle başlayan, ergenlik yıllarında daha gerçekçi bilgilerle devam eden, ilk yetişkinlik döneminde ise, artık mesleki bilgilerin

edinilmiş olduğu bu dönemde; kişilik, yetenek ve tutumlar kadar, çevrenin istekleri, anne-babanın finansal kaynaklarının hatta ailenin kariyerinin, kariyer seçiminde etkili olduğu görülmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, daha iyi bir kariyer seçiminde en büyük rolü, bireyin beklentilerinin oynadığını göstermektedir. Sonuçta bu aşamada bireyler, başarılı olabilecekleri, severek yapabilecekleri bir meslek arayışı içindedirler (Kök ve Halis, 2007).

## **2. Kariyer başlangıcı-kurma (26-35 yaş):**

Bu dönem bireyin farklı iş kaynaklarından iş aramasıyla başlar ve kendi içinde üç dönemden oluşur. Birinci dönem; 18-20 yaş arası ilk örgüte giriş dönemi, ikinci dönem yetişkin dünyasına uyum sağlamak, üçüncü dönem ise, belli bir kariyer alanını seçerek bu alanda ilerlemektir.

İlk iki dönem çalışanın gerek aynı örgüt içinde gerek örgütler arası bir işten başka bir işe geçme sürecini de kapsar. Bu dönemde güvenlik gereksinimin önemi azalmakta, başarı, saygınlık, özgürlük ihtiyaçları ön plana çıkmaktadır. Sorumluluk, inisiyatif özellikleri taşıyan işlere geçme arzusu egemendir (Aytaç, 2005).

Bu aşamada en büyük konu “Gerçek Şoku” dur. Örgüte yeni katılan bireyin kişisel beklentileriyle örgütün beklentileri veya örgütsel gerçeklerin uyuşmaması bu dönemin sorunlarından birisidir (Ataol, 1989). Ayrıca bu dönemdeki bir diğer sorun ise “Kendini Kanıtlamak” tır. Bu durum hata yaparak, hatalarını öğrenerek ve sorumlulukları üzerine alarak karakterize olur. Yine de bu aşamada bireyler henüz verimliliğin tepe noktalarına ulaşmış değillerdir. Bu devre ancak bireyin kendini kanıtlamasıyla zirvede sona erecektir (Robert, 2001, akt. Aytaç, 2005).

## **3. Kariyer ortası (36-55 yaş):**

Büyük ölçüde yaşamın olgunluk dönemi ile çakışan bu devrede birey artık işinde iyice ustalaşmıştır, yeri sağlamlaşmış hatta hiyerarşik olarak bir-iki basamak yükselmiştir. Bireyin temel fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının önemi azalmış, başarı ve saygınlık gibi ihtiyaçları öne çıkmıştır (Kök ve Halis, 2007). Bu dönemde çalışanların karşılaştığı en önemli sorun, bilgi-beceri eskimesi ve kariyer platosudur. Kariyer platosu, bazen kişi için örgüt içi ilerleme imkânı kalmaması veya önünün tıkalı olmasından kaynaklanabilir. Bilgi beceri eskimesinin temelinde ise, kişinin okul eğitiminden sonra

yeni gelişmeleri izlememesi yatmaktadır (Erdoğmuş, 2003). Bu sorunlardan kariyer platosunu çözmek daha çok örgütün sorumluluğundadır. Fakat bilgi-beceri eskimesinin önüne geçmek kişinin elindedir. Özellikle bilgi çağını yaşadığımız ve hızlı değişimlerin yaşandığı bu dünyada mesleki gelişimlere kayıtsız kalmamak bireyin üzerinde durması gereken önemli bir noktadır.

#### 4. Kariyer sonu:

Bu dönem bireyin bilgi ve tecrübe açısından en olgun dönemi olmakla birlikte fiziksel açıdan yaşlanma ve öğrenmenin yavaşlaması neticesinde kariyer yaşamının son aşamasıdır. Bu dönemde bireyin saygınlık ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı önemini korumaktadır. Ayrıca bu dönemde örgüte yönelimin azalıp kişiliğe yönelimin arttığı da gözlenmektedir. Çalışanların verimli olması için, her devrede duygusal ve görevsel ihtiyaçların destekleneceği kariyer geliştirme ve eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Stephen Robbins bu ihtiyaçları Şekil 2.4'teki gibi ifade etmektedir.

Aşama	Görev ihtiyaçları	Duygusal ihtiyaçlar
Deneme	1- Çeşitli iş ve eylemleri 2- Kendini keşfetme	1- Ön iş seçenekleri arama 2- Yerleşme
Kurma ve ilerleme	1-İş talebi 2- Özel bir alanda yetenek geliştirme 3- Yaratıcılık ve yenilik geliştirme 4- 3-5 yıl sonra yeni alana geçme	1- Rakiplerle ve rekabetle karşılaşma başarısızlıkla yüz yüze gelme 2- İş/aile sürtüşmeleri ile karşılaşma 3- Destek 4- Bağımsızlık
Kariyer Ortası	1-Teknik yenileme 2- Başkalarını eğitimde ve yönlendirmede yetenek geliştirme 3-Yeni yetenekler gerektiren yeni işe geçme 4- İş ve örgütteki rolü hakkında daha geniş bir bakış açısı edinme	1- Orta yaş hakkında hislerini belirtme 2- İş, aile ve topluma karşı kendisini yeniden düzenleme 3- Kendini hoş görmeyi ve rekabeti azaltma
Kariyer Sonu	1- Emeklilik planları yapma 2- Güç rolünden danışmanlık rolüne geçme 3- Başarılı olanları belirleme ve geliştirme 4- Örgüt dışındaki aktivitelere başlama	1- Kendi işini başkaları için bir platform olarak görmek için destek ve danışmanlık 2- Organizasyon ötesi eylemlerde bir kimlik duygusu geliştirme

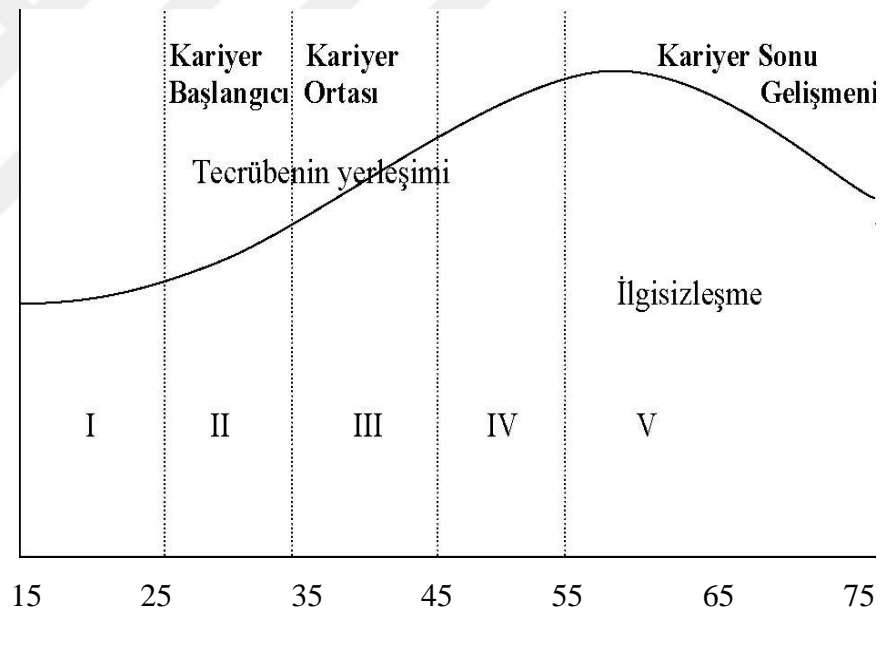
Şekil 2.4. Kariyer aşamalarında yer alan ihtiyaçlar (Robbins, 1989)

### 5.Azalma-emeklilik:

Azalma aşaması kişinin kariyerinin son safhasıdır ve genellikle emeklilikle sonuçlanır (Cenzo ve Robins, 1994 akt. Çalık ve Ereş, 2006). Bu dönemde kişi artık kariyerini tamamlamıştır. Çalışırken yapmaya fırsat bulamadığı, çiçek yetiştirmek, resim yapmak, gönüllü kuruluşlarda hizmet vermek gibi çeşitli faaliyetlere yönelerek kendini gerçekleştirme imkânı fırsatları yaratır (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998). Bazıları emeklilik planları yaparken, bazıları da örgütten ayrılmayıp danışmanlık yaparak o güne kadar kazandığı deneyimlerinden örgütü yararlandırırlar (Budak, Akat ve Budak, 1994).

Genel olarak söylenebilir ki; kariyer gelişimi basamaksal bir süreç izlemektedir. Bu süreç şekil 2.5.'teki gibidir.

#### Kariyer



Şekil 2.5. Bireysel Kariyer Planlamasındaki Kariyer Yaşam Safhaları (Mathis, Jackson, 1997; aktaran Atay 2006)

I-Ana babadan ayrılmak kendi kimliğini bulmak

II-Kendini yetişkin hissetmek, kariyer için çalışmak, kariyeri dışarıda denemek

III-Kişisel değerlerinin sorgulamak.(Ölüm duygusu oluşumu)

IV-Yaşamın doğasını kabullenmek, ölüm duygusunu aşmak (Kişi için para daha az değerlidir.).

V- Kişi olgundur, kendini kabullenmeyi öğrenir. Yaşamın anlamının sorgulamaya başlar.

Bütün bu incelemeler sonucunda yaşamın hemen hemen tüm dönemlerinde “kariyer” konusunun karşımıza çıktığı anlaşılmaktadır. Her bir kariyer aşaması farklı konular ve sorunları içermektedir. Yaşam ve kariyer devreleri arasındaki ilişki nedeni ile bu devre ve özelliklerini bilmek, bu aşamaları iyi anlamak, iş yerinde kariyer gelişiminin daha etkin olmasını ve bireyin kendi kariyer planlamasında daha aktif bir rol oynaması için cesaret kazanmasını sağlar.

YAŞ	KARİYER SAFHALARI	YAŞAM SAFHALARI
↑ 65	Azalma (Emeklilik)	Olgunluk Devresi
↑ 50	Kariyer Sonu	Yetişkinlik Devresi
↑ 35	Kariyer Ortası	
↑ 25	Kurulma, Yerleşme (İlk işe giriş)	İlk Yetişkinlik Devresi
↑ 0	Keşif(Araştırma) Okuldan iş Hayatına Geçiş	Çocukluk + Büyüme Devresi

Şekil 2.6. Yaşam ve kariyer devreleri arasındaki ilişki (Aytaç, 2005)

Şekil 2.5 ve şekil 2.6’da tanımlanan yeterliliklerin geliştirilmesine katkı sağlayan, organizasyon içerisindeki kariyer hareketlerini gösteren tablolarıdır.

Yeterlilikler ise, şirketin iş hedeflerini gerçekleştirmek için, ortak bir anlayış ve yönelimi sağlamak amacıyla, organizasyonda yer alan pozisyonlar için kritik olarak tanımlanan bilgi, yetenek ve davranışlardır. Kariyer haritaları fonksiyonel bazda başlayarak, tüm şirkete ve gruba yönelik olarak hazırlanırlar (Gök, 2000).

## 2.2. Kariyer Yönetimi Kavramı

Örgütün ihtiyaçları ile kişilerin ihtiyaçlarını göz önüne alarak değerlendirmeye tabi tutan ve bu ihtiyaçları insan kaynakları sistemi ile bütünleştiren süreçtir. Kariyer



yönetimi, elemanların işe alınmasından, eğitimine, geliştirilmesine ve ücret politikasının belirlenmesine kadar geniş faaliyet alanlarıyla bağlantılıdır.

Kariyer yönetimi, hem elemanların meslek hayatlarını planlama hem de bu planların eyleme geçirilmesidir. Kariyer yönetimi işlevi, döngüsel ve sürekli, çalışanlar kendilerinin ve etraflarındaki dünyanın farkına daha iyi varabilsinler diye bilgi toplanır, hedefler belirlenir, plan veya stratejiler geliştirilir, uygulanır ve sürekli kariyer yönetimi için daha fazla bilgi sağlamak amacıyla geri besleme elde edilir (Yurdakök, 1999).

Kariyer yönetimi, en basit tanımıyla; örgütlerin, kariyer sistemleriyle birlikte veya tek başına fertler tarafından üstlenilen, kariyer planlarını hazırlayan, uygulayan ve takip eden devamlı bir süreç veya bireylerin değerleri, ilgi alanları, becerilerindeki güçlülük ve zayıflıkları hakkında bilgi toplaması (kariyer keşfi), bir kariyer hedefi belirlemesi ve kariyer hedeflerini gerçekleştirme olasılığını artıran kariyer stratejileri ile meşgul olması süreci olarak tanımlanabilmektedir. Acar (2000), kariyer yönetimini, çalışanların kendi kariyerlerini yönetme sorumluluğunun verilmesi, bunu yapabilmeleri için gerekli desteğin sağlanması süreci olarak tanımlar. Özden (2001), kariyer yönetimi sürecinde birey ve örgüt karşı taraflarda değil, birbirlerini destekleyici roller üstlenirler, ayrıca her iki tarafa düşen sorumluluklar vardır, der.

Kariyer yönetimi kavramının 1980'den sonra şekillenen yeni bir kavram olmasına karşılık, günümüzde etkisini giderek artırdığı görülmektedir. Özellikle çalışanların kariyerlerinin yönetilmesi, modern örgütlerin karşı karşıya kaldıkları değişimlerde hayatiyetlerini sürdürmede oldukça güçlü bir araç olarak dikkat çekmektedir. Hatta Wills ve arkadaşlarına göre "kariyer yönetimi günümüzde örgütlerin ayakta kalmalarında kullanabilecekleri stratejik bir rekabet silahıdır" (Kök ve Halis, 2007).

Kariyer yönetimi, bireysel kariyer amaçlarının oluşturulması, bu amaçların başarılması için stratejilerin geliştirilmesi; iş ve yaşam deneyimlerine dayalı olarak amaçların yeniden gözden geçirilmesi, birey, iş ve örgüt hakkında yaşam boyu öğrenim sürecidir (Çalık ve Ereş, 2006).

Kariyer yönetimi, insan kaynakları planları ile sistemin bütünleştirilmesini, kariyer yollarının belirlenmesini, kariyer bilgisinin arttırılması için açık işlerin duyurulmasını, çalışanların performanslarının değerlendirilmesini, astlara kariyer danışmanlığı yapılmasını, iş deneyimlerinin arttırılmasını ve eğitim programlarının düzenlenmesini içerir (Barutçugil, 2004).

Kariyer yönetimi ile ilgili olarak literatürde yer alan tanımlara bakıldığında dikkati çeken en önemli noktalardan biri kariyer yönetiminin hem örgüt hem de birey odaklı bir süreç olmasıdır. Kariyer yönetimi; ilk olarak bireyi ilgilendiren bir kavram olan kariyerin, örgütsel bir yaklaşım olarak ele alınmasını ve bireyin kariyer sürecinin örgüt veya örgütler tarafından şekillendirilmesini içermektedir. Bir başka deyişle; kariyer yönetimi, bireyin kariyer planlarının, örgüt amaç ve hedeflerine uyacak şekilde ele alınmasını gerektiren döngüsel bir süreçtir (Aydın, 2007).

Her çalışan işinde ilerlemek ve daha yüksek kademelere gelmek ister. Ancak mesleki basamaklarda yukarıya doğru ilerlemek her zaman kolay değildir. Kişinin iş hayatında ilerlemesinin sağlıklı olabilmesi kariyer yönetimi ile ilgilidir. Bu anlamda kariyer yönetimi bireylerin iş hayatlarıyla ilgili planlar yapmalarınıdır. İnsan Kaynakları Yönetimi bakımından kariyer yönetiminin ayrıca özelliği, çalışanların firma içindeki hareketlerinin sağlanması, böylece çalışanların motive olmalarıdır. Kariyer yönetiminin yapıldığı kurumlarda çalışanlar 5 yıl sonra nerede olacaklarını bilebilirler (<http://www.insankaynaklari.com/ikdotnet/IcerikDetay.aspx?KayitNo=299>).

### **2.2.1. Kariyer Yönetiminin Önemi**

Örgütler ve çalışanlar, hızlı bir değişim sürecinin içindedirler. Bu değişimler hem bu yüzyılın geri kalan bölümünü hem de büyük bir olasılıkla bundan sonraki yüzyılın tümünü tahakkümü altına alacaktır (Drucker 1994'den akt. Aytaç 2005). Bu değişikliklerin sanayi devriminin başlangıcından bu yana gerçekleştirilen en radikal değişiklikler olduğunu söylemek mümkündür. Değişikliklerin en önemlisi ise iş gücünün niteliğinde, vasıf seviyesinde olmuştur. Gelişmiş ülkelerin tümünde iş gücünün büyük bölümü fiziksel kapasiteden çok fikirleri, bilgileri, teorileri ve görüşleriyle çalışmaktadır.

Çalışanların değişen talepleri, başarılı olanların şirket içinde tutulması, terfi ettirilmesi, yeteneğin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi konularının birçok örgütte kariyer gelişim ve yönetiminin, insan kaynakları planlamasında önemli bir yer tutmasına yol açmıştır (Aytaç 2005).

Kariyer yönetimi, bireyin yaşamında bir etkinlikler bütünüdür. Kariyerin önemini anlamada üç temel neden bulunur: Birincisi kariyer yönünü belirlemek için kariyer yönetiminde proaktif bir yaklaşımın kullanılmasıdır. İkincisi bireyler yaşam dönemlerinde çeşitli kariyer aşamalarından geçeceğinden yöneticiler çalışanlarının ve

meslektaşlarının deneyimlerini anlamak zorundadırlar. Üçüncüsü ise kariyer yönetimi karlı bir iştir. Bireyleri kendi alanlarında çalıştırarak insan kaynaklarına yatırım yapar (Nelson ve Quick,1997'den akt. Çalık ve Ereş 2006).

Çalışanların değişen talepleri, başarılı olanların şirket içinde tutulması, terfi ettirilmesi, yeteneğin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi konuları birçok örgütte kariyer gelişim ve yönetiminin insan kaynakları planlamasında önemli bir yer tutmasına yol açmıştır. Yöneticiler işgücü istihdamının sayısı ile değil, kalitesi ile ilgilenmeye başlamışlardır. Başarılı bireylerin anahtar pozisyonlar için yönetim tarafından desteklenmesi, kariyer yönetimi yaklaşımına önem kazandırmıştır. Çalışanları örgüt içinde motive edebilmek için bireylerin kariyer haritaları, amaç ve planlamaları hakkındaki istek ve arzularını bilmek, kariyer yönetimi için oldukça önem taşımaktadır (Varol, 2001).

### **2.2.2. Kariyer Yönetiminin Amaçları**

Örgütsel kariyer yönetiminde temel amaç, örgütün etkinlik ve verimliliğinin artırılması yanında bireylerin örgüt içinde gelişim ve ilerlemelerini sağlayarak gelecekte ihtiyaç duyacağı vasıflı eleman gücünü şimdiden şekillendirmeyi de sağlamak olarak ifade edilebilir. Kariyer yönetiminin amaçları genel ve özel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Kariyer yönetiminin genel amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir(Armstrong,1991; akt. Aytaç 2005).

- Yönetim başarısını tatmin etmek için, örgüt gereksinimlerini temin etmek,
- Kavrama güçlüğü olan bireylere, herhangi bir sorumluluk düzeyinde eğitim vermek,
- Bireyler, yetenek ve isteklerini örgüt ile uyum içinde tutarak ve görevlerini yerine getirerek başarılı bir kariyer yapmayı düşünürlerse, gereksinim duydukları rehberlik ve teşvik gücünü onlara vermek,

Kariyer yönetiminin özel amaçları ise aşağıdaki gibidir.

- Örgütsel amaçlar ile bireysel istekleri bütünleştirmek ve düzene sokmak,
- Kariyerlerinde durgunluk dönemi geçiren personeli yeniden canlandırmak,
- Personele kariyerlerini ve kendilerini geliştirecek fırsatı sağlamak.

### **2.2.3. Kariyer Yönetiminin Yararları**

Kariyer yönetimi uygulamalarının yararları örgütün sadece insan kaynağını en verimli şekilde kullanmak olarak görülmemelidir. Kariyer yönetiminin örgüte sağladığı yararlar ekonomik ve örgütsel gelişimle de ilgilidir.

Kariyer yönetiminin yararları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Beach,1980; akt. Çalık ve Ereş, 2006).

#### **1-Eşit istihdam fırsatı:**

Kariyer geliştirme programı örgüt içinde başlangıç düzeyinden itibaren tüm çalışanlara ilerleme gösterebilmeleri için fırsat sağlar. Bu aynı zaman da kariyer yollarının belirlenmesi ve çalışanların ilerleme engellerinin ortadan kalkmasına yardımcı olur.

#### **2-İş yaşamında kalite:**

Çalışanlar, özellikle genç çalışanlar kariyerlerini kontrol etmek isterler. Çalışanlar daha fazla iş memnuniyeti ve daha çok kariyer fırsatı beklentisi içindedirler. Bu nedenle kendilerini geliştirme çabası içine girerler.

#### **3-Yetenekli personel rekabeti sağlama:**

Üst düzey eğitimli personeller ve yöneticiler, kariyerlerini destekleyen ve kariyer geliştirme programları bulunan örgütleri tercih etmektedirler.

#### **4-Eskimeden sakınma:**

Teknolojide hızlı değişimler demografik değişimler, ekonomide iniş ve çıkışlar, tüketici taleplerindeki değişimler, çalışanların bilgi ve becerilerinin eskimesine neden olmaktadır. Kariyer geliştirme programları bu değişimleri önceden fark etmeye yardımcı olmakta ve yeni beceri elde etmelerini sağlamaktadır.

#### **5-Personel kaybetme:**

Kariyer geliştirme programlarının kurumsallaşmasıyla örgütler bireysel kariyer gelişimi eksikliğini neden olduğu çalışanın örgütten ayrılmasını engellemekte veya azaltmaktadır.

#### **6-Personelden yararlanmayı geliştirme:**

Çalışanlar kendilerine uygun sevdikleri bir işte çalıştıklarında performansları daha yüksek olmaktadır.

#### 2.2.4. Kariyer Yönetiminin Kapsamı

Örgütsel perspektiften, kariyer sistemlerinin geliştirilmesi ve planlanması, insan kaynakları ve yönetimi fonksiyonunun tamamlayıcı bir bölümü olarak gelişmiştir.

Örgütsel kariyer yönetimde örgüt, birey üzerinde odaklaşan bazı kararlar alarak onların kariyer yönetimini üstlenir ve yeni kariyer planları yapmalarına katkıda bulunur. Literatürde örgütsel kariyer kararları; terfi, transferler veya yer değiştirme, işten çıkartılma, emeklilik, organizasyonel yedekleme, iç işe alım, oryantasyon programı ve yönetici geliştirme olarak sayılabilir.

Kariyer yönetimi, personelin yetenek ve ilgilerini analiz etmelerine yardımcı olarak kariyer geliştirme faaliyetlerinin planlamasını yapmaktadır. Kariyer yönetimi, iş hayatına giriş, atamalar, transferler, iş değiştirmeleri kapsamaktadır. Kariyer yönetimde de diğer yönetim faaliyetlerinde olduğu gibi karar aşaması bulunmaktadır. Karar; birey, örgüt ya da her iki tarafın katılımı ile ortak olarak verilmektedir (Aytaç, 2005).

Örgütsel kariyer yönetimde gerçekleştirilen faaliyetlerde temel amaç, insan kaynakları gereksiniminin karşılanma şansını arttırmaktır. Aynı zamanda kariyer yönetimi; personel bulma, seçme, eğitme ve geliştirme, rehberlik etme, motive etme ve çalışanlara ücretlerini ödemedede de önemli ve etkili bir eylemdir.

Kariyer yönetim konularının belli başlıklarını aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür.

##### 1. İşe Alma

Kariyer yönetiminin ilk mantıki unsuru, örgütün işe alma gereksinimlerini istediği nitelikteki insanları işe alarak göstermesidir. Özellikle de örgütün niteliğe dayanan gereksinimlerine göre işe alma politikasının uygulanması arzu edilen bir durumdur.

##### 2. Seçme ve Değerlendirme

1960'lara kadar işletmelerde eleman seçiminde; 4 yıllık kolej mezunu olması, önceden iş deneyiminin olması, evlilerin tercihi gibi kriterler, çalışacak adayların yetenek ve potansiyelini değerlendirmede kullanılırdı. Geçen 20 yıl boyunca seçme ve değerlendirme uygulamaları, daha sistematik ve objektif olmuştur.

### 3. Eğitim ve Geliştirme

Eğitim ve geliştirme, personelin beceri ve yeteneklerini geliştirmek için temel araç ve insan kaynakları yönetiminin temel unsuru olması nedeniyle insan kaynakları planlaması ile ilgilidir (Şimşek vd., 2004).

### 4. Terfi

Terfi, bir diğer ifade ile bireye mesleğinde veya bulunduğu konumda yükselme imkânı ile genelde bireylere büyük sorumluluk, otorite ve yüksek ücret sağlar. Psikolojik olarak terfi, bireyin güvenlik, ait olma ve kişisel ilerleme, büyüme ihtiyacını tatmin eder. Yönetim, bireyin terfisi için karar verirken üç temel noktayı dikkate almalı ve bu kararların çalışanların motivasyonu, performans ve moralleri üzerinde nasıl etki yapacağını bilmelidir.

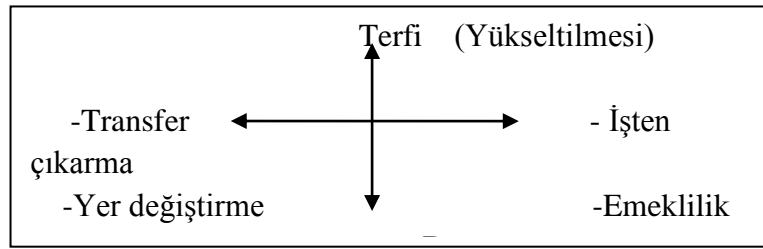
- ✓ Kıdeme veya yeterliliğe göre mi terfi kararı verilecektir?
- ✓ Eğer terfi yeterliliğe dayalı ise yeterlilik nasıl ölçülecektir?
- ✓ Açık pozisyona terfi için kriterler nedir ve nasıl terfi kararı verilecektir?

Terfi ve ilerlemelerin objektif olarak gerçekleştirilmesi için performans değerlendirmesinin de objektif olması ve kararların değerlendirme sonucuna göre verilmesi gerekir (Dessler, 1988'den akt. Aytaç 2005).

### 5. Transfer ve Yer Değiştirme

Transferler iş görenlerin bir işten başka bir işe, bir birimden başka bir birime ya da bir işyerinden başka bir işyerine veya yeni bir coğrafik bölgeye yatay geçişlerini veya atanmalarını içerebilmektedir. Bu açıdan transferler, rütbe ve sorumlulukta dikey bir hareket olan terfiden ayrı olarak ele alınmalıdır.

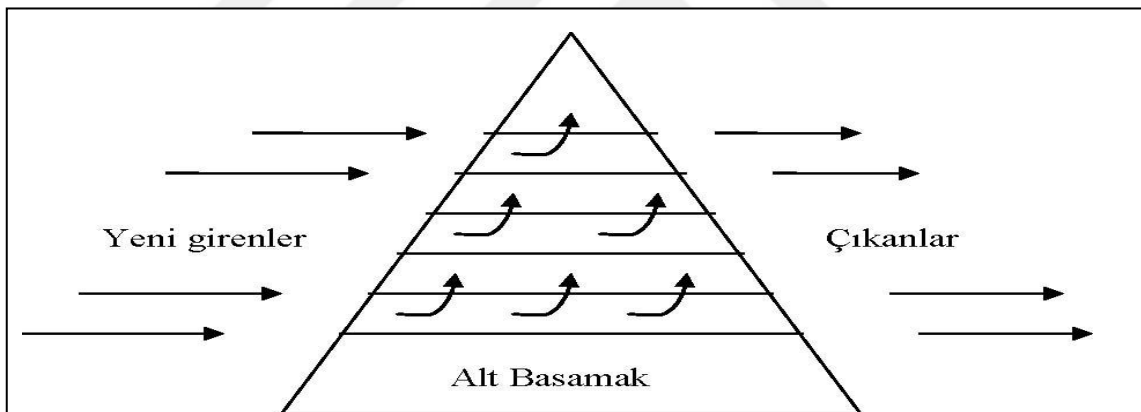
Çalışanların çoğunluğu açısından transferler gelir artışı ve statünün yükselmesi olarak düşünülmesine karşın, bir kısmı için çevre değişikliğinden ve kişisel sorunlardan kaynaklanan yeni sıkıntıların oluşumudur. Özellikle bölgesel çalışan örgütler tarafından bir yer değiştirme kararı, örneğin kişinin çok uluslu bir şirketin deniz aşırı bir ülkedeki şubesine atanması, bireyin sosyal, finansal, hatta psikolojik sorunlarla karşılaşmasına yol açabilecektir.



Şekil 2.7. Bireyin Organizasyondaki Hareketliliği ( Cascio 1992;akt. Aytaç 2005).

Kariyer sistemi, elemanların işe alınmalarını, ilerlemelerini, terfilerini ve işten ayrılmalarıyla noktalanan aşamaları kapsar. Bu nedenle öncelikle örgüt içindeki kariyer basamaklarının belirlenmiş olması gerekir.

Eğer organizasyonu bir piramit şeklinde düşünecek olursak, aşağıdaki şekilde dikey ve yatay hareketlerin olacağı bir sistem söz konusu olacaktır.



Şekil 2.8. Piramit Tipi Organizasyonda Kişilerin Hareketi (Beattie And Tampoe 1990; akt. Aytaç 2005).

Bu modelde okulu yeni bitirerek işe girenler alt basamakta yer alacaktır. Alt basamak örgüte girişi sağlar. Meydana gelen her açık pozisyon içerden veya dışarıdan giderilir. Şirket içi atamalar elemanları işverene, işvereni de elemanlara bağlayarak eğitimi ve beceri gelişimini teşvik eder. Şirket içi atamaların sakıncası da üst pozisyonlara içeriden atanan yöneticilerin, o makamın gerektirdiği bilgi ve yetenek düzeyine sahip değillerse başarısız olmalarıdır.

## 6. İşten Çıkarma

Örgütlerde personelin işten çıkartılmasının nedeni genel veya özel olabilir. Genel nedenlere; ekonomik durgunluk, firmanın küçülmesi örnek verilebilir. Özel nedenler olarak, personelin düşük performans göstermesi, çalışma etiğine aykırı hareket etmesi sayılabilir. İş yasasında belirtilen haklı nedenler dışında personelin işten çıkartılması, başarılı bir kariyer yönetimi açısından son derece önemlidir. Çünkü işe alınacak, terfi ettirilecek personelin seçimi kadar işten çıkarılacak personelin belirlenmesi de büyük önem taşır.

İşten çıkartılma bazı bireyler için kariyer yaşamlarının sonlanması anlamına gelebilir iken bazıları için ise, yeni kariyer olanakları anlamına gelebilmektedir. Bu bireyler için yine de belirli dönem işsiz kalma olasılığı söz konusudur. Bu nedenle bazı firmalar eski çalışanlarının iş bulmalarında onlara yardımcı olmaktadır (Şimşek vd., 2004).

## 7. Emeklilik

Örgütün birey odaklı kararlarından biri de emeklilik kararıdır. Aslında çoğu örgütte emeklilik kararını çalışanlar vermektedir (Aytaç,1997). Yaşın ilerlemesi kadın çalışanların işten ayrılmak istemesi, emeklilik sonrası farklı bir işte çalışabilme fırsatı, emeklilik kararının verilmesinde etkin olabilmektedir. Emeklilik birey için çalışma aşamasının son aşaması olduğundan güçlüklerle verilen bir karardır. Çünkü birey bu kararı almakla birlikte bulunduğu örgüt ve bu örgütteki görevi ile ilgili sosyal statülerinden de vazgeçmek durumundadır. Gerek zorunlu olarak gerekse isteğe bağlı olarak verilecek bir emeklilik kararında, örgütler tüm çalışanlarına yardımcı ve destek olmalıdırlar (Çalık ve Ereş 2006).

Eğer işletme soruna ciddi olarak eğilmek istiyorsa, bir kariyer modelini geliştirirken danışman kullanma konusunda daha duyarlı olmalıdır. Kullanılacak olan danışmanlar işletme içi ve dışı olmak üzere iki kaynaktan sağlanabilirler. İşletme içi danışmanların deneyimli ve olgun kişiler olmaları, uygulama açısından çok önemlidir. Eğer üst yönetim belirtilen yetkinlikte kişileri işletme içinde bulamıyorsa, işletme dışındaki bu alanda hizmet verecek özel kuruluşlara ya da eğitim kurumlarına başvuracaktır.



### 2.3. Kariyer Planlaması

Küreselleşen iş hayatında özellikle teknolojik, ekonomik ve sosyal alanlarda meydana gelen değişimler, örgütleri, kariyer yönetimi ve planlaması konusuna önem vermeye yöneltmiştir (Şimşek vd., 2004).

Kariyer planlaması, bir iş görenin sahip olduğu bilgi, yetenek, beceri ve güdülerin geliştirilmesi ile çalışmakta olduğu örgüt içindeki ilerleyişinin ya da yükseltilmesinin planlanmasıdır (Sabuncuoğlu, 2000).

Kariyer planlaması kişinin şirketin geleceğe dönük hedefleri ile kendi bireysel hedefleri arasında eş güdüm sağlanarak yapmakta olduğu işi daha iyi yapabilmesi için mevcut yeterliliklerin geliştirilmesi ve ilerde üstlenebileceği pozisyonlar için gerekli yeni yeterliliklerin kazandırılmasıdır (Resource 1996; akt. Aytaç 2005).

Kariyer planlaması bireyin yetenek ve ilgilerinin değerlendirilmesini, kariyer fırsatlarını araştırmayı, kariyer amaçlarının oluşturulmasını ve uygun gelişim aktivitelerini planlamayı içerir. Kariyer planlaması temelde bireysel bir süreç olmasına rağmen örgüt de bireye kariyer danışmanları aracılığıyla kendilerini değerlendirmelerini ve diğer gelişimsel etkinlikler düzenleyerek yardımcı olur (Beach 1980; akt. Çalık ve Ereş 2006).

#### 2.3.1. Kariyer Planlamanın Önemi

Kariyer planlaması hem birey hem de örgüt açısından son derece önemlidir. Kariyer başarısı ve ya başarısızlığı sonucunda her birey kendi kariyer yaşamı ile ilgili tahminlerde bulunur, kimliğini oluşturur, kişiliğini tamamlar. İş tatmini artar. Bütün bunların ötesinde her birey kendi kendini tanımış olur, motivasyonu artar. Bu bireysel yönetim, davranış bilimlerinde kendini gerçekleştirme olgusu olarak nitelenir. İşsel ve ya kişisel sağlık sorunu olmayan bir kişi potansiyel olarak gelişip yayıldıkça kendini geliştirme güdüsünün doğrultusunda kariyerini geliştirmek ya da bir diğer ifade ile işinde ilerlemek, yükselmek gereksinimi duyacaktır. Birey açısından bu olgu, sağlıklı bir gelişmenin göstergesidir. Birçok örgüt, çalışanlarına kariyerlerini planlamada yardımcı olarak iş yaşamının kalitesini artırmaya çalışır (Varol, 2001).

Kariyer planlaması son yıllarda büyük işletmelerde gerçekleştirilmektedir. Bunun sebepleri şunlardır (Cascio, 1992 aktaran Aytaç, 2005 ):

- Eğitim seviyesi ve mesleki elemanların sayısının artması,
- Düşük ekonomik büyüme ve bunun sonucunda örgüt içinde ilerleme fırsatlarının artması.
- Kişisel yaşam planlaması ile iş hayatının kalitesi arasında artan orandaki ilişki,
- Eşit istihdam fırsatı yasaların ve resmi olmayan baskılar.

Kariyer planlaması kesintisiz bir süreçtir. Çalışanların kendi amaçlarının ve önlerinde bulunan kariyer fırsatlarının bilincinden olması son derece önemlidir.

### **2.3.2. Kariyer Planlamanın Amaçları**

Teknolojik gelişme ve değişimler işlerin niteliğinin değişmesi, örgütün gelecekteki ihtiyaçları, örgütleri kariyer planlamasına önem vermeye yöneltmiştir. Kariyer planlamasında genellikle şu amaçlara hizmet edilir (Çetin, 1996).

- ✓ Çalışanlara yöneticileriyle birlikte yapacakları görüşmeler için kendi kariyer gelişim planlarını etkileyecek araçları vermek,
- ✓ Yöneticilere, işletmenin iş hedefleri ile bu hedefleri gerçekleştirmek için gereken faaliyetleri ( bilgi, yetenek) çalışanlara aktarmak amacıyla gereken iletişim ortamını yaratmak,
- ✓ Bireysel gelişme planları ile işletmenin yedekleme planları arasında bağlantı sağlamak Kendi kendini değerlendirme, geri bilgi akışı ve gelişim arasında tutarlı ve gerçekçi bir geçiş ağı oluşturmak.

### **2.3.3. Kariyer Planlamasının Avantaj ve Dezavantajları**

Kariyer planlaması işletme için ve çalışanlar için çok büyük yararlar sağlamaktadır. Zira kariyer planlaması işgücünün daha kaliteli hale gelmesini sağlar. Devamsızlık ve işten kaytarmalar üzerinde azaltıcı etkiye sahiptir. İşinde uzmanlaşan çalışanların geliştirilmesiyle örgütler, gelecekte daha yetenekli yöneticilere ve örgütsel amaçlarına ulaşabilirler (Çelik, 1999).

Bu açıklamaların ışığında kariyer planlamasının bireye ve örgüte sağladığı faydalar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Özgen, 2001).

- ✓ Bireylere daha iyi iş imkânı, daha iyi ücret ve statü
- ✓ Çalışanlara yol göstericilik
- ✓ Çalışma ilişkilerinin daha esnek, yakın ve yapıcı olması
- ✓ Birey-örgüt bütünleşmesini sağlama
- ✓ İşgücünün beceri ve kapasitelerinden iyi biçimde yararlanma
- ✓ Verimlilik artışı ile amaçlara daha hızlı bir biçimde ulaşmak
- ✓ Bireysel amaçların anlaşılması ve desteklenmesi yoluyla örgütsel amaçlara ulaşma
- ✓ İşgücünün örgüte olan bağlılığının ve sadakatinin artırılması
- ✓ İşletmenin gelecekteki faaliyetlerini sürdüreceği nitelikli işgücünün önceden hazırlanması
- ✓ Örgüt ya da çalışanlarla ilgili çeşitli konularda gözlenen uyumsuzlukların en aza indirilmesi

Kariyer planlamasının avantajları yanında dezavantajları da vardır. Özellikle bazı yöneticiler kariyer planlamasının örgütün iş yükünü arttıracaklarını düşünmektedirler. Bu nedenle de kariyer planlamasından korkarlar. Ayrıca danışman kullanımının artması, hizmet içi eğitim ve eğitimsel yardımın artmasının bütçede ağır yük oluşturacağını düşünürler. Kariyer planlamasının en çok korkulan yönü ise birey üzerinde bırakacağı olumsuz etkidir. Her ne kadar işyeri el kitapları, danışmanlar kariyer planlaması ile ilgili konularda bireyi hazırlamasına rağmen kişilerin yaşamları ile ilgili farklı beklentiler, kişisel baskılar bireyin motivasyonunu ve performansını azaltacaktır. Ancak örgüt tarafından karşılanamayan beklentiler, moral bozukluğu, strese yol açarak örgütsel sadakati azaltacaktır.

Sonuçta motivasyonu ve performansı azalan, işten beklediği doyumunu alamayan kişi, başka yerde iş aramaya yönelecektir (Varol, 2001).

#### **2.4. Kariyer Geliştirme**

21. yüzyıl da örgütlerde, kariyer geliştirmeye daha bir önem verilmesi gerektiği araştırmacı ve bilim adamları tarafından her fırsatta dile getirilmektedir. Bunun en önemli nedenleri olarak, takım çalışmasına giderek artan güven, istihdam anlaşmalarının değişen doğası ve öğrenen işletmelere doğru eğilim ve kariyerin

doğasını etkilemede değişen örgütsel tasarımlar ve yapıyla ilgili faktörler sıralanabilir. Örgütlerde kariyer geliştirmeye önem verilmesinin diğer bir nedeni ise; iş gücü devir hızını yüksekliği, verimliliğin artırılması, çalışanların gerçekçi olmayan beklentilerini uzlaştırma vb. gibi bazı insan kaynakları problemlerine etkin bir çare olarak kullanılmak istenmesidir.

Diğer taraftan, üst kademe yöneticilerinin çalışanları örgüt içinde geliştirme, terfi ve daha uygun işlere yerleştirme arzusunun artması ve örgütün çalışanlarına kariyer planlama konusunda yardım etme isteği de, örgütlerde kariyer geliştirmeye önem verilmesini gerektiren başka faktörler olarak sayılabilir.

Yukarıda sayılan nedenlerden dolayı kariyer geliştirme, örgütlerde uygulanmakta olan insan kaynakları faaliyetleri içerisinde en önemli uygulamalarından biri olarak gelişmiştir (Şimşek vd., 2004).

#### **2.4.1. Kariyer Geliştirmenin Önemi**

Kariyer geliştirme sistemi, örgütlere önemli avantajlar sağladığı için örgütler kariyer geliştirme sistemi uygulamaya karar vermektedir. Kariyer geliştirmenin bireyler, yöneticiler ve örgüt için yararlarından bahsedilebilir (Walker 1992; akt., Erdoğan 2003). Bireyler için doğru hedefi belirleme ve plan yapma, performans hakkında geri besleme almak, iş tatmini, bireysel sorumluluk almak ve örgüt ve kendisi hakkında daha fazla bilgi sahibi olmak gibi yararları söz konusudur. Yöneticiler için astları ile iyi bir iletişim kurmak, performanslarını yakından izlemek ve geliştirmek, motivasyonları artırmak, çalışanların örgütte kalmasını sağlamak gibi yararları sayılabilir. Örgüt açısından ise örgütsel bağlılığı artırmak, çalışanları geliştirmek ve iyi bir örgüt imajı oluşturmak başlıca yararlardır. İş bilincinin artmasının yanı sıra bireylere gelişme ve gelişme ve ilerleme fırsatının yaratılmasıyla bireylerin iş bağımsızlığının arttığı bireylerin bundan ruhsal bir kazanç sağladığı, araştırmalar sonucu bulunmuştur( Cenzo ve Robbins, 1994, akt. Çalık ve Ereş, 2006).

#### **2.4.2. Kariyer Geliştirmenin Amaçları**

Örgütte kariyer geliştirme programlarının oluşturulması hem örgüt hem de çalışan açısından önemlidir. Çalışan açısından kariyer geliştirme, çalışanın kendi geleceğini ve kariyerini planlamasına imkân tanıyarak güdülenmesini sağlar. Örgüt açısından ise,

çalışanın tatmininin ve örgüte bağlılığının artırılması, çalışanların hedef ve planlarını hazırlarken daha gerçekçi davranmalarını ve becerilerinin artırılmasını sağlar (Çalık ve Ereş, 2006).

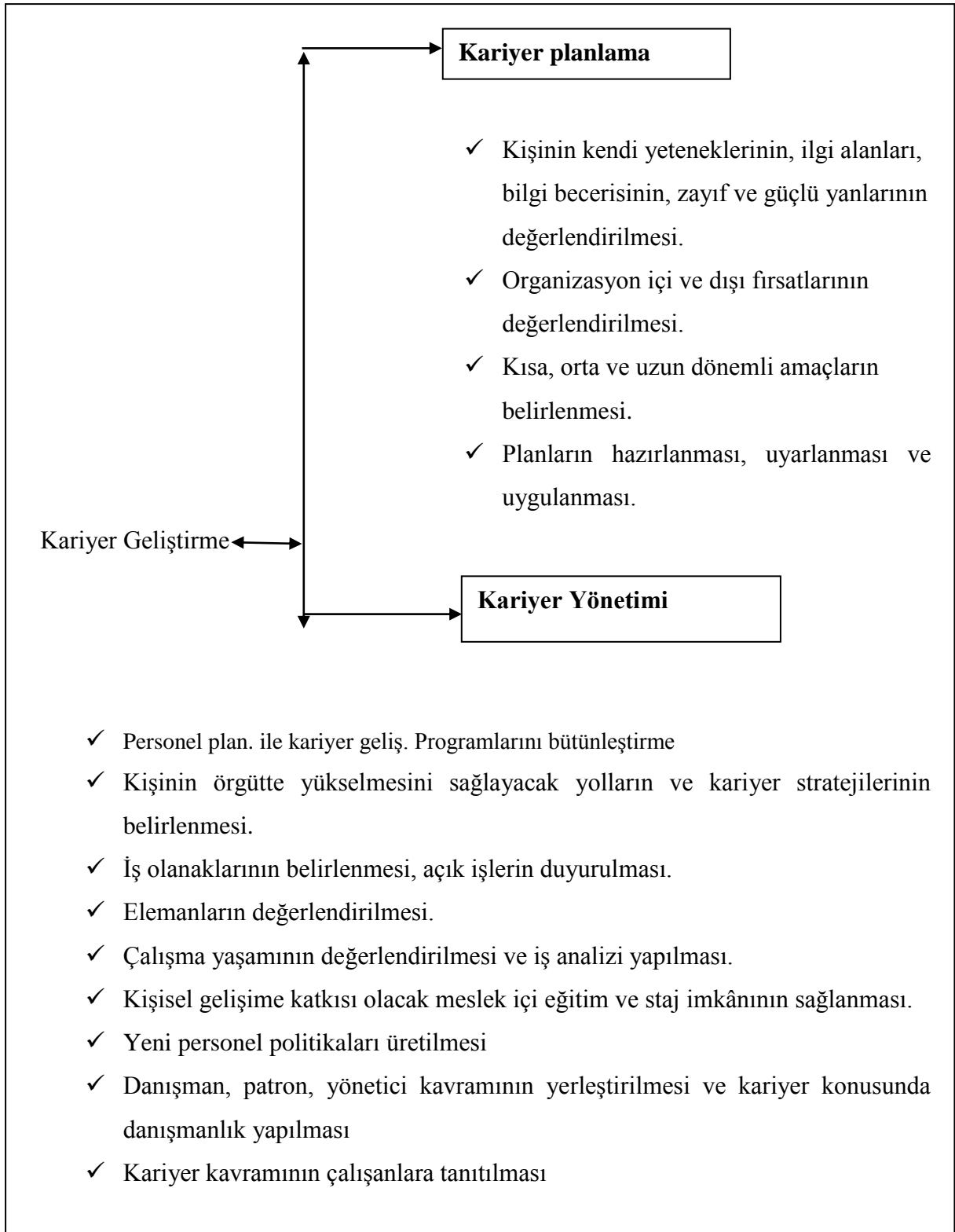
Kariyer geliştirme programlarının amaçları aşağıdaki gibi açıklanabilir (Can, 1999).

- ✓ Mevcut işler ve gelecekte yüklenecek işlerde, çalışanın daha başarılı olabilmesinde gerekli beceri ve deneyim kazanmalarını sağlamak,
- ✓ Verim kayıplarını azaltmak ve yükselme engellerinin kaldırılmasını sağlamak,
- ✓ Gelecekte örgütsel ihtiyaçları karşılamak için bilgili yönetici ve yönetici potansiyeli sağlamak,
- ✓ Çalışanların bireysel gelişme, yeterlilik ve esneklik isteklerini karşılayacak bir örgüt iklimi yaratmak,
- ✓ Onaylanmış eylem, hedef ve ilkelerin benimsenmesi ve kabullenilmesini sağlamak.

#### **2.4.3. Kariyer Geliştirme Sistemi**

Beach'e göre kariyer geliştirme sistemi, kariyer planlama ve kariyer yönetimi olmak üzere 2 yönlü bir çalışma şeklinde ileri sürülmektedir. Şekil 2.9' da görüldüğü gibi örgütlerdeki kariyer geliştirme politikalarının işlevleri olan kariyer planlama ve kariyer yönetiminin temel fonksiyonları örgütsel olarak değerlendirilmiştir. İki bloğu birleştiren ok, kariyer planlama ve kariyer yönetiminin etkileşimli süreçler olduğunu belirtmektedir (Aytaç, 2005).

Kariyer geliştirme politikaları örgüt ve çalışanların verimliliğini artırır. Hem örgütü hem de iş görenleri değişen dış dünyaya hazırlar ve uyumunu sağlar. Kariyer geliştirme sistemi de bireyin kariyerin aşamalarında karşılaşılabileceği engelleri önceden görüp önlem almasını sağlar.



Şekil 2.9. Kariyer geliştirme sistemi (Beach 1980; akt. Aytacı, 2005)

#### **2.4.4. Kariyer Geliştirme Programları**

##### **a) Kariyer rehberliği**

Kariyer rehberliği çalışanların kariyerleri ile ilgili yetenek, ilgi ve değerlerini, bunun yanında kişinin farklı kariyer imkânlarını tanımlamalarına yardımcı olduğu gibi bu değişik imkânlarını doğru şekilde değerlendirmesi ve üzerinde anlaşılmiş bir hedefe ulaşmak için stratejik planlaması yapılması olarak ifade edilebilir (Kök ve Halis, 2007).

##### **b) Kariyer atölyeleri (workshops)**

Kariyer atölyeleri çalışanların kariyer planlarını değerlendirirken, diğer çalışanlardan da bilgi sağlayarak kişilerin kendilerini mevcut kaynaklarla alıştırmalarına yardımcı olur (Özden, 2001). Bu atölyelerde yöneticilerin bir araya geleceği gruplarda problemler ve katılımcıların beklentileri açıklanır. Örgütlerin kariyer sonu atölyeleri hizmeti sağlamasıyla çalışanların emekliliğe hazırlığı için kısmen yararlı katkılar sağlanabilir. Atölye çalışmaları bireylerin kariyer gelişmelerine yardımcı olmak ve örgütte kalma süresini bu gelişmelerine bağlı olarak uzatmak amacındadır. Özet olarak bu atölyeler çalışanların kendini keşfetmesi ve kişinin gösterdiği aktivitelerle örgütün bireyi tanımmasının karşılaştırmasını yaparak farklarını ortaya koyar. Bir diğer ifade ile bu atölyeler, bireyin kariyerinin nasıl geliştirileceği noktasına yönelir (Aytaç, 2005).

##### **c) İş rotasyonu**

İş rotasyonu, çalışanların örgüt içinde yatay olarak yer değiştirmesiyle potansiyellerinin yükseltilmesidir. Özellikle işe yeni başlayanların farklı işlerde deneme yoluyla kendilerini test etmeleri ve kişisel değerleri ile iş arasında uyum noktalarını karşılaştırarak değerlendirmelerini sağlar (Aldemir, Ataol ve Budak, 2001).

Rotasyonlar kişilere bir şirketi tüm yönleriyle tanıma fırsatı verir. Aynı pozisyonda yıllarca çalışan insanların motivasyonlarının zamanla azaldığını göz önünde bulunduran insan kaynakları, hem şirket içi hem şirket dışı rotasyon uygulamalarına başvurmaktadırlar. Böylece çalışanlar yeni iş deneyimleriyle farklı vizyonlar ve bakış açıları kazanarak kişisel gelişimlerine katkı sağlamakta, bu katkı ise performanslarındaki artış ile şirkete artı değer olarak dönmektedir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde General Electric şirketi, işe alacağı adayları tek bir departmanda

değil yedi departmanı içeren rotasyon programını değerlendirdikten sonra işe almaktadır. Bu departmanlar iletişim, mühendislik, finans, teknik satış, bilgi yönetimi, operasyon yönetimi ve insan kaynaklarıdır (<http://www.ntv.com.tr/news/316080.asp>, 2005).

Çeşitli rotasyon yolları olabilir. Bunlar (Kök ve Halis, 2007).

- Örgütün tüm faaliyetleri hakkında söz sahibi olabilmesi için belirli sürelerde değişik iş ve bölümlerde çalışmak,
- Yetiştirilecek çalışanın gözlemci sıfatıyla çalıştıkları bölümlerde bölüm politikaları hakkında bilgi edinmelerini sağlamak,
- Çalışanlar değişik bölümlerde olması yoluyla bölümler arasındaki ilişkiler konusunda bilgi sahibi olmak,
- Değişik bölümlerdeki yöneticilerin hastalık, gezi vb. ayrılmaları durumunda bu yerlerde çalışarak bölümün fonksiyon ve sorunları hakkında bilgilerini arttırmak.

#### **d) Koçluk**

Koçluk, örgüt içinde bir grubu belli bir hedefe ulaşmak için özel ders, konferans, seminer verme yoluyla hedefe hazırlama tekniğidir. Eğitim, kişi öğreninceye kadar devam eder. Koç, yöneticilerin yönetsel becerilerini geliştirmek, onların bireysel yetersizliklerini güçlendirmek için görevlendirilmiş örgüt dışı danışmanlardır (Mathis ve Jackson,1997; akt., Çalık ve Ereş 2006).

Koçluk, amaçların açıklanması, iş yerindeki engellerin giderilerek güvenin sağlanması ve bir kariyer planının oluşturulması ve potansiyelin kullanılmasında önemli rol oynar. Bir kariyer koçuyla çalışmak; amaçların başarılması ve bireyin güçlü yönlerini kullanabilmesinde güçlü bir destek sağlayarak performansın en üst noktaya çıkmasını ve bir rekabet üstünlüğünü destekler (Carnal ve Maxwell,1993; akt., Çalık ve Ereş 2006).

Koçluğun yararları, yönetici, çalışan ve örgüt boyutunda açıklanabilir.

Yönetici için;

- Daha etkili yetki devri, zaman tasarrufu ve ekip çalışması yapabilir,
- Çalışanların katılımını sağlayarak daha yenilikçi ve sorumlu davranmalarını sağlar,



- Çalışanların performansının tartışılmasında açıklık ve daha etkin iletişim sağlar,
- Çalışanların gelişimi sonucu yöneticinin etkinliğini de artırır.

Çalışanlar için;

- Performansını geliştirir,
- Terfi/yükselme imkânlarını artırır,
- Kendine güven duygusunu artırır,
- Kişinin faaliyetlerinin ilgi duyduğu ve güçlü olduğu alanlara kaydırılmasını sağlar.

Örgüt için;

- Daha gerçekçi hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflerin etkinlikle gerçekleştirilmesini sağlar.
- Daha istikrarlı bir yönetim ekibi oluşturulur.
- İnsan kaynaklarının değişime daha kolay uyum göstermesini sağlar.

#### **e) Personel güçlendirme**

Güçlendirme (empowerment) kısa ve basit bir şekilde çalışanlara kendi işleriyle ilgili noktalarda, bir üstün onayına gerek olmadan karar alabilmeleri için yetki (güç) verilmesi olarak tanımlanabilir. Böylelikle çalışan kendi alanı ile ilgili sorunlarla doğrudan ilgilenme, çözüm üretme, karar alma ve bu kararı uygulama konularında yetkisini kullanır ve şüphesiz bunun sorumluluğunu da taşır (Barutçugil, 2004).

Güçlendirme genel olarak değerlendirildiğinde görev bağımsızlığı, örgüt yapısında aşağıdan yukarıya problem çözme, bilgi paylaşımı ve çalışanlarda tutum güçlendirmeyi destekleyen bir ortam sağlar. Bu nedenle iş motivasyonunu, katılımı, iş tatminini ve güveni artırır. Bu şekilde çalışanların iş tanımı sınırlarını aşarak işini daha fazla sahiplenmesine yardımcı olduğu belirtilmektedir (Kök ve Halis, 2007).

#### **f) Mentorlük (akıl hocalığı)**

Mentorlük (akıl hocalığı), bireylerin kariyerlerinin ilk aşamasında orta düzey yöneticilerin kendilerine yardım etmesidir. Teknik, bireysel ve mevzuatla ilgili beceriler, yönetici tarafından astlarına açıklanır. Bu uygulama çalışanın yeni bilgiler edinmesini sağlamakla birlikte, yöneticinin vizyonunu paylaşması açısından da önemlidir (Mathis ve Jackson, 1997; akt. Çalık ve Ereş 2006).

## 2.5. Motivasyon Kavramı

Motivasyon kavramı, İngilizce ve Fransızca “motive” sözcüğünden türetilmiştir. Latince hareket etme anlamına gelen “mot” kökünden gelen motive teriminin Türkçe karşılığı, güdü, saik gibi kelimelerdir (Eren, 1991). Latince ‘movere’ yani hareket etmek anlamında kullanılan Motivasyon kavramının özünü oluşturan güdü, bireyi bir harekette bulunmaya, eyleme yönelten itici güç ya da kuvvettir (Budak ve Budak, 2004). İnsanların davranışlarının temelinde güdüler yatmaktadır (Cüceloğlu, 1997).

Güdü, organizmanın hareketini başlatıp yönlendirir ve sürdürür (Ulusoy, 2003). Bireyin yaşantısıyla oluşan, bir amaca ulaştırmak için davranmaya iten, eyleme geçiren, davranışını güçlendiren, etkinleştiren, yönelten bir iç güçtür. Tüm davranışların hem kaynağı, hem sürdürücüsü, hem de yöneticisidir (Başaran, 1982). “Güdüler uyarır ve faaliyete geçirir, organizmanın hareketini belli bir amaca doğru yöneltir. Organizmanın hareketinde bu iki özellik gözlemlendiği zaman organizmanın güdülenmiş olduğu söylenir (Cüceloğlu, 1997).

Motive etmek, ikinci kişi veya kişilerle olan güdüden sonraki kavramdır. Eylem yapmamız için gerekli güdü ve dürtüleri sağlayarak davranışımızı başlatmaktır. Diğer bir deyişle, ilgi ve merakımızı eyleme dönüştürmek için bizi teşvik eder (Adair, 2006). İş hayatında gereksinimlerimizin ortaya çıkarılıp, bu gereksinimlere uygun yöntemlerin uygulanmasını sağlar. Çünkü çalıştığımız sürece motivasyona ihtiyacımız vardır (Akşit, 2010). Çalışma yaşamı son yıllarda bu kavramla büyük oranda içli dışlıdır.

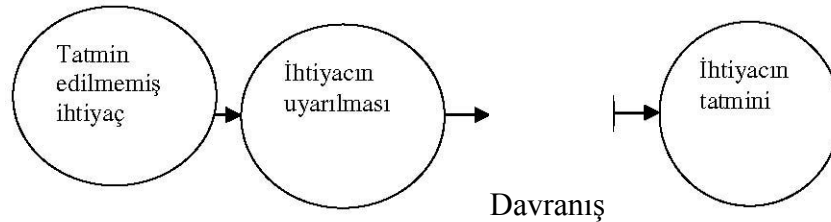
Motivasyon, istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan özel bir kavramdır. Motivasyon ve güdülenme kavramı psikolojinin keşfettiği en önemli kavramlardan biridir.

Motivasyon anlamına gelen güdüleme ise “Örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı yaratarak bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesidir” (Can, 2005). Başka bir deyişle, istek ya da ihtiyaçlarımızın karşılanması için bilinçli ya da bilinçsiz olarak harekete geçme durumu denilmektedir (Hökelekli, 2008).

Motivasyon, insan ilişkilerine yön veren en önemli olgulardan biridir (Yalçın, 2002). Bireyi harekete geçiren ve bireyin hareketlerinin yönünü tayin eden, bireyin düşünceleri, umutları ve inançlarıdır (Şahin, 2004). Hangi türde olursa olsun bütün

örgütlerin, kurum ve işletmelerin, ortak hedefi insanların çabalarını, amacı gerçekleştirmeye doğru yoğunlaştırmaktır.

Şekil 3.1 de güdüleme süreci şematize edilmiştir.



Şekil 3.1. Motivasyon Süreci (Kavuncubaşı, 2005)

Motivasyon, çalışanların örgütsel amaçlar doğrultusunda isteyerek çalışması ve verimli olması için gerekli şartların araştırılması ve oluşturulması şeklinde de ifade edilebilir (Karakaya ve Alper, 2007).

Okulda öğrencinin daha çok çalışma isteği duyması, fabrikada işçinin işini benimseyerek yapması, bir yöneticinin keyifle ve bulunduğu statüden memnun olarak işine başlaması, bir aktörün aldığı rolü benimseyerek; rolün tüm gereklerini yerine getirerek ve sanki o kişiymiş gibi sahnede oynaması, bir yöneticinin isteyerek toplantıya katılması, bir annenin yaptığı yemeğe sevgisini de katması ve benzeri durumların tamamı kişinin motivasyonu ile yakından ilgilidir (Fındıkçı, 2006).

Bütün bu tanımların ortak özelliği motivasyonun (güdüleme) insanı harekete geçiren veya hareketi hızlandırıcı bir öge olduğudur. Bununla birlikte insanların motive edilebilmeleri için onların ihtiyaçlarının iyi tespit edilerek, ihtiyaçlarının tatmini için çeşitli davranışların gösterilmesi gerekliliğidir.

Sonuç olarak, bireyin çaba ve faaliyetlerini, ilgi merkezlerini, örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirip, bu yönlendirmeyi yaparken de bireyin ihtiyaçlarının karşılanmasında, özlem ve beklentilerinin gerçekleşmesinde, ona yardımcı olacak özendiricileri ve gerekli olan ortamı hazırlamak gerekmektedir (Eroğlu, 2004). Bu durumda iyi bir yönetici, motivasyonu sağlamak için çalışanlarının davranışlarının altında yatan nedenleri ve çalışanları nasıl harekete geçirmesi gerektiğini iyi bilmelidir.

### 2.5.1. Motivasyonun Önemi

Motivasyonun önemi çalışanın motivasyonu arttırıldığı takdirde, örgütün amacına daha emin adımlarla ulaşacağı görüldüğünde daha net ortaya çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinde de, motive olmuş bir öğretmenin kurum kültürüne bağlılığı ve kuruma bağlılığının da artacağı göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim kurumlarında veliye okulu cazip kılan şartlardan birisi ve belki de en önemlisi öğretmendir. Bu konuda motivasyonun gerekliliği karşımıza çıkmaktadır (Öztay, 2006).

Motivasyon genellikle çalışanların ve özellikle yöneticilerin yeteneklerini ve gelişme olanaklarını ortaya koyacak şekilde, onların kişisel, toplumsal ve ekonomik tercihlerini tatmin ederek teşvik edilmeleri demektir (Kantar, 2008).

Motivasyonun iş görenleri çalışmaya isteklendirme ve örgütte verimli çalıştıkları takdirde kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde tatmin edeceklerine inandırma süreci olarak da tanımlayabiliriz. Örgütlerde yüksek performans fiziksel ve mali kaynaklarla insan kaynaklarının uygun bileşimi sonucu sağlanmaktadır. Fiziksel ve mali kaynaklar cansızdır, yönetici bunlara hükmedebilir; insan kaynakları canlıdır, çalışanların istek irade, bağımsızlık gibi isteklerine hükmedemez. Bunları ancak motivasyon süreci ile canlandırıp istediği yöne doğru yönlendirebilir (Tortop, 2006).

### 2.5.2. Motivasyon Kuramları

Motivasyon konusunda araştırmacılar yöneticilere yol göstermek amacıyla çeşitli teori ve modeller geliştirmişlerdir. Bu modelleri genel olarak kapsam ve süreç kuramları olarak iki grupta ele almak mümkündür. Kapsam kuramları; birey motivasyonunda içsel faktörlere ağırlık verirken, süreç kuramları çevresel faktörler üzerinde durmaktadır (Ergül, 2005).

Çalışanları motive etmek amacıyla birçok teori ve modeller geliştirilmiştir. Bu teorilerin tamamı da kişileri motive etmeye yöneliktir. Bu teorilerin birbirlerine olan benzerliklerini ve birbirlerinden farklılıklarını tam anlamıyla ortaya koymak zordur. Bu kuramlar kapsam-gereksinim kuramları ve süreç kuramları olmak üzere incelenmektedir (Eroğlu, 2004).

### 2.5.2.1. Kapsam Kuramları

İçerik kuramları olarak da bilinen Kapsam kuramlarının temel tezleri, bireyleri örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya yönlendirmek için onları belirli davranışlara yönlendiren faktörleri anlamak şeklindedir (Tikici, 2005).

İnsanları çalışmaya yönelten faktörleri araştırırlar. Kapsam kuramlarına göre insanlar, ihtiyaç ve isteklerini tatmin etmek için çalışırlar. Dolayısıyla insan gücü ve ihtiyaçlarını sıralama alışkanlıklarının altında yatan nedende budur. Davranışların belli bir amacı olduğu ve bu amaç doğrultusunda çaba gösterdikleri varsayımına inandıkları için geliştirdikleri bu teorilere ihtiyaçların giderilmesi teorileri adı da verilmektedir (Onaran, 1981).

Eğer yönetici bu faktörleri belirleyebilirse, iş görenleri örgüt amaçları doğrultusunda davranmasını sağlayabilir. Bu yolla örgütsel performans artırılır, gerilim azaltılır. Kapsam kuramlarının en önemlileri; Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi, Herzberg Çift Faktör kuramı, Erg kuramı, Eric From'un İhtiyaçlar kuramı ve McClelland'ın İhtiyaç Yönlendirmesi Kuramı' dır. Şimdi bu kuramları yakından inceleyelim.

Yöneticiler içinde buldukları kültürün ve örgüt kültürünün özelliklerini dikkate alarak, çalışanların istek, beklenti ve gereksinimlerini doğru şekilde anlayabilirlerse onları doğru araçlarla motive edebilir ve örgüt amaçları etrafında çaba göstermeye yöneltebilirler. Bunun yanında sürekli değişen ve gelişen toplumda temel gereksinimlerin motive edici olmaktan çıktığı ve günümüz koşullarında işinin yapısı, eğitim ve dünyayı algılayışı farklılaşan yeni çalışan tipinin farklı gereksinimlere sahip olduğu da unutulmamalıdır (Eroğlu, 2004). Dolayısıyla kapsam kuramları yöneticilere yol göstericidir.

#### a. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

İnsan ihtiyaçlarını ilk defa bilimsel anlamda ele alıp inceleyen ve motivasyon konusunda gelişmelere ışık tutan bilim adamı (Owens,1987) Abraham H. Maslow, bu teorisinde 'insan ödül ve ceza gibi pekiştiricilerle değil, ihtiyaçlarla güdülenir' der (Adair, 2003).

Maslow insanların doğuştan gelen, belirli davranışlarına yön veren bir takım gereksinimlere sahip olduğunu ve bu gereksinimler tatmine ulaşınca kadar insan davranışlarını etkilediğini savunmuştur. Hiyerarşik bir düzen içinde aşağıdan yukarı

doğru sıralanan bu ihtiyaçları kişi giderdike, en üste doğru ilerlemekte ve karşılanan ihtiyaçlar davranışı etkilememektedir. Maslow bu gereksinimleri fizyolojik, güvenlik, sevgi-ait olma, saygınlık-değer ve kendini gerçekleştirme olarak incelemiştir. İlk iki sıradaki gereksinimler temel (birincil), son üç sıradaki gereksinimler ise sosyo-psikolojik gereksinimler olarak ele alınmıştır (Eroğlu, 2004 ).

Maslow'un kuramına göre her insanın doğuştan gelen birtakım ihtiyaçları vardır, insan davranışlarını yönlendiren en önemli etken, onların ihtiyaçlarıdır. Dolayısı ile bireyleri istedik yönde hareket ettirebilmek için, onların ihtiyaçlarını bilmek ve karşılamak gerekir.

“Maslow aşağıdaki şemada görüldüğü gibi gereksinmelerin belirli bir sıra izlediğini, bu sıraya uygun biçimde aşağıdan yukarıya doğru gereksinme giderilmedikçe, bir st gereksinmeye geçilmediğini ileri sürmüştür” (Sabuncuoğlu, 2005). Hiyerarşik bir yapı oluşturan ihtiyaçlar şöyle özetlenebilir:

Maslow'un kuramı çalışma yaşamında motivasyonun sağlanmasında en çok kullanılan kuramdır. Ayrıca diğer bazı kuramların da doğmasına sebep olmuştur. Bununla birlikte araştırmacılardan eleştiri alan yönleri de vardır.

#### **Fizyolojik veya temel ihtiyaçlar:**

İnsanların bu gereksinimi yaşamı boyunca sürer. Açlık, susuzluk, cinsellik, uyku, giyecek, barınma gibi. İş çevresinde ise ücret veya maaş, temel ihtiyacın tatminini içerir.

#### **Güvenlik ihtiyacı:**

Sıcaktan, soğuktan korunmak, sığınmak, geleceğe yönelik yasal güvence aramak. İş ortamında ise iş güvenliği isteği, işten çıkarılmamak için bireyi işe bağlayıcı uygulamaların varlığı ve çalışanların bu çeşit gereksinimlerini nasıl tatmin etmeye çalışacağını gösteren sendikacılığın birçok durumu bu ihtiyaca yöneliktir (Aytaç, 2005).



Şekil 3.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi (Fındıkcı, 2006).

### **Sosyal İhtiyaçlar (Sevgi ve Ait olma ihtiyacı);**

Maslow, insanların sosyal bir varlık olarak başka insanlarla bir arada yaşamını sürdürmek zorunda olduğunu vurgulamaktadır. İnsan; aile, okul, iş çevresinde birçok insanla birlikte yaşar. Onları sevmek ve onlar tarafından sevilme ister. Sevginin olmadığı bir ortamda insan mutsuz olur. Bu nedenle insanlar karşılıklı sevgiye dayalı gruplar içinde bulunmak, bu gruplara üye olmak ister. Grup üyesi olarak sorunlarının giderileceğini düşünür. Birçok sendika, dernek, kulüp gibi kuruluşların kurulmalarının bir amacı da bu ihtiyaçların tatmini içindir (Eren, 1989).

### **Saygı Görme Ve Statü İhtiyacı;**

Tanınma, itibar kazanma, saygı görme, kendine güvenme ile ilgili ihtiyaçlar dizisidir. Kişi kendine güvenmediği sürece başarılı olması beklenemez. Bu durum, eğitim kurumları için de diğer kurumlardan farksızdır. Öğretmenler hem kurum içinde öğrencilerinden, çalışma arkadaşlarından, yöneticilerinden hem de kurum dışından insanlar tarafından saygı görmek ister. Bunun anlamı da kurum kültürünün oluşturduğu kurum imajının da öğretmenin saygı ihtiyacını karşılamada etken olmasıdır.

Kurum kültürü oluşmuş okullar, eğitim örgütleri camiasında ve çevredeki insanlar tarafından belli bir saygınlık kazanmıştır. Bu saygınlık, kurum içinde öğretmenleri de olumlu etkilemektedir. Kurum kültürünün devamı açısından da önemli olan bu itibar, öğretmenin kurum içinde ve dışında saygı görmesinden dolayı kendine güvenini artıracaktır. Belirli bir statüyü elde etmiş insanın çalışması ve hem işine hem kendine

duyduğu saygı da artacağından motivasyon da doğal olarak yüksek olacaktır (Balcı, 1989; Eren, 2008).

### **Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı;**

Var olan potansiyeli geliştirme, daha iyi bir eleman olma, eğitimler alarak kariyer sahibi olma konularındaki ihtiyaçlardır. Bir eğitim kurumunda, öğretmenlerin yüksek lisans yapmaya özendirilmesi ya da yapmak isteyenlere fırsat tanınması, öğretmenlerin bu ihtiyacını karşılamaya yönelik olumlu bir adımdır. Öğretmen, kendini geliştirdiğinde hem mesleki açıdan hem de psikolojik açıdan kendini daha yeterli göreceğinden motivasyon artışı sağlanacaktır.

Yöneticiler, yüksek lisans için ayrılan bu süreyi, kayıp iş gücü ve zaman olarak görmeyip, öğretmenin kendini geliştirmesiyle kurumu daha kazançlı duruma getireceğini düşünmelidir. Bu düşüncüyü yönetimde oluşturacak güç insan kaynakları yönetiminin elindedir. Yöneticileri inandırarak bu tür çalışmalarını hazırlayacak olan insan kaynakları yönetimi, kurum çalışanlarının eğitim seviyelerini yükselterek kaliteyi de yükseltmiş olur. Ayrıca kurum içinde gelişiminin desteklenmesiyle, kariyer edinme, kurum içinde yükselme imkânlarının da olduğunu bilmesi, bir öğretmen için motive olmaya en net sebeplerden biridir (Balcı, 1989; Açıkgöz, 1994; Eren, 2008).

### **b. Alderfer'in Erg Teorisi**

Maslow'un teorisi yaygın bir şekilde kabul gören, anlaşılması kolay ve kullanışlı bir model olmasına karşılık, tümü işteki davranış için uygun görülmemiştir. Alderfer bu teoride bazı değişiklikler yaparak gereksinimleri üç düzeyde açıklamıştır (Graham, Bennett, 1995, akt., Aytaç, 2005). E.R.G. kuramı olarak adlandırılan bu düzeyler şunlardır.

**Varolma (Existence) ihtiyacı:** Yiyecek, içecek, barınma gibi insanların doğuştan itibaren sahip oldukları ihtiyaçlardır (Sercan, 2010). İnsanın yaşamını devam ettirebilmesi için yemek yemesi, su içmesi, kendini dış etmenlerden koruyabilmesi için gösterdiği çabının nedenidir. Maslow'un fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerine denk gelmektedir.

**İlişki (Relatedness) ihtiyacı:** Başkaları ile ilişki kurma, düşünce ve duygularını paylaşma ve takdir edilme, başkalarınca kabul görme, saygı ve itibar ihtiyaçlarını içermektedir.



**Gelişme (Growth) ihtiyacı:** Bu düzey bireyin kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşılamaktadır. Kişinin kendisi ya da çevresi üstünde yaratıcı, üretici etkiler yapma, yeteneklerini kullanma, yeni yetenekler geliştirme istekleri bu grupta toplanmıştır (Robbins, 1989, akt. Aytaç, 2005).

Maslow ve Alderfer'in teorilerindeki bu ilişki aşağıda şematize edilmiştir:

Alderfer' in ERG Teorisindeki Adımlar			Maslow'un Teorisindeki Adımlar
E	Existence	Varolma	(Kendini Gerçekleştirme)+(Saygı, Statü)
R	Relatedness	İlişkili olma	Sosyal
G	Growth	Gelişme	(Güvenlik)+(Temel ve fiziksel)

Bununla birlikte başka farklılıklar da vardır. Maslow'un teorisinde ihtiyaçlar hiyerarşik basamaklarda yer alır; Erg teorisi bunu kabul etmeyip, belirli bir sıra izlemediğini savunur. ERG teorisine göre ihtiyaçlar birbirine sıralı bir şekilde bağlı değildir, yukarı doğru olduğu kadar aşağı doğru da hareket edebilir. Bu, kişinin yeteneğine ve ihtiyaçlarına göre değişir. Üst düzey bir ihtiyacı karşılamakta yaşanan bir sorun, alt düzeydeki bir ihtiyacı karşılama isteğini de etkileyecektir (Barutçugil, 2004).

ERG Kuramının Maslow'dan ayrılan yönleri şunlardır:

- Maslow' a göre ihtiyaçların tatmin edilmesi açısından merdiven basamağı yapısı söz konusu iken, Alderfer'e göre tüm ihtiyaçlar aynı anda bireyde, bireyin kişisel ve çevresel özelliklerine göre değişik yoğunluklarda bulunabilir.
- Alderfer, Maslow'un beşe ayırmış olduğu ihtiyaçları üç kategoride ele almıştır.
- Alderfer'e göre "İlişkili olma" ihtiyacı ne kadar az tatmin edilirse "Varolma" ihtiyaçları o kadar önem kazanır.
- E.R.G. kuramı Maslow'un teorisinin işler duruma getirilmesi ve insan çevre etkileşimini içermesi için geliştirilmiş bir kuramdır (Onaran, 1981).

### c. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Bireysel gereksinimlerin giderilmesi esasına dayanan Maslow'un motivasyon teorisine bir katkı da Herzberg'den gelmiştir. Maslow'dan sonra insanları etkin ve verimli biçimde çalıştıracak işyeri koşullarını araştıran Frederich Herzberg, çalışması sonucu çift etmen kuramını geliştirmiştir. Bu kuram motivasyon konusuna özendirme yönünden yaklaşmaktadır. Herzberg özendirme araçlarını iki gruba ayırmıştır. bunlar "hijyen etmenleri" ve "güdüleyici etmenler" dir. Herzberg, çalışanların örgütte kalmalarını ve örgütü benimsemelerini engelleyen bazı özendirme araçlarının yetersizliğine dikkat çekmektedir (Owens, 1987 akt., Çalık ve Ereş, 2006).

Bu kuramın varsayımlarına göre, iş yerinde iş görenin kötümser olmasına yol açan ve işten ayrılmasına ve tatminsizliğine sebep olan hijyenik etmenler ile, iş yerinde iş göreni mutlu kılan, iş yerine bağlayan özendirici (teşvik edici) ya da doyum sağlayan etmenlerin birbirinden ayrılması gerekmektedir. Çünkü iş yerinde belirli etmenlerin varlığı doyuma katkıda bulunmaktadır. Ama bunların yokluğu nötr bir durum yaratmakta, doyumsuzluğa yol açmamaktadır. Aksine belirli etmenlerin yokluğu iş göreni kötümser yapıp, doyumsuzluğuna neden olmaktadır. Ancak bunların varlığı güdülememekte yani iş gören sadece bunlara sahip olmakla doyuma (tatmine) ulaşmamaktadır (Eren, 2001).

Herzberg' in saptadığı sağlık hijyen faktörleri aşağıda belirtilmiştir (Keser, 2006 ):

- Şirket politikası ve yönetimin kötü gitmesi,
- Teknik bilgi ve nezaretin yetersiz oluşu,
- Amir ile beşeri ilişkilerin iyi olmaması,
- İş ortamının fiziksel koşullarının elverişsiz oluşu,
- Ücret ve maaş düzeyi ile bunlardaki artışların yetersizliği,
- Aynı seviyedeki iş arkadaşlarıyla geçimsizlikler ve kötü alışkanlık ilişkileri,
- Çalışanın kişisel yaşamına gereken saygının gösterilmemesi ve istihdam güvensizliğinin yetersizliği,
- Herzberg' in saptadığı güdüleyici (özendirici) faktörler aşağıda belirtilmiştir (Keser, 2006 ):

- Bir işi başarı ile tamamlamanın verdiği mutluluk,
- İş yerinde başarılarıyla tanınma, bundan dolayı takdir edilme ve ödüllendirme,
- Arzu, tutku, yetenek ve bilgilerine uygun bir işte çalışma,
- İş yaparken yeterli düzeyde yetki ve sorumluluğa sahip olma,
- Terfi edebilme olanaklarına sahip olma,
- İşinde kendini geliştirip yeni şeyler öğrenme ve yaptığı araştırmalarla çevresine olumlu katkılarla bulunabilmedir.

David McClelland ve arkadaşları her insanın dereceleri değişse de üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış göstereceğini belirtmektedir. Bunlar;

- Belli bir standarta ulaşmak için uğraşmak ( Başarı İhtiyacı)
  - Başkalarını belli bir biçimde davranmaya yönlendirmek (Güç İhtiyacı)
  - Arkadaşlık ve yakın ilişki kurmayı amaçlamak ( İlişki Kurma ve Sevgi İhtiyacı)
- (Aytaç, 2005).

### **Başarı ihtiyacı;**

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 korku onu başarıya götürecek faaliyetlerde bulunmaktan alıkoyacaktır. Şu halde bu korkunun yenilmesi halinde başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yöneltecektir (Eren, 2001).

McClelland, başarıma ihtiyacı olanların; kendilerine ulaşılması zor hedefler seçtiklerini, sürekli başarı aradıklarını, risk aldıklarını, gerçekçi olduklarını, başarıları konusunda geri bildirimden hoşlandıklarını, çalışmaya karşı dirençli oldukları, başarısızlıktan korkmadıkları ve başarı için kişisel ilişkileri geri plana atabildikleri ve başarı için en fazla çabayı sarf edebildiklerini belirtir (Tortop, 2006 ).

### **Güç İhtiyacı ;**

Güçlü olma ihtiyacı, insanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bu nedenle insanlar ve gruplar çevresel ilişkilerinde etkinliklerini artıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurmaktan çekinmezler (Eren, 2001). Güç ihtiyacı yüksek

olan bireyler başkalarını etkileyerek onları kazanmak isterler. Bunu yaparken statüsü, sahip olduğu prestijini güç olarak kullanarak başarıya ulaşmak isterler (Aytaç, 2005).

### İlişki Kurma ve Sevgi İhtiyacı ;

İlişki kurma ihtiyacı olan bireyler; arkadaşlık kurmak, ailesi ile birlikte olmak, sosyal faaliyetlere katılmak, başka insanlara karşı sıcak ve anlayışlı olup ilişkilerini geliştirmek isterler. Takım çalışmasını severler. İnsanın toplumsal niteliğe sahip olduğundan yaşamını yalnız başına sürdüremeyeceğini, diğer kişi ve gruplarla ilişki içinde bulunacağını ifade eder (Eren, 2001).



Şekil 3.3. Çift Etmen Kuramı (Efil, 2006).

Herzberg, 200 çalışan üzerinde yaptığı incelemeleri sonucunda, bireyleri harekete geçiren ve doyuma oluşturan faktörleri iki an grupta ele almıştır. Bu gurupları hijyen faktörler ve motive edici faktörler olarak gruplandırmıştır. Aşağıdaki tabloda hijyen faktörler ve motive edici faktörler gösterilmiştir (Önen ve Tüzün, 2005).

Hijyen faktörleri	Motive edici faktörler
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ücret</li> <li>•Üstlerle ilişkiler</li> <li>•İş arkadaşları ile ilişkiler</li> <li>•Teknik gözetim</li> <li>•İşletme yönetimi ve politikası</li> <li>•Çalışma koşulları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Başarma</li> <li>•Tanınma</li> <li>•İşin doğası</li> <li>•Sorumluluk</li> <li>•İlerleme</li> </ul>

Şekil 3.4. Herzberg'e Göre Hijyen ve Motive Edici Faktörler (Önen ve Tüzün, 2005).

Herzberg'e göre hijyen faktörleri insanı motive etmez. Bununla birlikte motivasyonun sağlanabilmesi için öncelikli olarak hijyen faktörler tatmin edilmelidir. Eğer bu faktörler kabul edilebilir bir düzeyde tatmin edilmezlerse motivasyon düşebilir (Önen ve Tüzün, 2005). Başka bir deyişle hijyen faktörler motivasyon sağlamaz, ancak tatmin edilmediğinde motivasyonu düşürebilir. Torko (1973)'ya göre hijyen faktörleri motivasyon faktörü olmaktan çok doyumsuzluk faktörü olarak düşünölmelidir.

### **2.5.2.2. Süreç Kuramları**

Süreç kuramları, insan davranışlarının nasıl başlayıp, nasıl sürdürölüp ve nasıl durdurulduğu sürecini açıklamayı amaçlar. Motivun nasıl harekete dönüştüğünü ortaya koyarak, motivasyon sürecini ve bu süreci oluşturan değişkenlerin birbiriyle olan ilişkilerini açıklamaya çalışırlar (Baykal, 1978). Süreç kuramlarına göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa sevk eden faktörlerden sadece birisidir. Bu içsel faktörlere ek olarak pek çok çevresel faktör de davranış ve motivasyon üzerinde rol oynamaktadır. Kişinin belirli bir davranışını tekrarlaması ya da tekrarlamaması nasıl sağlanabilir sorusuna cevap arayan bu kuram, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilenmektedir (Barutçugil, 2004). Kişileri belirli bir davranışa sevk eden dış etkileri çalışmaktadır. Buna bağlı olarak bu kuramların dinamik modeller olduğu görölmektedir.

Literatürdeki başlıca süreç kuramları şunlardır: İşlevsel Pekiştirme Kuramı, Locke'ın Amaç Kuramı, Vroom'un Ümit ( Beklenti ) Kuramı, Adams'ın Denklik / Eşitlik Kuramı

#### **a. İşlevsel Pekiştirme Kuramı**

Skinner tarafından geliştirilen kuram, insan davranışlarının nedenini içsel faktörler yerine dışsal(çevresel) faktörlere bağlamış ve hayvanlarla gerçekleştirdiği deneylerin sonucunda kuramı geliştirmiştir. Kuram insan davranışlarını geliştirmenin temelini, davranışın sonucuna bağlı olduğunu vurgulayarak, "ödüllendirilen davranış tekrarlanır." hipotezini savunur (Aşan, 2001). Bu kuram, olumlu davranışların gösterilmesini ve pekiştirilerek alışkanlık haline gelmesini sağlamanın dört yolu olduğunu belirtmektedir. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, son verme ve cezalandırmadır (Başaran, 2000).

1) Olumlu pekiştirme: Bireyin istenen davranışını sürekli olarak göstermesi için teşvik edilmesidir.

2) Olumsuz pekiştirme: İstenmeyen davranışı ortadan kaldırmak ve bireyi istenen davranışlara yönlendirmek için çeşitli tedbirlerin alınmasıdır.

3) Son verme: İstenmeyen davranışları tümüyle yok etmek için çeşitli tedbirlerin alınmasıdır.

4) Ceza: İstenmeyen davranışı ortadan kaldırmak için iş görenin cezalandırılmasıdır. Çalışan kişinin harcadığı çaba ve kazandığı ödüllerin oranı bir başka çalışanın harcadığı çaba ve elde ettiklerinin oranı ile kıyaslandığında eşitlik ya da problem ortaya çıkar.

- ✓ Eşitlik olduğu durumlarda herhangi bir sorun olmaz.
- ✓ Düşük bir oran varsa, problem vardır. Eşitlik olmadığını fark eden kişi doyumsuzluğun baskısından kurtulmak için kendi ödülleri artıramazsa kuruma yaptığı hizmetin miktarını azaltır.
- ✓ Yüksek bir oran çıkarsa yine problem vardır. Kişi bu durumdan huzursuzluk duyar ve çalışma arkadaşlarının baskıları altında ezilir (Akdemir, 1998).

#### **b. Locke'ın Amaç Kuramı**

Amaç kuramı da dediğimiz bu kuramda, ulaşılması zor ve yüksek amaç belirleyen çalışanların, ulaşılması kolay olan amaçları belirleyen çalışanlara göre daha fazla çaba göstererek daha çok motive oldukları görülmüştür. Dolayısıyla, çalışanlar faaliyetleri sonucunda elde edecekleri faydanın büyüklüğüne göre davranıp, buna göre motive olmaktadır. Amaçlar bireysel ya da örgütsel olabilir. Örgüt ulaşmayı arzu ettiği fakat kendi başına ulaşamayacağı amaçlara ulaşmak için bireylere ihtiyaç duyar ve bireylerin yardımıyla amaçlara ulaşmaya çalışır (Oral ve Kuşlayan, 1997).

Edwin Locke tarafından 1968 yılında geliştirilmiştir. Kişilerin yüksek motivasyonu için amaçların özellikleri şunlardır (Tortop, 2006). Amaçlar açık ve belirgin olmalı genel ifadeli amaçlardan kaçınılmalıdır. Belirsiz net olmayan amaçlar çalışma istek ve kararlılığını azaltır. Kurama göre örneğin bir öğretmen “milli eğitimin amaçlarını gerçekleştir” şeklindeki belirgin bir amaca, “elinden geleni yap” şeklindeki genel bir amaçtan daha fazla motive olmaktadır.

Amaçlar onu gerçekleştirecek kişi tarafından sahiplenilmeli, benimsenmelidir. Kendi amacını kendi belirleyen kişi amacı sahipleneceğinden daha fazla motive olacaktır. Yönetim amaçları belirleme çalışmalarına astlarını da dahil etmelidir.

Amaçlar iddialı olmalıdır. Kurama göre zor ama ulaşılabilir amaçlar kolay amaçlara göre kişiyi daha fazla motive eder.

### c. Vroom'un Ümit ( Beklenti ) Kuramı

Victor H. Vroom, motivasyona sadece bireyin içinde olan faktörlerin değil, dış faktörlerin de etkisi olduğu varsayımından yola çıkarak “Beklenti Kuramını” ortaya koymuştur. Bu kuram insan davranışlarını, bireyin amaç ve seçimleriyle, bu amaçları başarmadaki beklentileri ile açıklamaya çalışır (Yıldırım, 2006).

Vroom'un beklenti kuramı, motivasyonu sağlayan bilişsel durumlara odaklanarak ödüllerin davranışı nasıl etkileyeceğini açıklamaya çalışır. Kuram temelde bireyin davranışının kendisine istenen bir ödül olarak döneceğine inanması durumunda motive olacağını belirtir. Birey davranışın sonucunda herhangi bir ödül almayacağına inanması durumunda o davranışı göstermeye motive olmaz.

Vroom'un beklenti kuramı üç ana kavram etrafında şekillenmektedir. Bunlar beklenti, araçsallık ( yararlılık ), çekicilik, ve beklentidir.

Vroom'a göre motivasyon bu üç tür bilişsel durumun matematiksel göstergesidir.

$$\text{MOTİVASYON} = \text{BEKLENTİ} \times \text{ARAÇSALLIK} \times \text{ÇEKİCİLİK}$$

Yukarıdaki formüldeki kavramları açıklayacak olursak; beklenti bireyin o işi yapabileceğine dair inancıdır ve bu inanç değişkendir. Eğer bu işi başaramam inancında ise motivasyon sağlanamaz. Araçsallık ise yapılan iş sonucunda kişinin ödül etme etmesidir. Birey yapacağı işle ilgili ödül almayacağına inanıyorsa motivasyon sağlanamaz. Çekicilik ise kazanılan ödülün birey gözündeki değeridir. Bireyin bir şeyi arzu etme büyüklüğü de diyebiliriz. Arzu edilen ödül motivasyon sağlar, arzulanmayan bir ödül de motivasyon sağlamaz. Kuram istenilen düzeyde motivasyon sağlanması için beklenti, araçsallık ve çekiciliğin hepsinin birden pozitif olması gerekir. Yukarıdaki matematiksel ifadeden de görüldüğü gibi öğelerden biri “0” olursa motivasyonda sıfır olur.

### d. Adams'ın Denklik / Eşitlik Kuramı:

Kurama göre bireylerin kendi ödül ve katkılarıyla benzer bir işi yapan diğer kişinin ödül ve katkılarını karşılaştırdıklarında bir eşitsizlik hissedilirse motivasyon düşmektedir (Tortop, 2006).

Denklik Kuramında dört temel kavram vardır (Keser, 2006):

- a) Kişi: Eşitliği ya da eşitsizliği algılayan kişi,
- b) Diğer Kişi: Ödül ve katkı anlamında karşılaştırılan kişi,
- c) Ödüller: Kişinin çalışması karşılığında elde ettiği ücret, yan ödemeler, statü, tanınma, iyi çalışma koşulları,
- d) Katkılar: Kişinin işinde taşıdığı eğitim, zekâ, deneyim, yetenek, emek gibi özelliklerdir.





## 3. BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlayan bu araştırma, betimsel yöntemle yapılan tarama modelinde bir alan araştırmasıdır. Tarama modelleri, geçmişte ve şu anda olan durumu var olduğu şekilde betimleyen araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olanlar var oldukları koşullar içerisinde tanımlanır ve herhangi bir şekilde değiştirme çabası olmaz. Önemli olan araştırma konusunu var olduğu şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2011). Tarama modelinin uygulanması, çok sayıda obje ya da insana yönelik bazı betimlemelerde bulunma nedenine dayalıdır (Balcı, 1995). Anketle toplanan verilerin çözümünde, karşılaştırma türü ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2013-2014 Eğitim- Öğretim yılı içerisinde bulunan Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Çalışma evreni ise Kayseri'ye bağlı ilçelerdeki okullardan tesadüfi yöntem ile seçilen ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma evreni için 7 ilkokul, 4 ortaokul, 5 lise ile çalışılmıştır. Yine bu okullardan örneklemi sağlayacak 399 öğretmen seçilmiştir. Çalışma, seçilen öğretmenlere araştırmacı tarafından testler verilmesiyle uygulanmıştır. Belirlenen süreden sonra cevaplanan testler toplanmış ve değerlendirmeye alınmıştır.

Katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğretmenlik kariyer basamağı türü, branş ve görev yaptıkları okul türü değişkenlerine göre dağılımları Tablo 3.1, Tablo 3.2, Tablo 3.3, Tablo 3.4 ve Tablo 3.5 ve Tablo 3.6' da verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Erkek	224	56,2
Kadın	175	43,8
Toplam	399	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 224'ünün (% 56,2) erkek ve 175'inin (% 43,8) kadın olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer bas. türüne göre dağılımları

<b>Kariyer basamağı türü</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Öğretmen	318	79,6
Uzman Öğretmen	81	20,4
Toplam	399	100

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 318'inin (% 79,6) öğretmen ve 81'inin (% 20,4) uzman öğretmen olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları

<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
30 yaşa kadar	34	8,5
31-40	118	29,5
41 yaş üzeri	247	62
Toplam	399	100

Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 34'ünün (% 8,5) 30 yaşa kadar, 118'inin (% 29,5) 31-40 yaş arası, 247'sinin (% 62) 41 yaş üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımları

Kıdem	N	%
10 yıla kadar	69	17,2
11-20 yıla kadar	180	45,2
21 yıl ve üzeri	150	37,6
Toplam	399	100

Tablo 3.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 69'unun (% 17,2) 30 yaşa kadar, 180'inin (% 45,2) 31-40 yaş arası, 150'sinin (% 37,6) 41 yaş üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 3.5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine göre dağılımları

Okul Türü	N	%
İlkokul	164	41,1
Ortaokul	70	17,5
Lise	165	41,4
Toplam	399	100

Tablo 3.5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 164'ünün (% 41,1) ilkokul, 70'inin (% 17,5) ortaokul, 165'inin (% 41,4) lisede görev yaptıkları görülmektedir.

Tablo 3.6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları

Branş	N	%
Sınıf Öğretmeni	154	38,6
Dil	34	8,5
Sosyal Bil.	129	32,3
Fen Bil.	82	20,0
Toplam	399	100

Tablo 3.6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 154'ünün (% 38,5) sınıf öğretmeni, 34'ünün (% 8,5) yabancı dil, 129'unun (% 31,5) sosyal bilgiler, 82'sinin fen bilgisi öğretmeni olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği, Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği (ÖMEY) ve kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu:

Araştırmada katılımcıların, cinsiyet, kıdem ve branş gibi değişkenleri belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda yukarıda belirtilen değişkenlerle ilgili kapalı uçlu sorular sorulmuş ve katılımcılardan kendilerine uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

#### 3.3.2. Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği

Bu ölçek, kariyer, kariyer yönetimi, kariyer planlama ve kariyer geliştirme ile ilgili özellikleri ölçmeye yönelik olarak Ereş (2003) tarafından geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Ölçekte yer alan toplam 18 madde, bireysel kariyer yönetimi ve kariyer değerlendirmeleri ile ilgilidir. Bireysel kariyer yönetimi maddeleri, bireysel kariyer planlama, bireysel kariyer geliştirme ve kariyer motivasyonu alt boyutlarını içermektedir. Bireysel kariyer planlama alt boyutunda dokuz madde yer almaktadır. Bireysel kariyer geliştirme alt boyutu beş madde, bireysel motivasyon alt boyutu ise dört maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin dereceleme seçenekleri “Hiç=1” “Az=2” Orta=3” Çok=4” ve “Tam=5” biçiminde ifade edilmiştir.

Anketin güvenilirliğini denemek amacıyla yapılan ön uygulamada, araştırmanın evreninden seçilen ve anketi eksiksiz dolduran 55 deneğin görüşleri değerlendirilmiştir. Ön uygulamaya ilişkin istatistiksel işlemler sırasında her bir alt boyut bazında madde analizi yapılmıştır. Ölçeğin dış güvenilirliğinin hesaplanması amacıyla test- tekrar test yönteminden yararlanılarak anket 15 gün arayla iki defa uygulanmıştır. Deneklerin her bir maddeye verdikleri cevaplar arasındaki ilişki Pearson Momentler çarpımı Korelasyon Yöntemi ile hesaplanmıştır. Deneklerin toplam 63 maddeye iki defa verdikleri cevaplar arasındaki ilişki  $r = ,48$  ile  $r = ,85$  arasında değişmiştir (Ereş, 2004).

### 3.3.3. Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği (ÖMEY)

Bu ölçek okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarını belirlemek amacıyla Başın (2012) tarafından oluşturulmuştur. Ölçeğin birinci boyutunda 18 madde (1, 2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27) yer alıp “Örgütsel Yönetmel Motivasyon Yaklaşımları (ÖYMY)” şeklinde ölçeğin ikinci alt boyutunda ise 12 madde (3, 6, 8, 10, 14, 15, 16, 23, 25, 28, 29, 30) yer alıp “Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımları (PSMY)” şeklinde isimlendirilmiştir. Düz cümle yapısında ve olumlu ifadeleri içeren ölçek maddeleri: “hiç”, “az”, “orta”, “çok” ve “pek çok” olmak üzere 5’li Likert tipi dereceleme ölçeğiyle puanlanmaktadır. Ölçekten ve alt boyutlarından alınan yüksek puan ilgili boyuttaki motive etme yaklaşımı algısının yüksek olduğunu ifade etmektedir. ÖMEY’in geçerlik çalışması için yapılan faktör analizinde yer alan iki faktörün, toplam varyansın 54.05’ni açıkladığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra ölçekteki birinci faktör varyansı % 35.62 iken ikinci faktör varyansı % 18.43 oranında açıklamaktadır. Ölçeğe ilişkin yapılan iç tutarlık hesaplamalarında, ölçeğin bütünü için iç tutarlık katsayısı .93 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin genel olarak güvenilirlik analizinin yanı sıra, ölçekte bulunan iki alt boyutun her birinin de iç tutarlık katsayıları ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna göre, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlık katsayıları; “Örgütsel Yönetmel Motivasyon Yaklaşımları(ÖYMY)” alt boyutu için .89, ve “Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımları (PSMY)” alt boyutu için .86 olarak hesaplanmıştır (Başın, 2012).

#### ÖMEY Ölçeği Ortalama Puan Katılma Düzeyi

1.00 – 1.79	Hiç
1.80 – 2.59	Az
2.60 – 3.39	Orta
3.40 – 4.19	Çok
4.20 – 5.00	Pek Çok

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar katılımcılara 2013-2014 Eğitim Öğretim yılı içerisinde, dağıtılmış, uygulanmış ve toplanmıştır. Toplanan veriler üzerinde “cinsiyet ve öğretmenlik kariyer basamağı türü”, değişkenine göre

öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi ve yönetici motivasyon yaklaşımı algı düzeylerindeki farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi, “yaş, kıdem, görev yaptıkları okul türü ve branş” değişkenine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anova testi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını tespit etmek amacıyla ileri istatistik tekniği olarak TUKEY testi kullanılmıştır. Bireysel kariyer yönetimi ve yönetici motivasyon yaklaşımı algısı alt boyutları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak içinde pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmada manidarlık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.



## 4. BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular

##### 4.1.1. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.1. de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Std. Sap.	t	p
Kariyer planlama	Erkek	224	35,19	4,854	-2,553*	,011
	Kadın	175	36,40	4,556		
Kariyer geliştirme	Erkek	224	19,87	2,912	-1,082	,280
	Kadın	175	20,18	2,727		
Kariyer motivasyonu	Erkek	224	15,51	2,471	,616	,538
	Kadın	175	15,35	2,626		

\*  $p < ,05$

Tablo 4.1 incelendiğinde bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirmenin kariyer geliştirme ve kariyer motivasyonu alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Kariyer planlama alt boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamasının 35,19 kadın öğretmenlerin ortalamasının ise 36,40 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-2,553$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre erkek öğretmenlerin kariyer planlama düzeyleri kadın öğretmenlerin kariyer planlama düzeylerinden anlamlı düzeyde düşüktür.

#### 4.1.2. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri kariyer basamağı türlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin görev türlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.2. de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin kariyer basamağı türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Faktör	Kariyer Basamağı	N	$\bar{x}$	Std. Sap.	t	p
<b>Kariyer planlama</b>	Öğretmen	318	35,78	4,709	,467	,641
	Uzman öğretmen	81	35,49	4,970		
<b>Kariyer geliştirme</b>	Öğretmen	318	20,07	2,721	,808	,421
	Uzman öğretmen	81	19,75	3,242		
<b>Kariyer motivasyonu</b>	Öğretmen	318	15,37	2,554	<b>-3,205*</b>	<b>,031</b>
	Uzman öğretmen	81	17,74	2,469		

\*  $p<,05$

Tablo 4.2 incelendiğinde bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirmenin kariyer planlama ve kariyer geliştirme alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Kariyer motivasyonu alt boyutunda öğretmenlerin ortalamasının 15,37, uzman öğretmenlerin ortalamasının ise 17,74 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ( $t=-3,205$ ,  $p<,05$ ) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın, 05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeyleri uzman öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeylerinden anlamlı düzeyde düşüktür.



#### 4.1.3. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.3 ve Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin yaşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Faktör	Yaş	N	$\bar{x}$	Std. Sap.
<b>Kariyer planlama</b>	30 yaşa kadar	34	36,29	5,138
	31-40	118	35,69	4,500
	41 yaş ve üzeri	247	35,66	4,838
<b>Kariyer geliştirme</b>	30 yaşa kadar	34	19,94	3,045
	31-40	118	20,01	2,678
	41 yaş ve üzeri	247	20,01	2,886
<b>Kariyer motivasyonu</b>	30 yaşa kadar	34	16,68	2,804
	31-40	118	15,15	2,571
	41 yaş ve üzeri	247	14,55	2,483

Tablo 4.3 incelendiğinde bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme faktörlerinden kariyer planlama alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 36,29 ile 30 yaşa kadar olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 35,69 ortalama ile 31,40 yaş ve 35,66 ortalama ile 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kariyer geliştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 20,01 ile 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlere ait olduğu, bunu 19,94 ortalama ile 30 yaşa kadar olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kariyer motivasyonu alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 16,68 ile 30 yaşa kadar olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 15,15 ortalama ile 31-40 ve 14,55 ortalama ile 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin yaşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

<b>Faktör</b>	<b>Varyansın kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Kariyer planlama</b>	Gruplar arası	12,296	2	6,148		
	Grup içi	8997,825	396	22,722	,271	,763
	Toplam	9010,120	398			
<b>Kariyer geliştirme</b>	Gruplar arası	,153	2	,076		
	Grup içi	3193,837	396	8,065	,009	,991
	Toplam	3193,990	398			
<b>Kariyer motivasyonu</b>	Gruplar arası	14,668	2	7,334		
	Grup içi	2549,813	396	6,439	<b>4,139*</b>	<b>,021</b>
	Toplam	2564,481	398			

\* p<,05

Tablo 4.4 incelendiğinde kariyer planlama ve kariyer geliştirme alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kariyer motivasyonu alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=4,139; p<,05) ilgili boyutta gruplar arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

İlgili alt boyutlarda grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin yaşlarına göre kariyer motivasyonu alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları

<b>Faktör</b>	<b>(I) Yaş</b>	<b>(J) Yaş</b>	<b>Ortalamalar Arası Fark (I-J)</b>	<b>p</b>
<b>Kariyer motivasyonu</b>	30 yaşa kadar	41 yaş ve üzeri	<b>2,130*</b>	<b>0,32</b>

\* p<,05

Öğretmenlerin yaşları açısından kariyer motivasyonu alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlerle lise olan öğretmenler arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 4.5'te görülmektedir. Bu bulguya göre 30 yaşa kadar olan öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeyleri, 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksektir.

#### 4.1.4. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.6 ve Tablo 4.7’te verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin kıdemlerine göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n,  $\bar{x}$  ve ss. değerleri

Faktör	Kıdem	N	$\bar{x}$	Std. Sapma
<b>Kariyer planlama</b>	10 yıla kadar	69	36,00	4,583
	11-20	180	35,62	4,774
	21 yıl ve üzeri	150	35,71	4,843
<b>Kariyer geliştirme</b>	10 yıla kadar	69	19,77	2,602
	11-20	180	20,09	2,853
	21 yıl ve üzeri	150	20,01	2,921
<b>Kariyer motivasyonu</b>	10 yıla kadar	69	15,48	2,524
	11-20	180	15,21	2,596
	21 yıl ve üzeri	150	15,71	2,465

Tablo 4.6 incelendiğinde bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme faktörlerinden kariyer planlama alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 36,00 ile 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 35,71 ortalama ile 21 yıl ve üzeri ve 35,62 ortalama ile 11-20 yıl olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kariyer geliştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 20,09 ile 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla, 20,01 ortalama ile 21 yıl ve üzeri ve 19,77 ortalama ile 10 yıla kadar olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kariyer motivasyonu alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,71 ile 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 15,48 ortalama ile 10 yıla kadar ve 15,21 ortalama ile 11-20 yıl olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin kıdemlerine göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Faktör	Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
<b>Kariyer planlama</b>	Gruplar arası	7,136	2	3,568		
	Grup içi	9002,984	396	22,735	,157	,855
	Toplam	9010,120	398			
<b>Kariyer geliştirme</b>	Gruplar arası	5,312	2	2,656		
	Grup içi	3188,678	396	8,052	,330	,719
	Toplam	3193,990	398			
<b>Kariyer motivasyonu</b>	Gruplar arası	20,193	2	10,096		
	Grup içi	2544,289	396	6,425	1,571	,209
	Toplam	2564,481	398			

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemleri açısından bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirmenin alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

#### 4.1.5. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.8 ve Tablo 4.9 'da verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Faktör	Okul Türü	N	$\bar{x}$	Std. Sap.
<b>Kariyer planlama</b>	İlkokul	164	35,91	4,416
	Ortaokul	70	35,77	4,798
	Lise	165	35,51	5,078
<b>Kariyer geliştirme</b>	İlkokul	164	20,02	2,670
	Ortaokul	70	19,99	2,932
	Lise	165	19,99	2,962
<b>Kariyer motivasyonu</b>	İlkokul	164	15,46	2,453
	Ortaokul	70	15,51	2,636
	Lise	165	15,39	2,594

Tablo 4.8 incelendiğinde bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme faktörlerinden kariyer planlama alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 35,91 ile görev yaptıkları okul

türü ilkokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 35,77 ortalama ile ortaokul ve 35,51 ortalama ile lise olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kariyer geliştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 20,02 ile görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla, 19,99 ortalama ile ortaokul ve lise olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kariyer motivasyonu alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,51 ile görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 15,46 ortalama ile ilkokul ve 15,39 ortalama ile lise olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Faktör	Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
<b>Kariyer planlama</b>	Gruplar arası	13,736	2	6,868		
	Grup içi	8996,384	396	22,718	,302	,739
	Toplam	9010,120	398			
<b>Kariyer geliştirme</b>	Gruplar arası	,108	2	,054		
	Grup içi	3193,882	396	8,065	,007	,993
	Toplam	3193,990	398			
<b>Kariyer motivasyonu</b>	Gruplar arası	,821	2	,411		
	Grup içi	2563,660	396	6,474	,063	,939
	Toplam	2564,481	398			

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü açısından bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirmenin alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

#### 4.1.6. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin branşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.10 ve Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.10 incelendiğinde bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme faktörlerinden kariyer planlama alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 36,82 ile branşı dil olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 35,90 ortalama ile sınıf öğretmenliği, 35,49 ortalama ile fen bilimleri ve 35,37 ortalama ile sosyal bilimler olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Kariyer geliştirme alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 20,76 ile branşı dil olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla, 20,01 ortalama ile sınıf öğretmenliği, 19,96 ortalama ile fen bilimleri ve 19,82 ortalama ile sosyal bilimler olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin branşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. Değerleri

<b>Faktör</b>	<b>Branş</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Std. Sap.</b>
<b>Kariyer planlama</b>	Sınıf öğretmenliği	154	35,90	4,434
	Dil	34	36,82	5,066
	Sosyal bilimler	129	35,37	4,867
	Fen bilimleri	82	35,49	5,039
<b>Kariyer geliştirme</b>	Sınıf öğretmenliği	154	20,01	2,676
	Dil	34	20,76	2,913
	Sosyal bilimler	129	19,82	2,975
	Fen bilimleri	82	19,96	2,856
<b>Kariyer motivasyonu</b>	Sınıf öğretmenliği	154	15,44	2,476
	Dil	34	15,74	3,018
	Sosyal bilimler	129	15,29	2,526
	Fen bilimleri	82	15,57	2,490

Kariyer motivasyonu alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,74 ile branşı dil olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 15,57 ortalama ile fen bilimleri, 15,44 ortalama ile sınıf öğretmenliği ve 15,29 ortalama ile sosyal bilimler olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin branşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin branşları açısından bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirmenin alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin branşlarına göre bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerine ilişkin varyans analizi sonuçları

Faktör	Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Kariyer planlama	Gruplar arası	66,214	3	22,071		
	Grup içi	8943,906	395	22,643	,975	,405
	Toplam	9010,120	398			
Kariyer geliştirme	Gruplar arası	24,109	3	8,036		
	Grup içi	3169,881	395	8,025	1,001	,392
	Toplam	3193,990	398			
Kariyer motivasyonu	Gruplar arası	7,146	3	2,382		
	Grup içi	2557,335	395	6,474	,368	,776
	Toplam	2564,481	398			

## 4.2. Öğretmen Algılarına Göre, Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

### 4.2.1. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Faktör	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Std. Sap.	t	p
Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları	Erkek	224	65,93	12,987	,433	,666
	Kadın	175	65,39	12,062		
Psikososyal motivasyon yaklaşımları	Erkek	224	41,04	10,305	,164	,870
	Kadın	175	40,88	9,682		

Tablo 4.12 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetleri açısından okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

#### 4.2.2. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri kariyer basamağı türlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin görev türlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme düzeyleri hakkındaki görüşlerinin kariyer basamağı türlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

Faktör	Kariyer basamağı	N	$\bar{x}$	Std. Sap.	t	p
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	Öğretmen	318	66,21	12,585	1,631	,105
	Uzman öğretmen	81	63,68	12,419		
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	Öğretmen	318	41,39	10,046	1,687	,094
	Uzman öğretmen	81	39,32	9,826		

Tablo 4.13 incelendiğinde öğretmenlerin görev türleri açısından okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

#### 4.2.3. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.14 ve Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n,  $\bar{x}$  ve ss. değerleri

Faktör	Yaş	N	$\bar{x}$	Std. Sapma
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	30 yaşa kadar	34	69,41	12,565
	31-40	118	64,32	12,845
	41 yaş ve üzeri	247	65,84	12,387
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	30 yaşa kadar	34	44,38	9,592
	31-40	118	40,20	10,504
	41 yaş ve üzeri	247	40,87	9,790



Tablo 4.14 incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme faktörlerinden örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 69,41 ile 30 yaşa kadar olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 65,84 ortalama ile 41 yaş ve üzeri ve 64,32 ortalama ile 31-40 yaş olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 44,38 ile 30 yaşa kadar olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 40,87 ortalama ile 41 yaş ve üzeri ve 40,20 ortalama ile 31-40 yaş olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin yaşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları ilişkin varyans analizi sonuçları

Faktör	Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	Gruplar arası	697,176	2	348,588		
	Grup içi	62261,520	396	157,226	2,217	,110
	Toplam	62958,697	398			
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	Gruplar arası	467,694	2	233,847		
	Grup içi	39525,002	396	99,811	2,343	,097
	Toplam	39992,697	398			

Tablo 4.15 incelendiğinde öğretmenlerin yaşları açısından okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

#### 4.2.4. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.16 ve Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Faktör	Kıdem	N	$\bar{x}$	Std. Sapma
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	10 yıla kadar	69	68,83	10,899
	11-20	180	63,77	13,430
	21 yıl ve üzeri	150	66,56	11,912
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	10 yıla kadar	69	43,51	8,562
	11-20	180	40,00	10,952
	21 yıl ve üzeri	150	40,97	9,313

Tablo 4.16 incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme faktörlerinden örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 68,83 ile 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 66,56 ortalama ile 21 yıl ve üzeri ve 63,77 ortalama ile 11-20 yıl olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 43,51 ile 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 40,97 ortalama ile 21 yıl ve üzeri ve 40,00 ortalama ile 11-20 yıl olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.16'da verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Faktör	Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	Gruplar arası	1454,163	2	727,081		
	Grup içi	61504,534	396	155,314	<b>4,681*</b>	<b>,010</b>
	Toplam	62958,697	398			
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	Gruplar arası	613,557	2	306,779		
	Grup içi	39379,140	396	99,442	<b>3,085*</b>	<b>,047</b>
	Toplam	39992,697	398			

\* p<,05

Tablo 4.17 incelendiğinde örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda hesaplanan F değeri ( $F=4,681$ ;  $p<,05$ ) ve psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda hesaplanan F değeri ( $F=3,085$ ;  $p<,05$ ) ilgili boyutlarda gruplar arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

İlgili alt boyutlarda grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin kıdemlerine göre, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları ve psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları

<b>Faktör</b>	<b>(I) Kıdem</b>	<b>(J) Kıdem</b>	<b>Ortalamalar Arası Fark (I-J)</b>	<b>p</b>
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	10 yıla kadar	11-20	<b>5,054*</b>	<b>,012</b>
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	10 yıla kadar	11-20	<b>3,507*</b>	<b>,036</b>

\*  $p<,05$

Öğretmenlerin kıdemleri açısından örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerle 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 4.18’de görülmektedir. Bu bulguya göre kıdemi 10 yıla kadar olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenler, okul müdürlerinin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları gösterdiğini 11-20 yıl kıdemi olanlara göre daha çok söylemektedir.

Psiko sosyal motivasyon yaklaşımları alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerle 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 4.18’de görülmektedir. Bu bulguya göre kıdemi 10 yıla kadar olan öğretmenlerin psiko sosyal motivasyon yaklaşımları algıları, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin psiko sosyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani 10 yıla kadar

kıdemi olan öğretmenler, okul müdürlerinin psiko sosyal motivasyon yaklaşımları gösterdiğini 11-20 yıl kıdemi olanlara göre daha çok söylemektedir.

#### 4.2.5.Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.19 ve Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin, görev yaptıkları okul türüne göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Faktör	Okul Türü	N	$\bar{x}$	Std. Sap.
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	İlkokul	164	15,46	2,453
	Ortaokul	70	15,51	2,636
	Lise	165	15,39	2,594
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	İlkokul	164	42,91	9,198
	Ortaokul	70	46,17	8,382
	Lise	165	36,84	9,884

Tablo 4.19 incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme faktörlerinden örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 15,51 ile görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 15,46 ortalama ile ilkokul ve 15,39 ortalama ile lise olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 46,17 ile görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 42,91 ortalama ile ilkokul ve 36,84 ortalama ile lise olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin, görev yaptıkları okul türüne göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.2020. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Faktör	Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları	Gruplar arası	,821	2	,411		
	Grup içi	2563,660	396	6,474	,063	,939
	Toplam	2564,481	398			
Psikososyal motivasyon yaklaşımları	Gruplar arası	5333,367	2	2666,684		
	Grup içi	34659,330	396	87,524	<b>30,468*</b>	<b>,000</b>
	Toplam	39992,697	398			

\* p<,05

Tablo 4.20 incelendiğinde örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda hesaplanan F değeri (F=30,468; p<,05) ilgili boyutta gruplar arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

İlgili alt boyutta grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 4.2121. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Faktör	(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	p
Psikososyal motivasyon yaklaşımları	İlkokul	Lise	<b>6,078*</b>	<b>,000</b>
	Ortaokul	İlkokul	<b>3,257*</b>	<b>,040</b>
		Lise	<b>9,335*</b>	<b>,000</b>

\* p<,05

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü açısından psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlerle lise olan öğretmenler arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 4.21’de görülmektedir. Bu bulguya göre görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, lise olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenler, okul yöneticilerinin

psikososyal motivasyon yaklaşımları gösterdiğini lise olanlara göre daha çok söylemektedir.

Bununla birlikte görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlerle ilkokul ve lise olan öğretmenler arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 4.21'de görülmektedir. Bu bulguya göre görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, ilkokul ve lise olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenler, okul yöneticilerinin psikososyal motivasyon yaklaşımları gösterdiğini ilkokul ve lise olanlara göre daha çok söylemektedir.

#### 4.2.6. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin branşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4.22 ve Tablo 4.23'de verilmiştir.

Tablo 4.22. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri puanlarına ilişkin n, x ve ss. değerleri

Faktör	Branş	N	$\bar{x}$	Std. Sapma
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	Sınıf öğretmenliği	154	67,86	12,193
	Dil	34	65,56	11,424
	Sosyal bilimler	129	64,50	13,761
	Fen bilimleri	82	63,55	11,320
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	Sınıf öğretmenliği	154	42,51	9,238
	Dil	34	41,71	9,210
	Sosyal bilimler	129	40,16	10,960
	Fen bilimleri	82	39,07	9,937

Tablo 4.22 incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme faktörlerinden örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 67,86 ile branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 65,56 ortalama ile dil, 64,50 ortalama ile sosyal bilimler ve 63,55 ortalama ile fen bilimleri olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda en yüksek puan ortalamasının 42,51 ile branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlere ait olduğu, bunu sırasıyla 41,71 ortalama ile dil, 40,16 ortalama ile sosyal bilimler ve 39,07 ortalama ile fen bilimleri olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarının farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarına ilişkin varyans analizi sonuçları

Faktör	Varyansın kaynağı	KT	sd	KO	F	p
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	Gruplar arası	1285,625	3	428,542		
	Grup içi	61673,072	395	156,134	<b>2,745*</b>	<b>,043</b>
	Toplam	62958,697	398			
<b>Psikososyal motivasyon yaklaşımları</b>	Gruplar arası	762,684	3	254,228		
	Grup içi	39230,013	395	99,316	2,560	,055
	Toplam	39992,697	398			

\*  $p < ,05$

Tablo 4.23 incelendiğinde psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda hesaplanan F değeri ( $F=2,745$ ;  $p < ,05$ ) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir.

İlgili alt boyutta grupların puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 4.23’te verilmiştir.

Tablo 4.24. Öğretmenlerin branşlarına göre örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutu puan ortalamasına ilişkin TUKEY testi sonuçları

Faktör	(I) Branş	(J) Branş	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	p
<b>Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları</b>	Sınıf öğretmenliği	Fen bilimleri	<b>4,315*</b>	<b>,048</b>

\*  $p < ,05$

Öğretmenlerin branşları açısından örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerle fen bilimleri olan öğretmenler arasında, 05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu Tablo 4.24’de görülmektedir. Bu bulguya göre branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları, fen bilimleri olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenler, okul yöneticilerinin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları gösterdiğini fen bilimleri olanlara göre daha çok söylemektedir.

### 4.3. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyleri ile Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları Arasındaki İlişki ile İlgili Bulgular

Tablo 4.25’de öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon tablosu verilmiştir.

Tablo 4.25. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişki

Ölçklere Ait Alt Boyutlar		1	2	3	4	5
1. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları	r	-				
	p	-				
2. Psikososyal motivasyon yaklaşımları	r	,910	-			
	p	,001				
3. Kariyer planlama	r	,268	,257	-		
	p	,001	,001			
4. Kariyer geliştirme	r	,238	,213	,806	-	
	p	,001	,001	,001		
5. Kariyer motivasyonu	r	,371	,360	,611	,570	-
	p	,001	,001	,001	,001	-

Tablo 4.25 incelendiğinde öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları alt boyutları puanları arasındaki ilişkilerin düzeyi görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin;



**1. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları arasında oldukça yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,910$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları da artmaktadır.

**2. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer planlama** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,268$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer planlama düzeyleri de artmaktadır.

**3. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer geliştirme** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,238$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer geliştirme düzeyleri de artmaktadır.

**4. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,371$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.

**5. Psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer planlama** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,257$ ) vardır. Yani öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer planlama düzeyleri de artmaktadır.

**6. Psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer geliştirme** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,213$ ) vardır. Yani öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer geliştirme düzeyleri de artmaktadır.

**8. Psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,360$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.

**9. Kariyer planlama** düzeyleri ile **kariyer geliştirme** düzeyleri arasında yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,806$ ) vardır. Yani öğretmenlerin kariyer planlama düzeyleri arttıkça, kariyer geliştirme düzeyleri de artmaktadır.

**10. Kariyer planlama** düzeyleri ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,611$ ) vardır. Yani öğretmenlerin kariyer planlama düzeyleri arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.

**11. Kariyer geliştirme** düzeyleri ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,570$ ) vardır. Yani öğretmenlerin kariyer geliştirme düzeyleri arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.

## 5. BÖLÜM

### TARTIŞMA

Öğretmenlerin, bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin kullandığı öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada bireysel kariyer yönetimi; kariyer planlama, kariyer geliştirme ve kariyer motivasyonu alt boyutlarında, motive etme yaklaşımları ise örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları ve psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutlarında değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilere göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine, göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Literatürde öğretmen motivasyonu üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, motivasyon beklentilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı yönünde bulgulara ulaşılmaktadır. Çalış (2012) Kocaeli Gölcük ilçesinde görev yapan lise öğretmenleri üzerinde, Ergen (2009) Manisa'da ve Özkan Ebcim (2012) İstanbul ili Ataşehir ilçesindeki ilköğretim öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyon düzeylerinin farklılaşmadığını belirlemiştir. Benzer şekilde diğer araştırmalarda da öğretmenlerin uygulanan motivasyon yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinde farklılaşmaların olmadığı belirlenmiştir (Çiçek, 2002, Demirel, 2007, Başın, 2012). Çıkan sonuçlardan kadın ve erkek öğretmenlerin, yöneticilerinden benzer düzeyde motive etme yaklaşımı beklediği veya okul yöneticilerinin motive etme yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen verilere göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin görev türlerine ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kamuya ait ilköğretim

kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden beledikleri motivasyon yaklaşımlarını belirlemek ve öğretmenlerin demografik özellikleri açısından beledikleri motive etme yaklaşımlarında farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla Candoğan (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinden yüksek düzeyde yönetsel motivasyon yaklaşımlarını ve psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını beledikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerin demografik özellikleri olarak ele alınan cinsiyetlerine, branşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, ve buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre yöneticilerinden beledikleri motivasyon yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde; öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları ve psikososyal motivasyon yaklaşımları açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kıdemi 10 yıla kadar olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yine Kıdemi 10 yıla kadar olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlerin, psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, lise olan öğretmenlerin, psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bununla birlikte bu bulguya göre görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, ilkokul ve lise olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul yöneticilerinden beledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürde yapılan araştırmalarda da öğretmen motivasyonu üzerinde kıdemin etkisinin olmadığı yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Başın, 2012, Kulpçu, 2008,

Çiçek, 2002, Çalış, 2012).

Öğretmenlerin branşları açısından, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerle fen bilimleri olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, bu bulguya göre branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları, fen bilimleri olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul müdürlerinin öğretmenleri psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda hesaplanan F değeri ( $F=2,745$ ;  $p<,05$ ) ilgili boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Baygut(2007), Başın(2012), Çalış(2012), Ebcim (2012) in yapmış olduğu çalışmalarda; araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre, okul yöneticilerinden beledikleri motive etme yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürde yapılan araştırmalarda bu bulgumuzla farklılık göstermektedir. Buradan farklı branşlardaki öğretmenlerin, yöneticilerinden farklı düzeyde motive etme yaklaşımı belediği ve motivasyonla ilgili görüşlerinin benzer nitelikler taşıdığı söylenebilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde; örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları ile psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları arasında oldukça yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki vardır. öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları da artmaktadır. Kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinden beledikleri motivasyon yaklaşımlarını belirlemek ve öğretmenlerin demografik özellikleri açısından beledikleri motive etme yaklaşımlarında farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla Candoğan(2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinden yüksek düzeyde yönetsel motivasyon yaklaşımlarını ve psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını beledikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerin demografik özellikleri olarak ele alınan cinsiyetlerine, branşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, ve buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre yöneticilerinden beledikleri motivasyon yaklaşımlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Konu ile ilgili olarak Başın (2012)'in “okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları” adlı yaptığı araştırmada, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin uyguladıkları motivasyon yaklaşımlarını aynı paralellikte olduğu görülmektedir. Adı geçen araştırmada okul yöneticileri 3,55 ortalama ile rgtsel Yönetsel Motivasyon Yaklaşımları, 3,56 ortalama ile Psiko Sosyal Motivasyon Yaklaşımları ve 3,57 ortalama ile genel motive etme yaklaşımlarını uygulamaktadırlar. Buradan okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme ihtiyaçlarını kestirebildikleri, ancak tam anlamıyla beklentilerini karşılayamadıkları alınan puanlardan görülmektedir.

Ancak literatürde ğretmen beklentilerinin motivasyon anlamında beklentilerinin karşılandığı sonuçlara da ulaşılmaktadır. Barlı, Bilgili, elik, ve Bayrakçeken'in (2010) “İlköğretim Okul ğretmenlerinin Motivasyonları” adlı çalışmalarında ise ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin müdürleri tarafından psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını çok düzeyinde kullandıkları görülmüştür. Benzer Şekilde iek (2002) araştırmasında yöneticilerin, örgütsel-yönetsel motivasyon yaklaşımlarını öğretmenleri motive etmede sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Kızmaz ve Türkmenoğlu (2009) “İlköğretim Okul Yöneticilerinin ğretmenleri Motive Etme Yeterliklerini Algı Düzeyleri” adlı araştırmalarında, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yeterlikleri konusunda okul müdürlerinin çoğunlukla, okulun fiziki Őartlarının elverişli bir hale getirilmesi; ders araç ve gereçlerinin rahat kullanılması ve çalışmak isteyen öğretmene her zaman destek verilmesi gibi örgütsel-yönetsel davranışların öğretmenleri motive ettiklerine inandıklarını ve bu davranışları gösterdiklerini belirten sonuçlar ortaya konmuştur. Baygut'un (2007) alışmasında, öğretmenler okul müdürlerinin, öğretmenin ihtiyaçlarını tanıma, eşitlik ve demokratik davranma, haklarını koruma gibi örgütsel-yönetsel motive edici davranışlarını “oğu zaman” gösterdiğini belirtmektedirler. iek (2002)'in araştırmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin örgütsel ve yönetsel motivasyon yaklaşımlarını her zaman kullandıklarını özellikle de “ğretmenleri değerlendirirken yansız davranma; görevlendirmelerde öğretmenlere adil davranma; eğitim-öğretimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılmasını sağlama gibi” motivasyon yaklaşımları daha fazla kullandıkları belirtilmektedir.

Baygut'un (2007) araştırmasında da, okul müdürlerinin, çoğu zaman öğretmenlerin meslekleriyle ilgili sorunlarının çözümünde yardımcı olduğu, öğretmenleri desteklediği, mesleki çalışma şartlarını daha uygun hale getirdiği belirtilmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri motive etme yaklaşımları örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımı (ÖYMY), psiko-sosyal motivasyon yaklaşımı (PSYM) ve genel motive etme yaklaşımı olmak üzere 3 boyutta incelenmiş ve 5 üzerinden değerlendirilmiştir. Buna göre öğretmenlerin ÖYMY beklenti düzeylerinin ortalaması 3,831, PSYM beklenti düzeylerinin ortalaması 3,942 ve genel motive etme yaklaşımı beklenti düzeyleri 3,896'dır. Buradan öğretmenlerin, okul yöneticilerinden yüksek düzeyde motive etme yaklaşımı bekledikleri sonucuna varılabilir.

Günümüz insan kaynakları yönetiminin en önemli görevlerinden biri olan kariyer geliştirmenin iş gören motivasyonu üzerine olan etkisinin incelendiği Kırç (2007) tarafından hazırlanan araştırmada öncelikle kariyer planlama ve kariyer yönetimi faaliyetlerinin kariyer geliştirmeyi nasıl etkilediği araştırılmış, devamında kariyer gelişiminin bireylerin iş tatmini ve motivasyonları üzerine olan etkisi incelenmiştir. Alınan cevapların analizi sonucunda kariyer planlama, kariyer yönetimi, kariyer geliştirme, iş tatmini ve motivasyon arasında anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Daha sonra yapılan analizlerle de kariyer planlamanın kariyer geliştirme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu, gelişmiş kariyerin de iş görenlerde iş tatmini sağladığı ve motivasyon seviyelerini yükselttiği ortaya konulmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular da Kırç (2007) nin yaptığı araştırma bulguları ile aynı paralelliktedir. Araştırma verilere göre; örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları ile kariyer planlama düzeyleri ve kariyer geliştirme düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,268$ ) vardır. Öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer planlama ve kariyer geliştirme düzeyleri de artmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre; Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları ile kariyer motivasyonu düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,371$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır. Uygulama sonucunda araştırmaya dahil edilen bütün değişkenlerin ( kariyer planlama, kariyer yönetimi, kariyer geliştirme, iş tatmini,

motivasyon) birbirleriyle aralarında geçerli seviyede anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya konulmuştur. Bu sonuç literatürde daha önce yapılan araştırmaları destekler niteliktedir. Söz konusu deneklerin büyük bir çoğunluğu belli bir kariyer planının olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kariyer planlama faaliyetlerinin kariyer geliştirme üzerinde anlamlı ve önemli bir düzeyde pozitif etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin “kariyer yönetimi” ve “kariyer geliştirme” ye yönelik algılarını, “motivasyon”, “bireysel kariyer planlama”, “bireysel kariyer geliştirme” düzeylerini saptamak, bu kavramların birbirleri ile ilişkilerini ortaya koyarak, eğitim kurumlarında örgütsel performansı artırmanın yollarını ortaya koymaya çalışan bu araştırmanın sonucunda (Delipoyraz, 2009), motivasyon unsuru olarak kariyer yönetimi resmi ilköğretim okullarında etkili kullanılamamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı kariyer yönetimi uygulamaları ilköğretim okulunda çalışan öğretmen ve yöneticileri motive etmemektedir.



## 6. BÖLÜM

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

##### 6.1.1. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimi Gerçekleştirme Düzeyleri ile İlgili Sonuçlar

1. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin; kariyer geliştirme ve kariyer motivasyonu alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Kariyer planlama alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin kariyer planlama düzeyleri, kadın öğretmenlerin kariyer planlama düzeylerinden anlamlı düzeyde düşüktür.

2. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin; kariyer planlama ve kariyer geliştirme alt boyutlarında, görev türleri değişkeni açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Kariyer motivasyonu alt boyutunda ise öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeyleri, uzman öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeylerinden anlamlı düzeyde düşüktür.

3. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin; kariyer planlama ve kariyer geliştirme alt boyutlarında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kariyer motivasyonu alt boyutunda hesaplanan F değeri ( $F=4,139$ ;  $p<,05$ ) ilgili boyutta yaş türleri değişkeni açısından ,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin yaşları açısından kariyer motivasyonu alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlerle lise olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. 30 yaşa kadar olan öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeyleri, 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kariyer motivasyonu düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksektir.

4. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin; kariyer planlama, kariyer geliştirme, kariyer motivasyonu alt boyutlarında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

5. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin; bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirmenin alt boyutlarında okul türü değişkeni açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

6. Öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeylerinin; bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirmenin alt boyutlarında branş değişkeni açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

### **6.1.2. Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme İle İlgili Sonuçlar**

1. Okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme alt boyutlarının ( Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları ve psikososyal motivasyon yaklaşımları) hiçbirinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

2. Öğretmenlerin görev türleri değişkeni açısından, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

3. Öğretmenlerin yaş değişkeni açısından, okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme alt boyutlarının hiçbirinde gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

4. Öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları ve Psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda ,05 düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır.

Öğretmenlerin kıdem değişkeni açısından, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda, 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerle 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. Kıdemi 10 yıla kadar olan öğretmenlerin, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşım algıları, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşım algularından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenler, okul müdürlerinin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları gösterdiğini 11-20 yıl kıdemi olanlara göre daha çok söylemektedir.

Psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutundaki puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenlerle 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. Kıdemi 10 yıla kadar olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani 10 yıla kadar kıdemi olan öğretmenler, okul yöneticilerinin psikososyal motivasyon yaklaşımları gösterdiğini 11-20 yıl kıdemi olanlara göre daha çok söylemektedir.

**5.** Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkeni açısından, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Psikososyal motivasyon yaklaşımları ilgili alt boyutta gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü açısından, psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutundaki görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlerle lise olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. Görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, lise olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani görev yaptıkları okul türü ilkokul olan öğretmenler, okul müdürlerinin psikososyal motivasyon yaklaşımları gösterdiğini lise olanlara göre daha çok söylemektedir.

Bununla birlikte görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlerle ilkokul ve lise olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir. Görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları, ilkokul ve lise olan öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani görev yaptıkları okul türü ortaokul olan öğretmenler, okul müdürlerinin psikososyal motivasyon yaklaşımları gösterdiğini ilkokul ve lise olanlara göre daha çok söylemektedir.

**6.** Öğretmenlerin branşları açısından, psikososyal motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda gruplar arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

Öğretmenlerin branşları açısından, örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları alt boyutunda branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerle fen bilimleri olan öğretmenler arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir. Branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları, fen bilimleri olan öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algılarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yani branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenler, okul müdürlerinin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları gösterdiğini fen bilimleri olanlara göre daha çok söylemektedir.

### **6.1.3. Öğretmenlerin Bireysel Kariyer Yönetimini Gerçekleştirme Düzeyleri ile Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımlarını Belirleme İle İlgili Korelasyon Sonuçları**

1. **Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları arasında oldukça yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,910$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları da artmaktadır.
2. **Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer planlama** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,268$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer planlama düzeyleri de artmaktadır.
3. **Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer geliştirme** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,238$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer geliştirme düzeyleri de artmaktadır.
4. **Örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,371$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel yönetsel motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.
5. **Psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer planlama** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,257$ ) vardır. Yani öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer planlama düzeyleri de artmaktadır.

6. **Psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer geliştirme** düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,213$ ) vardır. Yani öğretmenlerin psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer geliştirme düzeyleri de artmaktadır.
7. **Psikososyal motivasyon yaklaşımları** algıları ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,360$ ) vardır. Yani öğretmenlerin örgütsel psikososyal motivasyon yaklaşımları algıları arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.
8. **Kariyer planlama** düzeyleri ile **kariyer geliştirme** düzeyleri arasında yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,806$ ) vardır. Yani öğretmenlerin kariyer planlama düzeyleri arttıkça, kariyer geliştirme düzeyleri de artmaktadır.
9. **Kariyer planlama** düzeyleri ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,611$ ) vardır. Yani öğretmenlerin kariyer planlama düzeyleri arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.
10. **Kariyer geliştirme** düzeyleri ile **kariyer motivasyonu** düzeyleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki ( $r=,570$ ) vardır. Yani öğretmenlerin kariyer geliştirme düzeyleri arttıkça, kariyer motivasyonu düzeyleri de artmaktadır.

## 6.2. Öneriler

1. Öğretmen ve yönetici arasında, karşılıklı güvene dayalı olarak kurulacak bir iletişim, okul yöneticisinin çalışanları motive etmesine yardımcı olacaktır. Yöneticilerin, teknik ve insani yeterliklere sahip olması, aynı zamanda bu yeterliklere değer vermesi, öğretmenler arasındaki bireysel farklılıkları, onların gereksinimlerini ve amaçlarını dikkate alması, öğretmenlerin özel yaşamıyla ilgili işe yansıyan sorunlarına kayıtsız kalmaması, çözüme yönelik destek vermesi, okul yöneticilerinin öğretmenlerle iletişiminde empatik bir yaklaşımda bulunmasını sağlayacaktır.
2. Eğitim kurumlarının örgüt yapılarında, çağdaş yöntemlere göre yeni yapılanmalara gidilmesi ve yöneticilerin çağdaş yönetim teknikleri konusunda bilgilerini artıracak, bu teknikleri daha etkili uygulama olanağı sağlayacak eğitimlerin verilmesi faydalı olabilir. Uygulanan hizmet içi kurslar daha nitelikli hale getirilerek, çalışanların gelişimindeki etkisi artırılabilir. Bireysel kariyer yönetimi, motivasyon yönetimi ve motivasyon

yaklaşımları konusunun hizmet içi eğitimlere ve seminerlere dahil edilmesi faydalı olabilir.

**3.** Okul yöneticilerinin, okul içerisinde alınabilecek ve özellikle öğretmenleri yakından ilgilendiren kararların alınma sürecinde, öğretmenleri de karar alma sürecine dahil etmesi, yönetimde demokrasi ve katılımcılığı sağlayacaktır. Böylelikle çağdaş yönetim anlayışının da önemli bir unsuru olan, yönetimde çalışanların karara katılması ilkesi okullarda uygulanmış olacaktır.

**4.** Sosyal faaliyetlere önem verilmelidir. Bu faaliyetler motivasyonu, olumlu etkilemede kullanılan olmazsa olmazlardandır. Paylaşım alanı çok olan ve informel alanda da sosyal faaliyetlerle bir araya gelen bireylerin motivasyonları ve birbirlerine karşı olan iletişimleri de olumlu bir şekilde etkilenecektir.

**5.** Okul yöneticileri, motivasyon açısından ve kariyer yönetimi açısından önemli bir unsur olan yapılan çalışmaların pekiştirilmesi ve takdir edilmesi konusuna dikkat etmelidirler. Yöneticisi tarafından takdir edilmek her zaman öğretmenleri olumlu yönde etkilemektedir. Eğitim kurumlarında başarıları duyurmak, takdirname vermek, teşekkür etmek, ayın ya da yılın en başarılı personelini seçmek gibi uygulamalar, öğretmenleri olumlu yönde etkileyebilir.

**6.** Tüm çalışanlar için kariyer geliştirme olanakları işe karşı motivasyon sağlamaktadır. Örgütler kariyer geliştirme faaliyetleri uygulayarak onların iş tatminleri ve motivasyonlarını sağlamak zorundadırlar.

**7.** Araştırmanın problemi temel alınarak, evren genişletilebilir. Bölgesel ya da ulusal düzeyde araştırmalar gerçekleştirilebilir. Böylelikle daha genel sonuçlara ulaşılabilir.

**8.** Tüm öğretmenler için yükselme olanakları işe karşı motivasyon sağlamaktadır. Öğretmenleri performans ve verimliliğe dayalı bir ilerleme yükselme olduğuna inandırıcı önlemler almalıdır. Öğretmenlik mesleğinde terfi olanaklarının sınırlı olmasının, öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin terfi olanaklarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılarak onlara mesleklerinde yükselme şansı tanınmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Acar, N.,(2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları*. Kan Yılmaz Matbaası, İzmir.
- Adair, J., (2003). *Etkili Motivasyon*. (Çev. S. Uyan), Babıali Kültür Yayıncılığı, 1. Baskı, İstanbul.
- Adair, J., (2006). *Etkili Motivasyon*. (Çev., S. Uyan), Babıali Kültür Yayıncılığı, İstanbul.
- Akdemir, A., (1998). *Vizyon Yönetimi*. Avrupa İnsan Kaynakları Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Akşit, H., (2010). *Yönetim ve Yöneticilik*. Kum Saati Yayınları, İstanbul.
- Aldemir, C., Ataol, A., Budak, G.,(2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Barış Yayınları, İzmir.
- Altay, H., (2006). Kariyer ve Kültür: Kariyer geliştirmede temel ve destekleyici fonksiyonlar. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Cilt:8, Sayı:1, Ocak, s.33.
- Anafarta, N., (2001). Orta Düzey Yöneticilerin Kariyer Planlamasına Bireysel Perspektif, *Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*,(2) s. 1 – 17.
- Aşan, Ö., ( 2001). *Motivasyon, Yönetim ve Organizasyon*. Nobel Yayınları, Ankara.
- Armstrong, M., (1991). *A Handbook of Personnel Management, Practice*, Clays Ltd. England.
- Ataklı, A.,(1996). İlkokul öğretmenliğinde kişisel niteliklerin ve işe güdülemenin önemi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı:221, Ankara.

- Ataol, A., (1989). *Kariyer Yönetimi*, Hava Teknik Okullar Komutanlığı Basımevi, İzmir.
- Atay, S., (2006). *Kariyer yönetiminin örgütsel bağlılığa etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Atayeter, C., (1997). Örgütsel öğrenmenin motivasyon ile ilişkisi. *Yüksek Öğretimde Sürekli İyileştirme Sempozyumu I.*, Yeni Fersa Matbaacılık, Ankara.
- Aydemir, N., (1995). *2000'li Yıllara Doğru Özel Sektör İmalat Sanayinde İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kariyer Arayışları*, TÜGİAD Yayınları, İstanbul.
- Aydın, M., (2007). *Eğitim Yönetimi*. Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- Aytaç, S., (1997). *İş Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi, Sorunları*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Aytaç, S., (2005). *İş Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi, Sorunları*, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Balcı, E.(1989). Yönetimde Güdüleme, Ödüller ve Türk Eğitim Sistemi'ndeki Durum. Ankara, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 4. s. 127-135.
- Balcı, E., (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*, 1. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Başaran, İ. E., (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ. E.( 2000). *Eğitim yönetimi, nitelikli okul*. Feryal Matbaası, Ankara.
- Başın, H., (2012). *Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları (Uşak İli Örneği)*. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak.



- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S., Bayrakçeken, S.,(2010). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: Farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 05, Sayı: 01, Ss:391-417, Erzurum.
- Barutçugil, İ.,(2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Baygut, (2007). *İzmir ili Gaziemir ilçesi ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme derecelerine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Programı, İzmir.
- Baykal, B., (1978). *Motivasyon Kuramına Genel Bir Bakış*, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Bayraktaroğlu, (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Sakarya Kitabevi, Sakarya.
- Beach, D., (1980). *The Management of People at Work*. (4<sup>th</sup> Edition), Mc Millan Publishing, New York.
- Beattie, D.F., and Tampoe F.M.K., (1990). *Human Resource Planning for ICL Long Range Planning*, Vol.24
- Berberoğlu, N.G., (1991). İşletmelerde organizasyon ve personel bütünleşmesini sağlayan etkili bir uygulama: Kariyer yönetimi, *Amme İdaresi Dergisi*, cilt:24, sayı:1, s. 140-143.
- Budak, G., Akat İ., ve Budak G., (1994). *İşletme Yönetimi*, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- Budak, G. Ve Budak, G., (2004). *İşletme Yönetimi*, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 3. Baskı, Barış Yayınları, Fakülteler Kitabevi, İzmir.
- Can, H., Akgün A., Kavuncubaşı Ş., (1998). *Personel Yönetimi*, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Can, H., (1999). *Organizasyon ve Yönetim* (5. Baskı). Siyasal Kitabevi, Ankara.

- Can, H., (2005). *Organizasyon ve Yönetim*. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Candoğan, H. R., (2015). *Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği motivasyon yaklaşımları*, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Carnal, C., ve Maxwell, S., 1993. *Management*. Hertfordshire: I CSA Publishing Limited.
- Cascio, Wayne F., (1989), *Managing Human Resources: Productivity, Quality of Work Life, Profits*, McGraw-Hill Publishing Company, New York, s.341.
- Cascio, W. (1992), *Management Human Resources*. McGraw-Hill Company, New York.
- Cenzo, D. Ve Robbins, S., (1994). *Human Resource Management*, John Willey, New York.
- Cüceloğlu, D., (1997). *İnsan ve Davranışı*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Çalık, T. ve Eres, F., (2006). *Kariyer Yönetimi*. Gazi Kitabevi, Ankara, 2006.
- Çelik, V., (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Çetin, M., (1996). Üretim ve Hizmetin Ardındaki Güç: İnsan Kaynakları, *Bilim ve Teknik Dergisi*, S.342, Tübitak Yayınları, Ankara.
- Çiçek, A. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini güdülemede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri (Rize ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Delipoyraz, M., (2009). *Motivasyon unsuru olarak kariyer yönetimi ve resmi ilköğretim okullarında bir uygulama*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirbilek, T., (1994). Örgütlerde Kariyer Danışmanlık Hizmetleri, *Dokuz Eylül Üniversitesi, İktisadi Bilimler Fakültesi Dergisi*, s.18.

- Demirel, Y., (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. İstanbul.
- Derr, C.B., (1986). *Managing The New Careerists*, CA: Jossey Bass, San Francisco.
- Dessler, G.,(1988). *Personnel Management*, 4<sup>th</sup> Edit, Prentice Hall, Englewood Cliffs New Jersey.
- Doll, R. C., (1972). *Leadership to Improve Schools*, Worthington, Charles, A. Jones Publishing Company, Ohio.
- Drucker, P.,(1994). *Yönetim*. (Çev. Fatoş Dilber). ODTÜ Yayınları, Ankara.
- Ebcim, Ö., P., (2012). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ile örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Erdoğan, N., (2002). Yeni Kariyer Yaklaşımları ve Kariyer Değerlerindeki Değişim, *I.Ulusal Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi*, Kocaeli, s. 535.
- Erdoğan, N. (2007). *Aile işletmeleri: Yönetim devri ve ikinci kuşağın yetiştirilmesi* (Genişletilmiş 2. Baskı), İGİAD Yayınları, İstanbul.
- Erdoğan, N., (2003). *Kariyer Geliştirme kuram ve uygulama*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Erdoğan, N., (2003). Bilgi Toplumunda Profesyonellerin Kariyeri: Ampirik Bir Araştırma, *II. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı*, İzmit, Mayıs, s.438.
- Eren, (1989). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Eren, E., (1991). *Yönetim ve Organizasyon*, Beta Yayınları, İstanbul.

- Eren, E., (1993). *Yönetim Psikolojisi*. Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Basım, Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Ereş, F., (2004). *Milli eğitim bakanlığında kariyer yönetimi*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı, Ankara.
- Efil, İ., (2006). *Yönetim ve Organizasyon*. Alfa Aktüel Yayınları, 8. Baskı, İstanbul.
- Ergen, Y., (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarını öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa örneği)*, Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Ergül, H. F., (2005). Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri, *Dicle Üniversitesi Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt No: 4, Sayı: 14, s.69.
- Eroğlu, F., (2004). *Davranış Bilimleri*, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Fındıkçı, İ., (2006). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Alfa Yayıncılık, İstanbul.
- Gök, E., (2000). *Kariyer Yönetimi ve Planlaması: Bir İşletme Yüksek Lisans Tezi, Uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gebze Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Greenhause, J. H. (1987). *Career management*. Dryden Press, New York.
- Güçlü, N. (1996). Eğitim Yönetiminde İnsan İlişkileri. *Bilgi Çağında Eğitim*,7, 16-20.
- Hökekleli, (2008). *Psikolojiye Giriş*, Düşünce Kitabevi, İstanbul.
- Kantar, H., (2008). *İşletmede Motivasyon*. Kum Saati Yayınları, İstanbul.
- Karakaya A. ve Alper, A.F. (2007), Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma, *Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt (C). 31, S.1, Sivas.

- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları, s. 66-75.
- Karasar, N., (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Keenan, K., (1996). *Yönetici Klavuzu*, Çev.Engin Koparan. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Keser, A., (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. Alfa Yayınları, İstanbul.
- Kırçı, Z., (2007). *Motivasyon Unsuru Olarak Kariyer Geliştirme Ve Bir Uygulama*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Kızmaz, S. ve Türkmenoğlu, M., (2009). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yeterliklerini Algı Düzeyleri*, TODAIE Yayını, Ankara.
- Kök, S.B. ve Halis, M., (2007). *Kariyer Yönetimi*. Orion Yayınevi, Ankara.
- Kulpçu, O., (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticileri Motive Etmede Kullanılabilecek Motivasyon Araçları Üzerine Bir İnceleme (Gaziantep Örneği)*, Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- Mathis, R., Jackson, L., John H., (1994). *Personnel / Human Resource Management*, 6<sup>th</sup> Edit., West Publ. Comp, New York.
- Mathis, R., Jackson, J., (1997). *Human Resource Management*, 8<sup>th</sup> Edit., West Publ. Comp, New York.
- Nelson, D., ve Quick J., (1997). *Organizational Behavior*. West Publishing, New York. Company.
- Onaran, O., (1981). *Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları*. A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi, Yayın No.470, Sevinç Matbaası, Ankara.

- Oral , S., Kuşluyan, Z., (1997). Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Arttırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar, *Verimlilik Dergisi*, Sayı: 3, Ss. 31-46.
- Owens, R., (1987). *Organizational Behavior in Education*. Newjersey: Prentice- Hall Inc.
- Önen, L. ve Tüzün, (2005).M. B., *Motivasyon*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Özden, M. C. (2001). *Bireysel Kariyer Yönetimi*, Ümit Yayıncılık, Ankara.
- Özden, M. C., (2007). *Bireysel Kariyer Yönetimi: Profesyonelin El Kitabı*. Akis Yayınları, İstanbul.
- Özgen, H., Kılıç, K. C. ve Karademir, B., (2002). Birlikten Kuvvet Doğar: Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler İçin Bir Örgütlenme Modeli Olarak Ağ Organizasyonları Önerisi, Çukurova Üniversitesi, s.82, Adana.
- Özgen, H., 2001. *Temel İşletmecilik Bilgisi*, Nobel Kitabevi, Ankara.
- Öztay, F.E.(2006). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi İle Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Pekel, H.N., (2001). *İşletmelerde motivasyon verimlilik ilişkisi, devlet hava meydanları işletmesi Antalya havalimanı çalışanları arasında bir örnek olay araştırması*, Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Isparta.
- Redman, Tom ve Wilkinson, Adrian, (2001). *Contemporary Human Resource Management*, Financial Times Prentice Hall.
- Robbins S. P., (1989). *Organizational Behavior*. 4<sup>th</sup> Edit. Prentice Hall USA.
- Robert, B. B., (2001). *Human Resource Management*, Prentice Hall, New Jersey.
- Sabuncuoglu, Z., (2005). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.

- Sabuncuoğlu, Z., (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi Ezgi Kitabevi*, 3. Baskı, Bursa.
- Schein, E., (1978). *Career dynamics:matching individual and organizational Needs*. Addison Wesley Pub. Company, Massachusettes.
- Sercan, H., (2010). *Etkili Motivasyon Yöntemleri*. Etap Yayınevi, İstanbul.
- Singer, M. G., (1990). *Human Resource Management*, Puns. Kent Publishing Company, Boston, USA.
- Soysal, A., (2000). *Örgütlerde Kariyer Planlama Sürecinin İşleminde Motivasyon Faktörünün Etkisi: Kahramanmaraş Özel İşletmelerinde Yapılan Bir Uygulama*, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler, Nevşehir, s.728.
- Soysal A., Bakan, İ., (2003). Faklı Örgüt İklimlerine Sahip İşletmelerde Kariyer Geliştirme Stratejileri, *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri*, Afyon, Mayıs, s 851.
- Şahin, A., (2004) Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi, Selçuk Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:11, s. 523-547, Konya.
- Şimşek, Ş., (1999). *Yönetim ve Organizasyon*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemici, T. ve Sosyal, A. (2004). *Kariyer Yönetimi*. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Tikici, M., (2005). *Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler*, (Birinci Baskı), Nobel Yayıncılık. ss.126-172. Ankara.
- Torko, M., (1973). *Bilimsel Yönetim Açısından Motivasyon*, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Tortop, N., vd. (2006). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Nobel Basımevi, Ankara.
- Ulusoy, A., (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Anı Yayıncılık, Ankara.

- Varol, E.S., (2001). *Kariyer Yönetimi, Planlaması ve Yeni Gelişmeler*, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Walker, J., (1992). *Human Resource Strategy*. McGraw Hill Book Company, Singapore.
- Yalçın, S. A.,(2002). *Personel Yönetimi*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Yarnal, J., (1998). Career anchors: results of an organizational study in the UK, *Career Development International*, 3 (2), 56-61.
- Yıldırım, D. S., (2006). *Resmi ilköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler*, Yayınlanmış Yüksek Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, C., Ecevit, Z., Duygulu, E., (2003). Örgütsel Başarımla Kariyer Geliştirme İlişkisi, *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri*, Afyon, Mayıs, s: 726; Atay, s.38.
- Yurdakök, F., (1999). *Kariyer Yönetimi: Banka ve Sigorta Sektöründe Bir Uygulama Araştırması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü, Gebze.
- (2007). *Kariyer Yönetimi ve Planlaması*. <http://www.insan kaynaklari.com/ikdotnet/IcerikDetay.aspx?KayitNo=299>.
- (2008). *Kariyer Yönetimi, Planlaması ve Geliştirilmesi*. <http://www.donusumkonagi.net/makale.asp?id=472&baslik=kariyer>
- (2005). *Bireysel Kariyer Planlamada İnsan Kaynaklarının Rolü*. <http://www.ntv.com.tr/news/316080.asp>.



## EKLER

### ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL KARIYER YÖNETİMİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME YAKLAŞIMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Değerli öğretmenler;

Bu anket, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin bireysel kariyer yönetimi gerçekleştirme düzeyleri ile müdürlerin (öğretmen algılarına göre) öğretmenleri motive etme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Katkılarınız ile gerçekleştirilecek bu araştırmanın, Türk milli eğitiminin geliştirilmesi çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Ankette toplanan veriler, söz konusu araştırma dışında başka hiçbir amaç için kullanılmayacak; hiçbir kişi ya da bir kuruma verilmeyecektir. Vereceğiniz cevaplar tek tek değil, tüm grup içinde değerlendirilecektir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde sizin ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Anketi doldurmak için ayıracağınız zaman ve yapmış olacağınız katkılar için şimdiden teşekkür ederiz.

Sevil KARAKUŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Lütfen bu bölümdeki soruları kendi durumunuza uygun olarak yanıtlayınız.**

**1. Cinsiyetiniz :** ( ) Erkek ( ) Kadın

**2. Yaşınız :** ( ) 25 yaş ve altı ( ) 26 – 30 yaş ( ) 30 – 35 yaş ( ) 40 yaş ve üstü

**3. Mesleki Kıdeminiz :** ( ) 0–5 yıl ( ) 6–10 yıl ( ) 11–15 yıl ( ) 16–20 yıl ( ) 21 yaş ve üstü

**4. Göreviniz:**

( ) Öğretmen ( ) Uzman öğretmen ( ) Başöğretmen

**5. Branşınız:** .....

**6. Görev yaptığınız okul türü:** ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise

<b>OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME YAKLAŞIMLARINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ</b>						
Başına" Bu okulda okul müdürü" ifadesini getirerek düşüncelerinizi sağ tarafta bulunan ölçeklere doldurunuz.						
S.N		Hiç	Az	Ort	Çok	Pek çok
1	Okulla ilgili alınan kararlarda düşünce ve görüşlerimizi alır.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Öğretmenlerin etkinliklerini yapıcı bir şekilde değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Öğretmenlerin kişisel (özel) ihtiyaçlarıyla ilgilenir.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Öğretmenlerin yaptıkları işin önemli olduğuna inandırır.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Öğretmenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkaracak fırsatları oluşturur.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Öğretmenlere okulla ilgili işler hakkında bilgi verir.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Öğretmenlere yaptıkları işlerde sürekli güvendiğini hissettirir.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Öğretmenlerin sorumlu olduğu işleri açık olarak belirtir.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Öğretmenlerle dostça iletişim kurar.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için teşvik eder.(Yüksek Lisans, dil, iletişim vs.)	( )	( )	( )	( )	( )
12	Öğretmenlerin özel yaşamlarına saygılıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Söz ve davranışlarıyla öğretmenlerin yanında bir mesai arkadaşı olduğu hissini uyandırır.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Hatalarımızı herkesin içinde yüzümüze vurmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
15	Güler yüzlü ve sempatiktir.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Yaptığımız faaliyetleri sözlü olarak takdir eder.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Mesleğimizle ilgili sorunlarımızın çözümünde yardımcı olur.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Öğretmenlerini Eğitim alanındaki gelişmeler konusunda haberdar eder.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Görevimizi yaparken serbest bırakır. (müdahaleci olmaması)	( )	( )	( )	( )	( )
20	Öğretmenlerin işlerine saygı duyar.	( )	( )	( )	( )	( )
21	Öğretmenlerin görev, rol ve sorumluluklarını sürekli hatırlatır.	( )	( )	( )	( )	( )
22	Çalışma şartlarını her zaman kolaylaştırır.	( )	( )	( )	( )	( )
23	Birlik ve beraberlik içinde çalışmanın önemli olduğunu hissettirir.	( )	( )	( )	( )	( )
24	Görevlerimizi yaparken bizi sürekli kontrol eder.	( )	( )	( )	( )	( )
25	Özel günlerimizde (doğum günü, nişan, sünnet vb.) yanımızda olur.	( )	( )	( )	( )	( )
26	Çocukların öğretmenlere emanet olduğunu ve onların iyi yetiştirilmesi gerektiğini vurgulayıp hissettirir.	( )	( )	( )	( )	( )
27	Öğretmenlerin maaş/ücretlerini hak etmeleri gerektiğini söyler.	( )	( )	( )	( )	( )
28	Okul dışı aktivitelerle (piknik, gezi vs.) birlik-beraberliğin geliştirilmesini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
29	Öğretmenlerin başarılı olmaları halinde takdir belgesiyle ödüllendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
30	Öğretmenlerin başarılı olmaları halinde para veya hediye ile ödüllendirir.	( )	( )	( )	( )	( )

## BİREYSEL KARIYER YÖNETİMİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYİ

Bu bölümde sizin bireysel kariyer yönetimi etkinliklerinizi gerçekleştirme düzeyiniz ölçülmek istenmektedir. Durumunuza uygun seçeneğe ait paranteze (x) işareti koyunuz.

S.N.		Katılma Düzeyiniz				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
1	Kariyerimde ilerleyebilmek için ilgi, yetenek ve başarıyı değerlendirdim.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Kariyerimle ilgili hedeflerimi belirledim.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Kariyer hedeflerime ulaşmak için neler yapmam gerektiğini biliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Kişisel sınırlarımı ve zayıf noktalarımı biliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Kariyer hedefime ulaşmak için gerekli kendini geliştirme aktivitelerini yerine getirdim.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Terfi edebilmek için gerekli niteliklere sahibim.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Uzmanlık alanım dışında terfi edersem başarılı olamam.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Kariyerimi planlarken yaşam tarzım ve çevremi göz önünde bulundurdum.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Mesleğimle ilgili yenilikleri takip ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Hedefime ulaşmamı engelleyen eksikliklerimi biliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Mesleğimle ilgili düzenli olarak kitap, dergi, vb. okurum.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Çalıştığım kurumdan onur duyuyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Kariyerimde yükselmek için risk alabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Çalışma ortamımdaki engelleri aşabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
15	Görevimle ilgili hangi işleri daha iyi yaptığımı biliyorum	( )	( )	( )	( )	( )
16	Hedeflerime ulaşmada bireysel engellerimi biliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Kurumumda beklenmedik değişikliklere uyum sağlayabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Hedeflerime ulaşmada nelere ihtiyacım olduğunu biliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Doğum Tarihi: 06/07/1977

Doğum Yeri: SİVAS

Medeni Durumu: Evli

### Eğitim Bilgileri

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	ERÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2016
Lisans	İÜ Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği	2009
Lisans	ERÜ Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü	2002
Lise	19 Mayıs Lisesi	1994

### İş Bilgileri

Yıl	Kurum	Görev
2012- Halen	Kayseri Alpaslan İlkokulu	Okul Öncesi Öğretmeni
2011–2012	Sivas Gemerek Özel İdare İlköğretim Okulu	Okul Öncesi Öğretmeni
2009-2011	Kayseri Mahmut Öner Anaokulu	Okul Öncesi Öğretmeni
2003-2004	Boytaş Mob. San. Ve Tic. A.Ş.	Mimar
2002- 2003	Çağrı Mimarlık A.Ş.	Mimar

### YABANCI DİL

İngilizce