



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
SOSYAL İLETİŞİM BECERİLERİ İLE BRANŞ
ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Osman KOÇAK

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN**

**SİVAS
2013**



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
SOSYAL İLETİŞİM BECERİLERİ İLE BRANŞ
ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Osman KOÇAK

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN**

**SİVAS
2013**

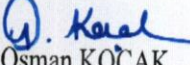
CUMHURİYET İHTİSAP
YEMİN METNİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunmuş olduğum "Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki" adlı çalışmamın, tarafımdan akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserlere atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'na yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

25/10/2013


Osman KOÇAK

İzri Başkati: Yrd. Doç. Dr. Ayla ARSEVEN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sener DOĞAN

Öye: Yrd. Doç. Dr. Celal Teyyar UOURLU

Prof. Dr. Zafar CİRHİNLİOĞLU
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Osman KOÇAK tarafından hazırlanan “Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 24/10/2013 tarihinde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddesi uyarınca yapılan Tez Savunma Sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Yrd. Doç. Dr. Ayla ARSEVEN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU

Prof. Dr. Zafer CİRİİNLİOĞLU
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

16.11.2013

T.C.
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU

ULUSAL TEZ MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10020696
Yazar Adı / Soyadı	Osman KOÇAK
Uyruğu / T.C. Kimlik No	TÜRKİYE / 25237956920
Telefon	5062726778
E-Posta	kocak.2012@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki
Tezin Tercümesi	The Relation Between The Social Communication Skills Of School Administrators In Secondary Schools And The Motivation Of Branch Teachers
Konu	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Cumhuriyet Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	145
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN
Dizin Terimleri	Branş öğretmenleri=Branch teachers ; İletişim becerisi=Communication skill ; Okul yöneticileri=School administrators ; Motivasyon=Motivation ; Sosyal iletişim=Social communication
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	Yok

Yukarıda bilgileri kayıtlı olan tezinin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

16.11.2013



TEŞEKKÜR

Çalışmam boyunca bana yol gösteren ve destek olan tez danıőmanım Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN'a, araştırmanın őekillenmesinden sonuçlanmasına kadar beni destekleyen ve istatistiksel analizlerin yapılmasında çok büyük emeği olan değerli arkadaőım Arő. Gör. Sait BARDAKÇI'ya, yüksek lisans öğrenimim boyunca derslerime giren saygıdeğer hocalarıma ve emeği geçen herkese teşekkür etmekten onur duyarım.

Son olarak da araştırma boyunca bana yardımcı olan ve maddi manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme, bütün bu desteklerinden dolayı őükranlarımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
EKLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. İLETİŞİM.....	3
1.2.1. İletişim Kavramı	3
1.2.2. İletişimin Önemi	5
1.2.3. İletişim Sürecinin Öğeleri	6
1.2.4. İletişim Türleri	10
1.2.5. İletişim Biçimleri	14
1.2.6. İletişim Modelleri	15
1.3. İLETİŞİM BECERİSİ VE ETKİLİ İLETİŞİM.....	20
1.3.1. Etkili İletişim Yöntemleri	23
1.4. OKUL YÖNETİCİLERİNDE ETKİLİ İLETİŞİM	24
1.5. MOTİVASYON	27
1.5.1. Motivasyon Kavramı	27
1.5.2. Motivasyon İle İlgili Kavramlar	30
1.5.3. Motivasyonu Etkileyen Faktörler	32
1.5.4. Motivasyon İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	33
1.5.4.1. Davranışçı Yaklaşım.....	33
1.5.4.2. Bilişsel Yaklaşım	33
1.5.4.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı.....	33
1.5.5. Motivasyon Süreci	33
1.5.6. Motivasyon Kuramları.....	34

1.5.6.1. Kapsam Kuramları	34
1.5.6.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	34
1.5.6.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı.....	36
1.5.6.1.3. McClelland'ın Gerçekleştirme İhtiyacı Kuramı.....	37
1.5.6.1.4. Aldefler'in ERG Kuramı	37
1.5.6.2. Süreç Kuramları	38
1.5.6.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı	38
1.5.6.2.2. Adams'ın Denklik Kuramı	39
1.5.6.2.3. Locke'in Amaçlar Kuramı	39
1.5.6.2.4. Skinner'in Davranış Şartlandırması Kuramı	40
1.5.6.2.5. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı	40
1.5.7. Motivasyon Artırmada Kullanılan Araç ve Yöntemler	41
1.5.7.1. Ekonomik Araçlar	41
1.5.7.2. Psiko-Sosyal Araçlar.....	42
1.5.7.3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar	44
1.6. ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONU	46
1.7. PROBLEM CÜMLESİ	49
1.7.1. Alt Problemler.....	49
1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	50
1.9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	50
1.10. SAYILTILAR	50
1.11. SINIRLILIKLAR	51
1.12. TANIMLAR.....	51
İKİNCİ BÖLÜM.....	52
2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	57
3. YÖNTEM.....	57
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	57
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	57
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	63
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	70

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	71
4. BULGULAR VE YORUM.....	71
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	98
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	98
5.1. SONUÇLAR	98
5.2. ÖNERİLER	99
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	99
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	100
KAYNAKÇA	101
EKLER.....	116

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmanın Evreni Kapsamında Sivas Merkez İlçedeki Ortaokullar ve Bu Okullardaki Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce Branşlarındaki Öğretmen Sayıları.....	58
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	61
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği Boyutları ve İlgili Sorular.....	65
Tablo 3.4. Ölçek Seçenekleri İle Puan Aralıkları.....	65
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 3.6. Motivasyon Ölçeği Boyutları ve İlgili Sorular	70
Tablo 4.1. Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Farklılığına İlişkin t-testi Sonuçları	72
Tablo 4.2. Okul Yöneticilerinin Empatik Düşünme Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	74
Tablo 4.3. Okul Yöneticilerinin Bilgi Aktarımı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.4. Okul Yöneticilerinin Önyargı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.5. Okul Yöneticilerinin Planlama Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.6. Okul Yöneticilerinin Olumlu Tutumlar Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4.7. Okul Yöneticilerinin Empatik Düşünme Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	78

Tablo 4.8. Okul Yöneticilerinin Bilgi Aktarımı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.9. Okul Yöneticilerinin Önyargı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	80
Tablo 4.10. Okul Yöneticilerinin Planlama Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.11. Okul Yöneticilerinin Olumlu Tutumlar Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.12. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılığına İlişkin t-testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.13. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici İle Çalışma Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	85
Tablo 4.14. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Saygısı Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.15. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.16. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Tutum ve Davranışları Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.17. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yöneticiyle Çalışma Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	89
Tablo 4.18. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Saygısı Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları ...	90

Tablo 4.19. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	91
Tablo 4.20. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Tutum ve Davranışları Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4.21. Cinsiyet Değişkenine Göre Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki.....	93
Tablo 4.22. Branş Değişkenine Göre Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki.....	94
Tablo 4.23. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki.....	95
Tablo 4.24. Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki.....	96

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. İletişim Süreci ve İletişim Sürecinin Öğeleri.....	6
Şekil 1.2. Motivasyon Süreci	34
Şekil 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	62
Şekil 3.2. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı	62
Şekil 3.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	63

EKLER LİSTESİ

EK-1: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği.....	118
EK-2: Öğretmenlere Yönelik Motivasyon Ölçeği	120
EK-3: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği Kullanma İzni.....	122
EK-4: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği Değişiklik Yapma İzni.....	123
EK-5: Öğretmenlere Yönelik Motivasyon Ölçeği Kullanma İzni	124
EK-6: Ölçekleri Uygulama İzni	125

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

İKY : İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı

N : Evren Sayısı

n : Örneklem Sayısı

p : Anlamlılık Düzeyi

r : Pearson Korelasyon Katsayısı

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

S: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

ÖZET

KOÇAK, Osman., *Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2013.

Bu araştırmada, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma, tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Araştırmanın evreni, Sivas merkez ilçedeki ortaokullarda görev yapan Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarındaki toplam 531 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 211 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmadaki verileri toplamak amacıyla Şimşek (2003) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” adlı ölçeği ile Bektaş (2010) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen verilerin analizinde t testi (Independent Sample t Test), Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA ve Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA için 0.05 ve Pearson Korelasyon Analizi için ise 0.01 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Araştırmadaki verilerin analizleri SPSS 18.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmada, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin öğretmenlerin branşlarına ve mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin cinsiyetlerindeki, branşlarındaki ve mesleki kıdemlerindeki farklılık, motivasyonları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği Pearson Korelasyon Analizi sonucunda öğretmenlerin cinsiyetine göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticileri ile erkek branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki, bayan branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında ise, orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu ilişkiye öğretmenlerin branşlarındaki farklılık açısından bakıldığında, Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yüksek düzeyde pozitif bir ilişki, Matematik, Fen ve Teknoloji ve İngilizce öğretmenleri ile orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ilişki, branş öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde ise ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin motivasyonları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki, mesleki kıdemi, 1-5 yıl ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin motivasyonları ile de orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel anlamda ise ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, İletişim Becerisi, Branş Öğretmeni, Motivasyon

ABSTRACT

KOÇAK, Osman., *The Relation Between The Social Communication Skills Of School Administrators In Secondary Schools And The Motivation Of Branch Teachers*, Master's Thesis, Sivas, 2013.

In this study, the relation between the social communication skills of school administrators in secondary schools and the motivation of branch teachers has been studied according to various variables. The study is a quantitative study with survey model. It consists of total 531 teachers of the branches of Turkish, Math, Science and Technology, Social Studies and English. The sample of the study is composed of 211 teachers chosen by random sampling. The scale named "The Opinions Of The Teachers About The Communication Skills Of The School Principles" developed by Şimşek (2003) and "The Scale Of The Mission Of The Class Teachers" which was developed by Bektaş (2010) have been used for gathering data in the study.

In the analysis of the data obtained through the study, t test (Independent Sample t Test), one-way analysis of variance ANOVA and Pearson Correlation Analysis were used. The data obtained were interpreted in 0,05 level of significance for one-way analysis of variance ANOVA and 0,01 for Pearson Correlation Analysis. The analyses of the data of the study were carried out using SPSS 18.0.

It has been concluded from the study that social communication skills of the administrators in the secondary schools don't vary with the gender of the teachers significantly. Moreover, it has also been determined that the social communication skills of school administrators in secondary schools do not change according to their branches and seniority. According to the results of the study, the difference in their branches and their seniority do not bring about a significant difference in the motivation levels of the teachers in secondary schools.

As a result of the Pearson Correlation Analysis by which we examined the relation between the social communication skills of school administrators in secondary schools and the motivation of branch teachers from the point of view of

different variables, it has been concluded that there has been a high level positive relation between the administrators in the secondary schools and male branch teachers according to the gender of the teachers; however, for the motivation of the female teachers, there is a midlevel positive relation. When this relation is examined from the point of view of the difference in the branches of the teachers, there is a high-level positive relation with the teachers of Turkish and Social Studies, and a midlevel positive relation with those of Math, Science and Technology and English. When this relation is examined in terms of the professional seniority of the branch teachers, it has been determined that there is a highly positive relation between the motivations of the branch teachers with 6-10 and with 11-15 years of seniority, and the social communication skills of school administrators in secondary schools, and a positive relation of midlevel for the teachers with 1-5 years and over 16 years of seniority. In general, it has been determined that there is a high level positive relation between the social communication skills of school administrators in secondary schools and the motivation of the branch teachers.

Key Words: School Administrator, Communication Skill, Branch Teacher, Motivation.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsan, yaratılan varlıklar içerisinde en mükemmeli olup, eğitim ve öğretim ile en ileri seviyeye çıkarılabilecek özellikleri barındırarak dünyaya gelir. Bu niteliklere sahip olan insanın doğup büyüdüğü yerlerin sosyal ve kültürel özellikleri, gelişiminde farklılıklar meydana getirir. İnsanın böyle niteliklere sahip olması ve bu nitelikleri geliştirebilmesi ancak toplum ile mümkündür. Çünkü toplum olmadan ferdin olması olanaksızdır (Şişman, 2007). Toplum, insanların birbirleriyle olan ilişkileri sonucunda ortaya çıkar (Sağ, 2013: 12). İnsan, eğitimini toplum içerisinde alır (Şişman, 2007). Çünkü eğitim toplumsal bir süreçtir (Sağ, 2013: 12). Kısacası insan ile toplum birbirinden ayrılmaz, birbirini tamamlayan ve biri olmadan diğerinin olamayacağı iki temel unsurdur.

Eğitimin en önemli işlevi, toplumsal hayatın sonucunda ortaya çıkan kültürel değerleri gelecek nesillere aktarmaktır. Eğitimin özündeki toplumdan topluma göre değişen farklılıkların, çeşitliliklerin kaynağı ise o toplumun kültürel değerlerinin farklılığıdır (Aslan, 2001: 16). Bir topluma ait kültürel miras, o toplumun gelecek kuşaklarına eğitim ile aktarılmaktadır. Sosyal bir varlık olan, hayatının devamı için diğer insanlara muhtaç olan insanın eğitiminde iletişim son derece önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü insanlar ancak iletişim yoluyla birbirlerini tanır, anlar; duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarırlar. Kısacası insan, diğer insanlarla olan her türlü faaliyetinde iletişime ihtiyaç duyar. Bu bakımdan iletişim, insan ve insanın eğitimi için oldukça önemlidir. İletişimin insan için önemi bakımından

yaptığımız açıklamalar doğrultusunda iletişim kavramı kişinin sosyal, psikolojik ve biyolojik yönden varlığını devam ettirebilmesi, geliştirebilmesi için gerekli olan düşünsel ve ilişkisel faaliyetlerinin tamamı şeklinde tanımlanmaktadır (Erdoğan, 2011: 25).

Bütün sosyal etkileşimler iletişim içerir. İletişimin olmadığı bir yerde örgütler de olmayacağından iletişim, örgütlerin can damarı gibidir (Karcıoğlu, Timuroğlu, Çınar, 2009: 60). Toprakçı (2008)'ya göre örgüt, en az iki kişiden oluşan ve ortak bir amacı gerçekleştirmek için kurulan topluluk şeklinde tanımlanmaktadır. (Karcıoğlu, Timuroğlu, Çınar, 2009: 60)' a göre insan, bir örgüt için en önemli ögedir. Tüm insanların bireysel amaçları vardır. Örgütler ise hem bu amaçların neticesinde oluşur hem de bu amaçlara ulaşabilmek için birer araçtır. Örgütün işleyişini sağlamak, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek ve örgüt içerisindeki çalışanlar arasında yüksek dayanışma ortamı oluşturmak için etkili bir örgütsel iletişim şarttır. Formal örgütlerde belli amaçlara ulaşmak için yapılacak olan eylemler, faaliyetler kendiliğinden eşgüdümelenmez. Bu eşgüdümün sağlanması yönetsel bir faaliyettir. İşte formal bir örgütü belli amaçlar doğrultusunda örgütün insan ve madde kaynaklarını yönlendiren, değerlendiren ve denetleyen yapı yönetimidir. Özetle yönetimin amacı, örgütün belirli amaçları gerçekleştirebilmesi için insan ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde kullanmaktır (Aydın, 2010: 70).

Bir eğitim örgütü olan okullarda, hedeflenen amaçlara ulaşılmasında, verimin artırılmasında en büyük etkenlerden biri de, insanlarla etkili iletişim kurabilen, iletişim becerilerine sahip yöneticinin olmasıdır. Çünkü günümüzde çalışanları motive eden, çalışmaya karşı daha istekli hale getiren faktörler, sadece maddi kaynaklı değildir. Bunun yanında çalışanın insani yönüne değer vermek, çalışanı sosyal ve psikolojik yönden iyi tanımak, insani ilişkilere önem vermek ve ona göre yönetmek yönetim ve verimlilik açısından daha önemli hale gelmiştir (Durukan, 2003: 277). Böyle bir anlayışla okulları yönetebilmek için okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olması adeta bir zorunluluktur. Çünkü yukarıda ifade edilen yönetim anlayışı, ancak etkili iletişim becerileri ile donanmış ve etkili iletişim kurabilen okul yöneticileri ile gerçekleştirilebilir.

Günümüzde okulların başarısı ile okulun yöneticileri ve öğretmenlerinin başarısı arasında; öğretmenlerin başarısı ile de çalıştıkları okul ile olan ilişkileri arasında önemli bir ilişki vardır. Okulların en önemli çalışanı konumunda olan öğretmenlerin ekonomik, sosyal-psikolojik ve örgütsel-yönetimsel gereksinimlerinin karşılanması, onların motivasyonunu doğrudan etkiler (Baygül ve İnam, 2006: 92-93). Motivasyon, kişinin gereksinimlerini karşılamak, amaçlarını gerçekleştirmek için davranışta bulunmaya sevk eden genel bir terimdir (Başaran, 2000: 16). Öğretmenlerin başarısı ile motivasyonları arasında doğru orantı vardır (Yazıcı, 2009: 37).

Okul yöneticileri, bir taraftan okullarında hedeflenen başarıya ulaşmak ve örgütsel amaçları gerçekleştirmek için çalışmalı, bir taraftan da öğretmenlerin kişisel beklentilerini karşılamaya ve öğretmenlerinin motive olmalarını sağlamaya çalışmalıdır (Yılmaz ve Ceylan, 2011: 280). Özetle, okul yöneticileri okullarında hedeflenen başarıya ulaşmak, örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek için öğretmenlerini motive etmeleri son derece önem arz etmektedir. Öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak için de okul yöneticilerin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları, öğretmenlerle etkili iletişim kurmaları ve iletişim becerilerini geliştirmeleri adeta bir zorunluluk haline gelmiştir.

1.2. İLETİŞİM

1.2.1. İletişim Kavramı

İletişim tüm varlıklar için çok önemli bir faaliyettir. Bütün canlı varlıklar kendi türleriyle ve diğer türlerle iletişim kurar. Geniş kapsamı nedeniyle iletişim kavramının belli bir tanımının yapılması güçleşmiştir (Şen, 2006: 9). İletişim kavramı, pek çok kişi tarafından çok farklı yönleri ve boyutlarıyla önemseniş ele alındığı için çok farklı şekillerde yorumlanmıştır (Ergin, 2012: 6). Bu çalışmada iletişim kavramı hakkındaki farklı tanımlamalardan ve açıklamalardan bazılarını yer verilmiştir.

Sayers, Bingaman, Graham ve Wheeler (1993)'e göre iletişim, “çeşitli amaçlara varmak için sözcüklerin ve diğer simgelerin kullanılmasıdır.” İnsanlar, iletişim kurmak için belli sözcükleri, simgeleri ve şekilleri kullanırlar. Bir matematik öğretmeni, ders esnasında matematiğe ait bazı bilgileri aktarırken öğrencileri ile iletişim kurar. Bu iletişimde sözcüklerden, şekillerden ve simgelerden yararlanır. Başaran (2000) ise, iletişimin farklı bir yönüne vurgu yapmış ve genel anlamıyla iletişimi, “insanların birbirlerini yanıtlama çabalarını içeren bir etkileşim süreci” şeklinde tanımlamıştır.

Dökmen (2003) de iletişimi, “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak tanımlamaktadır. İnsanoğlu, iletişim aracılığıyla bilgiyi üretir ve yine öğrendiği bu bilgileri aktarırken iletişim kurar. Aktardığı bilgilerden aldığı dönütleri değerlendirirken, anlamlandırırken de iletişimden yararlanır. Nitekim Cüceloğlu (1997) da iletişimin bu yönüne vurgu yapmış ve iletişimi iki birim arasında gerçekleşen birbirleriyle ilişkili mesaj alışverişi şeklinde tanımlamıştır. Benzer şekilde Şişman (2003), Ergin (1998), Gürgen (1997), Tutar ve Yılmaz (2008) iletişimin bilgi aktarımı ve paylaşımı yönüne vurgu yapmış ve iletişimi insanların duygularını, düşüncelerini ve bilgilerini tek yönlü veya çift yönlü; yazılı, sözlü ve sözsüz olarak aktarması ve paylaşması süreci şeklinde tanımlamışlardır.

İletişim kavramına farklı bir perspektiften bakıldığında ise iletişimin sadece mesaj alışverişinden ibaret basit doğrusal bir süreç olmadığı; aksine çok boyutlu, karmaşık, çok amaçlı, hayatın her yerine nüfuz eden çok hassas bir süreç olduğu görülmektedir. Bundan ötürü iletişim süreci kaynak, ileti, kanal ve alıcı gibi öğeler arasında çok yönlü bir süreç ve girift bir işleyiş olarak karşımıza çıkar (Güngör, 2011: 21; Hoy ve Miskel, 2008: 380).

1.2.2. İletişimin Önemi

İnsan, iletişim içinde olan sosyal bir varlıktır (Dökmen, 2005: 42). Hayatını iletişim kurarak devam ettirir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 15). İletişim, insanın yaşamındaki bütün faaliyetlerle ilgilidir. Bundan dolayı da iletişim, yaşamın her yerinde ve her zaman vardır (Zıllıoğlu, 2003: 21). İnsanlar, iletişim vasıtasıyla duygularını, düşüncelerini ve fikirlerini paylaşırlar (Köleşoğlu, 2009: 53). Zaten iletişimin temelinde bireyin diğer bireylerle bağlantı kurma yoluyla kendisini anlatması vardır (Adair, 2004: 13). İnsanlar arasındaki etkileşimin artması insanların birbirlerine karşı olan duygularını da olumlu yönde etkilemektedir. Birbirini sevmeyen iki kişi uzun süre etkileşim kurmak zorunda kaldıklarında çoğu kez birbirlerinin olumlu yönlerini görmeye başlamakta ve bu olumlu duyguların etkisiyle de yeniden etkileşimlerini artırmaktadırlar (Schein, 1976: 115).

Bizler, diğer insanlarla haberleşmek, anlaşmak; onları anlayabilmek, etkilemek ve onlara hâkim olmak için çaba sarf ederiz (Greenfield ve Ribbins, 1993: 53; Gürgen, 1997: 9). İnsan, bu amaçlarına ulaşmak için diğer insanlarla iletişim kurması gereklidir. Ayrıca, günümüz bilgi çağında bilginin paylaşımı ve iletimi iletişimle olması da iletişimin önemini gözler önüne sermektedir (Köleşoğlu, 2009: 53).

İletişimin örgütsel ve toplumsal yönüne baktığımızda ise iletişimin toplumsal hayatın içerisinde olan tüm insanlar için çok önemli bir süreç olduğunu görürüz. Çünkü insanların birbirlerini tanımaları, anlayabilmeleri, örgüt içindeki işlerin daha etkili yapılabilmesi ve problemlerin çözülebilmesi sağlıklı bir iletişimle mümkün olabilir (Çağlar ve Kılıç, 2011; 4-5). Bu yönüyle iletişim, kişileri, grupları ve örgütleri birbirine bağlayan, örgütlerin can damarı konumundaki bir süreçtir (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 176).

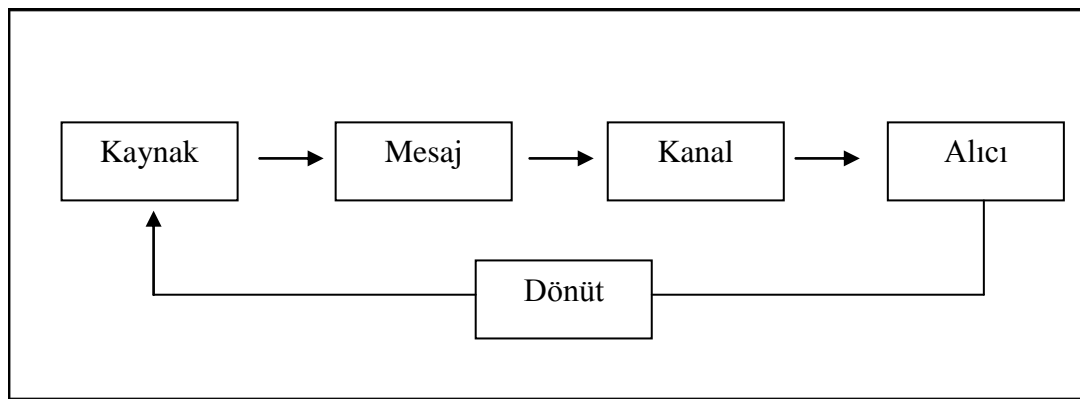
Bir örgüt içerisindeki işgörenler arasındaki etkileşim, iletişim yoluyla sağlanır. Örgütün yaşaması için sürekli olarak iç ve dış çevresiyle etkileşim halinde olması gerekir (Başaran, 2000: 262). Ayrıca bir örgütün büyüklüğü ve konumu o

örgütün iletişim yapabildiği alanla sınırlıdır (Başaran, 2000: 262). Kısacası, örgütlerin iletişim ağları ne kadar etkili ise o ölçüde konumu ve büyüklüğü vardır.

İnsan, ister tek başına isterse toplumla beraber yaşasın amaçlarına iletişim aracılığıyla ulaşabilir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 18). İletişim, öğrenmenin gerçekleşebilmesi açısından da çok önemlidir. Çünkü öğrenmede motivasyon zekadan daha etkilidir. Motivasyonun olabilmesi için de iletişimin olması şarttır (Töremen, 2010: 107). Bu tanımlamalar ve açıklamalar doğrultusunda baktığımızda iletişimin birey, örgüt ve toplum açısından ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır.

1.2.3. İletişim Sürecinin Öğeleri

İletişim süreci, kaynağın alıcıya mesaj göndermesiyle başlar ve alıcının kaynağa gönderdiği dönütle sona erer. Bu şekilde yapılan mesaj alış verişi çembersel bir dönü meydana getirir. İletişim uzadıkça da bu çembersel yapı tekrarlanır. İşte bu şekilde olan yapı, iletişim süreci olarak adlandırılır (Başaran, 2000: 267). İletişim sürecinin genel olarak kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt olmak üzere beş temel öğeden oluştuğunu söylemek mümkündür. İletişim sürecin amacı, insan davranışı değiştirmek, kişi ve gruplar arasındaki ilişkileri geliştirmek, yapılması gereken görevleri yapmak, haberleşme ağı oluşturmak ve etkili bir koordinasyon sağlamaktır (Taymaz, 2009: 42).



(Ergin, 1998: 45).

Şekil 1.1. İletişim Süreci ve İletişim Sürecinin Öğeleri

Şekil 1.1.'de de görüldüğü üzere iletişim süreci, kaynakla başlar. Kaynak tarafından gönderilecek olan mesaj açık, anlaşılır ve kaynağın göndermek istediğini en iyi şekilde anlatabilecek niteliklere sahip olmalıdır. Mesaj gönderilirken alıcı için en uygun kanal seçilmelidir. Çünkü gönderilen mesajın amacına ulaşabilmesi için uygun kanal ile iletilmiş olması gereklidir. Alıcı da, kaynak tarafından gönderilen bu mesajı kendi içerisinde değerlendirir ve kaynağa dönüt gönderir. Bu şekilde iletişim süreci gerçekleşmiş olur.

Kaynak

İletişim sürecinde kaynak, iletişimi başlatan kişidir (Başaran, 2000: 267; Ergin, 2012). Diğer bir tanımda ise kaynak, iletişim süreci içerisinde duygu ve düşünceleri aktarmak için gerekli olan ilk öge şeklinde tanımlanmaktadır (Gürgen, 1997: 13). Zıllıoğlu (2003) da kaynağı “algılama, seçme, düşünme, yorumlama süreçlerinde ürettiği anlamlı iletileri simgeler aracılığı ile gönderen kişi ya da kişilerdir.” şeklinde tanımlamıştır. Kaynak, iletişim sürecinin merkezindeki ögedir. İletişimin boyutuna ya da düzeyine göre bir kişi veya grup olabilir (Güngör, 2011: 25). Kişiler, çoğunlukla yazılı ve sözlü kaynakları kullanır (Hoy ve Miskel, 2008: 381). İletişimin istenilen düzeyde olması için kaynağın anlatımı yeterli, bilgili, alıcıya açık, güvenilir, tarafsız, objektif ve alanında uzman olması gereklidir (Başaran, 2000: 268; Gürgen, 1997: 13). “Kaynak için önemli olan, yolladığı mesajın anlamının, alıcı tarafından kendi kafasındakine yakın bir şekilde anlaşılmasıdır.” (Özen, 2001: 96).

Mesaj

Alanyazın incelendiğinde mesaj ile ilgili pek çok tanıma rastlanır. Ergin (2012)' e göre “mesaj, bir ya da birden fazla kişinin bilişsel, duyuşsal, ya da psikomotor davranışlarında değişiklik yapmak amacıyla düzenlenen işaretler örüntüsüdür. Bir başka söyleyişle kaynağın alıcısıyla paylaşmak istediği düşünce, duygu ve davranışları temsil eden sembollerdir.” Başaran (2000) da mesajı “vericinin alıcıya iletmek istediği anlamı ya da anlamları içeren imlerdir.” şeklinde tanımlamıştır. Başka bir tanımda ise mesaj, göndericinin diğer insanlara bilgi ve

düşüncelerini iletmek amacıyla gönderdiği genellikle sözlü ya da sözsüz işaret ve sembollerdir (Hoy ve Miskel, 2008: 381).

Mesajın içerik (anlam) ve yapı (simge) olmak üzere iki önemli ögesi vardır. Mesajın anlamı, insanlar tarafından mesaja yüklenen ifadelerdir. Bu anlamları aktarırken kullandığımız ortak işaretler ise simgelerdir (Zıllıoğlu, 2003: 99-107). Mesajlar yazılı, sözlü ve görsel olarak iletilebilir (Güngör, 2011: 26). Mesajın amacına ulaşabilmesi için, mesajda yer alan simgelerin alıcılar tarafından anlaşılır olması gerekir. Aksi takdirde mesaj amacına ulaşamaz ve iletişim, bir gürültü olmaktan ileriye gidemez (Gürgen, 1997: 16).

Kanal

Kanal, iletişimde kaynağın amaçlarını gerçekleştirmek için alıcıya gönderdiği mesajları taşıyan araç, gereç, ortam, yöntem ve tekniklerdir (Ergin, 2012: 69; Başaran, 2000: 276). Bıçakçı (2008) da kanalı, “sinyallerin aktarıldığı fiziksel taşıyıcılarıdır.” şeklinde tanımlamaktadır. Bu taşıyıcılara genel anlamda iletişim ortamı adı da verilir. Bu ortamın kaynaktan iletilen mesajı, alıcıya bozulmadan iletilebilmeye uygun nitelikte olması gereklidir (Başaran, 2000: 276).

Kanaldan maksat ses dalgaları, ışık dalgaları, radyo dalgaları, telefon kabloları ve sinir sistemi gibi araçlardır (Gürgen, 1997: 19-20). İletişim sürecinde mesajın alıcıya değişikliğe uğramadan ulaşması için uygun olan kanalın seçilmesi gerekir. Bu durum iletişim açısından olması gereken önemli bir unsurdur (Tutar ve Yılmaz, 2008: 36). Ayrıca iletişimin etkili olabilmesi için mesaja uygun kanal seçilmelidir (Gürgen, 1997: 20; Tutar ve Yılmaz, 2008: 36). Yakını vefat eden bir arkadaşımızı ziyaret ederek baş sağlığı dilemek ile elektronik posta ile başsağlığı dilemek arasında alıcı üzerindeki etkisi bakımından oldukça fark vardır (Güngör, 2011: 28). Aynı şekilde görmeyen bir alıcı için görsel kanalları, duymayan bir alıcı için işitsel kanalları kullanmamalıyız (Zıllıoğlu, 2003: 117).

Alıcı

Alıcı, iletişim süreci içerisinde kaynak tarafından gönderilen mesajı yorumlamak, mesaja dönüt vermek için mesajın hedefinde bulunan belli kişi, grup veya kitledir (Hoy ve Miskel, 2008: 382; Ergin, 1998: 195; Gürgen, 1997: 20).

İletişim sürecinde alıcı seyreden, dinleyen, okuyan, bakan kişiler ve gruplar olabilir (Zıllıoğlu, 2003: 98). Alıcının kendisine gönderilen mesajlara istenilen karşılığı verebilmesi için bilişsel, duyuşsal ve devinimsel yeterliliğinin uygun seviyede olması gereklidir. Yani alıcı, kaynağa dönüt gönderebilme niteliğine sahip olmalıdır (Başaran, 2000: 279). GÜNGÖR (2011)'e göre iletişim sürecinin hedefinde, alıcıda belirli bir etki oluşturmak vardır. İletişimin başarılı bir biçimde gerçekleşmesi için alıcının çok iyi tanınması, örgüt veya grubu içindeki konumu, inanç ve tutumları, sosyal statüsünün iyi bilinmesi gerekir. Ayrıca mesaja yönelik iletişim değil de alıcıya yönelik iletişimin olması gerekir (Gürgen, 1997: 22).

Dönüt

Dönüt, iletişim süreci içerisinde kaynağın alıcıya gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını, alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını veya ne ölçüde anlaşıldığını ortaya çıkaran, alıcıdan kaynağa gönderilen tepki şeklinde tanımlanmaktadır (Bırol ve Ergin, 2000: 155). Diğer bir ifade ile kaynak ile alıcı arasındaki iletişimin geriye doğru akması şeklinde tanımlanabilir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 41). Dönüt sürecinde alıcı ile kaynak yer değiştirir. Yani kaynak alıcı, alıcı da kaynak konumuna geçer (Gürgen, 1997: 23).

İletişim sürecinde dönütün amacı, yapılan işi geliştirmeye ve amaçları gerçekleştirmeye dönük olmalıdır (Başaran, 2000: 281). Dönüt, kaynağın mesajını alıcının ihtiyacına uygun hale getirmesine yardımcı olur. Ayrıca iletişimin başarısı hakkında da bilgi verir. İletişim sürecinde dönüte verilen önem, iletişim sürecinin başarısını arttıracığı söylenebilir (Gürgen, 1997: 24). Özellikle çalışanların yaptığı işlere ilişkin aldıkları dönütler, onların motivasyonu üzerinde oldukça etkilidir (Türkel, 1998: 58).

Alıcıdan kaynağa gönderilen dönüt sözlü, sözsüz veya yazılı biçimde olabilir. Dönüt, gönderilen mesajın alıcı tarafından alınmasından hemen sonra olabileceği gibi aradan belli bir süre geçtikten sonra da olabilir. Kişilerarası iletişimde dönüt anında olurken; kaynak ile alıcı arasına aracı kanalların girmesi dönütün süresini geciktirebilir (Güngör, 2011: 29). Dönütün olduğu iletişim, “çift yönlü iletişim” iken,

dönütün olmadığı iletişim, “tek yönlü iletişim” olarak adlandırılır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 41).

1.2.4. İletişim Türleri

İletişim türleri genellikle kişisel iletişim, kişilerarası iletişim, örgütsel iletişim ve kitle iletişimi olmak üzere dört gruba ayrılır.

Kişisel İletişim

İnsan, diğer insanlarla iletişim kurduğu gibi kendisiyle de iletişim kurar. Yani insanlar kendi kendilerine bazı mesajlar gönderir ve sonra da bu mesajları yine kendileri yorumlar (Tutar ve Yılmaz, 2008: 103). Kişinin düşünmesi, duygulanması, kişisel ihtiyaçlarının farkına varması, iç gözlem yapması, rüya görerek kendi içinden mesaj alması veya kendi kendine sorular sorarak bunlara yanıtlar üretmesi, kişisel iletişime örnek olarak verilebilir (Dökmen, 2003: 21; Tutar ve Yılmaz, 2008: 103).

İnsan, diğer insanlarla iletişim kurarken bile kişisel iletişim gerçekleştirir. Çünkü kişilerarası iletişimde insan bazen kaynak, bazen de alıcı durumunda olur. Kaynak olduğu zaman bilgi üretmeye, alıcı olduğu zaman da gelen mesajları ve bilgileri yorumlamaya ihtiyaç duyar. Her iki durumda da bir iç iletişim gerçekleştirmek durumundadır. Böylelikle, kişi diğer kişilerle iletişim halinde olduğunda da kişisel iletişim gerçekleştirmiş olur (Dökmen, 2003: 21).

Kişiler Arası İletişim

Kişiler arası iletişim, kaynağı ve alıcısı insanlar olan iletişim türüdür (Dökmen, 2003: 23). Konuyla alakalı yapılan yayınlarda iletişim, sosyal iletişim, sosyal etkileşim ve kişiler arası iletişim terimleri bazen eş anlamlı kullanılmaktadır. McKeachie ve Doyle (1966), bu konuyu açıklığa kavuşturmak için şöyle bir tanımlama yapmışlardır: Kaynaktan alıcıya mesajın gönderilmesi işine “iletişim” denir. Bu durumdaki tüm algılamalar iletişim sayılır. Bir insanın bir ağaç görmesi iletişim sayılır. Eğer hem kaynak hem de alıcı birer canlı, mesela bir insan ise, bu iletişim türüne “sosyal iletişim” denir. Sosyal iletişimde kaynak ile alıcı arasında yer ve zaman birliği olması koşul değildir. Bu koşulun olduğu iletişim türüne ise “sosyal etkileşim” adı verilir. Sosyal etkileşimin davranış biçimine ise “kişiler arası iletişim”

adı verilebilir (Akt: Dökmen, 2003: 23-24). Kişiler arası iletişim sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve yazılı iletişim olmak üzere üç gruba ayrılır.

Sözlü İletişim

Konuşma dili olarak da adlandırılan sözlü iletişim, iletişimde en sık kullandığımız iletişim türüdür (Tutar ve Yılmaz, 2008: 55; Gürgeç, 1997: 83; Lazar, 2001: 54). Sözlü iletişim, insanlığın yüzyıllardır kullandığı en geleneksel haberleşme yöntemidir. Bu iletişim türü özellikle kitle iletişim araçlarının olmadığı veya bunlara çok fazla itibar edilmediği zamanlarda toplumların yaşamında daha da fazla önem kazanmıştır. İnsanlar, duygularını, düşüncelerini, geleneklerini, göreneklerini, gördüklerini ve yaşadıklarını sözlü iletişim aracılığıyla aktarmışlardır (Ergin, 2012: 77-79). Yüz yüze görüşmeler, brifingler, toplantılarda yapılan konuşmalar, telefon görüşmeleri, kurslar ve konferanslar vb. sözlü iletişim örneklerinden bazılarıdır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 55). Çağlar ve Kılıç (2011)'a göre sözlü iletişimin gönderilen mesajın anlaşılabilirliğinin yüksek olması, sorulan sorulara hemen cevap verilebilmesi, anlaşılamayan konuların üzerinde yeteri kadar durulması ve eş zamanlı dönüt verilebilmesi gibi avantajları vardır.

Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim, sözsüz iletişim araçları ile gerçekleştirilen bir kişilerarası iletişim türüdür. Yani sözsüz iletişim, sözsüz mesajlar olan beden hareketleri, jest ve mimiklerle gerçekleştirilen bilgi alışverişidir (Birol ve Ergin, 2000: 123; Lazar, 2001: 54-55). Tutar ve Yılmaz (2008) da sözsüz iletişimi, kaynağın gönderdiği mesajı, duygularıyla, düşünceleriyle, jest ve mimikleriyle pekiştirmek için kullanılan bir iletişim türü şeklinde ifade etmektedir. Sözsüz iletişim, duyguların ifade edilmesinde ve ilişkilerin belirlenmesinde önemli rol oynar (Zıllıoğlu, 2003: 217). Bizler sözlü iletişimde olduğu gibi sözsüz iletişimle de birçok mesajlar veririz. Vücut hareketlerimiz, sesimizin şiddeti, uzaklık-yakınlık gibi bazı sözsüz iletişim şekilleri vardır (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 179). İnsanlar sadece sözlerle değil, bütün bedenleriyle iletişim kurarlar. İletişimde beden dili, sözlü iletişime göre daha güvenilirdir. Yapılan araştırmalar, iletişimde bedenin % 60, sesin % 30, sözcüklerin ise % 10 oranında etkili olduğunu ortaya koymuştur (Birol ve Ergin, 2000: 122-123).

Çünkü insanlar bazı durumlarda gerçek duygu ve düşüncelerini dile getiremezler veya getirmek istemezler. Söylediği sözler, söylemek istediği sözlerden farklı olabilir. İşte bu gibi durumlarda sözsüz iletişim, kişinin ne düşündüğünü ve ne söylemek istediğini ortaya koyar (Gürgen, 1997: 85). Beden dili, insanların söylemlerini destekleyen veya konuştuklarının tam aksini ifade eden davranışlar sergileyebilir. Bu tür mesajlara, sözlü mesajlara göre daha çok güvenilmektedir. Sözsüz iletişimle çok hassas ve ince mesajlar iletilir. İletilen bu mesajlar anlam bakımından ince, belirsiz ve deneme türünden olduklarından ötürü içindeki mana zenginliklerini keşfedebilmek için bu mesajları çok dikkatli okumak ve analiz etmek gerekir (Gürsel, 2000: 134-141). Sözsüz iletişimde iletilen mesajlar, farklı yorumlara açık olduğu için tek bir yorumla açıklamamız doğru olmayabilir. Bundan ötürü iletilen sözsüz iletiler, çok boyutlu incelenmeli ve bunlardan çıkardığımız anlamı belli süre geçtikten sonraki izlenimlerimizle karşılaştırmamız daha isabetli olacaktır (Cüceloğlu, 1997: 36).

Yazılı İletişim

Yazılı iletişim, yazının bulunmasıyla başlamıştır. İlk olarak papirüs ve taş aracılığıyla yazılı iletişim yapılmıştır. Günümüzde ise yazılı iletişim, mesajı ileten, saklayan, etkileşimli olarak gönderen bilgisayarlar gibi yazılı iletişim araçlarından yararlanılarak gerçekleştirilir (Bıçakçı, 2008: 27-28; Çağlar ve Kılıç, 2011; 22). Ayrıca her türden yazılı eserler ve semboller de yazılı iletişim araçlarına örnek olarak verilebilir. Yazılı iletişim, bireysel ve gruplar arasındaki iletişimden çok, örgütsel iletişim açısından önemlidir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 68). Yönetmel açıdan hiyerarşik basamaklarda mesajın tahrip edilmesini önlemesi ve yetki devrinde kullanılması yazılı iletişimin avantajları arasındadır (Gürgen, 1997: 94). Yazılı iletişimin önemli yanlarından biri de insanların zaman ve mekândaki sınırlı olan iletişimlerini genişletmede en etkili iletişim türü olmasıdır (Zıllıoğlu, 2003: 174).

Örgütsel İletişim

Örgüt, ortak bir amacı gerçekleştirmek amacıyla kendi içerisinde iş bölümü yapmış ve bir otorite hiyerarşisi içinde olan kişilerin faaliyetlerinin koordinasyonudur (Dökmen, 2003: 37). Bir örgütün amacı doğrultusunda çalışabilmesi için örgüt içerisinde nelerin nasıl yapıldığının ve nasıl yapılması

gerektiğinin bilinmesi gereklidir. Bu nedenle, örgüt yöneticileri, örgütte nelerin nasıl yapıldığını anlamak ve bu bilgiler ışığında sağlam ve geçerli kararlar verebilmek için örgüt içerisinde etkili iletişim ağı kurmaları ve bunu etkili bir biçimde çalışmalarını gerekir (Gürgen, 1997: 33). Bu amaçla bütün örgütler, temel faaliyetlerini, etkinliklerini denetlemek, eşgüdümlemek, mesajlarını iletmek için temel bir iletişim ağına sahiptir (Lazar, 2001: 59). Bu iletişim ağı da örgütsel iletişim şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu ifadeler doğrultusunda aşağıda örgütsel iletişimin tanımlamalarına yer verilmiştir.

Örgütsel iletişim, örgüt üyelerinin eylemlerini, örgütün hedeflerini karşılayacak şekilde eşgüdümlemek, üretim ilişkilerini koordine etmek amacıyla örgüt üyeleri tarafından simgelerin üretimi, iletimi ve yorumudur (Aslan ve Özgan, 2008: 191). Diğer bir tanıma göre de örgütsel iletişim, örgüt içerisinde günlük faaliyetlerin yapılmasını sağlamak ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla örgütün iç ve dış çevresiyle bilgi ve düşünce alışverişi şeklinde tanımlanmaktadır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 109). Örgütsel iletişim, örgüte yeni katılmış üyelerin örgüt kültürüyle bütünleşmelerini sağlamada önemli bir yer tutar (Çelik, 2002: 42).

Ergin (2012)'e göre bir örgütte iletişim,

- İnsan davranışlarını değiştirmek
- Bir haberleşme ağı kurmak
- Kişiler ve gruplar arasındaki ilişkileri geliştirmek
- Yetkililerin görevlerini gerçekleştirmek
- Etkili bir koordinasyon sağlamak gibi amaçları gerçekleştirmek için

kullanılır.

Kitle İletişimi

Kitle iletişimi, bazı sembollerin, bilgilerin birtakım hedefler tarafından üretilmesi, geniş topluluklara iletilmesi ve bu topluluklar tarafından yorumlanması sürecidir (Dökmen, 2003: 38). Kitle iletişimi, sanayileşme ve şehirleşmenin ortaya çıkardığı sosyal koşullar sonucunda oluşan bir iletişim türüdür (Lazar, 2001: 61). Kitle iletişimi ya da toplumsal iletişim, toplumu bilgilendirmek amacıyla kurulur (Tutar ve Yılmaz, 2008: 110). Dökmen (2003)'e göre kitle iletişiminin topluma

yönelik etkileri üç grupta toplanabilir. Bunlar: halkı bilgilendirmek, toplumdaki çatışmalara taraf olmak ve bu çatışmalarda uzlaştırıcı ve yatıştırıcı yönde tutum sergilemektir. Bu iletişimde kaynak ile alıcı arasındaki kanallara kitle iletişim araçları adı verilir (Dökmen, 2003: 39). Bunların başlıcaları ise geniş kitlelere ulaşabilen televizyon ve radyodur (Bıçakçı, 2008: 131). Bu iletişimin başarılı olması hedef kitlenin özelliklerine, beklentilerine yanıt verilebilmesiyle doğru orantılıdır. Aksi halde kitle iletişiminin başarısından bahsetmemiz söz konusu olamaz (Tutar-Yılmaz, 2008: 112).

1.2.5. İletişim Biçimleri

Yukarıdan Aşağıya İletişim

Bu iletişim, üstlerden astlara doğru emirlerin gönderilmesinde kullanılır. Emirler, yönergeler ve çeşitli talimatlar çalışanlara üstten iletilir. Bu iletişimde kaynak genellikle yöneticilerdir. Temel amacı, astlara bilgi verme ve onları örgütün amaçları, politikaları ve uygulamaları hakkında bilgilendirmektir (Tutar ve Yılmaz, 2012: 218-219). Aşağı yönlü iletişim genellikle yazılıdır. Yanlış anlamalara neden olmamak amacıyla içeriğin açık, anlaşılır ve sade olmasına dikkat edilmesi gerekir (Gürsel, 1997: 57). Lunenburg ve Ornstein (1996)' da bu iletişim biçiminin genellikle hiyerarşik yapıdaki büyük örgütlerde kullanıldığını, kolay olduğunu ancak genellikle yetersiz bir iletişim biçimi olduğunu ifade etmektedir.

Aşağıdan Yukarıya İletişim

Aşağıdan yukarıya doğru iletişimde de yukarıdan aşağıya doğru iletişimde olduğu gibi hiyerarşik bir yapı söz konusudur (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 182). Bu iletişim, astlardan üstlere doğru bilgi, rapor ve tepkilerin taşınmasında kullanılır (Gürüz ve Yaylacı, 2007: 55). Bu iletişim bazı zamanlarda yukarıdan aşağıya iletişimin bir dönütü olarak, bazı zamanlarda da astların üstlerine taleplerini iletmek amacıyla kullanılır. Bu iletişim örgüte şeffaflık getirir ve örgütün iletişim etkinliğini artırır (Tutar ve Yılmaz, 2012: 222). Asıl önemli yanı, astların yapılan iş ve yönetim hakkındaki görüşlerini üst yöneticilere iletebilmesidir (Gürsel, 1997: 58). Bu iletişimde iletiler, yöneticiler tarafından yeterince önemsenmemektedir. Yapılan araştırmalara göre bu durum yöneticilerle yaşanan en ciddi iletişim problemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Tutar ve Yılmaz, 2012: 222).

Yatay İletişim

Yatay iletişimde hiyerarşik yapılanma içerisinde aynı seviyedeki bölümler arasında gerçekleşen bir iletişim vardır. Bu iletişimde aynı kademedeki çalışanlar, üst yöneticiye başvurmadan kendileri ile ilgili bir konuda iletişim kurarlar. Yatay iletişim temel amacı, örgütteki koordinasyonu sağlamak ve problemleri çözmeye yardımcı olmaktır. Bu iletişim sayesinde belli prosedürlerden uzaklaşıldığı için problemler daha hızlı ve etkin bir şekilde çözülür (Tutar ve Yılmaz, 2012: 223-224). Bilgi verici bir amaç taşıyan yatay iletişimde hiyerarşik yapı yoktur (Gürüz ve Yaylacı, 2007: 55). Aynı şekilde Lunenburg ve Ornstein (1996)'da yatay yönlü iletişimin örgüt içerisindeki bölümler arasındaki entegrasyonu ve koordinasyonu kolaylaştırdığını ifade etmektedir.

Çapraz İletişim

İletilen bilginin özelliğine, niteliğine göre bazı durumlarda iletişim çapraz bir yol izler (Gürsel, 1997: 58). Çapraz iletişimde aynı hiyerarşide farklı bölümlerin ve kişilerin arasında gerçekleşen bir iletişim söz konusudur (Gürüz ve Yaylacı, 2007: 55). Bu iletişimde bir bölümdeki çalışanlar ile diğer bölümdeki üst ve altlar arasında veya bir bölümdeki yöneticinin başka bölümlerde çalışanlarla doğrudan ilişki kurabilmesi şeklinde bir iletişim vardır (Tutar ve Yılmaz, 2012: 225). Örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürü, Sivas ilinde bir lise hakkında bazı bilgileri öğrenmek isteyebilir. Böyle bir durumda hiyerarşik yapı izlenmesi zaman ve emek kaybına sebep olacağı için genel müdür gerekli bilgileri o lisenin müdüründen doğrudan alabilir.

1.2.6. İletişim Modelleri

İletişim modelleri, iletişim kavramını daha anlaşılır hale getirmek ve uygulayıcılara yardımcı olmak için geliştirilmiştir (Ergin, 2012: 283-284; Tutar ve Yılmaz, 2008: 114).

Aristo Modeli (M.Ö. 4. YY.)

Aristo'nun iletişim modeli üç öğeden oluşmaktadır. Bunlar: kaynak, mesaj ve alıcıdır. Bu modelde iletişim, inandırıcılık ve ikna sanatı anlamı taşır. Bu modelde, kaynağın mesajlarını, alıcının da istediği tepkileri ortaya çıkarabilme becerisi

üzerinde durulur (Tutar ve Yılmaz, 2008: 118). Günümüzdeki iletişim sürecini tamamen açıklamakta yetersiz kalmıştır (Ergin, 2012: 286-287).

Shannon- Weaver Modeli (1949)

Bu model, iletişimi basit, doğrusal bir süreç olarak ele alır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 115). Bu iletişim modelinde ise kaynak, verici, kanal, alıcı, hedef ve gürültü olmak üzere altı öge vardır (Lazar, 2001: 94). Ergin (2012)' e göre bu iletişim modelinde, dönütün olmaması önemli bir eksiklik iken; gürültü kaynağına yer verilmesi ise olumlu bir gelişme şeklinde değerlendirilmektedir.

Newcomb Modeli (1953)

Newcomb tarafından 1953 yılında geliştirilen ve denge temeline dayanan bu model ile iletişimin toplumda ve toplumsal ilişkilerdeki rolü üzerinde ilk defa durulmuştur (Bıçakçı, 2008: 50). Bu iletişim modelinin temelinde insanlar arasındaki ilişkiler vardır (Lazar, 2001: 98). Tutar ve Yılmaz (2008)'a göre bu model, iletişim içerisindeki iki insanın karşılıklı etkileşimlerinin sonucunda neler olacağını açıklamak amacıyla geliştirilmiştir. Üçgen biçimli ABX sisteminde, "A" ve "B" aktarıcı ve alıcıdır. Bunlar bireyler, yönetim ile sendika veya hükümet ile insanlar olabilir. "X" ise bunların sosyal çevresinin bir parçasıdır. ABX sisteminde içsel ilişkiler karşılıklı bağımlılık şeklinde yürütülmektedir. A değişirse B ve X değişecektir. Veya A ile X arasındaki ilişki değişirse B'de X ile veya A ile ilişkisini değiştirmek zorunda kalacaktır (Bıçakçı, 2006: 50-51; Tutar ve Yılmaz, 2008: 121-122).

Osgood – Schramm Dairesel Modeli (1954)

Bu modelde iletişim, karşılıklı yorumlanabilen eylemler bütünü şeklinde ele alınmaktadır. İletişimi kuran taraflar sürekli ve aynı anda hem kaynak hem de alıcı durumundadır. Modelin öğeleri, kaynak, yorumlayıcı ve alıcıdır (Ergin, 2012: 298-299). Modelde en fazla iletişim sürecinin iki temel ögesi olan kaynak ile alıcının davranışları üzerinde durulmaktadır. (McQuail ve Windahl, 2010: 33). Bu model, öğrenme-öğretme sürecindeki öğretmen ve öğrencinin rolünü iyi yansıtmaktadır (Ergin, 2012: 299). Öğretmen soru sorar. Yani mesaj gönderir. Mesajı alan öğrenci kendi yorumunu katarak bir cevap verir, açıklama yapar veya soru sorar. Bu kez de kaynak, öğrenci; alıcı öğretmen olur (Ergin, 2012: 299).

Gerbner Modeli (1956)

Amerikalı bir sosyolog olan George Gerbner tarafından geliştirilen bu modelin en önemli özelliklerinden biri, iletişimin türüne ve durumuna göre farklı şekiller alabilmesidir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 118-119). Lazar (2001)'a göre bu model, iki önerme ortaya koymaktadır. Bunlardan birincisi gerçeklik ile mesajı birbiriyle ilişkilendirmek. İkincisi ise, iletişimi iki yönü ile incelemektir. Bunlardan birincisi izlenim veya algılamadır. Diğerisi ise denetim boyutu veya iletişimidir. Ergin (2012)'e göre, "modelin parçaları, mesajın üretimi, mesajın ve olayların algılanması gibi basit iletişim süreçleri kadar, karmaşık iletişim süreçlerini tanımlamayı sağlayabilecek yapı taşları gibi kullanılabilir." Özellikle iletişimcilerin haber nakletme işinde ve toplumsal düzeyden bireysel düzeye kadar iletilerin analizinde çok faydalı görülmektedir (Lazar, 2001: 98).

Westley ve MacLean Modeli (1957)

1957 yılında Bruce Westley ve Malcolm S. MacLean tarafından geliştirilen bu modelin temelini Newcomb Modeli oluşturmaktadır (Bıçakçı, 2008: 51). Model, sosyal psikoloji, denge ve birlikte kuramları temeli üzerine kurulmuştur (McQuail ve Windahl, 2010: 55). Bu modelde ABX modelinden farklı olarak iletişim süreci çizgisel bir şekle dönüşmüştür. Ayrıca ABX modeline önemli bir ek olarak da kaynak ile alıcı arasında neyin, nasıl iletileceğine karar veren üçüncü bir öğeyi de eklemektedir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 122-123). Bu modele göre kaynak, iletmek istediği konuyu seçer, mesaj olarak hazırlar ve alıcıya iletir. Alıcı da maksatlı veya maksatsız olarak göndericiye cevap verir. Kitle iletişim araçlarına bağımlılık modeli olarak ifade edebileceğimiz bu model, iletişim araçlarına ağırlık verirken; aile, okul, arkadaş gibi ilişkili olduğumuz ağları göz ardı etmektedir (Bıçakçı, 2008).

Berlo Modeli (1960)

Bu modelde iletişim süreci kaynak, mesaj, kanal ve alıcı olmak üzere dört öğeden oluşur. Bu modelde, iletişimin temel öğelerinden biri olan dönütün olmaması ve diğer öğelerin birbirleri ile ilişkisi üzerinde durulmaması önemli bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle iletişim sürecini temsil etmekten uzaktır (Ergin, 2012: 290-291).

Jakobson Modeli (1960)

Bir dilbilimci olan Jakobson, 1960 yılında geliştirdiği bu modelinde daha çok iletinin anlamı ve içsel yapısı üzerinde durmaktadır (Bıçakçı, 2008: 53). Jakobson'a göre iletişimin gerçekleşebilmesi için toplam altı ögenin olması gerekir. Bunlar: gönderen, bağlam, ileti, temas, kod ve alıcıdır. Tutar ve Yılmaz (2008), bu iletişim modelindeki iletişim sürecini şu şekilde ifade eder: "Gönderici alıcıya iletisini yollar. Jakobson'a göre ileti kendisinden başka bir şeyi nitelemelidir. Bunu bağlam olarak adlandırır. Bağlam, diğer iki köşesi gönderen ve alıcı olan üçgenin ikinci köşesinde yer alır. Daha sonra iki unsur ekler: birincisi temastır. Yani gönderen ve alıcı arasındaki fiziksel ve psikolojik bağlantılardır. Son etmen, içinde iletinin yapıldığı ortak anlam sistemi anlamına gelen koddur."

Dance'in Sarmal Modeli (1967)

Dance'in iletişim modeline göre iletişim sarmal bir yapıdadır. Dairenin yetersiz kaldığı bazı durumları açıklamayı sağlar. İletişim, süreci başlanan noktadan ileriye doğru hareket eden bir süreçtir. Ayrıca, önceki söylenenler, daha sonra söylenecek olanların içeriğini ve yapısını etkiler (McQuail ve Windahl, 2010: 35). Öğretmenin öğrencilerine ders verirken; öğrencilerinin zaman içerisinde daha fazla bilgilendiklerini göz önüne alarak yeni anlatımlarını buna göre yapılandırır (Ergin, 2012: 301-302). Bu modelde iletişim sürecinin öğelerine yer verilmemiştir. Çünkü iletişim sürecinin dinamik doğası ve yaşantı alanlarının kişiden kişiye ve zamandan zamana göre farklılık gösterebileceği ifade edilmektedir (Ergin, 2012: 302).

Thayer'in İletişim Sistemleri Özet Modeli (1968)

Bu iletişim modeli, iletişimin seviyesini ve bunların bilgi sistemleri ile arasındaki ilişkisini dikkate almaktadır. Birey içi, bireyler arası, örgütsel çözümlene ve teknolojik çözümlene gibi iletişim düzeyleri vardır (Ergin, 2012: 310). Ergin (2012)'e göre "birinci düzey birey içi girdiler ve bilginin işlenmesidir. Bireyler arası düzey, iki birey arası (ya da "n" sayıdaki bireyler arası) iletişim sistemini sergilemektedir. Örgütsel çözümlene düzeyi ise bireyleri birbirine bağlayan veri sistemleri ağı ile ilgilidir. Teknolojik çözümlene düzeyi verileri mekanik olarak üreten, depolayan, çeviren, gösteren sistemleri temsil etmektedir." Her öğrencinin yukarıda aşama aşama ifade edilen böyle bir iletişimi vardır. Çünkü her öğrenci bir

tarafından tüm bu sistemleri etkilemekte ve aynı zamanda da tüm bu sistemlerden etkilenecek şekilde gelişmektedir (Ergin, 2012: 301).

Tubbs'un Bireyler Arası İletişim Modeli (1970)

Tubbs'un bireyler arası iletişim modeli sınıf içi öğretme-öğrenme sürecini çok iyi temsil edebilmektedir. Çünkü başlangıçta birbirlerini hiç tanımayan veya çok az tanıyan bireyler, zamanla birbirlerinin ortak kıldıkları konularını çoğaltmakta ve yaşantı alanlarını genişletmektedir. Bunun sonucunda da birbirlerini daha iyi tanımaktadırlar. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen iletişimi bireyler arası iletişimdir (Ergin, 2012: 303).

Çilenti Modeli (1979)

Bu iletişim modelinde, iletişim sürecinin öğelerinden kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve aydınlatıcı yankı (dönüt) yer almaktadır. Bu iletişim modelinde, kaynak ile alıcı iletişime sanki sırasıyla katılıyormuş gibi gözükmektedir. Kaynak ile alıcının iletişim eyleminde aynı anda farklı rollerde olabileceğinin vurgulanabilmesi bu modelin amacına daha iyi hizmet edebileceğini akla getirmektedir. Çeşitli sınırlılıklarına rağmen öğretme-öğrenme sürecini iyi yansıtabilmektedir. Bu nedenle ülkemizdeki eğitimciler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır (Ergin, 2012: 300-301).

Lasswel Modeli

Bu modelin kurucusu, Amerikalı bir siyaset bilimci olan Lasswel'dir. Bu modelde iletişim sürecinin işleyişi çok önemlidir. Lasswel, modelinde kim, neyi, nasıl (hangi etkiyle) söylediği sorularını sorarak kitle iletişiminin analizini yapmayı önermektedir. Sorulan soruların sıralaması önemlidir (Tutar ve Yılmaz, 2008). Kim tarafından, neyin, kime, hangi kanalla ve hangi amaçla gönderildiği sorularının cevabı, iletişim sürecinin işleyişi açısından önemlidir (Güngör, 2011; 39). Lasswel'e göre iletişim süreci, tek yönlü bir süreçtir. Lasswel, gözlenebilen ve ölçülebilen bir değişken olarak ifade ettiği etkiyi temel sorun olarak ele alır. Ona göre iletiler her zaman etkileyici olmaktadır. Kaynak tarafından gönderilen mesaj, kanal vasıtasıyla alıcıya ulaşır ve alıcıda davranış değişikliği meydana getirir (Tutar ve Yılmaz, 2008). Kitle iletişim araştırmacılarının çoğu bu modeli takip etmiştir (Lazar, 2001: 96).

Riley ve Riley Modeli

Riley ve Riley, iletişim sürecinde sosyal çevrenin önemli bir rolünün olduğunu ifade etmektedir. Kişiler, iletişim içerisinde oldukları zamanlarda içinde yaşadıkları sosyal çevreden bağımsız değildirler (Tutar ve Yılmaz, 2008: 125). İletişim, sosyal yapıdan soyutlanarak açıklanamadığından yazarlar, iletişim sistemini her şeyi saran ve içine alan bir sosyal sistem içinde düşünmektedirler (Gökçe, 2002: 21; Akt: Okkalı, 2008: 33). Kitle iletişimi, toplumdaki parçalar arasında işleyen toplumsal bir sistemdir (Lazar, 2001: 103). İletişim sürecindeki birey ister kaynak, isterse alıcı konumunda olsun birincil gruplar diye adlandırılan ailesi, çalışma arkadaşları veya referans grupları dediğimiz bireyin değer ve tutumları tarafından etkilenmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 125-126).

1.3. İLETİŞİM BECERİSİ VE ETKİLİ İLETİŞİM

İletişim, örgüt içerisindeki çalışanların iş tatminini ve motivasyonunu doğrudan etkileyen bir süreçtir (Gürüz ve Yaylacı, 2007: 69). Bu bakımdan iletişimin niteliği ve etkililiği hayati öneme sahiptir. Alanyazın incelendiğinde etkili iletişim veya iletişimde etkileme ilgili farklı şekillerde tanımlara rastlanmaktadır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda ifade edilmiştir.

Etkili iletişim, kaynak tarafından gönderilen mesajın, anlamını kaybetmeden, eksiksiz bir biçimde alıcıya ulaşmasıdır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 97). “İletişimde etkileme, başkalarının tutum ve davranışlarının iletişim aracılığıyla istenilen yönde değiştirilmesidir. Etkilemenin kalıcı olabilmesi etkilenmeye çalışılan kişinin tutumlarını biçimlendiren duygu ve düşüncelerinin değişmesini gerektirir.” (Gürgen,1997: 197).

Etkili iletişim, bütün örgütlerin başarısı için gereklidir. Etkili bir iletişimci, iletişim kurduğu ortama, duruma ve iletişim kuracağı kişiye uygun bir iletişim gerçekleştirir. Yani duruma, şartlara göre iletişim stratejisini belirlemek gereklidir (Ergin, 2012: 208-210). En etkili olan iletişim, yüz yüze iletişimdir. Ayrıca iletişimde kullanılan kanallar arttıkça iletişimin gücü ve etkililiği de artar (Şişman ve Taşdemir, 2008: 147).

Etkili bir iletişim, örgüt içerisindeki bireylerin kendilerine olan güvenlerini ve saygılarını olumlu yönde etkiler. Yönetici açısından ise personelin görevlerinin düzenlenmesinde ve denetlenmesinde etkili olur. Ayrıca etkili bir iletişimin olduğu örgütler, hem yöneticiler hem de çalışanlar açısından önemli bir motivasyon kaynağıdır (Gümüş ve Sezgin, 2012: 59).

İletişimin etkinliği, mesajın alıcıda davranış değişikliği meydana getirip getirmemesiyle ilişkilidir. Varılmak istenilen amacın mesajlar yoluyla gerçekleştirilmesidir. Eğer gönderilen mesajlar, alıcıda bir davranış değişikliği meydana getirmiş ise etkin bir iletişim gerçekleşmiştir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 97). Başka bir ifade ile iletişimin etkililiği iletişimden beklenen sonuçla doğru orantılıdır. Eğer beklenen sonuç ortaya çıkmışsa iletişim etkilidir, amaçlanan sonuç oluşmamışsa iletişimin etkililiğinden bahsedilebilmesi mümkün değildir (Güngör, 2011: 123; Hoy ve Miskel, 2008: 383).

Etkili ve sağlıklı bir iletişim sisteminin olmadığı örgütler verimlilik ve etkililikten uzaktır (Gürüz ve Yaylacı, 2007: 69). “İletişimin etkili olabilmesi için üç yönlü bir süreç olması gerekir.” (Aydın, 2010: 160). Bunlardan birincisi, yöneticilerin eleştiriye açık, çalışanların duygu ve düşüncelerini yöneticilere ilettiği yukarı doğru iletişimdir. İkincisi ise örgütteki tüm personelin sosyal ve mesleki yönden bir yumak olduğu yatay iletişimdir. Üçüncüsü de, üst yöneticilerden daha alt kademelerde çalışan bütün personele yönelik görüşlerin ve emirlerin aktarılmasını sağlayan aşağı doğru iletişimdir (Karlı, 2006: 118). Etkili bir iletişim sağlamanın farklı bir yolu da, öncelikle etkili iletişimi engelleyen problemleri bulmak ve bu problemleri çözmek şeklinde ifade edilebilir (Sayers, Bingaman, Graham, Wheeler, 1993: 10). Bazı kaynaklarda ise, etkili bir iletişim için gerekli olan koşullar maddeler halinde ifade edilmiştir.

Gürgen (1997)’ e göre etkili iletişim sağlamanın koşulları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Kaynak, güvenilir olmalıdır.
2. Kaynak, alıcı tarafından nasıl algılandığını iyi değerlendirmelidir.

3. Alıcının dikkatini çekecek şekilde mesaj düzenlenmelidir.
4. Mesajın kodlanmasında kullanılan simgeler, alıcı tarafından bilinmesi gerekir.
5. Mesaj, güdüleyici bir etkiye sahip olmalıdır.
6. Mesaj, alıcının inanç ve değerlerini dikkate alarak kodlanmalıdır.
7. Mesaj, sade ve anlaşılır olmalıdır.
8. Mesajın ulaşmasında en uygun araç seçilmelidir.
9. İletişim aracının fazla olması gerekir.
10. İletişim, çift yönlü olmalıdır.
11. Mesaj, alıcının düşüncesiyle örtüşmelidir.
12. Alıcı sayısının az olması gereklidir.

Etkili bir iletişim için yukarıda belirtilen koşulların oluşması gereklidir. Bunun yanında etkili iletişim için iletişim içindeki kişilerde olması gereken bazı özellikler de vardır. Bu özellikleri Ergin (2012) şu şekilde ifade etmiştir:

- Etkili iletişimci içinde bulunduğu duruma uygun olacak iletişimsel davranışı seçmelidir.
- Başka kişilerin bakış açılarını yakalamaya çalışır.
- Bir konuyu derinlemesine incelemek amacıyla uygun tartışma ortamları, alanları oluşturur.
- Mesleki ilişkilerinde özenlidir.
- İletişim taraflarının iletişim sürecine aktif katılımını sağlar.
- Belli bir durum için belirlediği iletişim şeklini ustalıkla sergilemek için gayret sarf eder.
- Mesajların içerik ve beceri boyutu olduğunu bilir.
- Karşıdaki kişinin varoluş ihtiyaçlarını dikkate alarak iletişimde bulunur.

Benzer şekilde Çalık (2003) da bir örgütte etkili bir iletişimin olması için gerekli koşulları şu şekilde sıralamıştır:

- Örgütte çalışan tüm bireylerin gerekli iletişim becerilerine sahip olmaları gerekir.
- Örgüt iklimi ve kültürünün etkili iletişim için uygun olması gerekir.

- Örgütteki yönetici ve çalışanların etkili bir iletişim için gereken dikkati göstermeleri gerekir.

1.3.1. Etkili İletişim Yöntemleri

Mesajda Görüş Farklılıkları

Görüş farkı, mesajın ifade ettiği görüş ile etkilenmek istenen kişi veya kişilerin görüşleri arasındaki farktır. Bu yönteme göre, etkili iletişim kaynağının inanırlığına ve güvenirliliğine bağlı olarak kişinin görüşü ile etkili iletişim mesajı arasında orta seviyede bir görüş farkı olduğunda davranışı değiştirilmek istenen kişinin tutumunda en fazla değişim gerçekleştirilebilmektedir. Eğer etkili iletişim mesajını gönderen kaynak, yeterince inanılır ve güvenilir bulunmadığında ise herhangi bir tutum değişikliği olmayacaktır.

Bu yöntemleri seçerken şu etkenlere dikkat edilir:

Etkilenmek istenen bireylerin zekâ ve eğitim düzeyleri açısından:

Eğitim düzeyi yüksek olan bireylerde çift yönlü bir mesajın düzenlenmesi, eğitim seviyesi düşük olan insanlarda ise, tek yönlü bir mesajın düzenlenmesi uygun olmaktadır.

Görüş farkı açısından:

Etkili iletişim mesajı ile etkilenmek istenen kişi aynı görüşte olduğunda çift yönlü iletişim seçilmemeli, görüş farkı fazla olduğunda ise, çift taraflı iletişimin seçilmesi gereklidir.

Mesajın konusu açısından:

Etkileyici iletişim mesajı, etkilenecek insan tarafından iyi bilineceği varsayılan basit bir mesaj olduğunda çift taraflı iletişim yaklaşımı kullanılmalıdır.

Kişilerin ileride karşıt görüşlerle karşılaşma olasılığı açısından:

Etkilenmek istenilen kişiler, zıt görüşlere karşı hazırlıklı olmaları amacıyla çift yönlü iletişim yaklaşımı kullanılır (Gürgen, 1997: 198-199).

Duygusal-Ussal İletişim

Yapılan araştırmalar neticesinde bir mesajın tümüyle duygusal veya ussal olmaması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Etkileyici bir iletişim mesajında

duygusal ve ussal özelliklerin beraber olması daha iyi bir sonuç vermektedir. Ayrıca insanların ilgi alanlarına giren konulardaki içeriğin duygusal tonlarda sunulması da isabetli olur. Çünkü bireyler ilgi alanlarındaki konularda duygusal olurlar (Gürgen, 1997: 200).

1.4. OKUL YÖNETİCİLERİNDE ETKİLİ İLETİŞİM

Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla, örgütün mevcut yapısını ve prosedürü kullanan kişidir. Bir örgütün en üst konumunda olan yönetici, örgütün amaçlarını gerçekleştirirken birçok kişiyle etkileşim içerisine girer. Yönetim süreçlerinin tümünde iletişim önemli bir rol oynar. Öyle ki yönetim süreçlerinin niteliği, iletişimin niteliğine bağlıdır demek, yanlış olmaz. Bu nedenle örgütlerde iletişim çok önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2010). Yönetici, motivasyon gerektirecek durumların saptanmasında ve motivasyon sürecinin yürütülmesinde de etkili bir araç olan iletişimden faydalanmak zorundadır. (Gümüş ve Sezgin, 2012: 3). Çünkü bir örgütün amaçlarına ulaşabilmesi, çalışanlarının performansı ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan çalışanları, örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçirmenin en etkili yolu hiç şüphesiz onları motive etmektir. Bunu yapabilmek için de iletişimin olması zorunludur.

Okul yöneticisi ise, okulun amaçlarını yerine getirebilmek için okuldaki tüm işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişidir. Okul yöneticisi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda okulunu en iyi şekilde yönetmeyi amaçlar (Gürsel, 1997: 77). Bir okulda iletişim sürecini başlatan, iletişimin yapısını ve niteliğini belirleyen en önemli öge okul müdürüdür (Celep, 2000: 41). Okul örgütünün insan kaynakları yöneticisi konumunda olan okul müdürü, aynı zamanda bir iletişim lideridir. İletişimin olmadığı bir örgüt olamaz. Yine iletişim olmadan okul örgütünde ortak bir amacın olması ve bu amacın gerçekleştirilebilmesi ve okul örgütünün insan kaynaklarının eşgüdümlemesi imkânsızdır (Karlı, 2006: 118). Bu sebeple bir eğitim örgütü olan okullarda etkili bir iletişim ağının olması adeta bir zorunludur. Bursalıoğlu (2010), bir eğitim örgütü olan okuldaki demokratik yönetim anlayışı ile iletişim arasında doğru bir orantı olduğunu ifade etmektedir. Bir okulda hedeflenen amaçlara etkili bir şekilde ulaşılabilmesi ve okulda demokratik bir iklimin oluşması

için yönetici-öğretmen, öğretmen-yönetici iletişimi yani çift yönlü iletişim gereklidir (Celep, 2000: 41). Okuldaki etkili iletişimin niteliği, okul yöneticisinin öğretmenler ve öğrencilerle kurduğu güçlü iletişim alanının büyüklüğüne işaret eder (Arzano, Waters, McNulty, 2005: 46).

Okul yöneticileri, paylaşımcı, katılımcı ve demokratik bir yönetim anlayışı ile okullarını yönettiğinde, öğretmenler kendilerini özgürce ifade eder ve yönetici-öğretmen arasında kurulan iletişim daha içten, doğal ve sağlıklı olur. Bu da o okulun ve okuldaki tüm personelin gelişmesine katkı sağlar (Bıçakçı, 2008: 84-85). Ayrıca, okul yöneticilerinin iletişim süreci içerisinde açık ve şeffaf olmaları gerekir. Çünkü okuldaki bütün insan kaynaklarının, kendisi ve çalıştığı okul ile ilgili paylaşılmasında herhangi bir kısıtlama olmayan veya paylaşıldığında olumsuz sonuçlara neden olmayacak bütün bilgileri öğrenmeye ve tüm belgelere ulaşabilmeye hakkı vardır (Karşlı, 2006: 148). Geleneksel, buyurgan, otorite ve güce dayalı yönetim anlayışının hâkim olduğu okullarda ise öğretmenlerin yönetim sürecine katılması ve sağlıklı iletişim kurması olanaksızdır. Böyle bir yönetim anlayışı ile yönetilen bir okulda yönetici ile öğretmenler arasında samimilikten uzak, yapay ve yüzeysel bir iletişim olur. Bu da o okulun başarısını, gelişmesini ve amaçlarına ulaşmasını engelleyebilir.

Etkili iletişim becerisi, bir okul yöneticisinde olması gereken yeterlik alanlarından birisidir (Şişman, 2002: 98). Okul yöneticilerinin sözlü ve yazılı iletişimin yanında, sözsüz iletişimi de etkin bir şekilde kullanmaları gerekir. Okul yöneticilerinin iyi bir dinleyici olma, muhabata karşı duyarlı olma, empati yapma ve çalışanların ihtiyaçlarını dikkate alma gibi özelliklere sahip olmaları gereklidir (Karşlı, 2006: 158). Ayrıca okul yöneticileri, sınıf içi ziyaret, teftiş, görüşme ve toplantı gibi uygulamalar yaparak öğretmenlerle sürekli bir iletişim içinde olması gerekir (Şişman, 2002: 98).

Bir eğitim örgütü olan okullarda okul yöneticisinin etkili bir iletişim gerçekleştirebilmesi için öğretmenler ile özdeşleşebilmesi, ihtiyaçlara göre iletişim kanalları oluşturabilmesi ve bu iletişim kanallarını sürekli açık tutabilmesi gereklidir. Okul yöneticisi, okuldaki değişimlerden, yeniliklerden öğretmenlerin haberdar

olmasını sağlamalıdır. Onların da bu değişiklikler ve yenilikler karşısında fikirlerini sunmalarına olanak sağlamalı ve bu fikirleri gerektiğinde kullanabilmelidir. Böylelikle okulun politikasının ve planlarının oluşturulmasında öğretmenlerin katılımları sağlanmış olur (Aydın, 2010: 162). Benzer şekilde okullarda etkili bir iletişimin olabilmesi, iletişim içerisindeki kişilerin birbirlerini tanımlarıyla mümkün olabilir. Bu nedenle okul yöneticilerinin okullarında etkili ve verimli bir iletişim ortamı oluşturabilmeleri için öncelikle okuldaki öğretmenlerini çok iyi tanıması gerekmektedir. Aksi halde öğretmenlerini iyi tanımayan bir okul yöneticisinin öğretmenleriyle etkili iletişim kurabilmesi çok zordur (Toprakçı, 2008: 319). Yine okul yöneticisi, öğretmenlerin motivasyonlarını sağlamada en etkili bir araç olan iletişimden faydalanmalıdır. Aksi takdirde iletişimi etkili bir şekilde kullanamayan veya yersiz kullanan bir okul yöneticisi iletişimin amacını zayıflattığı gibi öğretmenlerin motivasyonunun azalmasına da neden olur (Gürsel, 1997: 56).

Bir okul yöneticisinin takip edeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri özetlenecek olursa, şu şekilde özetlenebilir: (Bursalıoğlu, 1982: 158; Akt: Gürsel, 1997: 60).

1. Girişimi başkalarından önce ele almak.
2. Çevresindeki insanların katılımını ve işbirliğini sağlamak.
3. Çevresindeki liderleri de yaptığı çalışmalara katmak.
4. Katılanları motive etmek.
5. Başarılan işleri ortaya koymak.
6. Olumsuz söylentilere gerçeklerle engel olmak.
7. İletişim engellerini bilmek ve bunları değerlendirmek.
8. Önemli olan haberleri tekrar etmek.
9. Her türlü iletişim aracından faydalanmak.
10. İletişimi kesintiye uğratmadan devam ettirmek.
11. Destek veren ve karşıt olan güçleri tanımak.

1.5. MOTİVASYON

1.5.1. Motivasyon Kavramı

Motivasyon kelimesi Latince’ de “harekete geçirmek” anlamına gelen “movere” kelimesinden İngilizce ’ye girmiştir (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 88). İngilizce ’den de dilimize giren “motivasyon” kelimesinin İngilizce’ si “motivation” kelimesidir (Gündüz, 2009: 69). İlgili alanyazın incelendiğinde motivasyon kavramının çok çeşitli şekillerde tanımlandığını ifade etmek mümkündür. Aşağıda bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir.

Motivasyon, canlıyı (organizma) belli bir amaç için harekete geçiren etki, güçtür (Gürgen, 1997: 203; Şişman, 2003: 95). Benzer şekilde motivasyon, çalışanların bazı bireysel ihtiyaçları tatmin ederek, iş başarısını arttırmak ve daha üst düzeyde çalışmak için bir isteklilik ortaya çıkarma biçiminde tanımlanabilir (Harzing ve Ruysseveldt, 1995: 138). Bu tanımlamalar ışığında motivasyon kavramına bakıldığında, motivasyon kavramının insanın belli amaçlara ulaşmasında ne denli önemli bir kavram olduğu görülmektedir. Çünkü insanlar, sürekli belli amaçlara ulaşabilmek için gayret gösterirler. Bu amaçlara ulaşabilmek için belli motivasyon araçlarına ihtiyaç duyarlar. Doktor olmayı amaçlayan bir öğrencinin doktor olduğunda sahip olacağı manevi ve maddi haz, onun derslerinde daha başarılı olması için harekete geçiren etkili bir motivasyon kaynağı olabilir.

Diğer bir tanımda ise motivasyon, insanların beklenen ve istenen yönde hareket etmelerini teşvik eden güdü veya insanın amaçlarına ulaşabilmesi için insana yardımcı olan, insanın performansını arttıran ödüldür (Karagöz, 2010: 25; Sergiovanni ve Starratt, 1993: 171). Toplumsal bir varlık olan insanın yaşadığı toplumda varlığını kabul ettirebilmesi ve o toplumda kabul görmesi, yaşadığı toplumun sosyal, kültürel değerleri ile bütünleşmesiyle olanaklıdır. Bu nedenle insan için, yaşadığı toplumda kabul gören her türlü değer, davranış vb. birer güdü kaynağıdır. Yani insan için birer motivasyon kaynağıdır. Benzer şekilde insanlar, amaçlarını gerçekleştirmek için çabalarlarken insana verilen ödül, insanın amaca ulaşması için daha fazla gayret göstermesini sağlar.

Farklı bir şekilde ise motivasyon, bir veya daha fazla insanı belli bir gayeye doğru sürekli şekilde harekete geçirmek maksadıyla yapılan çabaların, davranışların bütünü ve bu çabalamaya, davranışa iten güç şeklinde tanımlanmaktadır (Oktay, 2000: 322; Başaran, 2000: 16). Eren (1998)'e göre de motivasyon “insanları harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularıdır.” Ayrıca motivasyon, kişiyi her ortam ve koşulda çalışabilecek şekilde maddi ve manevi yönden özendirmek, tatmin etmek, verimini arttırmak ve kendine güvenini sağlamak manasına da gelmektedir (Aydın, 2011: 222). Motivasyon, herhangi bir amaç için insanları harekete geçiren içsel bir durumdur (Çetinkanat, 2000: 9). Bir örgütteki çalışanların motivasyonları yüksek olduğunda moralleri ve iş tatminleri de yüksek olur. Bunun sonucunda da iş performansları yüksek olur (Gürgen,1997: 203). Örgütsel amaçlara ulaşabilmek için çalışanların gereksinimlerinin çok iyi bilinmesi ve karşılanması gerekmektedir (Tuna ve Türk, 2006: 620). İnsanların motivasyonunu arttıracak faaliyetlerin başında ihtiyaçlarının giderilmesi vardır. Bir yönetici, çalışanların ihtiyaçlarını karşılayabilirse onları işlerin yürütülmesi için nasıl motive etmesi gerektiğini öğrenir (Hanks, 1999: 152).

Motivasyon, bireyseldir (Ünsal, 2012: 4). Bireysel motivasyon, kişinin algısının bir görevi gibi görünür. İnsanlar farklı oldukları için insanların motivasyonlarına etki eden faktörler de farklı farklıdır. Bu yüzden motivasyon araçlarını kullanırken bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Doğru yerde yapılacak doğru motivasyon başarıyı ve verim artışını sağlayacaktır (Gümüş ve Sezgin, 2012: 2-6). Aksi halde motive olmayan çalışanların performanslarının yüksek olması söz konusu değildir (Türkel, 1998: 55). Motivasyonun temelinde insan davranışını tetikleme, bu davranışa yön verme ve bu davranışı sürdürme eylemleri vardır (Gümüş ve Sezgin, 2012: 2). Yani çalışanların arzulu, etkili ve verimli çalışmaları motivasyonun temel amacıdır (Muradova ve Özdemir, 2008: 147). Bireylerin işlerinde başarılı olabilmeleri için işlerine karşı güçlü bir şekilde güdülenmeleri gerekir. Ayrıca örgütün kültürü de bu güdülenmeyi destekleyici nitelikte olması gerekir (Çetinkanat, 2000: 9; Ergüden ve Onay, 2011: 222).

Motivasyonun insana sağladığı yararlar vardır. Kaya (2009: 133) tarafından bu yararlar şu şekilde ifade edilmiştir:

- Motivasyon, insanı harekete geçirir ve insanın belirlenen amaçlar doğrultusunda hareketini sürdürmesini sağlar.
- Motivasyon, insanlarda uyarılmayı kolaylaştırır.
- Motivasyon insanları yönetir ve yönetimde devamlılığı ve düzeni sağlar.
- Motivasyon, insanın algılama ve zihni çabalarını etkili bir biçimde gelişmesine katkı sağlar.

Bir örgüt içerisinde işlerin etkin verimli bir şekilde yapılması motivasyon ile sağlanır. Bu bakımdan yöneticiler, çalışanlarının ihtiyaçlarını ve bireysel özelliklerini dikkate alarak uygun bir çalışma ortamı oluşturmak durumundadırlar (Gürüz ve Yaylacı, 2007: 75). Bir eğitim yöneticisi olarak okul yöneticileri de okulların performansının devam etmesi için motivasyon kavramının çok önemli bir etkiye sahip olduğunu kabul eder (Lunenburg ve Ornstein, 1996: 88). Motivasyon, kişiyi harekete iten gücün kaynağı açısından içsel ve dışsal motivasyon şeklinde iki ana boyutta incelenebilir. Bunlar, içsel motivasyon ve dışsal motivasyondur. İçsel motivasyon, çalışanın herhangi bir dış kontrol, etki, araç olmadan bizzat kendi kendini motive etme ve kendi yeteneklerini ortaya çıkarma deneyimi şeklinde ifade edilebilir (Önder, 2010: 82). İçsel motivasyonda kişi dış çevreden herhangi bir etki olmaksızın kendi kendini motive eder. Dışsal motivasyonda ise, dış çevreden gelen etkiler, motivler bireyin motivasyonunu etkilemektedir. (Ensarı ve Naktiyok, 2012: 84). Bu farklılık içsel motivasyon ile dışsal motivasyonu ayıran temel farklılıktır. Dış etkilere dayalı olan motivasyon geçicidir. Motivasyonun kalıcı olabilmesi için içsel kaynaklı olması gerekir. Yapılan araştırmalar, içsel motivasyonla kazanılan davranışların dışsal motivasyonla kazanılan davranışlardan daha uzun süre kalıcılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Konter,1995: 268). Bu açıdan yöneticiler, öncelikle çalışanların motivasyonunu azaltan faktörleri ortadan kaldırmalı ve içsel motivasyonu artırıcı çalışmalar yapmalıdırlar (Türkel, 1998: 56). “Motive etme ya da olmanın herhangi bir amaçla mutlak ilişkisi vardır. Bu bakımdan istem dışı ve bilinç dışı eylemlerin motive edilmesi söz konusu değildir” (Barlı, 2010:195; Akt: Akbolat ve Işık, 2012: 111).

1.5.2. Motivasyon İle İlgili Kavramlar

Motivasyonu daha ayrıntılı kavramak için motivasyon kavramıyla ilişkili dürtü, güdü, ihtiyaç, hedef ve davranış gibi motivasyon kavramlarının açıklanmasına gerek vardır (Başaran, 2000: 70).

Dürtü

Canlıda bir gereksinim belirlediği zaman bu gereksinimi gidermek amacıyla bir uyanma ve hareket meydana gelmektedir. (Altok, 2009: 13). İşte canlının yaşaması için gerekli olan bedensel ihtiyaçlarını gidermek için canlıyı davranışa yönelten ve doğuştan gelen itici güç, dürtü olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2000: 70). Yeme, içme, hava alma vb. dürtüye örnek olarak verilebilir (Boylu, Sökmen, Tarakçıoğlu, 2010: 4).

Güdü

İnsanı belirli bir amaç için davranışa iten, bireyi harekete geçiren ve bireyin hareketine yön veren güce güdü denir. İnceoğlu (1985: 2)' e göre güdüler, doğrudan gözlenemezler. Ancak daha sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda güdülerin gözlenme durumlarına göre gözlenebilen ve gözlenemeyenleri olduğu ifade edilmektedir (Başaran, 2000). Güdüler, kişinin bireysel ihtiyaçlarıdır. Bu nedenle kişisel ve özeldir (Altok, 2009: 14). Bazı güdüler ise, sadece belli bir türe özgüdür (Cüceloğlu, 2003: 258). Güvenlik, toplumsallık, bilişsellik, özgerçekleştirim güdülere örnektir. Birey ihtiyaçlarını karşılarken tek bir güdünün yönlendirmesiyle değil, güdüler topluluğunun, örüntüsünün yönlendirmesiyle ihtiyaçlarını karşılar (Başaran, 2000). Güdüler, genellikle fizyolojik güdüler, sosyal güdüler ve psikolojik güdüler şeklinde gruplandırılır.

Fizyolojik güdüler

İnsan hayatının devamı için zaruri olan gereksinimlerini karşılamaya dönük olan güdüler, fizyolojik güdülerdir. Fizyolojik güdüler, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'nda ilk sırada yer almaktadır. Beslenme, barınma, giyinme vb. gibi temel ihtiyaçlar fizyolojik güdülere örnek olarak verilebilir (Kaplan, 2007: 6). Fizyolojik güdüler bütün insanlarda vardır. Ancak etkisi ve kuvveti insandan insana göre değişebilmektedir (Altok, 2009: 16).

Sosyal güdüler

İnsan, yaratılış gereği bütün canlılar içerisinde sayısız denecek kadar ihtiyacı ve isteği olan tek varlıktır. Ancak insan tek başına bu denli ihtiyaç ve arzu silsilesini karşılayabilecek özelliklere sahip değildir. Bu ihtiyaçların belli bir kısmını karşılayabilmesi diğer insanların yardımıyla mümkündür. Bu yüzden insan toplum dediğimiz insanlar topluluğu içerisinde yaşamak zorundadır. İnsanın içine yaşadığı toplumun kendine özgü kuralları, gelenek ve görenekleri vardır. İnsan, içinde yaşadığı toplumun kurallarına, değerlerine saygılı olmak zorundadır. Bunlardan toplum tarafından iyi, güzel ve müspet kabul edilen bazı kurallara da uymak ister. İşte insanı bu kurallara uymaya yönelten g, sosyal güdülerdir. Sosyal güdüler, toplumdaki farklılıkları gösterebilir.

Psikolojik güdüler

İnsanın davranışlarına yön veren, bu davranışlarını biçimlendiren, doğuştan gelen veya sonradan eğitim, ğretim ve toplumsal değerlerle kazanılan güdülerdir (Kaplan, 2007: 7). Bu güdüler, insanın iç yapısıyla ilgilidir. İnsanlar herhangi bir olayı her zaman aynı biçimde algılamayacakları gibi her insan da aynı olayı farklı şekilde algılayabilir (Kaplan, 2007: 7). Bu nedenle psikolojik güdülerin analizi fizyolojik ve sosyal güdülerin analizinden daha zordur (Aşıkoğlu, 1996: 43; Akt: Altok, 2009: 16).

İhtiyaç (Gereksinme)

Başaran (2000)' a göre ihtiyaç, fiziksel, ruhsal ve toplumsal nitelikteki bir nesnenin olmamasından veya eksikliğinden kaynaklanan içsel bir gerilimdir. İnsanın birçok ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaçları temel ihtiyaçlar ve diğer ihtiyaçlar olmak üzere sınıflandırabiliriz. Temel ihtiyaçlar, tüm insanların ortak ihtiyaçlarıdır ve bunların mutlaka karşılanması gerekir. Bu ihtiyaçları karşılandığı ölçüde insan huzura kavuşabilir. Diğer ihtiyaçlar ise bireyden bireye farklılıkları gösterebilir. Aynı şekilde bu ihtiyaçların karşılanma önceliği de bireyden bireye değişiklik gösterebilir.

Hedef

Hedef, genel anlamıyla ulaşılmak istenen yer olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 1993: 14; Akt: Sönmez, 2004: 21). Eğitim açısından ele alındığında ise, insanda gözlenmesi kararlaştırılan, istendik yönde olan özellikler şeklinde ifade

edilebilir. Bu özellikler bilgi, beceri, kişilik, ilgi, değer, tutum vb. olabilir. Burada temel nokta istendik olmadır (Sönmez, 2004: 21).

Davranış

Selçuk (2004: 126)'a göre davranış, canlının dışarıdan gözlemlenebilen veya canlının kendisi tarafından hissedilebilen hareketlerinin tamamıdır. Konuşma, yazma, yürüme, gülümseme vb. davranışa örnek olarak verilebilir. Refleksler dışındaki bütün davranışlar öğrenme sonucunda oluşur.

1.5.3. Motivasyonu Etkileyen Faktörler

Uyarılma ve Kaygı

Bireyin amaçlarını gerçekleştirmek için hazır halde bulunmasıdır. Optimal seviyede olan genel uyarılmışlık ve kaygı hali öğrenme için en uygun faktördür (Selçuk, 2004: 217).

İhtiyaçlar

İhtiyaç, birey için gerekli olan şey veya bireyin arzuladığı şeylerin eksikliğidir. İnsanın motivasyonu üzerinde ihtiyaçların giderilmesi önemli rol oynar. İhtiyaç dendiğinde aklımıza gelen önemli isimlerden biri de Maslow'dur. Maslow, İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'nda, motivasyonun temelinde ihtiyaçların olduğunu ve bu ihtiyaçların da belli bir hiyerarşi doğrultusunda giderilmesinin insanın motivasyonunu arttıracaklarını belirtmektedir (Selçuk, 2004: 217). Bu nedenle ihtiyaçların karşılanması motivasyonu arttıran bir faktördür.

İnançlar

Alanyazın incelendiğinde yeteneğin sabit ve denetlenemez olduğuna ilişkin araştırma sonuçları bulunduğu gibi çaba göstererek geliştirilebileceğine ilişkin fikirler de vardır. İnsanın kendi yeteneğine olan inancı onun motivasyonu üzerinde etkilidir (Selçuk, 2004: 220).

Amaçlar

İnsanın amaçları ile motivasyonu arasında bir ilişki vardır. İnsanlar belli bir konuda amaç belirlerken amaçlarının ulaşılabilir ve gerçekçi olmalarına dikkat etmelidir. Böyle belirlenmiş bir amaç, birey tarafından gerçekleştirildiği zaman bireyin motivasyonunu arttıracaktır. Aksi halde ulaşılması zor amaç belirlendiğinde

ise; birey, çoğunlukla amacına istediği düzeyde ulaşamayacak ve hayal kırıklığına uğrayacaktır. Bu da bireyin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyecektir.

1.5.4. Motivasyon İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

1.5.4.1. Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşımda birey dışsal güdülenmeyle motive edilir. Birey ödüle ulaşmak amacıyla kendisinden beklenen görevleri yerine getirir (Selçuk, 2004: 212-213).

1.5.4.2. Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşım, davranışçı yaklaşıma zıt fikirler öne sürmektedir. Davranışçı yaklaşımda dışsal uyarıcılar önemli iken; bilişsel yaklaşımda ise içsel uyarıcılar ön plandadır. Davranışlar üzerinde bilme, dengeleme, dünyayı anlama gibi gereksinimler etkili olmaktadır (Selçuk, 2004: 213).

1.5.4.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

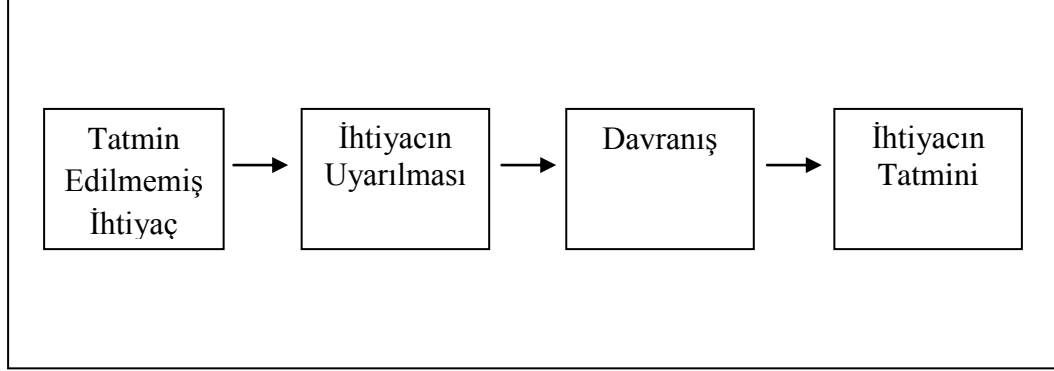
Bu yaklaşıma göre yalnızca dışsal uyarıcılardan etkilenmediğimiz gibi yalnızca içsel uyarıcılarla da etkilenmeyiz. İnsanın davranışları çevresel özellikler, bireysel özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi sonucunda oluşur. Sosyal öğrenme yaklaşımında güdülenmeyi;

- Bireyin amacına ulaşma beklentisi
- Amacın birey için önemi
- Bireyin yapılacak olan işe yönelik tepkisi gibi faktörler etkiler (Selçuk, 2004: 214).

1.5.5. Motivasyon Süreci

Motivasyon süreci, ihtiyaçlar ile başlar. Birey, bu ihtiyaçları gidermeyi amaçlar ve bu amaçları doğrultusunda harekete geçer ve hareket sonucunda bir davranış ortaya çıkar. Ortaya çıkan neticeye göre ihtiyaç karşılanmış ise süreç tamamlanmış olacaktır. Aksi halde eksiklikler yeniden gözden geçirilerek yeni bir süreç başlayacaktır. Yöneticiler, çalışanlarının motivasyonlarını arttırmak için birçok faaliyette bulunurlar. İşte yapılan bu faaliyetlerin tamamına motivasyon süreci denir (Türko, 1973: 74). Motivasyon sürecinde başarılı olabilmek için insana gereken değer verilmesi ve insan odaklı bir yönetim anlayışının benimsenmesi gerekir. Bu

açından personelini tanıyan, personelinin ihtiyaçlarını, beklentilerini ve hedeflerini bilen yönetim anlayışı saygı ve güven oluşturur (Gürüz ve Yaylacı, 2007: 81-82).



(Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009: 362).

Şekil 1.2. Motivasyon Süreci

1.5.6. Motivasyon Kuramları

Çalışanların niçin çalıştığı, çalışmaya nasıl istekli hale getirileceği, çalışmayı ve çalışma ortamını nasıl daha anlamlı bulacağı konusunda birçok araştırma yapılmıştır. İşte insanın bu davranışlarının sebeplerini anlayabilmek ve açıklayabilmek için çeşitli motivasyon kuramları geliştirilmiştir (Çalık, 2003: 104). Bu kuramlar, genellikle kapsam kuramları ve süreç kuramları adı altında iki grupta toplanmaktadır.

1.5.6.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramlarının temelinde bireyin içinde bulunduğu davranışlarını yönlendiren, motivasyonla ilişkili faktörler vardır. Bu kuramların temelinde bireyin ihtiyaçları vardır. Bireyin ihtiyaçları karşılandığı ölçüde motivasyonunda artış görülmektedir (Kerman, 2007: 17).

1.5.6.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

İnsanları belli bir davranışa yönlendiren onun ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçları giderebilmek için çeşitli örgütsel araçları belirlemek gerekir. Maslow, bu ihtiyaçları önemlilik derecesine göre belli bir hiyerarşi içine koymaya ve bu ihtiyaçları çözmeye yönelik örgütsel araçları belirlemeye çalışmıştır (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009: 366). Bu kurama göre ihtiyaçlar aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

Fizyolojik ihtiyaçlar

Bu ihtiyaçlar, insanın hayatını devam ettirebilmesi için gerekli olan beslenme, barınma, nefes alıp-verme, uyuma gibi ihtiyaçlardır. Bu kurama göre en temel ve en önemli ihtiyaç, fizyolojik ihtiyaçlardır (Keskin, 2008: 27).

Güvenlik ihtiyacı

Fizyolojik ihtiyacı giderilen insan, bundan sonra fiziksel, sosyal, ekonomik ve siyasi yönden güvende olma gibi ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir (Keskin, 2008: 27).

Ait olma ve sevgi ihtiyacı

Hiyerarşi basamağının en altında yer alan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları giderilen insanın toplumsal tarafı ortaya çıkar. İnsanın toplumsal ihtiyaçlarının da giderilmesi gerekir. Sevme, sevilme, herhangi bir gruba ait olma, arkadaş edinme vb. ihtiyaçlar toplumsal ihtiyaçlara örnek olarak verilebilir (Delipoyraz, 2009: 67).

Saygı görme ihtiyacı

İnsanın, fizyolojik, güvenlik ve son olarak da sevgi ve ait olma gereksinimleri karşılandıktan sonra insan diğeri insanlar tarafından takdir edilme, değeri verilme, saygı görülme gibi gereksinimlere önem verir ve bu ihtiyaçlarının karşılanmasını ister (iek, 2009: 32).

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı

İhtiyaçlar hiyerarşisinin en st basamağında kendini gerçekleştirme ihtiyacı vardır. Alt basamaklarda belirtilen ihtiyaçları karşılanan insan, son aşamada kendini gerçekleştirmek ve başarmak ister (iek, 2009: 32). İnsanın kendi potansiyelini kullanarak en st seviyeye çıkmasını ifade eder (Keskin, 2008: 29). st düzeydeki bu ihtiyaçlar hiçbir zaman tam anlamıyla karşılanamaz. nk insan, devamlı daha iyisine sahip olmayı ister (Erden ve Akman, 1997: 236; Akt: Engin, 2012: 59).

Yukarıda belirtilen ihtiyaçlar sırasıyla giderilmelidir. Alt düzeydeki gereksinimler giderildikten sonra daha st düzeydeki bir gereksinim karşılanmaya çalışılır (Çetinkanat, 2000: 13). Bu teoriye göre herhangi bir seviyedeki ihtiyaç giderilmeden farklı bir seviyedeki ihtiyacın düşünülmesi olanaksızdır. Yani insanlar

çeşitli basamaklardaki gereksinimleri tarafından motive edilebilirler. Bu kuramı benimseyen yöneticiler, personellerinin hangi gereksinimlerini tatmin etmek istediklerini anlayabilmeli ve bu tatmini sağlayacakları uygun ortamı oluşturabilmelidirler (Gümüş ve Sezgin, 2012: 8-9).

1.5.6.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg'in teorisinde bireyin motivasyonunu etkileyen faktörler iki grupta ele alınmıştır. Bunlardan birincisi hijyen faktörler, ikincisi de güdüleyici faktörlerdir. Bireyin motivasyonu için öncelikle hijyen faktörlerin yerine getirilmesi gereklidir. Hijyen faktörler, bireyin alt düzeydeki gereksinimleri ile ilgili olan faktörlerdir (Acuner, 2010: 39). Bunlara maaş, çalışma şartları, denetim vb. örnek olarak verilebilir. Bunlar tek başına kişiyi motive etmeseler de kişilerin motive olabilmeleri için gerekli ortamın oluşmasına katkı sağlarlar (Gümüş ve Sezgin, 2012: 10).

İkinci aşamada ise güdüleyici faktörler karşılanmalıdır. Böylece bireyin motive olması sağlanmaktadır (İbak, 2010: 21-22). Güdüleyici faktörler, bireyin üst düzeydeki gereksinimleri ile ilgili olan faktörlerdir (Acuner, 2010: 39). Bunlar: işin kendisi, sorumluluk, statü, terfi vb. şeklinde sayılabilir. Bunların varlığı insanı motive ederken; yoklukları veya yetersiz olmaları ise kişinin motive olamamasına neden olur (Gümüş ve Sezgin, 2012: 9-10). Bu kurama göre hijyen faktörler yerine getirildikten sonra motive edici faktörlerde yapılan her türlü artış çalışanı güdüleyici bir rol oynayacaktır (Erol, 1998: 428). Ayrıca motive ediciler, insanlara daha uzun müddet memnuniyet sağlamaktadır (Adair, 2004: 169).

Çift Faktör Kuramı, doğrudan iş ile ilgili ve örgütsel ortamdaki unsurları içermektedir. Bu yönüyle de ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından farklılık göstermektedir (Yüksel, 2005: 294). Çeşitli eleştirilere rağmen, bu kuram, yöneticilerin dikkatlerini güdüleyicilerin önemi üzerine çekmesi ve çalışanların motivasyonu için bu etkenleri kullanması bakımından önemlidir (Çetinkanat, 2000: 21).

1.5.6.1.3. McClelland'ın Gerçekleştirme İhtiyacı Kuramı

David McClelland'a göre kişilerin ihtiyaçları kendi kişisel özelliklerinin bir yansımasıdır (Acuner, 2010: 40). Yani insanların gereksinimleri, kendi yaşadıkları sosyal ve kültürel çevrenin etkisiyle ve zamanla oluşmuştur (Çetinkanat, 2000: 21). Bu kuramın temelini insanın gereksinimleri olan başarı, güç ve arkadaşlık (bağlılık) güduları oluşturur. Ayrıca bu güdülerin her biri farklı bir tatmin duygusu ortaya çıkarır (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009: 369-370; Eren, 1996; Akt: Bul, 2007: 39).

McClelland, bu üç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün bireyi ve toplumu etkileyeceğini iddia etmektedir (Erol, 1998: 437). McClelland; işadamları, bilim adamları, meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar neticesinde, bu kişilerin başarı güdüsü konusunda normalden fazla etkilendiklerini ve motive olduklarını tespit etmiştir. Ona göre üst seviyede başarıma arzusuna sahip olan bir kişi, sonuç için kişisel sorumluluk alabileceği görevleri üstlenmekte, gerçekleştirilebilecek hedefler belirlemekte, hesaplanmış risklere girebilmekte ve başarı ve başarısızlıkta kesin deliller istemektedir (Gümüş ve Sezgin, 2012: 11).

1.5.6.1.4. Aldefler'in ERG Kuramı

Clayton Aldefler'in, Maslow'un sınıflandırmasını daha basitleştirerek geliştirdiği bir motivasyon kuramıdır (Gümüş ve Sezgin, 2012: 11). Bu kurama göre üç ana ihtiyaç vardır. Bunlar: varlık ihtiyacı, ilişki ihtiyacı ve gelişme ihtiyacıdır (Çetinkanat, 2000: 16). Bu ihtiyaçlar somutluluk durumuna göre sıralanmıştır. Daha az somut amaçlara ulaşamayanlar daha somut amaçlara doğru yöneleceklerdir (Acuner, 2010: 42).

Acuner (2010) bu ihtiyaçları aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

Varlık ihtiyacı: Açlık, susuzluk ve güvenlik ihtiyacı gibi fizyolojik ihtiyaçlardır.

İlişki ihtiyacı: İnsanın, diğer insanlarla birlik, beraberlik ve etkileşim içerisinde olma şeklindeki ihtiyaçlarıdır.

Gelişme ihtiyacı: Bir kişinin kendisi veya çevresi üzerinde meydana getirdiği, ortaya koyduğu etkilerdir. İnsanın kabiliyetlerini kullanabilmesi burada toplanır.

Bu kuramda öncelikli olarak çalışanların ihtiyaç düzeylerinin tespiti yapılmalı daha sonra da bu ihtiyaçlarını giderebilecekleri ortamlar sunulmalıdır. Böylelikle çalışanların motivasyonunda artış görülecektir. Bu da çalışanın iş doyumunun ve iş veriminin artmasını sağlayacaktır (Kılıç, 2011: 19).

1.5.6.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramları, bir örgütteki motivasyon sürecinin işleyişiyle ilgilenir (Acar, 2011: 70). Başlıca süreç kuramları aşağıda verilmiştir.

1.5.6.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti kuramına göre, gereksinimler davranışlara neden olur ve motivasyonun sağlamlığı bireyin davranışını gerçekleştirme arzusunun derecesine bağlıdır (Acuner, 2010: 46). Beklenti Kuramı, sarf edilen enerji ile sonuçtan beklenen yarar değerini dengeleme esaslı eğilimler üzerine temellendirilmiştir (Adair, 2003: 29).

Vroom'un kuramında üzerinde durduğu kavramlardan ilki birinci ve ikinci derecedeki sonuçlardır. Bir davranıştan elde edilen sonuçlar, o işi yapma ile doğrudan ilişkilidir. İkinci derecedeki sonuçlar ise birinci derecedeki sonuçların ortaya çıkardığı ödül ve cezalardır. Vroom'un üzerinde durduğu ikinci önemli kavram da araçsallıktır. Araçsallık, birinci derecedeki sonuçların, ikinci derecedeki sonuçlarla ilişkisi konusunda bireyin algısıdır. Üzerinde durulan diğer önemli bir kavram da çekicilik veya Valens'tir. Valens, bireyin gözünde sonuçların değeri ve bu sonuçlar hakkındaki tercihidir. Bu kurama göre son önemli kavram beklentidir. Beklenti, kişinin bir davranışa yöneldiğinde belirli bir neticeye ulaşılacağı konusunda kişinin inancıdır. Eğer bunlardan bir tanesi yoksa kişinin o konuda güdülenmesi söz konusu değildir (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009: 373).

Bireyi motive edebilecek sonuçların oluşması yönündeki beklentilerini arttırmak önemlidir. Bunun için de bireyin beklentilerini, isteklerini belirlemek gerekmektedir (Acuner, 2010: 47). Vroom'un Beklenti Kuramı, insanı neyin motive ettiği üzerinde değil de motivasyonun kavramsal belirleyicileri üzerinde durmaktadır (Yüksel, 2000: 143). Vroom, motivasyonu devam eden bir süreç olarak ele aldığı için

kişinin tecrübeleri, işine olan dikkati, algı ve gözlemleri, sorunları çözme becerisi, pratik zekâsı ve önceki çalışmalarından elde ettiği dışsal ve içsel ödüllerin kendisine sağladığı doyumlar, kişinin motivasyonunu sürekli etkileyen faktörlerdir (Erol, 1998: 450).

1.5.6.2.2. Adams'ın Denklik Kuramı

Denklik Kuramı'na göre motivasyonun temelinde insanların kendilerine eşit muamelede bulunulması arzusu vardır (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009: 374). Bireyler, iş için sarf ettikleri gayretlerle elde ettikleri sonuçları diğer bireylerin girdi ve çıktılarıyla karşılaştırırlar (Çetinkanat, 2000: 27). Kişi, kendisiyle aynı pozisyonda ve eşit şartlar altındaki diğer çalışanlarla karşılaştırmasını yapar (Gümüş ve Sezgin, 2012: 15). Birey, bu karşılaştırma sonucunda belli bir eşitlik görürse motivasyonu artar ve işinde doyuma ulaşır. Eğer eşitsizlik söz konusu olursa bireyin motivasyonu olumsuz yönde etkilenir ve birey iş doyumsuzluğu yaşar (Acuner, 2010: 44). Çalışanlar arasındaki eşitsizlik devam ederse birey bulunduğu örgütten ayrılacaktır. Ayrılmamak için çaba sarf etse bile ya yalnızlığa itilecek ya da örgüt içerisindeki sosyal ilişkileri olumsuz yönde etkilenecektir (Erol, 1998: 455). Ayrıca çalışanlar arasındaki bu eşitsizlikler, örgüt içerisinde düşmanlık, kin, hırs gibi olumsuz davranışları ortaya çıkarabilir ve bundan dolayı da çatışmalar meydana gelebilir (Yüksel, 2000: 152).

Gümüş ve Sezgin (2012)'e göre Eşitlik Kuramı'nı kullanmak isteyen yöneticiler aşağıdaki hususlara dikkat etmelidirler:

- Eşit çaba eşit şekilde ödüllendirilmelidir.
- Eşitlik veya eşitsizlik, personelin kurum içi ve kurum dışı yaptığı karşılaştırmalarının neticesidir.
- Eşitsizliğe verilen tepkiler, kişiden kişiye göre farklılık gösterir.

1.5.6.2.3. Locke'ın Amaçlar Kuramı

Locke tarafından 1968 yılında geliştirilmiştir (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009: 375). Bu kuram, bireyin amaçları doğrultusunda bilinçli bir şekilde çalışması temeline dayanmaktadır (Büyükses, 2010: 28). Amaçlar Kuramı'na göre çalışan personel ile yöneticiler, personelin belli bir zaman diliminde ulaşabilecekleri belirli

amaçlar belirlerler (Acuner, 2010: 45). Bu amaçların belirginlik, güçlük ve kabul derecesi üzere üç özelliği vardır (Yüksel, 2000: 152).

Bu amaçları gerçekleştirmek, çalışanlar açısından başarı sayılacağı için çalışanlar belirledikleri amaçlarını gerçekleştirmek için güdülendikleri görüşü öne sürülmektedir (Çetinkanat, 2000: 28). Bu kurama göre amaçların, açık ve ölçülebilir olması, amacı gerçekleştirmek için yeterli zaman verilmesi, çalışanın öz yeterliliği ve amaca bağlılığı gibi etkenlere dikkat edilmesi gereklidir (Çetinkanat, 2000: 28; Acuner, 2010: 45-46). Ayrıca bu kuram, çalışanları değerlendirmek ve çalışanlar ile çalışanların bireysel amaçlarını bağdaştırmak bakımından yöneticiye rasyonel ve çok faydalı bilgiler verir (Erol, 1998: 440).

1.5.6.2.4. Skinner'in Davranış Şartlandırması Kuramı

Bu kurama göre insanın davranışları üzerinde davranışı sonucunda çevresinden alacağı tepkiler belirleyici bir rol oynar (Tecer, 2011: 53). Kurama göre insan davranışlarını pekiştiren dışsal ödüllere önem verilir. Yani kuram, insanın içine değil dışına bakar (Başaran, 2000: 92). Birey, çeşitli sebeplerle bir davranışta bulunur. Davranışın sonucuna göre birey aynı davranışı tekrar gösterecek ya da göstermeyecektir. Birey, davranışının sonucunda olumlu, memnun edici bir sonuçla karşılaşarsa davranışı tekrar edecektir. Eğer, hoşlanmadığı olumsuz bir sonuçla karşılaşarsa davranışı tekrarlamayacaktır (Acuner, 2010: 43).

1.5.6.2.5. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre birey, davranışlarının çoğunu yaşadığı sosyal çevreyi gözlemleyerek ve çevresiyle girdiği iletişimle öğrenir (Çetinkanat, 2000: 32). Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre bireyin öğrenmesi üzerinde hem içsel süreçler hem de dışsal süreçler etkilidir (Akbaba, 2006: 355). Bu kurama göre bireyin motivasyonunu etkileyen üç temel faktör vardır. Bunlar: bireyin amacını gerçekleştirme beklentisi, amacın birey için önemi ve bireyin yapılacak olan işe yönelik tepkisidir. Birey ilk iki maddeye olumlu yanıtlar veriyorsa bu durum bireyin özgüven duygusunu geliştirir (Gümüş ve Sezgin, 2012: 20).

1.5.7. Motivasyon Artırmada Kullanılan Araç ve Yöntemler

Motivasyon araçları, çalışanların motivasyonlarını artırmaya yarayan araçlardır (Ağırbaş, Büyükkayıkçı, Çelik, 2005: 331). Motivasyon araçlarını kullanmanın temel amacı, çalışan personelin amacıyla örgütün amaçlarının örtüşmesini sağlayarak hem çalışanın hem de örgütün performansını artırmaktır (Örücü ve Kanbur, 2008: 86).

Çalışanların motivasyonlarını artırmada kullanılan özendirme araçları her zaman aynı etkiyi göstermeyebilir. Bunların etkililik düzeyi uygulandıkları çalışma alanı, çevre ve sosyal-toplumsal yapıya göre farklılıklar gösterebilir (Biçer, Ekinci, Naldöken, 2011: 286). Çalışanların motivasyonunu artırmak amacıyla en çok ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel araçlar kullanılmaktadır (Acuner, 2010: 47).

1.5.7.1. Ekonomik Araçlar

Ekonomik araçlar, çalışanların motivasyonlarını artırmak amacıyla kullanılan maddi kaynaklı araçlardır.

Ücret Artışı

Örgüt içerisindeki çalışanların uzmanlıkları, işlerindeki başarıları, çalışma koşulları dikkate alınarak; doğru zamanda ve doğru yerde yapılacak ücret artışı çalışanın motivasyonunu artıracaktır (Acuner, 2010: 48-49). Ücret artışı ekonomik araçlardan en güçlüsü ve en önemlisidir (Aksaraylı ve Kıdak, 2009: 80).

Primli Ücret

Bu sistemde bir işin belirlenen bir limitinin aşılması durumunda elde edilen tutarın belli bir diliminin çalışanlara dağıtılması esasına dayanan bir uygulamadır (Acuner, 2010: 49).

Kâra Katılma

Kâra katılma sisteminde bireyin performansına bağlı olarak oluşan kârdan hisse alması esasına dayanan bir sistemdir (Acuner, 2010: 49).

Ekonomik Ödül

Bir örgüt içerisinde yeni bir öneri, yenilik, buluş yapan personele yönelik ekonomik değeri olan bir ödül verilmesi esasına dayalı olan bir sistemdir (Acuner, 2010: 49).

Örgütlerde motivasyonu artırmak amacıyla sadece ekonomik araçlara umut bağlamak yerine içerisinde diğer motivasyon araçlarının da olduğu bir motivasyon politikası belirlemek örgütler açısından daha da yararlı olacaktır (Gündüz, 2009: 117).

1.5.7.2. Psiko-Sosyal Araçlar

Çalışanlara, yönetimin otoritesi zedelenmeden ilgi ve kabiliyetlerine göre inisiyatif kullandırma, sorumluluk verme ve çalışma özgürlüğünü sağlama, çalışanların kişisel güçlerini, yapıcı yönlerini ortaya çıkarabilir ve motivasyonlarını artırabilir (Köprülü, 2011: 53).

Çalışmada Bağımsızlık

İnsan belli ölçüler çerçevesinde özgür olduğu zaman kendini daha değerli görür ve bir şeyler başarabileceği hissine ulaşır (Altok, 2009: 93). Bir çalışan, devamlı takip edilmekten ve kontrol altında tutulmaktan memnun olmaz. Bu şekilde bir yaklaşım biçimi çalışanların motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü insanın fitratında bu özellik vardır. Yani insan yapacağı işlerde bireysel davranmak ister. Burada çalışanların bağımsız ve özgür olmalarından maksat, belli bir otoriteye, yönetime bağlı olmadıkları anlamına gelmez. Aksi halde örgüt içerisinde karışıklık ve düzensizlik ortaya çıkar. Çalışanlara belli bir yönetim ve denetim sistemi içerisinde bir özgürlük verilirse çalışan hem kendini örgütü içerisinde değerli kabul eder hem de bu durum çalışanın motivasyonunu artırır.

Sosyal Katılma

Personel çalıştığı örgütte kendisine verilen bir vazifeyi yapmaya başlayınca örgütün sahip olduğu ilişkiler ağına girer. Yaptığı işe göre de diğer çalışanlar ile beraber çalışır. Aksi takdirde bir çalışanın tek başına belli bir ilişkiler sistemine girmeden çalışma ihtimali çok düşüktür (Erdoğan, 1996: 301; Akt: Gökçe, 2009: 64).

Güvenlik Duygusu

Bir örgütteki personel için çalıştığı kurumun sosyal güvenlik açısından iyi imkânlar sağlaması, işsiz kalma korkusunun olmaması personelin motivasyonunu artırır (Kırcı, 2010: 68).

İletişim

Örgüt içerisinde talimatların, haberlerin, duygu ve düşüncelerin yayılmasını sağlayan iletişim, kişilerin örgüt içi davranışları üzerinde etkilidir. Örgütte iyi kurgulanmış bir iletişim ağı yöneticiler ve çalışanlar açısından motive edici bir özelliğe sahiptir (Sercan, 2010: 190).

Değer ve Statü

Değer, bireyler için son derece önemli bir kavramdır. İnsanın kendisine değer verildiği ölçüde motivasyonu olumlu yönde artar. Özellikle çalışanların yaptıkları işlere yöneticiler tarafından gerekli değer verilmesi, çalışanın motivasyonunu artırmada önemli bir araçtır. Burada önemli olan yöneticilerin çalışanlar arasında adaletli ve dengeli bir değer anlayışı benimsemeleridir. Adil bir şekilde çalışanın yöneticisi tarafından değerli algısı çalışanın motivasyonunu artıracaktır.

Öneri Sistemi

Çalışanların motivasyonunu artırmada kullanılan psiko-sosyal araçlardan biri de öneri sistemidir. Öneri sistemi, örgüt içerisinde demokratik yönetim anlayışına geçişin en önemli, belirgin bir göstergelerindendir. İşgörenler, öneri ve görüşlerini yöneticilere açıkça ve özgürce iletebiliyorsa, yöneticiler de işgörenlerin bu önerilerini dikkate alıyor ve kurum için katkı sağlayabilecek olanları uygulamaya koyuyorsa o kurumda beraber yönetim anlayışına ilk adım atılmıştır. Böyle bir uygulama, çalışanların kurum tarafından önemsendiği algısının oluşmasını sağlayacak, çalışanın çalıştığı örgüte bağlılığını artıracak ve çalışanın iş doyumunu gerçekleştirecektir. Bu da çalışanın motivasyonunu artıracaktır. Bu yönüyle yararlı olan öneri sisteminin sakıncalı yönü ise faydasız önerilerle üst yöneticilerin meşgul edilmesi şeklinde ifade edilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 162-163).

1.5.7.3. Örgütsel ve Yönetmel Araçlar

Günümüzde çalışma hayatında insan faktörünün önemi giderek artmaktadır. Artık çalışma yaşamında bireyin insani boyutu, yetenekleri, duyguları, güdöleri vb. dikkate alınmaktadır. Bunun sonucunda hem çalışanın çalıştığı örgütle, kurumla olan ilişkisi gelişmekte hem de iş verimi artmaktadır (Çiçek, 2002: 68). Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda günümüzde çalışanların motivasyonlarını artırmak için yapılması gerekenler vardır. Bu örgütsel ve yönetmel araçlardan bazıları aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Karara Katılma

Çalışanlar, çalışma hayatını etkileyecek kararların alınma aşamasında bulunmak isterler (Aksu, 2010: 8). Bireyler, kendilerini doğrudan veya dolaylı yoldan etkileyecek kararların alınmasında etkili olduğu ölçüde uygulamaya koyarlar (Bursalıoğlu, 1987: 122-124; Akt: Çiçek, 2002: 69). Bu bakımdan çalışanları ilgilendiren konularda alınacak kararlara çalışanların da katılması gerekmektedir. Böylece çalışanların motivasyonu artırılmış olur. Aksi halde, çalışanlar olmaksızın alınan kararların uygulanmasında istenilen seviyeye ulaşılması söz konusu olamaz.

Amaç Birliğı

Örgüt yöneticileri, örgütün amaçları ile örgütte çalışanların amaçları arasında bir denge ve ortaklık kurmalı, bunun sonucunda da hem örgütün hem de çalışanların amaçlarını gerçekleştirmelerini sağlamalıdır. Yöneticiler, doğru, dürüst ve verimli çalışmanın hem örgütün hem de çalışanların faydasına olduğu düşüncesini çalışanlara kazandırabildiğı ölçüde çalışanlar motive olmaktadır (Delipoyraz, 2009: 84).

Yetki ve Sorumluluk Dengesi

İçinde bulunduğumuz zaman diliminde örgütler, merkezi ve tek elden yönetilen yönetim anlayışını terk ederek, yönetimin alt basamaklara doğru dağıtıldığı ve çalışanların da yönetimde etkin olduğu yönetim anlayışını benimsemektedirler. Bu açıdan örgütlerin üst yöneticileri, alt basamaktaki yöneticilere yetkilerini devretmelidirler. Böylece, hem örgüt içindeki çalışanların karar almaları kolaylaşır hem de alınan kararların uygulamadaki etkililiğı artar. Bunun sonucunda ise çalışanların moral ve motivasyonu yüksek olur (Delipoyraz, 2009: 85).

Çalışma Şartları

İş yerinin özellikleri ve koşulları, çalışanların motivasyonlarını etkileyen faktörlerden biridir (Güven, 2009: 54). Çalışanın zamanının önemli bir kısmını geçirdiği çalışma ortamının havalandırması, ısınması, temizliği ve ses düzeyi gibi fiziki koşullar, çalışanın çalışma gayretini ve isteğini etkilemektedir. Bu açıdan, çalışma koşullarının fiziki yönden çalışmaya ve çalışana uygun olması çalışanı daha istekli hale getirecektir (Yıldırım, 2009: 74). Bunun sonucu olarak da çalışanın iş veriminde önemli ölçüde artış gözlenecektir (Eren, 1997; Akt: Çiçek, 2009: 49).

Görevde Yükselme İmkânı

Çalışan kişiler, çalıştıkları alanla ilgili belli bir zaman sonra uzmanlaşmakta ve tecrübe kazanmaktadır. Daha sonra yapmış olduğu işten haz alamamaya ve işinden sıkılmaya başlayacaktır. Bu nedenle çalışanlara daha üst kademeye yükselebilecek olanaklarının sağlanması çalışanın motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir (Birkan, 2009: 9).

Etkin İletişim

Çalışanlar, çalıştıkları örgüt içerisinde örgütün amaçları, yapısı, işleyişi, bir çalışan olarak kendisinden beklenenleri ve kendisinin örgütten beklentilerini üst yöneticileriyle paylaşması onun motivasyonunun artmasını sağlar.

Çalışanların Şikâyetlerini Dikkate Almak

İşgörenler, çalıştıkları kurumlarda hoşnut olmadıkları ve rahatsız oldukları bütün durumları üst yöneticilere bildirebilmelidir. Yöneticiler de ilgili şikâyeti zaman kaybetmeden titizlikle incelemeli ve sorun çözülmelidir (Kulpcu, 2008: 26). Böyle bir yönetim anlayışı çalışanın çalıştığı örgüte, kuruma bağlılığını ve güvenini artıracaktır. Bunun sonucunda da çalışanın motivasyonu ve iş verimi artacaktır.

1.6. ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONU

Motivasyon, bireyleri belirli bir amaç doğrultusunda faaliyete geçirmek için ortaya konan çabaların bütünü şeklinde tanımlanabilir (Kocabaş ve Karaköse, 2006: 4; Akt: Özan, Türkoğlu, Şener, 2010: 278). Motivasyon, sadece çalışanın verimini arttırmaz. Bunun yanı sıra örgütün ve yönetimin verimliliğine de olumlu yönde katkı sağlar. Örgütlerin her koşulda kaliteli bir hizmet sunabilmesi, başarılı ve etkili olabilmeleri için personellerini motive etmeleri en öncelikli koşullardan biridir (Aydın, 2011: 222). Yani çalışanların üstün gayret gösterebilmeleri ve verimli çalışabilmeleri, işlerinden tatmin olmalarına ve güdülenmelerine bağlıdır (Eren, 2001: 241; Akt: Karadeniz ve Yavuz, 2009: 507). Karataş ve Güleş (2010: 78) ise, örgütün verimliliğinin artması için o örgütteki işgörenlerin işlerinden tatmin olmasının ve örgütsel bağlılıklarının önemli birer faktör olduklarını ifade etmektedir.

Bir eğitim örgütü olan okullarda da verimlilik ve başarı ancak insan kaynakları ile sağlanabilir. Bu başarının ve verimin ortaya çıkabilmesi için çalışanların morali, coşkusu, heyecanı ve gayreti gereklidir. Aksi takdirde çalışma ortamında heyecansız, moralsiz, hayattan çok fazla beklentisi olmayan kişilerden başarı, verim beklemek neredeyse olanaksızdır (Alıç, 1997: 17; Akt: Karadeniz ve Yavuz, 2009: 508).

Okullarda eğitimin kalitesini etkileyen, okulun örgütsel ve yönetsel amaçlarına ulaşmasını sağlayan kısacası her yönüyle başarılı bir okul olmasını sağlayan en önemli etken kuşkusuz öğretmendir. Çünkü öğretmen, eğitim-öğretimin yapılmasında, eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde, öğrencilerin motivasyonunun sağlanmasında, eğitimde diğer önemli unsurlar olan yönetici, veli, öğrenci arasındaki koordinasyonun ve eşgüdümün sağlanmasında en öncelikli unsurdur. Bu açıdan bakıldığında, eğitimde hedeflenen başarıyı yakalamak ve hedeflenen amaçlara ulaşabilmenin en önemli şartı öğretmenlerin performansıdır. Öğretmenlerin performanslarını doğrudan etkileyen en önemli faktörler ise işlerinde tatmin olmaları ve işlerine motive olmalarıdır (Karadeniz ve Yavuz, 2009: 508). Bu nedenle okul yöneticileri, okullarında istenilen düzeyde başarıyı yakalamak ve örgütsel amaçlara ulaşabilmek için öğretmenlerin kişisel beklentilerini yerine

getirmeye gayret göstermeli, onların motive olmalarını sağlayacak motivasyon araçlarını kullanmalı ve öğretmenlerin motivasyonlarını arttırıcı nitelikte bir okul ortamı oluşturmaya çalışmalıdır (Yılmaz ve Ceylan, 2011: 280).

Öğretmenlerin motivasyonunu sağlamak için farklı yöntemler de bulunmaktadır. Bunlar, başarı belgesi gibi yazılı ödüller olabileceği gibi; samimi, güler yüzlü olma gibi davranışlar da olabilir (İbak, 2010: 52). Ayrıca motivasyon bireyden bireye farklılık gösterebilen bir durum olması nedeniyle öğretmenlerin motive olma durumları da farklılık gösterir. Bu sebeple, okul yöneticileri öğretmenlerin bireysel farklılıklarını çok iyi bilmeli ve bu farklılıklara uygun motivasyon araçlarını kullanmalıdır.

Aydın (2011)'a göre personelin motivasyonunu sağlamak için yapılabilecekler aşağıda kısaca özetlenmiştir.

1. İnsan unsuruna önem verilmelidir: Okul yöneticisi, okulu eldeki imkânlar ölçüsünde en verimli şekilde yönetmeye çalışır. Bunu yaparken öğretmenini feda etmek pahasına yapmamalıdır. Aksine, öncelikli olarak öğretmenlerinin sağlıklı, huzurlu ve mutlu bir şekilde çalışabilmelerini sağlamalıdır. Çünkü, okulun amaçlarına ulaşabilmesi ancak bu şekilde mümkün olabilir. Yoksa, öğretmeni hiçe sayan bir anlayışın hâkim olduğu yönetim anlayışının başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi olanaksızdır.

2. Yönetici-öğretmen ilişkileri iyi olmalıdır: Bir eğitim örgütü olan okullarda, yöneticilerle öğretmenler arasındaki saygı, sevgi ve güvene dayalı ilişkiler, öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkiler. Aksi takdirde öğretmenler, okul yaşamında son derece huzursuz olurlar. Bu da öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkiler. Yeterince motive olamamış bir öğretmenin de işinde istenilen düzeyde başarılı olabilmesi oldukça güçtür. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları insani ilişkiler, çok önemli bir role sahiptir.

3. Öğretmenlerin doğru değerlendirilmesi gerekir: Öğretmenlerin adaletli ve doğru değerlendirme ölçütleriyle ve gereken hassasiyet gösterilerek değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sonucunda hak ettiği biçimde kariyerinin ilerletilmesi ve özlük haklarının iyileştirilmesi öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkiler. Aksi halde, çalışmalarının maddi manevi karşılığını yeteri kadar alamayan, haksızlığa uğrayan ve yanlış yöntemlerle değerlendirilme sonucunda olumsuz bir durumla karşılaşan bir öğretmenin işinde istenilen düzeyde motive olması son derece zordur.

4. Öğretmenler hizmet içinde eğitilmelidir: Bir öğretmen atandıktan sonra o öğretmen için yapılması gereken ilk iş, öğretmeni hizmet içi eğitimlerle eğitmektir. Kaliteli ve amacına uygun bir hizmet içi eğitim, öğretmenin verimli ve kaliteli bir eğitim vermesinde çok önemli bir rol oynar. Verimli, kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti de öğretmenin iş tatminini artırır. Yaptığı işten tatmin olan bir öğretmenin de motivasyonu artar. Kısacası bu durum silsile halinde devam eder. Yoksa ilk atandığındaki sahip olduğu bilgi birikimiyle devam eden, MEB'in çalışmaları, amaçları, politikaları ve yenilikleri hakkında gerekli hizmet içi eğitime alınmayan bir öğretmen zamanla yetersizlik hissine kapılabilir. Böyle bir durum, öğretmenin iş tatminini azaltabilir ve motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilir. Bu sebeple, öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle sürekli eğitim verilmesi, öğretmenlerin motivasyonları açısından çok önemlidir.

1.7. PROBLEM CÜMLESİ

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ve branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri nedir? Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.7.1. Alt Problemler

1. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

2. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerinin branşlarına göre farklılık göstermekte midir?

3. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonları, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

5. Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonları, branş öğretmenlerinin branşına göre farklılık göstermekte midir?

6. Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?

7. Cinsiyet değişkenine göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. Branş değişkenine göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

9. Mesleki kıdem değişkenine göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

10. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında nasıl bir ilişki olduğunu ve bu ilişkinin düzeyini, öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre tespit etmek amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmada, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin, branş öğretmenlerinin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. Son olarak da araştırmada, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonlarının öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İlgili alanyazın incelendiğinde son yıllarda okul yöneticilerinin iletişim becerileri ve öğretmenlerin motivasyonu ile ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. İletişim becerileri ve motivasyon kapsamında yapılan ilişkisel araştırmalar, genellikle sınıf öğretmenleriyle ilişkilendirilmiştir. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkiye dair doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin de bu kapsamda değerlendirilmesinin alana katkı sağlayabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkinin araştırılmasına karar verilmiştir. Belirlenen konu ile ilgili doğrudan yapılmış çalışmaların yeterli olmadığı düşünülürse bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.10. SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan branş öğretmenleri okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik sorulara, okul yöneticilerinin iletişim becerilerini ortaya koyacak şekilde cevap vermişlerdir.

2. Araştırmaya katılan branş öğretmenleri, okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının onların motivasyon düzeylerine ilişkin algılarına yönelik sorulara bu algıyı ortaya koyacak biçimde yanıtlamışlardır.

1.11. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma, 2012–2013 eğitim-öğretim yılında Sivas Merkez ilçedeki ortaokullarda görev yapan Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarında toplam 211 öğretmen ile sınırlıdır.

2. Araştırma, veri toplama araçları olan ‘Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği’ ve ‘Öğretmenlerin Motivasyonu Ölçeği’ kullanılarak bu ölçeklere verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.12. TANIMLAR

Okul Yöneticisi: İlgili yasalar, eğitim politikaları ve çağdaş eğitim anlayışının gerekleri çerçevesinde okulu amaçlarına ulaştırmak amacıyla görevli olan yöneticidir (Taymaz, 2009: 61).

İletişim: İletişim, fertler arasında gerçekleşen duygu, düşünce ve bilgi alışverişidir (Sabuncuğlu ve Tüz, 2001: 65).

Branş öğretmeni: Alanı bir veya bir grup dersin öğretmenliği olan öğretmendir (MEB, İKY: 2013).

Motivasyon: Bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek için kendi istek ve arzularıyla ortaya koyduğu çabaların bütünüdür (Kantar, 2008: 27).

İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Çetinkaya (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Okul Başarısına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri tespit edilerek, bunun okul başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma sonunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerileri anketinden alınan puanlar ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Lal (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler öğretmen algılarına dayalı olarak belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma korelasyon türü ilişkisel tarama modelindedir. Araştırma sonunda okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bektaş (2010) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmaktadır. Araştırma tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması sonucunda duyuşsal duyarlık boyutunda anlamlı farklılık olduğu, öğrenim durumuna göre yapılan karşılaştırmalar sonucunda

duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu, öğretmenlerin motivasyonunun cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda yönetici-bireysel ihtiyaç ilişkisi boyutunda anlamlı farklılık olduğu, öğretmenlerin motivasyonlarının mesleki kıdeme göre karşılaştırılması sonucunda hiçbir boyutta anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin motivasyonlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda yönetici ile çalışma ve yönetici saygısı boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile ilköğretim öğretmenlerinin motivasyonlarının orta düzeyde, olumlu yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Kırcı (2010) tarafından yapılan “Motivasyona Etki Eden Faktörler: Ankara Çevik Kuvvet Örneği” adlı yüksek lisans tezinde, çevik kuvvet biriminde çalışan polis memurlarını motive eden faktörleri ve polis memurlarının motivasyon durumlarını belirlemek amaçlanmaktadır. Araştırma tarama modelinde olup, nicel bir çalışmadır. Araştırma sonunda, polis memurlarının motivasyon düzeylerinin düşük olduğu ve motive edici faktörlerden ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel faktörlerin ayrı ayrı olumsuz yönde ve birbirine yakın etkiye sahip olmakla polis memurlarının motivasyonlarına olumsuz etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Maçın (2010) tarafından yapılan “Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkileri” adlı yüksek lisans tezinde, işletmelerde yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonuna olan etkisini değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde olup, nicel bir çalışmadır. Araştırmanın sonunda yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu üzerine etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şenol (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Başarılarını Artırmak İçin Uyguladıkları Dışsal Motivasyonun (Dışsal Güdölemenin) Etkileri” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere, kendi okul müdürlerinin uyguladıkları dışsal motivasyonun (dışsal güdölemenin) etkilerini ölçmek amaçlanmaktadır. Araştırma tarama modelinde olup,

nicel bir çalışmadır. Araştırma sonunda, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere müdürlerin her konuda dışsal motivasyon uygulamaları öğretmenlerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özbudak (2009) tarafından yapılan “Yönetici-Öğretmen İletişimi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarındaki yönetici-öğretmen arasındaki iletişimin düzeyini belirlemek ve iletişime etki eden faktörleri tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde olup nicel yönteme dayalı desenlenmektedir. Araştırma sonucunda, yöneticiler ile öğretmenler arasında etkili iletişim için uygun koşulların oluşması, okulların amaçlarına daha çok yaklaşacağına katkı sağladığı ifade edilmektedir. Bunun için de yönetici ve öğretmenlerin etkili iletişim konusunda eğitilmesi gerektiği önerilmektedir.

Özgan ve Aslan (2008) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okul Müdürlerinin Sözlü İletişim Biçiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi” adlı makale, ilköğretim okulu müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna olan etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel yöntemle yapılmış bir çalışmadır. Araştırma sonucuna göre ilköğretim yöneticilerin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin (2008) tarafından yapılan “Çalışanların Performanslarını Arttırmada Bir Araç Olarak Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri” adlı yüksek lisans tezinde, çalışanların motivasyonunu artıran faktörlerin neler olduğunu belirlemek ve bu özelliklerin çalışanların demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında, motivasyon araçlarının çalışanların motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çiftçi (2008) tarafından hazırlanmış olan “İlköğretim Öğretmenleri Arasındaki İletişim Sorunları” adlı yüksek lisans tezi, ilköğretim okullarında öğretmenler arasındaki iletişim sorunlarını tespit etmeyi ve bu sorunların çözüm yollarının neler olduğunu amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin öğretmenlerle sosyal iletişim becerilerini geliştirdiği ve öğretmenlerin

motivasyonlarını arttırıcı faaliyetlerde bulunduğu ölçüde yönetici-öğretmen ve öğretmen-öğretmen iletişiminin geliştirileceği yargısına ulaşılmıştır.

Güneş (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerileri İle İlgili Algı ve Beklentileri” adlı yüksek lisans tezi, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerini belirlemeyi ve bu becerileri, öğretmenlerin beklentileriyle karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerini yeterince kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Oysa ki bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinden gerek iletişim, gerekse motivasyon becerileri bakımından beklentilerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar ışığında ise, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin motivasyonu için beklentilerini bilmeleri ve çözüm üretmeleri önerilmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin kendilerini yenileyip, geliştirmeleri önerilmektedir.

Aksoy (2005) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesinde, Örgütsel İletişimin Rolüne İlişkin Algıları” adlı yüksek lisans tezi, ilköğretim okullarında, değişim yönetiminin gerçekleştirilmesinde örgütsel iletişimin rolüne ilişkin öğretmen algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma tarama modeline dayalı nicel yöntemle yapılmıştır. Araştırmanın bir boyutu olan “motivasyon” boyutu kapsamında okul yöneticilerinin, öğretmenlerin motivasyonunu sağlamada yeterli düzeyde iletişim becerileri sergileyemedikleri ve değişim sürecinin önemli bir boyutu olan motivasyon becerilerini geliştirmeleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç çerçevesinde okul yöneticilerinin seminer, kurs, hizmet içi eğitim yoluyla gerekli eğitimden geçirilmeleri önerilmektedir.

Şimşek (2003) tarafından hazırlanan “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı doktora tezinin amacı, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ışığında okul müdürlerinin iletişim beceri ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek ve

böyle bir ilişkinin olması halinde de bunun cinsiyet, eğitim düzeyi, kıdem ve bulunduğu okuldaki hizmet sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir. Araştırma, korelasyon türü ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırma, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Sonuçlara dayalı olarak, okul müdürlerinin iletişim becerileri ve okul kültürü konusunda hizmet öncesi ve hizmet içi dönemlerde olmak üzere çeşitli programların düzenlenmesi önerilmektedir.

Glatfelter (2000) tarafından hazırlanan “Yöneticilerin Sahip Oldukları Kişiler Arası İletişim Yeteneklerinin Astların İş Doyumuna Etkisi” konulu araştırmada yönetsel iletişimin önemli boyutlarından birisinin, kişiler arası iletişim becerilerinin iş doyumunu üzerindeki etkileri olduğu ifade edilmektedir. Araştırmada, yöneticiler ile işgörenler arasındaki iletişimin etkililiği, iletişim uygunluğu çerçevesinde yöneticilerin iletişim becerileri ile işgörenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonucunda yöneticiler ile çalışanlar arasındaki iletişimin etkililiği ve uygunluğu işgörenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Akt: Lal, 2012: 82).

Sabancı (1994) tarafından yapılan “Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim, Yönetilenleri İş Doyumu ve Motivasyon Bakımından Nasıl Etkilemektedir?” adlı bilim uzmanlığı tezinde, eğitim sisteminin başarısı ve verimliliği açısından iletişimin düzeyini ortaya koymak ve bunun çalışanların iş doyumunu ve motivasyonlarını ne derece etkilediği amaçlanmaktadır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonunda, çift yönlü iletişim fazla olduğunda yönetilenlerin iş doyumunun ve motivasyonlarının artmakta olduğu, çift yönlü iletişim az olduğunda ise yönetilenlerin iş doyumunun ve motivasyonlarının azalmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Yöntem bölümünde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya hâlihazırda mevcut olan bir durumu olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma modelleridir. Araştırmanın konusu olan kişi, nesne ve olay kendi şartları içerisinde değiştirilmeden tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006: 77). Bu araştırmada, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ve branş öğretmenlerinin motivasyonu cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre incelenmiştir. Ayrıca araştırmada ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Sivas Merkez ilçedeki ortaokullarda Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarında görev yapan toplam 531 öğretmen oluşturmaktadır. Bu branşların araştırma evreni olarak belirlenmesindeki amaç, branşlar arasında sayısal olarak belli bir dengenin olmasıdır. Bu nedenle, araştırma evreni olarak öğretmen sayısı birbirine en yakın olan bu beş branş belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini oluşturan Sivas Merkez ilçedeki ortaokullar ve bu okullarda ilgili beş branşta görev yapan öğretmen sayılarına ilişkin sayısal veriler, tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Evreni Kapsamında Sivas Merkez İlçedeki Ortaokullar ve Bu Okullardaki Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce Branşlarındaki Öğretmen Sayıları

Sıra	Okul Adı	Türkçe	Matematik	Fen ve Teknoloji	Sosyal Bilgiler	İngilizce
1	27 Haziran Ortaokulu	2	1	1	1	1
2	60.Yıl Ortaokulu	2	1	1	1	2
3	75. Yıl Ortaokulu	3	2	2	2	1
4	80.Yıl Ortaokulu	3	3	2	1	2
5	Ahmet Türkseven Ortaokulu	2	1	1	1	1
6	Alparslan Ortaokulu	3	2	2	2	2
7	Âşık Veysel Ortaokulu	4	3	2	2	2
8	Atatürk Ortaokulu	1	2	2	1	2
9	Başöğretmen Atatürk Ortaokulu	4	3	3	2	3
10	Behrampaşa Ortaokulu	7	5	5	3	5
11	Celal Bayar Ortaokulu	5	3	4	3	3
12	Cumhuriyet Üniversitesi Ortaokulu	1	1	1	1	1
13	Çayboyu Ortaokulu	1	1	1	1	1
14	Danışment Ortaokulu	4	3	3	2	3
15	Dört Eylül Ortaokulu	4	3	2	2	3
16	Gazi Mustafa Kemal Ortaokulu	2	2	1	1	1
17	Gazipaşa Ortaokulu	5	4	3	3	4
18	Hasan Vardar Ortaokulu	2	1	1	1	1
19	Kadıburhaneddin Ortaokulu	3	3	2	1	2
20	Kanuni Ortaokulu	3	2	2	2	3
21	Kazancılar Ortaokulu	2	2	2	1	2
22	Kazım Karabekir Paşa Ortaokulu	4	3	3	2	3
23	Kılavuz İMKB Ortaokulu	3	2	2	2	3
24	Lütfi Fikret Tuncel Ortaokulu	3	2	2	1	2
25	Merkez Kız Yatılı Bölge Ortaokulu	4	2	2	2	1
26	Mevlana Ortaokulu	6	6	5	3	5
27	Muzaffer Sarısözen Ortaokulu	4	3	3	2	3
28	Necdet Şükriye Selen Ortaokulu	2	2	2	1	1
29	Özel İdare Ortaokulu	2	2	1	1	2
30	Recep Handan Ortaokulu	4	4	4	2	3
31	Selçuk Ortaokulu	7	6	5	5	6
32	Seyrantepe İMKB Ortaokulu	2	2	2	2	2
33	Süleyman Demirel Ortaokulu	5	5	4	3	5
34	Şehit Hamit Kandur Ortaokulu	1	1	1	1	1
35	Şehit Üsteğmen Nizamettin Songur Yatılı Bölge Ortaokulu	4	3	3	2	3
36	Toki Ahmet Yesevi Ortaokulu	3	2	2	2	2
37	Toki Şehit Uzman Çavuş Bahaddin Erturhan Ortaokulu	2	1	2	1	1
38	Uzuntepe Ortaokulu	1	1	1	1	1

39	Vakıfbank Ortaokulu	4	3	3	2	3
40	Vali Aydın Güçlü Ortaokulu	3	2	3	2	1
41	Yahya Kemal Ortaokulu	2	2	2	1	0
42	Yavuz Selim Ortaokulu	4	3	3	2	4
43	Yunus Emre Ortaokulu	3	2	2	1	2
44	Ziya Gökalp Ortaokulu	3	3	3	2	3
Branş Toplam		139	110	103	77	102
GENEL TOPLAM		531				

Araştırmanın örnekleme yöntemi ise, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden olan seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Seçkisiz örnekleme yöntemi, örneklemin istatistiksel hesaplamalarla evreni temsil edebilecek büyüklüğe sahip ve tamamen rastgele seçilmesidir (Yıldırım-Şimşek, 2006: 104). Araştırmanın örnekleminin hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$n = \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{(N-1) \cdot d^2 + t^2 \cdot p \cdot q}$$

N: Evren büyüklüğü

p : Olayın gerçekleşme olasılığı

q : Olayın gerçekleşmeme olasılığı

t : $\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyinde t tablosuna göre bulunan teorik değer

d : Kabul edilen örneklem hatasıdır.

N: Örneklem büyüklüğü (Yılmaz, 2007).

$$N = 531$$

$$p = 0,5$$

$$q = 0,5$$

$$t = 1,96$$

d = 0,05 olarak ele alınmıştır.

$$n = \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{(N-1) \cdot d^2 + t^2 \cdot p \cdot q} \quad \longrightarrow \quad n = \frac{531 \cdot (1,96)^2 \cdot (0,5) \cdot (0,5)}{530 \cdot (0,05)^2 + (1,96)^2 \cdot (0,5) \cdot (0,5)}$$

n = 224 olarak hesaplanmıştır.

Yapılan hesaplamalara göre araştırmanın örneklemini Sivas Merkez ilçedeki ortaokullarda Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarında görev yapan 224 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulama kısmında kullanılan istatistiksel metotların varsayımlarından olan normallik varsayımının sağlanması için normal dağılımın dışına çıkan uç değerlere sahip 13 öğretmene ait veriler çalışmadan çıkarılmış ve söz konusu istatistiksel analizlerde 211 öğretmene ait veriler kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilere tablo 3.2.'de yer verilmiştir.

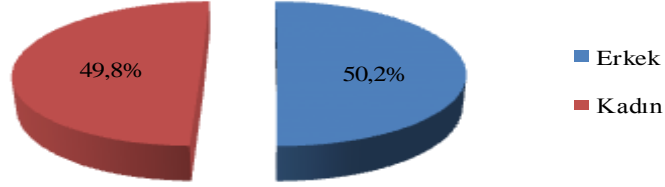
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	106	50,2
	Kadın	105	49,8
Branş	Türkçe	57	27,0
	Matematik	45	21,3
	Fen ve Teknoloji	39	18,5
	Sosyal Bilgiler	30	14,2
	İngilizce	40	19,0
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	24	11,4
	6-10 Yıl	86	40,8
	11-15 Yıl	61	28,9
	16 Yıl ve Üstü	40	19,0
TOPLAM		211	100,0

Tablo 3.2.'deki öğretmenlerin kişisel bilgilerine ait verilere ilişkin açıklamalar, şekillerle birlikte verilmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgileri cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerinden oluşmaktadır.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Şekil 3.1.'de verilmiştir.

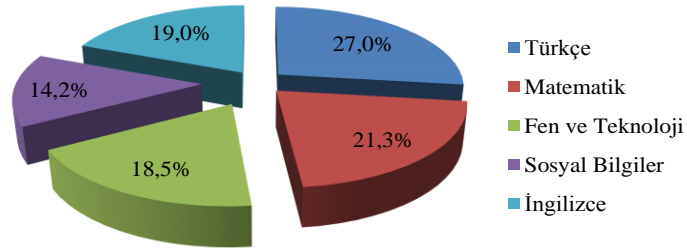


Şekil 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Şekil 3.1.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,2'si erkek, %49,8'i kadındır.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Şekil 3.2.'de verilmiştir.

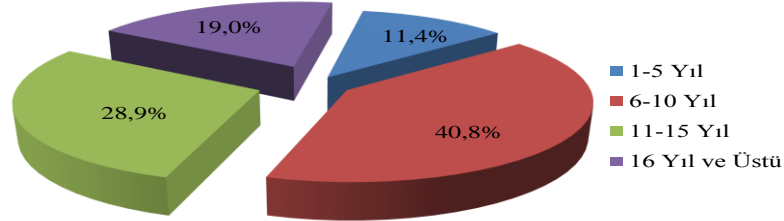


Şekil 3.2. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Şekil 3.2. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %27,0'si Türkçe, %21,3'ü Matematik, %18,5'i Fen ve Teknoloji, % 14,2'si Sosyal Bilgiler ve %19,0'u da İngilizce branşlarında olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Şekil 3.3'te verilmiştir.



Şekil 3.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Şekil 3.3.'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %11,4'ü 1-5 yıl, %40,8'i 6-10 yıl, %28,9'u 11-15 yıl ve %19,0'u da 16 yıl ve üstü kıdeme sahiptir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketin ilk bölümünde ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin demografik özelliklerini incelemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu; ikinci bölümünde, Şimşek (2003) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” adlı ölçek, üzerinde tekrar faktör analizi yapılarak ve yeniden yapılandırılarak kullanılmıştır. Anketin son bölümünde ise ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonunu ölçmek amacıyla Bektaş (2010) tarafından geliştirilen “ Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeğin ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerine uygulanabilmesi için uzman görüşüne başvurulmuş ve ölçeği inceleyen Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU, Yrd. Doç. Dr. Ayla ARSEVEN ve Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN ölçeğin ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerine uygulanmasında bir sakınca görmemişlerdir.

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği, Şimşek (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde, ilgili yerli ve yabancı alanyazın taranmış ve okul yöneticilerinin iletişim becerileri boyutları göz önünde bulundurularak, söz konusu becerilerin öğretmen görüşlerine göre ölçülmesine yönelik soru havuzu oluşturularak hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçme aracı, uzman görüşlerine sunularak, içerik, uygulama ve yapı geçerliliği açısından irdelenmesi istenmiştir. Bunun sonucunda oluşan ölçekteki 1 soru kontrol sorusu olmak üzere toplam 36 soru okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yöneliktir. Ayrıca bu ölçek 17 boyuta ayrılmış ve bu boyutlara ilişkin sorular ilgili tabloda verilmiştir. 15. madde kontrol sorusu olduğu için değerlendirme kapsamına alınmamıştır. Ayrıca ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,98$ olarak hesaplanmıştır (Şimşek, 2003: 71-76). Tablo 3.2.'de ölçeğe ilişkin boyutlar ve boyutların soru numaraları verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği Boyutları ve İlgili Sorular

Boyut	Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri	İlgili Sorular
1	Kalıplaşmış düşünceler	1-2
2	Algı	3
3	Duygu	4-6
4	Cinsiyet	7
5	Giyim-kuşam ve dış görünüş	8
6	Tutumlar	9-10
7	Savunma davranışları	11-14
	Kontrol sorusu	15
8	Bilgi düzeyi ve bilgilendirme	16-19
9	Gereksinimler	20-21
10	Planlama	22-25
11	Dinleme becerisi	26-28
12	Empati kurma	29
13	Dönüte verilen önem	30
14	İletişim zincirinde var olan kişilerin atlanması	31
15	İletişimin zamanlaması	32
16	Statü	33-35
17	Alıcının seçimi	36

Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla kullanılan ölçeğin ikinci ve üçüncü bölümlerinde kullanılan 5'li likert ölçeği, 1'den 5'e kadar olan derecelendirme ölçeği olup, ölçek beş eşit parçaya ayrılmış ve her bir parçaya denk gelen puan aralıkları da belirlenmiştir. Ölçek seçenekleri ile puan aralıkları Tablo 3.4.'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Ölçek Seçenekleri İle Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Katılıyorum	5	4.20 – 5.00
	4	3.40 – 4.19
	3	2.60 – 3.39
Katılmıyorum	2	1.80 – 2.59
	1	1.00 – 1.79

Araştırmada kullanılan “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri” adlı ölçekte bazı boyutların sadece bir maddeden oluşması ve ilgili literatüre göre genel görüşün bir boyutun en az üç maddeden oluşması gerekliliği şeklindeki nedenlerden ölçeğin yeniden yapılandırılması gerekliliği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda ölçeği geliştiren kişinin izni alınmış ve ölçek Sivas il merkezindeki ortaokullarda görev yapan ve tesadüfi yöntemle seçilen 150 branş öğretmenine yeniden uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile test edilmiştir. KMO değerinin genellikle 0,60’ dan yüksek çıkması beklenir. Ayrıca Bartlett Sphericity testinin de 0,05 anlamlılık düzeyine göre anlamlı olması gerekmektedir. Yapılan testler sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = 0,941 ve Bartlett Sphericity = 4574,93; p=0,000 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda verilere faktör analizini uygulanmıştır. Faktör analizinde özdeğeri 1 ya da 1’den daha büyük olan faktörler önemli faktörler olarak kabul edilmektedir. Alanyazın incelendiğinde faktör örüntüsünün oluşturulmasında maddelerin faktör yüklerinin alt noktası 0,30 ile 0,40 arasında alınabileceği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2002; Akt; Bayram, Deniz, Erdoğan, 2007: 5). Bu araştırmada maddelerin faktör yükü alt kesme noktası 0,40 kabul edilmiştir. Faktör analizi sonuçlarına göre faktör yük değeri 0,40’ın altında olan 10,26 ve 30’uncu maddeler sırasıyla çıkarılmış ve her madde çıkarımından sonra yapılan faktör analizine göre özdeğeri 1’ den büyük olan beş boyutlu bir faktör yapısı ortaya çıkmıştır. Bu beş faktör madde içerikleri doğrultusunda adlandırılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda maddelere ait faktör yük değerleri, faktörlerin açıkladığı varyans ve Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayıları Tablo 3.5.’te verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine Yönelik Görüşleri Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Faktör Adı	Madde Numarası	Faktör Yük Değeri	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlilik Katsayısı (Cronbach Alpha)
Empatik Düşünme	1	0,590	20,02	$\alpha = 0,933$
	9	0,627		
	15	0,567		
	25	0,539		
	27	0,655		
	28	0,648		
	29	0,651		
	31	0,528		
	33	0,684		
	34	0,676		
	35	0,528		
36	0,535			
Bilgi Aktarımı	13	0,523	12,39	$\alpha = 0,887$
	16	0,479		
	17	0,733		
	18	0,582		
	19	0,588		
	20	0,646		
Önyargı	2	0,578	11,01	$\alpha = 0,733$
	3	0,583		
	8	0,470		
	11	0,632		
	12	0,736		
	14	0,823		
Planlama	21	0,642	10,58	$\alpha = 0,837$
	22	0,586		
	23	0,711		
	24	0,631		
Olumlu Tutumlar	4	0,443	7,35	$\alpha = 0,816$
	5	0,510		
	6	0,596		
	7	0,736		

Açıklanan Toplam Varyans = 61,35
Kaiser Meyer Olkin (KMO) = 0,941
Bartlett Sphericity Testi Ki Kare = 4574,93
Sd = 528
p = 0,000

Tablo 3.5. incelendiğinde “Empatik Düşünme” faktörü ölçeğe ilişkin toplam varyansın %20,02’sini, “Bilgi Aktarımı” faktörü %12,39’unu, “Önyargı” faktörü %11,01’ini, “Planlama” faktörü %10,58’ini ve “Olumlu Tutumlar” faktörü de %7,35’ini açıklamaktadır. Bu beş faktör ise toplam varyansın %61,35’ini açıklamaktadır. İlgili literatür incelendiğinde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması ideal kabul edilmektedir (Scherer, 1988; Akt; Bayram, Deniz, Erdoğan, 2007: 11). Faktörlerin iç güvenilirliğinin hesaplanmasında Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Bu değerler “Empatik Düşünme” faktörü için 0,933, “Bilgi Aktarımı” faktörü için 0,887, “Önyargı” faktörü için 0,733, “Planlama” faktörü için 0,837 ve “Olumlu Tutumlar” faktörü için de 0,816 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,961 olarak hesaplanmıştır. Literatür incelendiğinde bir ölçeğin güvenilir olması için ölçek 0,70’in üzerinde bir katsayıya sahip olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010: 171; Akt; Mermer, 2012: 71). Bu nedenle ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Ölçeği

Ölçek Bektaş (2010) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacı, öğretmenlere yönelik motivasyon ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde, yöneticilere yönelik belirlediği motivasyon maddelerini uzman görüşüne sunmuş ve uzmanların görüşü doğrultusunda belirlenen 20 tane motivasyon maddesinin araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir. Oluşturulan anketin alt faktörlerini belirlemek, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmak için gereken istatistik teknikler uygulanmıştır. Verilerin faktör analizi için uygunluğu, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile incelenmiştir. KMO'nun 0.50' dan yüksek çıkması ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygunluğunu gösterir. Bu ölçek için yapılan faktör analizi sonuçlarında KMO 0.50' den büyük (KMO=0.892) ve Bartlett testinin sonucu anlamlı ($p=0.000$) çıkmıştır (Bektaş, 2010: 55).

Öğretmenlere uygulanan bu ölçeğe uygulanan faktör analizi sonucunda ise ölçeğin dört faktörden oluştuğu görülmektedir. Bu dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans %71 olarak belirlenmiştir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan dört faktörün ortak varyansları ise 0.53 ile 0.82 arasında değişmektedir. Buna göre analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan dört faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıklamakta olduğu belirlenmiştir. 20 maddelik motivasyon ölçeğinin alt faktörleri maddelere göre ilgili tabloda ifade edildiği gibi belirlenmiştir (Bektaş, 2010: 55).

Tablo 3.6. Motivasyon Ölçeği Boyutları ve İlgili Sorular

Boyut	Öğretmenlerin Motivasyonu	İlgili Sorular
1	Yönetici ile Çalışma	3-4-5-6-10-14-15
2	Yönetici Saygısı	7-8-9-17-18
3	Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi	12-16-19-20
4	Yönetici Tutum Davranışları	1-2-11-13

Tablo 3.6.'da görüldüğü üzere ölçek “Yönetici ile Çalışma”, “Yönetici Saygısı”, “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” ve “Yönetici Tutum Davranışları” adlı dört boyuttan oluşmaktadır. Her bir faktör için elde edilen Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları 0.85 ve üstündedir. Ölçeğin genel düzeyde Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise $\alpha = 0,94$ olarak hesaplanmıştır. (Bektaş, 2010: 60).

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin branş öğretmenlerinin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile, branşına ve mesleki kıdemine göre farklılık gösterip göstermediği ise Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA ile test edilmiştir. Motivasyon değişkeninin öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile, branş ve meslekteki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği ise Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA ile test edilmiştir. İlişki analizinde ise Pearson Korelasyon Analizi için gerekli olan normallik ve varyansların homojenliği varsayımları incelenmiştir. Ölçekteki maddelerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ile test edilmiştir. Varyansların homojenliği varsayımı ise Levene testi ile incelenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetine, branşına ve mesleki kıdemlerine göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki, Pearson Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Araştırmadaki istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA için 0.05, Pearson Korelasyon Katsayısı için 0,01 olarak kabul edilmiştir. Araştırmadaki verilerin analizleri SPSS 18.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın ana problemi ve alt problemleri çerçevesinde toplanan verilerin istatistiksel analizlerine dayalı olarak elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırma bulguları tablolar halinde verilmiştir. Tablonun altında ise yorumlara yer verilmiştir.

Bu bölümde ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri branş öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre de One Way ANOVA testi ile test edilmiştir.

Tablo 4.1. Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Farklılığına İlişkin t-testi Sonuçları

İLETİŞİM	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	Sig (p)
Empatik Düşünme	Bayan	105	4,32	,61	209	0,123	0,902
	Erkek	106	4,31	,58			
Bilgi Aktarımı	Bayan	105	4,40	,58	209	0,420	0,675
	Erkek	106	4,37	,52			
Önyargı	Bayan	105	4,21	,50	209	0,319	0,750
	Erkek	106	4,18	,59			
Planlama	Bayan	105	4,20	,64	209	0,807	0,421
	Erkek	106	4,13	,67			
Olumlu Tutumlar	Bayan	105	4,45	,66	209	-1,500	0,135
	Erkek	106	4,56	,77			

Tablo 4.1.'de ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin branş öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı incelendiğinde;

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri "Empatik Düşünme" alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = 0,123$; $p = 0,902 > 0,05$). Hem erkek hem de bayan öğretmenler, empatik düşünme alt boyutunda "Tamamen Katılıyorum" cevabını vermişlerdir ($\bar{X}_1 = 4,32$; $\bar{X}_2 = 4,31$). Bu durum, branş öğretmenlerinin okul yöneticilerinin empatik düşünme becerilerini yüksek düzeyde algıladıkları ve okul yöneticilerini bu konuda yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri “Bilgi Aktarımı” alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = 0,420$; $p = 0,675 > 0,05$). Hem erkek hem de bayan öğretmenler, bilgi aktarımı alt boyutunda "Tamamen Katılıyorum" cevabını vermişlerdir ($\bar{X}_1 = 4,40$; $\bar{X}_2 = 4,37$). Buna göre, branş öğretmenlerinin okul yöneticilerinin okul yönetimi konusunda gerekli bilgiye sahip olduklarını ve sahip oldukları bu bilgilerin de aktarımı konusunda yeterli buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri “Önyargı” alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = 0,319$; $p = 0,750 > 0,05$). Önyargı alt boyutunda bayan öğretmenler "Tamamen Katılıyorum" cevabını verirken, erkek öğretmenler "Katılıyorum" cevabını vermişlerdir ($\bar{X}_1 = 4,21$; $\bar{X}_2 = 4,18$). Bu durum, branş öğretmenlerinin okul yöneticilerini olaylar ve durumlar karşısında belli bir yargısı olmadığı şeklinde algıladıkları söylenebilir.

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri “Planlama” alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = 0,807$; $p = 0,421 > 0,05$). Planlama alt boyutunda da bayan öğretmenler "Tamamen Katılıyorum" cevabını verirken, erkek öğretmenler "Katılıyorum" cevabını vermişlerdir ($\bar{X}_1 = 4,20$; $\bar{X}_2 = 4,13$). Buna göre branş öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin iletişimin amacına ulaşabilmesi için iletişim sürecini belli bir plan dahilinde yaptıkları şeklinde algıladıkları söylenebilir.

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri “Olumlu Tutumlar” alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = -1,500$; $p = 0,135 > 0,05$). Hem erkek hem de bayan öğretmenler, olumlu tutumlar alt boyutunda "Tamamen Katılıyorum" cevabını vermişlerdir ($\bar{X}_1 = 4,45$; $\bar{X}_2 = 4,56$). Bu durum, branş öğretmenlerinin okul yöneticilerinin olumlu tutum becerilerini yüksek düzeyde algıladıkları ve olumlu tutum konusunda yeterli algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Çetinkaya (2012) tarafından yapılan ve ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin okul başarısına etkisinin araştırıldığı çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir düzeyde farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Torbacıoğlu (2007) tarafından yapılan araştırmada da okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, araştırmada elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Tablo 4.2. Okul Yöneticilerinin Empatik Düşünme Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Empatik Düşünme	Türkçe	57	4,35	,55	4	206	0,271
	Matematik	45	4,34	,58			
	Fen ve Teknoloji	39	4,28	,68			
	Sosyal Bilgiler	30	4,23	,62			
	İngilizce	40	4,34	,59			
	Toplam	211	4,32	,60			

Tablo 4.2.' de verilen bulgular göz önüne alındığında ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin "Empatik Düşünme" kaynaklı sosyal iletişim becerileri, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,271$; $p=0,896 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,23$ ile $\bar{X} = 4,35$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin yöneticileri "Empatik Düşünme" boyutunda yüksek düzeyde yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum yöneticilerin branş öğretmenlerinin duygu ve düşüncelerini anlayabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4. 3. Okul Yöneticilerinin Bilgi Aktarımı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Bilgi Aktarımı	Türkçe	57	4,43	,55	4	206	0,204
	Matematik	45	4,40	,58			
	Fen ve Teknoloji	39	4,38	,58			
	Sosyal Bilgiler	30	4,32	,53			
	İngilizce	40	4,38	,54			
	Toplam	211	4,39	,55			

Tablo 4.3.'teki sonuçlar incelendiğinde ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Bilgi Aktarımı” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,204$; $p=0,936 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,32$ ile $\bar{X} = 4,43$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin yöneticileri “Bilgi Aktarımı” boyutunda yüksek düzeyde yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum yöneticilerin görevleri ile ilgili bilgi sahibi oldukları ve branş öğretmenlerinin görevlerini gereğince yapabilmeleri için bilgilendirmeye önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.4. Okul Yöneticilerinin Önyargı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Önyargı	Türkçe	57	4,25	,53		0,686	0,603
	Matematik	45	4,20	,55			
	Fen ve Teknoloji	39	4,12	,57	4		
	Sosyal Bilgiler	30	4,09	,63	206		
	İngilizce	40	4,25	,47	210		
	Toplam	211	4,19	,54			

Tablo 4.4.'te ifade edilen sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Önyargı” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,686$; $p=0,603 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,09$ ile $\bar{X} = 4,25$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin yöneticileri “Önyargı” boyutunda yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum yöneticilerin branş öğretmenlerine karşı önyargılı ve suçlayıcı bir tutum içinde olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.5. Okul Yöneticilerinin Planlama Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Planlama	Türkçe	57	4,19	,60		0,461	0,764
	Matematik	45	4,16	,73			
	Fen ve Teknoloji	39	4,25	,62	4		
	Sosyal Bilgiler	30	4,04	,72	206		
	İngilizce	40	4,15	,65	210		
	Toplam	211	4,17	,65			

Tablo 4.5.’teki bulgulara göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Planlama” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,461$; $p=0,764 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,04$ ile $\bar{X} = 4,25$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin yöneticileri “Planlama” boyutunda yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin branş öğretmenleri ile planlı, amacına uygun iletişim içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.6. Okul Yöneticilerinin Olumlu Tutumlar Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Branşına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Olumlu Tutumlar	Türkçe	57	4,54	,54	4 206 210	0,412	0,800
	Matematik	45	4,52	,53			
	Fen ve Teknoloji	39	4,47	,65			
	Sosyal Bilgiler	30	4,40	,55			
	İngilizce	40	4,54	,50			
	Toplam	211	4,50	,55			

Tablo 4.6.’da verilen bulgular incelendiğinde ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Olumlu Tutumlar” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, öğretmenlerin branşlarındaki farklılığa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,412$; $p=0,800 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,40$ ile $\bar{X} = 4,54$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin yöneticileri “Olumlu Tutumlar” boyutunda yüksek düzeyde yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin branş öğretmenlerine karşı olumlu tutum içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular ışığında ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

Çetinkaya (2012) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin branşına göre manidar bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, çalışmamızın sonucu ile bir paralellik göstermektedir. Torbacıoğlu (2007) tarafından yapılan araştırma da ise, okul yöneticilerinin iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin branşına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, öğretmenin branşı, okul yöneticisinin iletişim yöntemini etkilemektedir. Sonuçlardaki farklılığa, araştırma yapılan okulların türü, okul yöneticilerinin kişisel özellikleri, araştırmaların yapıldığı bölgelerin sosyal ve kültürel özellikleri gibi farklılıkların neden olmuş olabileceği söylenebilir.

Tablo 4.7. Okul Yöneticilerinin Empatik Düşünme Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Empatik Düşünme	1-5 Yıl	24	4,51	,41	3 207 210	0,165	0,324
	6-10 Yıl	86	4,30	,58			
	11-15 Yıl	61	4,32	,67			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,23	,59			
	Toplam	211	4,32	,60			

Tablo 4.7.'deki sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Empatik Düşünme” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,165$; $p=0,324 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,23$ ile $\bar{X} = 4,51$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan hangi mesleki kıdemde olursa olsun tüm branş öğretmenlerinin okul yöneticilerini “Empatik Düşünme” boyutunda yüksek düzeyde yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin bütün kıdemlerdeki branş öğretmenlerinin duygu ve düşüncelerini anlayabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.8. Okul Yöneticilerinin Bilgi Aktarımı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Bilgi Aktarımı	1-5 Yıl	24	4,51	,44	3 207 210	0,944	0,420
	6-10 Yıl	86	4,36	,52			
	11-15 Yıl	61	4,43	,59			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,30	,62			
	Toplam	211	4,38	,55			

Tablo 4.8.'e göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Bilgi Aktarımı” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,944$; $p=0,420 > 0,05$). Tablo incelendiğinde aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,30$ ile $\bar{X} = 4,51$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan tüm mesleki kıdemdeki branş öğretmenlerinin yöneticileri “Bilgi Aktarımı” boyutunda yüksek düzeyde yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu bulguya göre okul yöneticileri, tüm mesleki kıdemdeki branş öğretmenlerini görevleri doğrultusunda bilgilendirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.9. Okul Yöneticilerinin Önyargı Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Önyargı	1-5 Yıl	24	4,27	,50	3 207 210	0,466	0,706
	6-10 Yıl	86	4,20	,53			
	11-15 Yıl	61	4,19	,58			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,11	,53			
	Toplam	211	4,19	,54			

Tablo 4.9.'a göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Önyargı” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,466$; $p=0,706 > 0,05$). Tablodaki aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,11$ ile $\bar{X} = 4,27$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan tüm mesleki kıdemlerdeki branş öğretmenlerinin yöneticileri “Önyargı” boyutunda yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum yöneticilerin bütün kıdemlerdeki branş öğretmenlerine karşı olumlu bir bakış açısı taşıdıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.10. Okul Yöneticilerinin Planlama Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Planlama	1-5 Yıl	24	4,32	,50	3 207 210	0,536	0,658
	6-10 Yıl	86	4,13	,65			
	11-15 Yıl	61	4,15	,71			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,15	,66			
	Toplam	211	4,17	,65			

Tablo 4.10.'daki sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin "Planlama" kaynaklı sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,536$; $p=0,658 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamalar $\bar{X} = 4,13$ ile $\bar{X} = 4,32$ aralığında değişmektedir. Aritmetik ortalamalara göre tüm mesleki kıdemlerdeki branş öğretmenleri, okul yöneticilerini "Planlama" boyutunda yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin tüm mesleki kıdemdeki branş öğretmenleri ile iletişim kurarken amacına uygun ve etkin bir iletişim için iletişim sürecini planladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.11. Okul Yöneticilerinin Olumlu Tutumlar Kaynaklı Sosyal İletişim Becerilerinin Branş Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

İLETİŞİM	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Olumlu Tutumlar	1-5 Yıl	24	4,58	,40	3 207 210	0,381	0,767
	6-10 Yıl	86	4,52	,50			
	11-15 Yıl	61	4,45	,65			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,48	,57			
	Toplam	211	4,50	,55			

Tablo 4.11.'deki sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “Olumlu Tutumlar” kaynaklı sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,381$; $p=0,767 > 0,05$). Tablo incelendiğinde aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,45$ ile $\bar{X} = 4,58$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan tüm mesleki kıdemlerdeki branş öğretmenlerinin okul yöneticilerini “Olumlu Tutumlar” boyutunda yüksek düzeyde yeterli algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin bütün mesleki kıdemlerdeki branş öğretmenlerine karşı objektif, yapıcı ve pozitif yönde bir tutum içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablolarda verilen ANOVA testlerinin sonuçlarına göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade edebiliriz. Çetinkaya (2012)'nin yapmış olduğu çalışma sonucu da ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Torbacıoğlu (2007) tarafından yapılan araştırma ise, tam tersi yönde sonuç vermiş ve araştırmada okul yöneticilerinin iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bölümde ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre motivasyon düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre de One Way ANOVA testi ile test edilmiştir.

Tablo 4.12. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Motivasyonlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılığına İlişkin t-testi Sonuçları

Motivasyon	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	Sig (p)
Yöneticiyle Çalışma	Erkek	106	4,41	,54	209	-0,427	0,670
	Bayan	105	4,38	,57			
Yönetici Saygısı	Erkek	106	4,44	,54	209	0,577	0,565
	Bayan	105	4,49	,47			
Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi	Erkek	106	4,09	,70	209	-1,324	0,187
	Bayan	105	3,96	,70			
Yönetici Tutum ve Davranışları	Erkek	106	4,39	,54	209	0,018	0,985
	Bayan	105	4,40	,54			

Tablo 4.12.'deki sonuçlara göre;

Branş öğretmenlerinin “Yöneticiyle Çalışma” kaynaklı motivasyonları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(209;0.05)} = -0,427, p > 0,05$). Hem erkek hem de bayan öğretmenler, yönetici ile çalışma alt boyutuna "Tamamen Katılıyorum" cevabını vermişlerdir ($\bar{X}_1 = 4,41$; $\bar{X}_2 = 4,38$). Tablodaki bulgular doğrultusunda öğretmenlerin cinsiyetleri ile “Yöneticiyle Çalışma” boyutu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenilebilir. Aritmetik ortalamaların yüksek olması branş öğretmenlerinin “Yöneticiyle Çalışma” boyutunun motivasyonları üzerinde çok önemli rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “Yönetici Saygısı” kaynaklı motivasyonları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(209;0.05)} = 0,577, p > 0,05$). Erkek ve bayan öğretmenler, “Yönetici Saygısı” kaynaklı motivasyon boyutuna “Tamamen Katılıyorum” cevabını vermiştir ($\bar{X}_1 = 4,44$; $\bar{X}_2 = 4,49$). Bu bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyetleri ile “Yönetici Saygısı” kaynaklı motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir. Aritmetik ortalamaların

yüksek olması branş öğretmenlerinin “Yönetici Saygısı” boyutunun motivasyonları üzerinde çok önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” kaynaklı motivasyonları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(209;0.05)} = -1,324, p > 0,05$). Bu bulgulara göre öğretmenlerin “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” kaynaklı motivasyonları cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenler “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” boyutuna “Katılıyorum” cevabını vermiştir ($\bar{X}_1 = 4,09; \bar{X}_2 = 3,96$). Aritmetik ortalamaların yüksek olması branş öğretmenlerinin “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” boyutunun motivasyonları üzerinde önemli bir rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “Yönetici Tutum ve Davranışları” kaynaklı motivasyonları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(209;0.05)} = 0,018, p > 0,05$). Hem erkek hem de bayan öğretmenler, “Yönetici Tutum ve Davranışları” kaynaklı motivasyon boyutuna “Tamamen Katılıyorum” cevabını vermiştir ($\bar{X}_1 = 4,39; \bar{X}_2 = 4,40$). Aritmetik ortalamaların yüksek olması branş öğretmenlerinin “Yönetici Tutum ve Davranışları” boyutunun motivasyonları üzerinde çok önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgulara göre branş öğretmenlerinin motivasyonu üzerinde öğretmenlerin cinsiyetinin manidar bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bektaş (2010) tarafından yapılan ve ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasında ilişkiyi incelediği çalışma sonucuna göre de sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında; “Yönetici ile Çalışma”, “Yönetici Saygısı” ve “Yönetici Tutum ve Davranışları” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Sadece “Yönetici Bireysel İhtiyaç İlişkisi” alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu elde edilmiştir. Yıldırım (2009)’ın yaptığı çalışma sonucu da öğretmenlerin motivasyonu üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı yönündedir. Aynı şekilde Delipoyraz (2009)’ın ve Ebcim (2012)’in yaptığı çalışmalar sonucunda elde ettikleri bulgular da bu sonucu destekler niteliktedir. Köprülü (2011) ise yaptığı çalışma sonucunda farklı bir sonuca ulaşmıştır. Çalışmada bayan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlerin motivasyon düzeylerine göre anlamlı düzeyde

yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre genel anlamda ortaokulda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonlarının cinsiyetlerine göre manidar bir seviyede farklılık göstermediği ifade edilebilir.

Tablo 4.13. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici İle Çalışma Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici İle Çalışma	Türkçe	57	4,43	,51			
	Matematik	45	4,30	,56			
	Fen ve Teknoloji	39	4,41	,61	4		
	Sosyal Bilgiler	30	4,27	,61	206	1,240	0,294
	İngilizce	40	4,51	,50	210		
	Toplam	211	4,39	,56			

Tablo 4.13.'teki bulgulara göre, branş öğretmenlerinin “Yönetici İle Çalışma” kaynaklı motivasyonları, branşlarındaki farklılığa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=1,240$; $p=0,294 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,27$ ile $\bar{X} = 4,51$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin “Yönetici İle Çalışma” boyutunu yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyinin okul yöneticileri ile birlikte ortak paylaşımlar gerçekleştirdiklerinde ve yapılan çalışmaların okul yöneticileri tarafından desteklendiğinde artacağı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.14. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Saygısı Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici Saygısı	Türkçe	57	4,45	,53		2,100	0,082
	Matematik	45	4,36	,51			
	Fen ve Teknoloji	39	4,56	,46	4		
	Sosyal Bilgiler	30	4,31	,58	206		
	İngilizce	40	4,59	,42	210		
	Toplam	211	4,46	,51			

Tablo 4.14.'te verilen bulgular incelendiğinde, branş öğretmenlerinin “Yönetici Saygısı” kaynaklı motivasyonları, branşlarındaki farklılığa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=2,100$; $p=0,082 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,31$ ile $\bar{X} = 4,59$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin “Yönetici Saygısı” boyutunu yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin branş öğretmenlerine karşı saygılı ve duyarlı davranışları; okuldaki çalışmalar hakkında öğretmenleri bilgilendirmesi ve öğretmenleri karar verme sürecine dahil etmesi, branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyinin artmasını sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.15. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi	Türkçe	57	3,98	,76			
	Matematik	45	3,99	,59			
	Fen ve Teknoloji	39	4,10	,68	4	0,480	0,751
	Sosyal Bilgiler	30	3,93	,80	206		
	İngilizce	40	4,11	,69	210		
	Toplam	211	4,02	,70			

Tablo 4.15.’teki sonuçlara göre, branş öğretmenlerinin “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” kaynaklı motivasyonları, branşlarındaki farklılığa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,480$; $p=0,751 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 3,93$ ile $\bar{X} = 4,11$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” boyutunu yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin branş öğretmenlerinin bireysel ihtiyaç ve sorunlarına karşı duyarlı olması ve bunların giderilmesine yönelik yapacağı çalışmaların branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyinin artmasını sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.16. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Tutum ve Davranışları Kaynaklı Motivasyonlarının Branşlarına Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Branş	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici Tutum ve Davranışları	Türkçe	57	4,46	,49			
	Matematik	45	4,24	,58			
	Fen ve Teknoloji	39	4,41	,58	4	2,400	0,051
	Sosyal Bilgiler	30	4,27	,57	210		
	İngilizce	40	4,55	,47			
	Toplam	211	4,39	,54			

Tablo 4.16.'daki sonuçlara göre, branş öğretmenlerinin “Yönetici Tutum ve Davranışları” kaynaklı motivasyonları, branşlarındaki farklılığa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=2,400$; $p=0,051 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,24$ ile $\bar{X} = 4,55$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan branş öğretmenlerinin “Yönetici Tutum ve Davranışları” boyutunu yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin güven veren ve tutarlı davranışlar sergilemesi branş öğretmenlerinin kendini güven içerisinde hissetmesini sağlayabilir. Bu da motivasyon düzeyinin artmasını sağlayabilir.

Bu bulgulara göre, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonlarının, öğretmenlerin branşlarındaki farklılığa göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir. İbak (2010) tarafından yapılan çalışma sonucuna göre de öğretmenlerin güdülenmesinin branşlarındaki farklılığa göre anlamlı bir fark yoktur. Benzer şekilde, Çalış (2012) tarafından yapılan başka bir çalışmada öğretmenlerin motivasyon değerlerinin onların branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Ebcim (2012) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Bu çalışma sonucuna göre, öğretmenlerin motivasyonları,

branşlarındaki farklılığa göre anlamlı değildir. Buna göre araştırma sonucu ile ilgili araştırmalarda elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir.

Tablo 4.17. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici İle Çalışma Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici İle Çalışma	1-5 Yıl	24	4,45	,60	3 207 210	0,751	0,523
	6-10 Yıl	86	4,44	,47			
	11-15 Yıl	61	4,37	,64			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,29	,57			
	Toplam	211	4,39	,56			

Tablo 4.17.'de verilen ANOVA testindeki değerler göz önüne alındığında, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin “Yönetici ile Çalışma” kaynaklı motivasyonlarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F=0,751$; $p=0,523 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,29$ ile $\bar{X} = 4,45$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan tüm mesleki kıdemdeki branş öğretmenlerinin “Yönetici İle Çalışma” boyutunu yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin demokratik tutum içerisinde olması, başarılı çalışmalar neticesinde öğretmenleri taltif etmesi ve öğretmenleri yeni çalışmalar için cesaretlendirmesi branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyinin artmasını sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.18. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Saygısı Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici Saygısı	1-5 Yıl	24	4,59	,44	3 207 210	1,384	0,249
	6-10 Yıl	86	4,47	,47			
	11-15 Yıl	61	4,47	,57			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,33	,50			
	Toplam	211	4,46	,51			

Tablo 4.18.'deki bulgular incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin “Yönetici Saygısı” kaynaklı motivasyonları, mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=1,384$; $p=0,249 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,33$ ile $\bar{X} = 4,59$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan tüm mesleki kıdemdeki branş öğretmenlerinin “Yönetici Saygısı” boyutunu yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin branş öğretmenlerinin düşüncelerine karşı saygılı olması ve okulda alınan kararlara öğretmenlerin katılmasını sağlaması, branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin artmasını sağlayabilir.

Tablo 4.19. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi	1-5 Yıl	24	4,04	,69	3 207 210	0,663	0,575
	6-10 Yıl	86	4,01	,69			
	11-15 Yıl	61	4,10	,77			
	16 Yıl ve Üstü	40	3,91	,63			
	Toplam	211	4,02	,70			

Tablo 4.19.'daki bulgular incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” kaynaklı motivasyonları, mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,663$; $p=0,575 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 3,91$ ile $\bar{X} = 4,10$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalara göre tüm mesleki kıdemdeki branş öğretmenleri “Yönetici-Bireysel İhtiyaç İlişkisi” boyutunu yüksek düzeyde algılamaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin branş öğretmenlerinin bireysel ihtiyaçlarını dikkate almasının ve öğretmenlerin işlerinde özgür olmasını sağlamasının branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyinin artmasına katkı sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.20. Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Yönetici Tutum ve Davranışları Kaynaklı Motivasyonlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Motivasyon	Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	Sig (p)
Yönetici Tutum ve Davranışları	1-5 Yıl	24	4,40	,48	3 207 210	0,284	0,837
	6-10 Yıl	86	4,37	,54			
	11-15 Yıl	61	4,44	,59			
	16 Yıl ve Üstü	40	4,36	,52			
	Toplam	211	4,39	,54			

Tablo 4.20.'deki bulgular incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin “Yönetici Tutum ve Davranışları” kaynaklı motivasyonları, mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0,284$; $p=0,837 > 0,05$). Tabloda aritmetik ortalamaların $\bar{X} = 4,36$ ile $\bar{X} = 4,44$ aralığında değiştiği görülmektedir. Aritmetik ortalamalardan tüm mesleki kıdemdeki branş öğretmenlerinin “Yönetici Tutum ve Davranışları” boyutunu yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin öğretmenlere güven veren, tutarlı davranışlar sergilemesi; şeffaf, hesap verebilir yönetim anlayışını ile okulu yönetmesi branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyini artırabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgulara göre ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonlarının, mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediği söylenebilir. Bektaş (2010) tarafından yapılan araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Ebcim (2012) tarafından yapılan diğer bir çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Çalışma sonucuna göre, öğretmenlerin motivasyonları mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar göz önüne alındığında, araştırma sonucunun ilgili araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Bu bölümde ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre incelenmiştir. İnceleme sonucuna göre elde edilen bulgulara ve bulgular doğrultusunda geliştirilen yorumlara yer verilmiştir.

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını tespit etmek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Pearson korelasyon katsayısı (r) ile gösterilir. r, $-1 \leq r \leq +1$ aralığında değişim gösterir. -1 ile 0 arasındaki değerler ($-1 \leq r < 0$) negatif ilişkiyi, 0 ile +1 arasındaki değerler ($0 < r \leq +1$) pozitif ilişkiyi belirtir. $r = -1$ tam negatif ilişkiyi, $r = 0$ bağımsızlığı (ilişkisiz) ve $r = +1$ pozitif tam ilişkiyi ifade eder (Özdamar, 2011: 522). Alanyazın incelendiğinde Pearson korelasyon katsayısının değeri ve bu değerini ifade ettiği sonuç ile ilgili olarak aşağıdaki tanımlamalar yapılmaktadır.

“ r ” Pearson korelasyon katsayısı olmak üzere;

$r = 0.00 - 0.19$ (İhmal edilecek düzeyde ilişki)

$r = 0.20 - 0.39$ (Zayıf düzeyde ilişki)

$r = 0.40 - 0.70$ (Orta düzeyde ilişki)

$r = 0.71 - 1.00$ (Yüksek düzeyde ilişki)

(Sökmen, 2000 : 85; Akt: Oktay-Gül, 2003: 416).

Tablo 4.21. Cinsiyet Değişkenine Göre Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki

Cinsiyet	N	r	p
Bayan	105	0,603	0,000**
Erkek	106	0,823	0,000**

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 4.21.'deki bulgulara göre erkek öğretmenler için ortaokul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu, bayan öğretmenler için ise ortaokul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu

arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre söz konusu ilişkinin erkek öğretmenlerde bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum, okul yöneticilerinin genellikle erkek olması nedeniyle erkek branş öğretmenlerinin okul yöneticileri ile daha etkili ve sık bir iletişim kurduğu, bayan branş öğretmenlerinin ise daha az iletişim kuruyor olmasından motivasyon düzeyleri arasında farklılık oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.22. Branş Değişkenine Göre Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki

Branş	N	r	p
Türkçe	57	0,743	0,000**
Matematik	45	0,678	0,000**
Fen ve Teknoloji	39	0,697	0,000**
Sosyal Bilgiler	30	0,908	0,000**
İngilizce	40	0,575	0,000**

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 4.22.'deki bulgulara göre branşı Türkçe ve Sosyal Bilgiler olan öğretmenler için ortaokul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu, branşı Matematik, Fen ve Teknoloji ve İngilizce olan öğretmenler için ise orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda söz konusu ilişkinin en yüksek seviyede Sosyal Bilgiler branşında, en düşük de İngilizce branşında olduğu ifade edilebilir. Ayrıca söz konusu ilişki, branşı Matematik ve Fen ve Teknoloji olan öğretmenlerde birbirine çok yakın olduğu söylenebilir. Bu durum, okul yöneticilerinin resmi törenlerde ve bayramlarda diğer branşlardaki öğretmenlere nispeten daha çok Türkçe ve Sosyal Bilgiler branşlarındaki öğretmenlerle çalışıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 4.23. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki

Mesleki Kıdem	N	r	p
1-5 Yıl	24	0,451	0,000**
6-10 Yıl	86	0,747	0,000**
11-15 Yıl	61	0,781	0,000**
16 Yıl ve Üstü	40	0,649	0,000**

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 4.23.'teki bulgulara göre mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenler için, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu; mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenler için ise, söz konusu ilişkinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlere göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında orta düzeyde bir ilişkinin olduğu; mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenlere göre ise, söz konusu ilişkinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Farklı bir şekilde ifade edilecek olursa mesleklerine yeni başlayan ve mesleklerinde uzun süre çalışan branş öğretmenlerine göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında orta seviyede bir ilişki olduğu söylenebilir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenler, mesleklerinde tecrübeli ve en verimli çağlarında olduklarından, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğunu ifade etmiş olabilirler. Tablodaki sonuçlarda ilişki düzeyi en az olan mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin, mesleklerine yeni başlamış olmaları nedeniyle diğer motivasyon araçlarından daha fazla motive oldukları düşünülebilir.

Tablo 4.24. Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki

		İletişim	Motivasyon
İletişim	r	1,00	0,715**
	p		0,000
	N	211	211
Motivasyon	r	0,715**	1,00
	p	0,000	
	N	211	211

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır (2-yönlü).

Tablo 4.24.'te elde edilen bulgular incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki Pearson Korelasyon katsayısı 0,715 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında istatistiksel olarak anlamlı ve yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre ortaokul yöneticilerinin branş öğretmenleri ile saygı, sevgi ve güvene dayalı kurduğu ilişkiler, branş öğretmenlerinin motivasyonunu artırdığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle saygı, sevgi ve güvene dayalı ilişki içerisinde olabilmesi için de etkili iletişimin becerisine sahip olmaları gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Aksi halde iletişimi etkili şekilde kullanamayan ya da yersiz kullanan bir okul yöneticisinin de öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Bektaş (2010) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasında orta düzeyde, olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin branş öğretmenlerinin motivasyonu üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Kelce (2009) tarafından yapılan araştırmada ise okul yöneticisi ve öğretmenin iletişim becerileri ile yönetici-öğretmen ilişkileri arasında güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Torbacıoğlu (2007) tarafından yapılan diğer bir araştırma ise ilköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemleri ile öğretmenlerin

motivasyonu arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar göz önüne alındığında okul yöneticilerinin iletişim becerilerini olumlu yönde ve etkili kullanmaları öğretmenlerin motivasyonlarını arttırdığı, aynı şekilde okul yöneticilerinin iletişim becerilerini olumsuz yönde ve etkisiz kullanmaları ise öğretmenlerin motivasyonlarını azalttığı şeklinde bir çıkarımda bulunulabilir. Aksoy (2005) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda ise, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler için motivasyonun ne denli önemli olduğunu bildiklerini ancak öğretmenleri motive etmek için gerekli iletişim becerilerini kullanmadıkları şeklindedir. Bu sonuca göre, okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için öğretmenlerle etkili iletişim içerisinde olmaması, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz şekilde etkileyebileceği söylenebilir. Ayrıca Maçin (2010) ise yaptığı çalışmada yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışanın motivasyonu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürdeki bütün bu sonuçlar dikkate alındığında, araştırma sonucunda ortaya konan ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki yüksek düzeyde ilişki, önceki çalışmalarda elde edilen sonuçlar tarafından desteklenmektedir. Bu açıdan araştırma sonucunun ilgili literatürle tutarlı olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar çerçevesinde ortaya konulan öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

2. Araştırma bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri, branş öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonları, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5. Araştırma bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonları, öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

6. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyonları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

7. Araştırma bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile erkek branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek seviyede pozitif bir ilişki, kadın branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında orta seviyede pozitif bir ilişki vardır.

8. Araştırma bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branşı Türkçe ve Sosyal Bilgiler olan öğretmenlerin motivasyonu arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Branşı Matematik, Fen ve Teknoloji ve İngilizce olan öğretmenlerin motivasyonu ile de orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

9. Araştırma bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin motivasyonu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında ise, yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

10. Araştırmada elde edilen bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında ise, yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır. Öneriler, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olmak üzere iki başlık altında ifade edilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonunu arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olması dolayısıyla, ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin artırılması için ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin, gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde gerekli iletişim becerisi ve etkili iletişim konularında eğitim almaları ve etkili iletişim kurabilen yöneticiler olarak yetişmeleri sağlanabilir.

2. Ortaokullarda görev okul yöneticileri, öğretmenlerle iletişimde branş ayrımı yapmaksızın adaletli olması, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini artırabilir.

3. Milli Eğitim Bakanlığı, okul yöneticilerinin atanması ile ilgili atanma ölçütlerine iletişim becerisi ve etkili iletişim alanında yeterli düzeyde eğitim alma koşulunu koyabilir.

4. Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlik mesleğini seven ve öğretmen olmayı düşünen öğrencileri küçük yaşlardan itibaren tespit ederek, onları mesleğini seven, başarılı, iş tatmini ve motivasyon düzeyi yüksek birer öğretmen olarak yetiştirilmelerini sağlamak için daha etkili çalışmalar yapabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmacılar, benzer bir çalışmayı ortaöğretim kurumları için yapabilirler. Aynı şekilde araştırmacılar, ilkokullarda görev yapan okul yöneticileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemek için benzer bir çalışma yapabilirler.

2. Araştırmacılar tarafından Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşları dışındaki diğer branşlara yönelik benzer çalışmalar yapılabilir.

3. Araştırmacılar, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini arttırmanın yöntemleri üzerine müstakil bir çalışma yapabilirler.

4. Araştırmacılar tarafından öğretmenlerin motivasyonlarının öğrenci başarısı üzerine etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, G. (2011). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel adalet ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Acuner, Ş. A. (2010). *Örgüt kültürünü oluşturan unsurların çalışanlar üzerindeki motivasyonel etkileri*. Ankara: MPM Yayınları.

Adair, J.(2004). *Etkili iletişim* (2.Baskı). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.

Adair, J. (2003). *Etkili motivasyon*. İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.

Adair, J. (2004). *Etkili liderlik*, İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.

Ağırbaş, İ., Büyükkayıkçı, H., Çelik, Y. (2005). Motivasyon araçları ve iş tatmini: sosyal sigortalar kurumu başkanlığı hastane başhekim yardımcıları üzerinde bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*,8 (3), 329- 331.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*,13, 343-361.

Akbolat, M., Işık, O. (2012). Sağlık çalışanlarının duygusal zekâ düzeylerinin motivasyonlarına etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (1), 109-124.

Aksaraylı, M., Kıdak, L. (2009).Sağlık hizmetlerinde motivasyon faktörleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 75-94.

Aksoy, İ. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesinde, örgütsel iletişimin rolüne ilişkin algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aksu, G. (2010). *Takım liderinin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi: çağrı merkezi incelemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Altok, T. (2009). *Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörlere ilişkin hizmet ve imalat işletmelerinde karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Arzano, J.R., Waters, T., McNulty, A.B. (2005). *School leadership, That Works, From Research To Results*.

Aslan, K. (2001). Eğitimin toplumsal temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5,16-30.

Aslan, N., Özgan, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 190-206.

Aydın, A. H. (2011). *Yönetim bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.

Başaran, İ.E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, İ.E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.

Baygöl, B., İnam, Ö. (2006). Kurum içi iletişim: çalışanların sağlıklı iş yaşamı beklentilerinin betimlenmesine yönelik bir çalışma. 2. *Ulusal Halkla İlişkiler Sempozyumu*, 92-100.

Bayram, S., Deniz, L., Erdoğan, Y. (2007). Web tabanlı öğretim tutum ölçeği: Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 1-14.

Bektaş, A. (2010). *İlköğretim okulları yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bıçakçı, İ. (2008). *İletişim ve halkla ilişkiler: Eleştirel bir yaklaşım* (7. Baskı). İstanbul: Media Cat Kitapları.

Biçer, E. B., Ekinci, H., Naldöken, Ü. (2011). Bir devlet hastanesinde ek ödeme yapılmasının işgören motivasyonu üzerindeki etkileri. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12 (2), 283-295.

Birkan, K. C. (2009). *Çalışanların motivasyonel öncelikleri ve bir motivasyon faktörü olarak liderliğin önemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Boylu, Y., Sökmen, A., Tarakçıoğlu, S. (2010). Motivasyon araçlarının değerlendirilmesi: ankarada bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 3-20.

Bul, S. (2007). *Okul müdürlerinin motive etme becerisi ile liderlik yaklaşımları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Bursalıoğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (9.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bykses, L. (2010). *ğretmenin iş ortamındaki motivasyonunu etkileyen etmenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Can, H., Kavuncubaşı, ř., Yıldıırım, S. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi: kamu ve özel kesimde* (6. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Celep, C. (2000). *Eğitimde rgtsel adanma ve ğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (2003). *İnsan ve davranışı* (12. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden insan insana* (14. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

ağlar, İ., Kılıç, S. (2011). *Genel iletişim* (4. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

alık, T. (2003). *Performans yönetimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

alış, H. (2012). *ğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

elik, V. (2002). *rgt kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çetinkaya, H. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin okul başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Çiçek, A. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini güdülemede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çiçek, Ö. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyon kaynakları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çiftçi, Ü. (2008). *İlköğretim öğretmenleri arasındaki iletişim sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Delipoyraz, M. (2009). *Motivasyon unsuru olarak kariyer yönetimi ve resmi ilköğretim okullarında bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dökmen, Ü. (2003). *İletişim çatışmaları ve empati* (22. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2005). *Küçük şeyler* (3. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Durukan, H. (2003). Yönetimde insan ilişkileri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (2) , 277-284.

Ebcim, P. Ö. (2012). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ile örgüt sağlığı algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Engin, T. D. (2012). *Müziyenlerin kişilik özellikleri, çalgılarına yönelik tutumları ve motivasyon düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi anlamak* (4.Baskı). İstanbul: Erk Yayınları.

Eren, E. (1998). *Yönetim ve organizasyon* (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Ergin, A. (2012). *Eğitimde etkili iletişim* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi iletişim* (2. Baskı). Ankara : Anı Yayıncılık.

Ergin, A., Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ergüden, S., Onay, M. (2011). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: manisa sosyal güvenlik kurumu. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 221-230.

Ersarı, G., Naktiyok, A. (2012). İşgörenin içsel ve dışsal motivasyonunda stresle mücadele tekniklerinin rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 81-101.

Gökçe, A. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin motivasyonunu etkileyen faktörler*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Greenfields, T., Ribbins, P. (1993). *Greenfield on educational administration* (First Published). London and New York: Routledge.

Gümüş, S., Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi* (1. Baskı). İstanbul: Hiperlink Yayınları.

Gündüz, A. (2009). *Yönetim sürecinde yöneticilerin sergilediği davranışların çalışanların motivasyonuna etkisi: eğitim kurumlarında bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güneş, K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerileri ile ilgili algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güngör, N. (2011). *İletişime giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.

Gürsel, A. (2000). *Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler Etkin iletişim* (çeviri). MESS Yayıncılık, Yayın No:325.

Gürsel, M. (1997). *Okul yönetimi*. Konya: Mikro Yayınları.

Gürüz, D., Yayılacı, G. Ö. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi: iletişimci gözüyle* (3. Baskı). İstanbul: MediaCat Kitapları.

Güven, R. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Hanks, K. (1999). *İnsanları motive etme sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Harzing, A.W., Ruysseveldt, J. V. (1995). *İnternational Human Resource Management*. New Delhi: SAGE Publications London.

Hoy, K.W., Miskel, G.C. (2008). *Educational administration*.(Eighth Edition). Mcgraw-Hill İnternational Edition.

İbak, S. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İnceoğlu, M. (1985). *Güdüleme yöntemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu Yayınları: 4.

Kantar, H. (2008). *İşletmede motivasyon*. İstanbul: Kum Saati Yayınları.

Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karadeniz, B.C., Yavuz, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 507-509.

Karagöz, M. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi* (On Altıncı Baskı).Ankara : Nobel Yayıncılık.

Karataş, S., Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 74-89.

Karcıoğlu, F., Timuroğlu, K., Çınar, O. (2009). Örgütsel iletişim ve iş tatmini ilişkisi. *Yönetim*, 63, 59-76.

Karlı, M.D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Kaya, A. (2009). *Yönetimde insan ilişkilerinin sırları* (2.Basım). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.

Kelce, M. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticiler ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kerman, E. (2007). *İş motivasyonu ve sonuçları: bir uygulama*. Yayımlanmamış Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Keskin, B. (2008). *Çalışanların performanslarını arttırmada bir araç olarak motivasyon ve motivasyon teknikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Kırcı, E. (2010). *Motivasyona etki eden faktörler: ankara çevik kuvvet örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Konter, E. (1995). *Sporda motivasyon*. İzmir: Saray Tıp Kitabevleri.

Köleşoğlu, G. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin liderlik özellikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Köprülü, S. T. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılabilir motivasyon araçları üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Lal, İ. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Lazar, J. (2001). *İletişim bilimi* (Çeviren: Cengiz Anık). Ankara: Vadi Yayınları.

Lunenburg, F.C., Ornstein, A. C. (1996). *Educational administration* (Second Edition). California: Wadsworth Publishing Company.

Maçın, E. (2010). *Yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu üzerine etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

McQuail, D., Windahl, S. (2010). *İletişim modelleri* (3. Baskı). Çeviren: Konca Yumlu. İmge Kitabevi.

Mermer, S. (2012). *İlköğretimde matematik eğitiminin denetimi ve bir model önerisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html. (12.05.2003).

Muradova, T., Özdemir, S. (2008). Örgütlerde motivasyon ve verimlilik ilişkisi. *Kafkas Üniversitesi Dergisi*, 24, 147.

Okkalı, M. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iletişim becerilerinin örgütsel öğrenmeye etkisinin öğretmenler tarafından algılanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Oktay, M. (2000). *Davranış bilimlerine giriş*. İstanbul: Der Yayınları.

Oktay, E., Gül, H. (2003). Çalışanların duygusal bağlılıklarının sağlanmasında conger ve kanungo'nun karizmatik lider özelliklerinin etkileri üzerine karaman ve aksaray emniyet müdürlüklerinde yapılan bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 403-428.

Önder, M. (2010). *Liderlerde duygusal zeka ve motivasyon ilişkisi ve bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Örücü, E., Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetimsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15 (1), 85-97.

Özan, M.B., Türkoğlu, A.Z., Şener, G. (2010). Okul yöneticilerinin sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (1), 275-294.

Özbudak, F. (2009). *Yönetici-öğretmen iletişimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özdamar, K. (2011). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi* (8. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özen, Y. (2001). *İlköğretimde iletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özgan, H., Aslan, N. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 190-206.

Sabancı, A. (1994). *Eğitim yönetiminde çift yönlü iletişim yönetilenleri iş doyumunu ve motivasyon bakımından nasıl etkilemektedir?* Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji* (3. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.

Sağ, V. (2003). Toplumsal değişim ve eğitim üzerine. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27 (1), 11-25.

Sayers, F., Bingaman, C.E., Graham, R., Wheeler, M. (1993). *Yöneticilikte iletişim*. (Çeviren: Doğan Şahiner). İstanbul: Rota Yayıncılık.

Schein, E. H. (1976). *Örgütsel psikoloji* (2. Baskı). (Çeviren: Aylin Sağıtür-Şan Öz-Alp). Eskişehir: Eskişehir İktisadi ve Ticari Bilimler Akademisi Basımevi.

Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme* (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sercan, H. (2010). *Etkili motivasyon yöntemleri*. İstanbul: Etap Yayınevi.

Sergiovanni, T.J., Starratt, R.J. (1993). *Supervision: a redefinition* (5.Baskı). Singapore: McGraw-Hill,Inc.

Sönmez, V. (2004). *Öğretmen el kitabı* (On Birinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şenol, Y. (2009). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenlerin başarılarını artırmak için uyguladıkları dışsal motivasyonun etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şimşek, H., Yıldırım, A. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Şişman, M., Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Tecer, O. (2011). *İlköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Toprakçı, E. (2008). *Sınıfa dayalı yönetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Torbacıoğlu, D. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yöntemleri ve güdüleme derecelerine ilişkin öğretmen algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Töremen, F. (2010). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: İdeal Kültür ve Yayıncılık.

Tuna, M., Türk, S.M. (2006). Kamu ve özel sektör matbaa işletmelerinde çalışanların içsel motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 619-632.

Tutar, H., Yılmaz, M.K. (2008). *Genel iletişim kavramlar ve modeller* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tutar, H., Yılmaz, M.K. (2012). *İletişim: genel ve örgütsel boyutuyla* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Türkel, A. (1998). *İnsan kaynaklarının etkin yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.

Türko, R.M. (1973). *Bilimsel yönetim açısından yönetim*. Ankara: Sevinç Matbaası.

Ünsal, H. (2012). Harmanlanmış öğrenmenin başarı ve motivasyona etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Kış*, 10 (1), 1-27.

Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 33-46.

Yıldırım, S. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin sınıf öğretmenlerini güdüleme davranışları ve gerçekleşme düzeylerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yılmaz, A., Ceylan, Ç.B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 277-394.

Yılmaz, H. (2007). *Örneklem büyüklüğünün saptanması ve istatistiksel testler*. Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi, Nöroloji Anabilim Dalı, Manisa. http://www.tavsiyedyorum.com/makale_298.html (03.05.2013).

Yüksel, İ. (2005). İletişimin iş tatmini üzerindeki etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 291-306.

Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim nedir?* (2. Basım). İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

**VERİ TOPLAMA
SÜRECİNDE
KULLANILAN
ARAÇLAR**

EK-1

Sayın Öğretmen,

Bu araştırmanın amacı, "Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişkiyi" tespit etmektir. Araştırmada iki ölçme aracı kullanılacaktır. Birincisinde okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin maddeler, ikincisinde ise öğretmenlerin motivasyonuna ilişkin maddeler bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar bu araştırmada kullanılacak olup; başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Çalışmanın amacına ulaşabilmesi için lütfen bütün sorulara içtenlikle cevap veriniz, boş soru bırakmayınız ve sadece size uygun olan ifadeyi işaretleyiniz.

Katkılarınız için çok teşekkür eder, saygılar sunarım.

Osman KOÇAK
Cumhuriyet Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki ifadelerden size uygun seçeneği (X) ile işaretleyiniz.

1.Cinsiyetiniz:

() Bayan () Erkek

2.Branşınız:

() Türkçe () Matematik () Fen ve Teknoloji () Sosyal Bilgiler () İngilizce

3. Meslekteki kıdeminiz:

() 1-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-15 yıl arası () 16 yıl ve üstü

ÖĞRETMENLERİN OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Bu bölümde, "okul müdürünün iletişim becerilerine" yönelik görüşlerinizi belirlemeyi amaçlayan maddeler yer almaktadır. Aşağıda belirtilen maddelerden size uygun olan seçeneğin üzerine çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Seçiminizi yaparken, olması gereken durumu değil, okulunuzda mevcut durumu ifade eden seçeneği işaretleyiniz. Lütfen birden fazla seçenek işaretlemeyiniz.

	SEÇENEKLER				
	Katılıyorum				Katılmıyorum
	←-----→				
Karşılıklı olarak girdiğimiz iletişim süreçlerinde	5	4	3	2	1
Okul müdürümüz;					
1.Karşısındakinin düşüncesine saygılıdır.	()	()	()	()	()
2. Sorunlara farklı açılardan bakabilir.	()	()	()	()	()
3. Mesajları kolayca anlar.	()	()	()	()	()
4. Okul üyelerine karşı objektiftir.	()	()	()	()	()
5. Yapıcı duygulara sahiptir.	()	()	()	()	()
6. Güvenilirdir.	()	()	()	()	()
7. Cinsiyet ayrımı yapmaz.	()	()	()	()	()
8.Giyim-kuşam ve dış görünüşüne dikkat eder.	()	()	()	()	()
9. Öğretmenlere yönelik olumlu tutumlara sahiptir.	()	()	()	()	()
10. Bilmediği konular hakkında görüş bildirmekten kaçınır.	()	()	()	()	()
11. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli başkalarını sorumlu tutmaz.	()	()	()	()	()
12. Okulda yaşanan olumsuzlukları özür dileyerek geçiştirmeye çalışmaz.	()	()	()	()	()



	Katılıyorum		Katılmıyorum		
	5	4	3	2	1
13. Okulda yaşanan olumsuzlukları ciddiye almama gibi bir eğilim sergilemez.	()	()	()	()	()
14. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli olarak kendisini sorumlu tutmaz.	()	()	()	()	()
15. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.	()	()	()	()	()
16. Mesajlarını mantıksal nedenlere dayandırır.	()	()	()	()	()
17. Öğretmenlerin yetki ve sorumluluklarını açıkça tanımlar.	()	()	()	()	()
18. Aktardığı konu hakkında bilgi sahibidir.	()	()	()	()	()
19. Öğretmenlerin işlerini gereğince yerine getirebilmeleri için, o işle ilgili bilgilendirmelere önem verir.	()	()	()	()	()
20. Mesajlarının bir amacı vardır.	()	()	()	()	()
21. Mesajlarını karşısındaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluşturur.	()	()	()	()	()
22. İletişim sürecinin amaçlanandan farklı boyutlara kaymasını önler.	()	()	()	()	()
23. Gereksiz kelime ve ifadelere yer vermez.	()	()	()	()	()
24. Karşısındaki kişinin sosyo-kültürel durumunu dikkate alır.	()	()	()	()	()
25. Görüşlerinin nedenini açıklar.	()	()	()	()	()
26. Dinlemeye başlamadan önce iletişimin etkililiği için uygun yer düzenlemeleri yapar.	()	()	()	()	()
27. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.	()	()	()	()	()
28. Dinlemeye yönelik tutumları ile öğretmenlerin kendisi ile iletişimde bulunmalarını teşvik eder.	()	()	()	()	()
29. Karşısındaki kişinin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak iletişimde bulunmaya özen gösterir.	()	()	()	()	()
30. Mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığını kontrol eder.	()	()	()	()	()
31. Öncelikle mesaj konusuyla ilgili kişilerle iletişim kurar.	()	()	()	()	()
32. Okul üyelerini ilgilendiren konular hakkında onları zamanında bilgilendirir.	()	()	()	()	()
33. Öğretmenleri ekilemekte makam gücünden çok dostluğu kullanır.	()	()	()	()	()
34. Öğretmenlerin düşüncelerine önem verir.	()	()	()	()	()
35. Okul üyelerinin okulla ilgili sorunlarıyla ilgilenir.	()	()	()	()	()
36. İletilerin hedefi olan alıcıları doğru olarak belirler.	()	()	()	()	()



EK-2

ÖĞRETMENLERE YÖNELİK MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

ÖĞRETMENLERE YÖNELİK MOTİVASYON ÖLÇEĞİ		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Biraz katılıyorum	Hiç katılıyorum
		5	4	3	2	1
1	Yöneticimin tutum ve davranışları, benim güven içinde çalışmama olanak sağlar.	()	()	()	()	()
2	Okul yöneticimin, açık ve anlaşılır ifadeleri çalışma sırasındaki belirsizlikleri ortadan kaldırır.	()	()	()	()	()
3	Okul yöneticimin, sosyal ilişkilerdeki başarısı beni daha fazla çalışmaya teşvik eder.	()	()	()	()	()
4	Yöneticim tarafından, başarılı çalışmalarımın tebrik edilmesi beni onurlandırır.	()	()	()	()	()
5	Yöneticimin, gurur duyacağım bir görevi yapmamı istemesi benim için bir ödüdür.	()	()	()	()	()
6	Yöneticimin, çalışmalarımın karşı ilgili olması beni yeni çalışmalar yapmam için cesaretlendirir.	()	()	()	()	()
7	Yöneticimin duyarlılığı, benim işi en iyi şekilde yapmama neden olur.	()	()	()	()	()
8	Yöneticimin, düşüncelerime ve sözlerime karşı olumlu yaklaşımı, kendimi daha iyi ifade etmemi sağlar.	()	()	()	()	()
9	Okul yöneticimin saygılı davranışları beni fazlasıyla mutlu eder.	()	()	()	()	()
10	Benim kendisiyle çalışmaktan gurur duymamı ve zevk almamı sağlar.	()	()	()	()	()
11	Bir amaç için, çaba göstermenin önemini net bir biçimde belirtir.	()	()	()	()	()
12	Okul yöneticim, üzüntülü ve mutsuz olduğumu anlar.	()	()	()	()	()
13	Okul yöneticimin, davranış ve uygulamaları benim eğitim-öğretim işlerine daha yüksek düzeyde odaklanmamı sağlar.	()	()	()	()	()
14	Yöneticimin, demokratik tutum göstermesi beni motive eder.	()	()	()	()	()
15	Yöneticim, yaptığım işin önemli olduğuna beni inandırır.	()	()	()	()	()
16	Yöneticimin, benim bireysel ihtiyaç veya sorunlarımla ilgilenmesinden memnunum.	()	()	()	()	()
17	Okul yöneticimin karar verme sürecine beni dâhil etmesi, görevimi daha istekli yapmamı sağlar.	()	()	()	()	()
18	Okulda yapılan çalışmalarla ilgili bilgi vermesi beni memnun eder.	()	()	()	()	()
19	Yöneticim, öğretmenlerin işinde özgür olmasını sağlar.	()	()	()	()	()
20	Yöneticim, öğretmenlerin alınan kararlara katılmasını sağlar.	()	()	()	()	()



**VERİ TOPLAMA
ARAÇLARINI
KULLANMA VE
UYGULAMA
İZİN BELGELERİ**

EK-3

YNT:

↑ ↓ ×



Yücel ŞİMŞEK (ysimsek@anadolu.edu.tr) [Kişilere ekle](#) 26.12.2012 ▶
Kime: OSMAN KOÇAK ↕

Eylemler ▾

Sayın Osman Bey,
Etik kurallara uymak koşuluyla, kullanmanızda sakınca yoktur.

Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK
Anadolu Üniversitesi
İstatistiki Bilgiler Birimi Müdürü
Tel: 0 222 335 35 80' 35 58
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Yunus Emre Kampüsü ESKİŞEHİR
Tel: 0 222 335 05 80' 34 58

Kimden: OSMAN KOÇAK [kocak.2012@hotmail.com]

Gönderildi: 23 Aralık 2012 Pazar 13:58

Kime: Yücel ŞİMŞEK



OSMAN KOÇAK (kocak.2012@hotmail.com) 23.12.2012
Kime: ysimsek@anadolu.edu.tr ↕

Eylemler ▾

Sayın Yrd.Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmam için "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri" adlı anketinizi kullanmak istiyorum. Saygılar sunarım.

Osman KOÇAK
Cumhuriyet Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-4

YNT: ÖLÇEK İZİNİ

↑ ↓ ×



Yücel ŞİMŞEK 16:23 |▶
Kime: OSMAN KOÇAK ✎

Eylemler ▾

Kimden: **Yücel ŞİMŞEK** (ysimsek@anadolu.edu.tr) Bu gönderen kişi listenizde var.
Gönderme tarihi: 19 Ağustos 2013 Pazartesi 16:23:38
Kime: OSMAN KOÇAK (kocak.2012@hotmail.com)

Sayın Osman Bey,
Öncelikle söz konusu çalışmamda adı üzerinde bir anket kullanılmıştı, ölçek değil. Etik kurallara uymak koşulu ile tabii ki değişiklikler yapabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK
Anadolu Üniversitesi
İstatistik Bilimler Birimi Müdürü
Tel:0 222 335 35 80' 35 58
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Yunus Emre Kampüsü ESKİŞEHİR
Tel: 0 222 335 05 80' 34 58

Sayın Yrd.Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmam için "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri"adlı anketinizi kullanmak için sizden daha önce izin istemiştim. Siz de izin vermişsiniz. Tekrar teşekkür ederim. Sayın Hocam, tez çalışmamı tamamlamıştım ancak, sizin ölçeğinizdeki boyutların bazılarını bir maddeden oluşturduğunu için danışman hocam ve muhtemel jüri üyeleri hocalar tarafından anketteki 17 boyutun azaltılması ve bir boyutun en az üç maddeden oluşacak şekilde yeni bir düzenleme yapmam istendi. Buna gerekçe olarak da yeni çalışmalarda bir boyutun en az üç maddeden oluşması gerektiği ifade edildi. İzniniz olursa ölçeğinizin adı ve maddeleri orijinal kalmak koşuluyla maddelerinin boyutlarında değişiklik yapmak istiyorum. Sayın hocam, cevabınızı bekliyorum. Hayırlı geceler diler, saygılar sunarım.

Osman KOÇAK
Cumhuriyet Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-5

ÖLÇEK İZİNİ



ayse ayse (kar_5590@hotmail.com) [Kişilere ekle](#) 28.12.2012

[Eylemler](#)

Kime: kocak.2012@hotmail.com

Kimden: **ayse ayse (kar_5590@hotmail.com)** Bu iletiyi şu anki konumuna taşıdınız.

Gönderme tarihi: 28 Aralık 2012 Cuma 14:56:27

Kime: kocak.2012@hotmail.com

SAYIN OSMAN KOÇAK, SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU ADLI ÖLÇEĞİMİ KULLANABİLİRSİNİZ. ÇALIŞMANIZIN SONUCUYLA İLGİLİ BANA DA KISA BİR BİLGİ VERİRSENİZ ÇOK SEVİNİRİM.



OSMAN KOÇAK (kocak.2012@hotmail.com) 23.12.2012

[Eylemler](#)

Kime: kar_5590@hotmail.com

Sayın Ayşe BEKTAŞ, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmam için "Sınıf Öğretmenlerin Motivasyonu" adlı ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Saygılar sunarım.

Osman KOÇAK
Cumhuriyet Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-6

T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 92255297-605.01-

Konu : Araştırma İzni.

(Yük.Lis.Öğrc. Osman KOÇAK)

28.01.2013 02187
VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a)Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğünün 15/01/2013 Tarihli ve 74817733-605.01-80-209 Sayılı Yazısı.
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.
c)Valilik Makamının 11/01/2013 Tarihli ve 92255297-605-851 Sayılı Onayı.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Osman KOÇAK, "Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki" konulu araştırma çalışması kapsamında, İlimiz Merkez İlçede bulunan aşağıda isimleri belirtilen ortaokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket uygulaması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki anket soruları, Valilik Makamının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup anketin, İlimiz Merkez İlçede bulunan aşağıda isimleri belirtilen ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Harun KAYA
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
28/01/2013

Turan AKPINAR
Vali a.

Millî Eğitim Müdürü

S.NO	OKUL ADI	S.NO	OKUL ADI
1.	75. Yıl Ortaokulu	10.	Muzaffer Sarısözen Ortaokulu
2.	Başöğretmen Atatürk Ortaokulu	11.	Recep Handan Ortaokulu
3.	Behrampaşa Ortaokulu	12.	Selçuk Ortaokulu
4.	Celal Bayar Ortaokulu	13.	Süleyman Demirel Ortaokulu
5.	Gazipaşa Ortaokulu	14.	TOKİ Ahmet Yesevi Ortaokulu
6.	Kanuni Ortaokulu	15.	Vakıfbank Ortaokulu
7.	Kazancılar Ortaokulu	16.	Vali aydın Güçlü Ortaokulu
8.	Kazım Karabekir Paşa Ortaokulu	17.	Yavuz Selim Ortaokulu
9.	Mevlana Ortaokulu	18.	Şht. Üst. Nizamettin Songur YBOO



Muhsin Yazıcıoğlu Bulvarı No:23 58020 SIVAS
Telefon : 0346 228 48 00 / 165
Belgegeçer : 0346 227 06 39
İnternet : http://sivas.meb.gov.tr
E-Posta : arge58@meb.gov.tr ; istatistik58@meb.gov.tr
Ayıntılı Bilgi İçin : O.TAŞDELEN / AR-GE / ASKE / Öğretmen

