



**DEĞİŞİM SÜRECİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE
ETME YETERLİKLERİ**

Kübra MIDİK ARIKAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Uşak

Haziran, 2018

**DEĞİŞİM SÜRECİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE
ETME YETERLİKLERİ**

Kübra MIDİK ARIKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2018

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

DEĞİŞİM SÜRECİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ MOTİVE ETME YETERLİKLERİ

Kübra MIDİK ARIKAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2018

Danışman: Doç Dr. M. Akif HELVACI

Bu araştırma, Uşak İli Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilk ve ortaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri motive etme yeterliklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmayla öğretmenlerin demografik özellikleri açısından beledikleri motive etme yeterliklerinde farklılaşma olup olmadığını saptamak planlanmıştır.

Araştırmanın evrenini Uşak il sınırları içerisinde bulunan kamu ilkokul ve orta okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 350 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak “Değişim Sürecinde Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yeterliklerini Belirleme” ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte elde edilen veriler SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen toplam puanların çeşitli değişkenler bağlamında analizinde bağımsız gruplar için *t*-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin değişim sürecinde okul yöneticilerinden beledikleri motive etme yeterliklerinin orta düzeyde çıktığı belirlenmiştir. Bununla birlikte

araştırmada öğretmenlerin demografik özellikleri olarak ele alınan cinsiyetlerine, görev türlerine, branşlarına, öğrenim durumlarına ve kıdemlerine göre değişim sürecinde okul yöneticilerinden beledikleri motivasyon yeterliklerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticileri, Değişim Süreci, Öğretmenler, Motive Etme Yeterlikleri



ABSTRACT**SCHOOL MANAGERS' COMPETENCE TO MOTIVATE TEACHERS IN CHANGE
PROCESS****Kübra MIDİK ARIKAN****Educational Sciences Department****Uşak University Graduate School of Social Sciences, June 2018****Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Akif HELVACI**

The purpose of this investigation is to determine school managers' competence to motivate teachers in change process who are working at public primary and secondary schools in Uşak Province. This research is planned to determine if there are differentiations of motivation competence in terms of demographic characteristics of teachers.

The population of the study was composed of teachers working at public primary and secondary schools in the Usak province. The sample group consisted of 350 teachers through simple random sampling. In this study, the data collection tool as " school managers' competence to motivate teachers in change process " scale is used. The data obtained by the scale has been analyzed with SPSS software package. The total scores have been obtained from the scale for independent groups t-test analysis in the context of a variety of variables, one-way ANOVA.

In the survey, it has determined that teachers' expectations in motivation competence from their principals in change process has been occurred on the “quite” level. However, research on teachers' demographic characteristics taken as, gender, branch and seniority, education status and job type has achieved the results differ statistically according to motivation competence they expect from school managers.

Keywords: School Managers, Change Process, Teachers, The Competence of Motivate





UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
 Tezli Yüksek Lisans Jüri ve Enstitü Onayı

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

.....Ana Bilim / Ana Sanat Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı
No'lu öğrencisi'ın "....." adlı tezi
 /.... / tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav
 Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	:	
Üye	:	
Üye	:	
Üye	:	
Üye	:	

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın planlanmasından, yürütülmesinde, araştırma konusunun seçiminden sonuç aşamasına kadar her bölümünde bilgi, tecrübe, öneri ve yardımlarını benden esirgemeyip destek olan, ve bu süreçte beni her daim motive eden saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. M. Akif HELVACI'ya bu tezi hazırlamamdaki katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her döneminde yanımda olan, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, ideallerim ve tüm çalışmalarımda beni yüreklendirip cesaretlendiren ve buralara gelmemi sağlayan en büyük destekçilerim sevgili aileme ve sevgili eşime teşekkürü bir borç bilirim.

Bu çalışma için hazırlanan anket sorularına verdikleri içten cevaplar ve ayırdıkları zaman için meslektaşlarıma ve yüksek lisans eğitimimde emeği geçmiş tüm saygıdeğer hocalarıma teşekkür ederim.

KÜBRA MIDİK ARIKAN

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Kübra MIDİK ARIKAN

Doğum Yeri ve Tarihi : 20/03/1989 UŞAK

Lisans Öğretimi : 9 Eylül Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğretimi : Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce, Almanca

İş Denevimi

Çalıştığı Kurumlar : - Ağrı Hamur Adımovva Ortaokulu

- İstanbul Küçükçekmece Kartaltepe Ortaokulu

- Antalya Elmalı Osman Nuri Çınar Ortaokulu

İletişim

E-posta adresi : Kubram_117@hotmail.com

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....	iii
JÜRİ VE ENSTİSÜ ONAYI	vii
ÖNSÖZ.....	viii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar (Sayıtlar)	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar.....	5
2. BÖLÜM : KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1 DEĞİŞİMİN TANIMI	7
2.2.ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM	9
2.2.1. Örgütsel Değişimle İlgili Kavramlar.....	11
2.2.2. Örgütlerde Değişim Alanları.....	12
2.2.3. Örgütleri Değişime Zorlayan Güçler	15
2.2.3.1.Örgütsel Değişmeye Neden Olan Dış Güçler.....	16
2.2.3.2.Örgütsel Değişime Neden Olan İç Güçler	18

2.2.4. Örgütsel Değişime Karşı Direnç	19
2.2.4.1. Değişime Karşı Direncin Nedenleri	20
2.2.4.2 Değişime Direnci Azaltmak İçin Kullanılan Stratejiler	20
2.3. DEĞİŞİM YÖNETİMİ	22
2.3.1.Eğitimde Değişim.....	23
2.4. ÖRGÜTLERDE MOTİVASYON	26
2.4.1. Motivasyon.....	26
2.5.MOTİVASYON TÜRLERİ.....	28
2.5.1. İçsel Motivasyon	28
2.5.2 Dışsal Motivasyon.....	29
2.6.MOTİVASYON TEORİLERİ.....	30
2.6.1.İçerik Kuramları	30
2.6.1.1.Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	30
2.6.1.2. Alderfer'in Erg Kuramı.....	32
2.6.1.3.Herzberg'in İki Faktör Kuramı	33
2.6.1.4. Mccllland'ın Başarı Güdüsü Kuramı	34
2.6.1.5.Mc Gregor'un X ve Y Kuramı	35
2.6.2.Süreç Kuramları	35
2.6.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı	36
2.6.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı	36
2.6.2.3. Lock'un Amaç Kuramı	37
2.6.2.4.Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi (B.F.Skinner)	37
2.6.2.5. Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı.....	37
2.7.ÖRGÜTLERDE MOTİVASYON	38
2.8. MOTİVASYON ARAÇLARI	38
2.8.1. Maddi Motivasyon Araçları	39
2.8.2. Psiko -Sosyal Motivasyon Araçları.....	39
2.8.3.Örgütsel-Yönetmel Motivasyon Araçları	40
2.8.4 Değişime Hazırlık Aşamasında Motivasyon Yeterlikleri	41

2.8.5. Değişimi Uygulama Aşamasında Motivasyon Yeterlikleri	42
2.8.6. Değişimi Değerlendirme Aşamasında Motivasyon Yeterlikleri	43
2.9. DEĞİŞİM VE MOTİVASYON.....	44
2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	45
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	52
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	52
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	52
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	53
3.4. VERİ ANALİZİ.....	54
4. BÖLÜM : BULGULAR	56
4.1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	56
4.1.1. Okul yöneticilerinin Değişim Sürecinde Motivasyon Yaklaşımlarını Kullanma Yeterliklerine İlişkin Bulgular	57
4.1.2. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	58
4.1.3. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Türüne Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	59
4.1.4. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Düzeyine Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular ...	60
4.1.5. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular	61
5. BÖLÜM: TARTIŞMALAR VE YORUMLAR.....	63
6. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	68
6.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	68
6.1.1. Okul Yöneticilerinin Değişime Hazırlık Aşamasında Kullandıkları Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar	68
6.1.2. Okul Yöneticilerinin Değişimi Uygulama Aşamasında Motivasyon Yaklaşımlarını Kullanma Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar	69

6.1.3. Okul Yöneticilerinin Değişimi Değerlendirme Aşamasında Kullandıkları Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar	70
6.2. ÖNERİLER.....	71
6.2.1. Probleme İlişkin Öneriler	71
6.2.2. Araştırmaya İlişkin Öneriler	72
KAYNAKÇA.....	73
EKLER.....	88



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Araştırmanın Hedef Evrenini ve Örneklemine Oluşturan Okul ve Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı	53
Tablo 4.1: Araştırmaya Katılanların Demografik Görünümleri	56
Tablo 4.2 : Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Kullandığı Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Betimsel İstatistik	57
Tablo 4.3: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi	58
Tablo 4.4: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Türüne Göre Değerlendirilmesi	59
Tablo 4.5: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi	60
Tablo 4.6: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi	61

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Örgütlerde Değişimin Dört Alanı	14
Şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi	31



1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulandıktan sonra temel kavramlar açıklanmıştır.

1.1. Problem

Değişim, günümüzde çok sık gündeme gelen kavramlardan birisidir. Sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik, teknolojik ve daha pek çok alanda hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Her alanda dikkat çeken bu kavram, bireyler, toplumlar ve örgütler için vazgeçilmez olmuştur. Bilginin hızla artışı, hızlı gelişim, iletişim ve değişimi zorunlu kılmaktadır. Değişim, geçmiş yıllarda da önemli bir olgu iken özellikle günümüzde daha çok gündeme gelmiş ve dahası slogan halini almıştır. Sürekli bir değişim hayatta kalmanın ve önde olmanın gerekliliğidir. (Hazır, 2003).

Toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri, değişime ayak uydurabilmeleriyle mümkün olmaktadır. Bu nedenle değişme incelenmesi ve toplumsal ihtiyaçlara uygun biçimde yönlendirilmesi gereken önemli bir olgudur. Kültürler, toplumlar ve ülkeler arasındaki sınırlar kalkmakta, eskiye göre daha yoğun ve daha hızlı bir etkileşim ve değişim yaşanmaktadır (Erdoğan, 2002). Günümüzde değişim ve değişim yönetimi, örgütlerin hayatlarını sürdürmek ve daha güçlü olmak için başarı ile üstesinden gelmeleri gereken engelden çok, sürekli içinde olacakları bir süreç halini almıştır (Cenker, 2008). Örgütlerde değişimi yönetme, daha hızlı bir şekilde sorunları çözme, deneyerek öğrenme, yeni koşullara uyum sağlama ve daha yeterli hale gelme amacı ile gerçekleştirilen bir süreçtir (Balcı, 2000). Değişim yönetimi hızla değişen bir ortamda ayakta kalabilmek ve rakiplerin önüne geçebilmek için, şirketin kendini yenilemesi, değişim fırsatlarını analiz edip ortaya çıkan potansiyeli değerlendirmesi ve en uygun stratejinin belirlenip bunun uygulanması için yeniden örgütlenme ve yapılanma işidir (TDK, 1998). Başka bir ifade ile “değişim yönetimi”, örgütün daha uzun süre yaşayabilmesi ve

amaçlara ulaşabilmesi için pazar ortamına rakiplerinden daha etkin bir şekilde uyum sağlaması sürecidir (Ak, 2006). Değişim yönetimi genel olarak; örgütlerin kültürü, politikaları, yapı ve sistemlerinde önemli değişiklikleri sağlayan ve bunu gerçekleştirirken stratejileri ve süreçleri değişime cevap verici nitelikte oluşturma sistemi olarak tanımlanmaktadır. Değişim yönetimi, çok hassas dengeler üzerine kuruludur. Bunu sağlamak, değişim çabasını yöneten insanlarla, yeni stratejileri uygulamaları beklenen insanlar arasındaki iletişimi yönetmek; değişimin gerçekleşebileceği bir örgüt bağlamı yaratmak ve değişim için gerekli olan duygusal bağlantıları yönetmek anlamına gelir (Whitaker, 1998).

Değişme sürecinin temel belirleyicisi olarak günümüzde bilgi ve teknoloji, bireysel, örgütsel, toplumsal ihtiyaçlar alanlarını ve araçlarını hızlı bir şekilde farklılaştırırken, toplumsal ve siyasal düzenler, yeni gereksinimleri karşılamaya yönelik sorunlarla yüz yüze gelmektedir. Bu sorunlar eğitimi ve okulları da beraberinde tüm toplumsal kurumları etkisi altına alarak onları değişmeye zorlamaktadır (Siegal ve Allan, 1996). Eğitim yöneticilerin, değişim politikasını kurumlarında çok iyi belirlemesi, kurum içinde ve dışında karşılaşılabilecekleri kültürel, sosyal, ekonomik ve benzeri engelleri önceden kestirebilmeleri ve gerekli önlemleri alabilmeleri büyük önem arz etmektedir. Günümüzde eğitim alanında yapılan değişim ve çeşitliliğin geçmişe göre daha artmış olması, bununla beraber ortaya çıkan reform, okul geliştirme veya yeniden yapılanma girişimleri, okul üzerinde karar veren yöneticilere daha fazla sorumluluk yüklemektedir (Helvacı, 2010).

Motivasyon kelimesi, Türkçe 'de isteklendirme, güdüleme, güdülendirme anlamına gelmektedir. (TDK, 2015). Eğitim yönetiminde motivasyon, insanı çalışmaya sevk etmek, çalışması için kişiyi harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamına gelmektedir (Durmuş, 2007).

Okul yöneticisinin başarısının öğretmen başarısına olan etkisi okulun başarısına da aynı şekilde yansımaktadır. Yöneticilerin en önemli görevlerinden birisi de insan çabasını bir kuruluşun hedeflerine ulaşması için örgütlemektir. Pek çok yönetici insan kaynaklarında yer alan değerlendirilmemiş potansiyeli nasıl kullanabileceklerini bilselerdi, kurumların

verimliliğinin en az iki katına çıkacaklarından emin olabilirlerdi. Başarılı yöneticilik tek başına olmasa bile büyük anlamda insan davranışlarını önceden kestirme ve denetleme yeteneklerine dayanır (Yalçınkaya, 1995).

Günümüzde okul yöneticilerinin yöneticilik rolleri git gide değişmekte, yöneticilerden hakkıyla okul lideri olması beklenmektedir. Çünkü okullarda istenen değişimlerin gerçekleştirilebilmesi için bu durum son derece önemlidir. Eğitimsel değişiklik, teknik olarak basit olmakla beraber sosyal olarak oldukça karmaşıktır (Fullan, 1992).

Diğer bir yandan liderliği olmayan değişimden beklenen başarı da sağlanamayacaktır (Tekin vd., 2006). Bu yüzden lider rolünü oynaması beklenen okul yöneticisinin bu hususta yeterli bilgi ve beceriye sahip olması, bilimsel çalışmaları izlemesi, değişimin sebeplerini, ne zaman-nasıl gerçekleşeceğini, muhtemel direnme yollarının neler olduğunu ve bunları önleme tekniklerini bilmesi gerekmektedir. En önemlisi ise değişimin tek başına hayata geçirebileceği bir süreç olmadığını, fakat tarafların katılımıyla kalıcı başarı elde edilebileceğinin farkında olmasıdır. Bu sebepten değişim sürecinin mutlaka, örgütsel değişimle birlikte, çalışanlar üzerine de odaklanması gerekmektedir (Bennett vd., 1992).

Çalışanların işlerinde kontrol edebilme ve etkileme fırsatlarının olması, güvenliklerinden emin olmaları, iş aracılığı ile sosyal ilişkilerini geliştirebilmeleri, fiziksel çalışma koşullarının iyi sağlanması ve stressiz bir çalışma ortamı oluşturulması, iş verimini olumlu yönde etkilemektedir (Edvardsson ve Custavsson, 2003).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Uşak İli sınırları içinde bulunan devlet ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri motive etme yeterliklerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1) Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin değişime hazırlık sürecinde öğretmenleri motive etme yeterlik düzeyi nedir?

2) Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin değişimi uygulama sürecinde öğretmenleri motive etme yeterlik düzeyi nedir?

3) Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin değişimi değerlendirme sürecinde öğretmenleri motive etme yeterlik düzeyi nedir?

4) Öğretmenlerin, yöneticilerin değişim sürecinde motive etme yeterliklerine ilişkin görüşleri;

a) Cinsiyet,

b) Görev türü,

c) Öğrenim durumu,

e) Kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Motivasyon çağımızda eğitim - öğretim kurumlarının kaçınılmaz bir parçasıdır. Öğretmenlerin motive edilmediği, beklentilerine cevap verilmediği, değişim sürecinde etkili motivasyon yaklaşımlarıyla güdülenmediği bir okuldan verim almak mümkün değildir.

Okul müdürünün başarısı ile yönettiği kişilerin başarısı, iş yapma gücü ve elde ettikleri verimleri doğru orantılıdır. Bu sebeple okul müdürleri kendilerine verilen sorumluluklarıyla insan kaynaklarından en uygun yararı sağlamalıdır. Bu da yöneticinin insan kaynaklarını en iyi şekilde motive etmesiyle mümkündür (Garip, 2005).

Bu araştırma ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri motive etmede kullanacakları yeterlikleri belirleme hususunda yardımcı olması bakımında önemli görülmektedir. Aynı zamanda bu araştırma bulgularının, okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri motive etmelerine ilişkin sahip oldukları

yeterliliklerin daha gerçekçi olarak değerlendirilmesini olanaklı kılacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar (Sayılılar)

Bu araştırmada aşağıdaki sayılılardan hareket edilmiştir:

a) Araştırmaya katılan öğretmenler, ölçeklerde yer alan maddelere samimi ve içten yanıt vermişlerdir.

b) Araştırmada kullanılan ölçek, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, değişim sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yeterliklerini belirlemede yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

a) Araştırmaya katılan 2016-2017 eğitim öğretim yılında Uşak İli devlete ait ilk ve ortaokullarda görev yapan ve araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden öğretmenlerle sınırlıdır.

b) Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

c) Veri toplama araçlarıyla ulaşılan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Değişim: Planlı veya plansız bir şekilde bir sistemin, süreç veya ortamın belli bir durumdan başka bir duruma geçirilmesidir.

Değişim Yönetimi: Bireyin ve örgütün yaşamasını sağlayacak değişimin sağlanabilmesi için planlama ve yönlendirmeyi gerekli kılan etkinlikler bütünüdür.

Örgütsel Değişim: Örgütün elemanlarında ve alt sistemlerinde, bunlarla örgüt arasındaki ilişkilerde ve örgütle çevre arasındaki etkileşimde meydana gelebilecek her türlü değişimdir.

Motivasyon : Motivasyon insanların faaliyetlerinin ve çabalarının sürekliliğini sağlayan ve onları harekete geçiren güçlerin tümüdür.

Motivasyon Yaklaşımları: Okulun amaçlarının belirlenen şekilde gerçekleştirilmesi ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanması için, okul yöneticisi tarafından uygulanan psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel güçlerin tümüdür



2. BÖLÜM : KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde değişim ve motivasyon kavramları açıklanmakta, eğitim örgütlerinde motivasyon,değişim sürecinde motivasyon, motivasyonun iş gören üzerindeki etkisi, motivasyonun okul yöneticisi ve öğretmen için önemi, değişim sürecinde öğretmenlerin bekledikleri tutum ve motivasyon yaklaşımları gibi konulardan bahsedilerek, öğretmen motivasyonu hakkında yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma sonuçlarından bahsedilmektedir.

2.1 DEĞİŞİMİN TANIMI

Değişme, sözlük anlamı olarak, bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü olarak tanımlanabilir (TDK, 2000).

Değişim, duyulan gereksinime karşıt olarak yeniden örgütlenmeyi içeren, sürekli ve dinamik bir büyüme ve gelişme işlemi olarak kabul ele alınabilir (Morrison, 1998).

Değişme, belli bir süreçte herhangi bir olgu da meydana gelen ve gözlenebilen farkı belirtir (Lundberg ve diğerleri, 1970). Bu anlamda değişme, mevcut bir durumun ya da varlığın zaman içinde eskisine nispeten farklı bir hal, boyut almasıdır. Kısaca değişimi, zaman içinde herhangi bir olguda meydana gelen farklılaşma olarak ifade edebiliriz.

Mevcut durumun, iletişim ve irtibat içinde olduğumuz çevre koşullarının gereksinimleri karşısında artık çaresiz ve kayıtsız kalması durumunda bizi yeniden şekillendirecek ve o ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel veya organizasyonel manada yeni fikirler üretebilmeye karar verme ve bunu uygulama sürecidir (Vardar, 2001).

Tearle (2004) günlük hayatın, Morgan (1989) ise günlük rutinin değişmeyen parçası olduğuna dikkat çekerken, değişimin hayatın vazgeçilmez parçası olduğunu belirtmişlerdir.

Değişim çevre şartlarında, toplumsal, hukuksal ve teknolojik alanda oluşan değişimler sonucu oluşur (Çelebioğlu, 1982).

Değişim yavaş ilerleyen bir süreçtir. Fakat çevreyi hızlı bir şekilde etkileyebilir, bu sayede değişim aceleci bir politika ile yönetilebilir (MacBeath, 2006). Değişim yenilikçi olmayı, yenilikçilik de insanların potansiyel yaratıcılıklarının ortaya çıkarılmasını gerektirmektedir (Morgan, 1989).

Celep'e göre değişim; olumlu olarak ele alınırsa aslında gelişimdir. Bu yönden bakıldığında değişim, bir uyumsuzluğun, yanlışlığın, ya da kötü gidişatın düzeltilmesi, iyileştirilmesi demektir (Celep, 2000). Cüceloğlu değişimi; A noktasındaki bir kişinin B noktasına, isteyerek, planlayarak gitmesi, kendini götürmesi olayıdır, ifadesiyle açıklamıştır (Sezik, 2000).

İnsan değişmediği sürece hiçbir şey değişmemekte, değişim yalnızca insanla gerçekleşmektedir. Değişim bir bütünün parçalarında, parçaların birbiriyle ilişkilerinde öncekine göre nicelikçe ve nitelikçe gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır (Peker, 1995). Değişimi kişisel ve örgütsel olarak ikiye ayırmak mümkündür. Örgütsel değişim, örgütün yeni bir düşünce veya davranış biçimine ayak uydurmasıdır (Evan ve Draft, 1993).

Belirsiz bir durumla karşı karşıya gelmek çoğu insanı endişelendirir. Meydana gelen belirsizlik durumu değişimle doğrudan ilgili olmamakla beraber değişimi olumsuz etkilemektedir (Tabancalı, 2003). Değişimin başarılı ulaşabilmesi için kaynakların yeterli olması gereklidir. Elde olan yapılarda ve süreçlerdeki her değişimin hazırdaki durumdan çok daha fazla bir maliyeti vardır. Eğer örgütlerde bu maliyeti karşılayacak yeterli kaynak yoksa bu durum değişime karşı direncin kaynağı olabilir (Şimşek, 2005). Değişmeye karşı direnme doğal bir tepki olup, yalnızca sıkıntı ve problem oluşturmak isteyen kişilerin sık başvurduğu bir yöntem değildir (Çelikten, 2000).

Genel olarak değişim planlı olsun veya olmasın, herhangi bir sistemin, kişi ya da örgütün, bir süreç veya ortamın belirli bir durumdan başka bir duruma dönüşmesini ifade eder. Değişime, tek başına olumlu veya olumsuz olarak ifade etmek zordur (Özdemir, 2000). Ayrıca, değişim, belli bir zamanda meydana gelen farklılaşma olarak da ifade edilebilir (Alıç, 1990).

Değişim, aynı anda örgütler içinde de dinamik ve etkili bir şekilde süregelen bir süreçtir. Günümüzde değişim olgusu özellikle örgütler üzerinde değişim yapılmasını da zorunlu kılmıştır. Globalleşen dünyada, belli hedefler amacıyla toplanan örgütlerin, kendilerini geliştirmek, ilerletmek ve eskisine oranla örgütlerini daha iyi yerlere getirmek için, örgütlerinde bu değişime ayak uydurmak durumundadırlar. Özellikle eğitim örgütlerindeki hızlı ve önüne geçilmeyen gelişmeler, değişimin bu konuda ne kadar önemli olduğunu gösterme noktasında, su götürmez bir gerçektir. Değişim, hem iç güçler hem de dış güçler etkisiyle bireylerin, grupların veya kurumların bir durumdan bir diğer duruma geçişini ele alır (Morrison, 1998 ; Sağlam, 1982).

2.2.ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM

Günümüzde değişim sürecinin temel belirleyicisi olan bilgi ve teknoloji, bireysel, örgütsel ve toplumsal gereksinim alanlarını ve araçlarını hızla değiştirirken, toplumsal-siyasal sistemler, yeni gereksinimleri karşılamaya yönelik sorunlarla karşılaşırken; sorunlar eğitim ve okullar dahil tüm toplumsal birimleri etkileyerek onları değişime mecbur kılmaktadır (Siegal, Allan ve Diğerleri, 1996).

Örgütsel değişimin yönetilmesi için yapılması gereken işlerin en önemlisi, yönetici yeterliklerinin yeniden betimlenmesidir. Başarılı bir değişim yöneticisi değişim sürecinde; uygun değişme tasarlama, hedef belirleme, işlemleri öncelik sırasına koyma, cesaretlendirme, empati kurma, destekleme, odaklanma, bilgi sağlama gibi alanlarda üst düzeyde yeterliğe sahip olmalıdır (Hunt ve Baruch, 2003).

Örgütsel değişme, örgütün türlü alt sistem elemanlarıyla ve çevreleriyle ilişkilerinde oluşabilecek her türlü değişikliği ifade eder ve bu bağlamda örgütsel değişme; yaratıcılık, yenilik yapma, büyüme ve gelişme gibi olay ve olguların bütününe içine alabilecek ölçüde geniş kapsamlıdır (Dinçer, 1992). Örgütler, karşılıklı şekilde birbirine bağlı ve bağımlı alt sistemlerin oluşturduğu bütünsel bir yapıya sahiptirler. Bu sebeple, alt sistemdeki değişme, diğer alt sistemlerle bütününde değişme meydana getirir (Balcı, 1995).

İşyerlerindeki değişim bugün dinamik dünyada önem arz eden bir olgudur, çünkü değişim, kendisini yer değiştiren bir çevreyle dengede tutmak için özel

fonksiyonları ya da tam alt sistemleri yoluyla öncelikle kendine uyarlanabilen bir tepki olarak görmektedir. (Ian Beeson ve Chris Davis, 2000)

Günümüzde örgütleri değişime iten faktörler o kadar güçlüdür ki, değişim olgusu örgütler için artık bir zorunluluk oluşturmuştur. Bu baskı karşısında örgütler bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde değişim çabalarına yönelmekte ve yeni şartların etkisiyle değişim girişimleri süreklilik kazanmaktadır. Bu anlamda daha iyi sonuçlar elde etmek ve rekabet fırsatı oluşturmak için devamlı iyileştirme ve geliştirme programları uygulanmaktadır (Garvin, 1993).

Değişimden etkililik, verimlilik, güdülenmek ve doyum düzeyinin artırılması gibi gelişmelerle sonuç alınırsa olumlu, kontrolsüz bir işlem içinde dağılma ve etkililiğin azalmasıyla sonuçlanırsa olumsuz diye nitelenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Örgütsel değişim,örgütsel anlamda yeni bir yapı oluşturmak, yani yapıyı değiştirerek değişen şartlara uygun bir yapı yaratmaktır (Can, 1999: 217).

Örgütsel değişim, örgütün alt sistemleriyle, alt sistemlerin birbirleriyle, örgütle ve çevresiyle geliştirdiği bağıntı ve etkileşim biçimlerinde, örgütün çevresiyle olan ilişki ve etkileşim biçimlerinde incelenen her türlü değişme olarak tanımlanabilir (Alıç, 1990).

Örgütlerde yapılacak olan değişimlerin her alanda benzer ölçüde etki etmeyeceği akıldan çıkarılmamalıdır. Her örgütün kendine has özellikleri vardır. Bu sebeple yapılacak olan değişim ve yeniliklerde, örgütlerin özellikleri göz önünde bulundurulmalı, örgüt içindeki personel ya da çalışanların buna nasıl tepki gösterecekleri veya ne tür bir yaklaşımda bulunacakları ön görülmelidir. Değişim gerçekleşir ve sonuç olumsuz olursa da, insanlar gelecekteki değişim konusunda isteksiz bir tutum sergileyebilecekleri gibi geçmişteki başarılı değişimler de insanları değişime açık hale getirebilir (Maxwell, 1998).

Nadler'e (1993) göre değişen kurumlarda üç temel unsur; direnişin üstesinden gelmek, değişimde kontrolü sağlamak ve değişimdeki politik güçlerin yönetmektir. Gerçekleştirilmek istenen değişimin herkes tarafından kabul görebilmesi için var olan memnuniyetsizlik durumlarının ortaya çıkarılması, değişim için gerekli kaynakların tam bir biçimde sağlanması, ödüllendirme gibi yaklaşımların kullanılmasının gerekliliği, net vizyonun belirlenmesi ve herkes ile paylaşılması,

destek ve geribildirim sistemlerinin geliştirilmesi düşüncesini vurgulanmaktadır. Kurumların değişim için harekete geçmelerinde özel ve genel olmak üzere iki faktör vardır. Genel anlamda var olan sorunlu bir durumun çözümü olarak değişime başvurmak, özel anlamda ise çağa ve bulunulan diğer koşullara bağlı olarak değiştiği söylenmektedir. Kurumlar için değişim gerekli olduğunda veya yapılmak istendiğinde öncelikle dikkat edilmesi gereken konu değişimin ne olduğu ve kurumun an itibariyle içinde bulunduğu durumun ne olduğunun önemine dikkat çekilmektedir (Hussey, 1998; Morrison, 1998).

Peker (1995)'e göre örgütler değişime direnç halindedir ve değişime karşı direnç evrensel bir kavramdır. Değişime karşı oluşan dirençler net olduğunda süreç içerisinde gereken önlemleri almak mümkünken; bu durum fark edilemediğinde istenmeyen durumlarla karşılaşmak da mümkündür. Örgüt çalışanlarının değişmeye karşı direnç göstermesinin sebepleri altında alışkanlıklar, güvenlik, ekonomik etmenler, bilinmeyenle ilgili korku, ilgisizlik gibi nedenler yer alırken (Özkalp ve Kirel, 2005); Hussey (1995)'e göre bunları yetersizlik hissi, bir şeyler kaybetme korkusu, yanlış anlama, değişimin oluşturacağı tehditler, değişimin zorla dayatılması, liderin güven vermemesi, duygusal faktörler gibi nedenler takip etmektedir.

2.2.1. Örgütsel Değişimle İlgili Kavramlar

Değişim, Türk Dil Kurumu Sözlüğü'ne göre (1998), bir zaman dilimi içinde meydana gelen değişikliklerin bütünüdür. Değişim, gelişmeye yöneliktir (planlanmış) ve evrimsel bir kavramdır (planlanmamış) (Porras ve Robertson, 1992) .

Değişim daha önceden hiç kimse tarafından gerçekleştirilmemişse, değiştirdiği sistemin hedeflerine uygunsuz ve en az maliyetle yapılmasını sağlıyorsa buna değişim adı verilmektedir. Bu noktaya bakıldığı zaman değişim kavramının yenilik kavramından daha kapsamlı olduğunun altı çizilmektedir (Slater, 1985).

İnsan değişmediği takdirde hiçbir şey değişmemekte, değişim de yalnızca insanla gerçekleşmektedir. Değişimin yapısal ve sistemli bir şekilde süregelen bir süreç olması, karışık kuramları olması, pek çok boyut ve görüşleri içine alması, direnme ve çatışma gibi süreçleri kapsamaması, teknolojiye, kurumlara ve en mühimi insana yatırım yapması, psikolojik anlamda destek çıkılması gereken bir süreçtir. Aynı zamanda değişim, bu süreçte emeği olanların da farklı becerilere sahip olmasını

sağlamakla kalmaz, aynı zamanda küçük adımlarla başlayıp büyük işler yapmayı gerektiren en üstten en alta kadar olan tüm stratejilerle, en alttan en üste kadar olan stratejileri birleştiren bir çalışmadır (Morrison, 1998; James ve Connolly,2000).

Yenilik, eskimiş, zararlı veya yetersiz sayılan şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarıyla değiştirme, teceddüttür (TDK, 2011). Yenilik, var olan ürünlerin ve işlemlerin geliştirilmesi ve yeni metodlar bulunması ve eskilerinden vazgeçilmesi demektir (Matthews, 2003).

Gelişme, serpilme ve büyüme anlamına gelmektedir (Milliyet Türkçe Sözlük, 1985). Dolayısıyla gelişme, ilerleme ve olgunlaşma olarak da ifade edilebilir (Erdoğan, 2015). Gelişme, değişimin olumlu yönde ilerleme içeren olgusunu, olumlu bir farklılaşmayı ortaya çıkarır (Erkal, 1995).

Reform, daha iyi duruma getirmek için yapılan değişiklik, iyileştirme, düzeltme ve ıslahattır (TDK, 2006). Reform yönetim sisteminin şeklinde, hizmet tercihlerinde, işgören rejiminde, iş görme zihniyeti ve metodlarında, karar verme sürecinde, siyasal sistemle olan ilişkilerinde ve sistemi harekete geçiren dürtülerde radikal değişiklikler demektir (Özdemir, 1998).

2.2.2. Örgütlerde Değişim Alanları

Örgütlerdeki değişim alanlarını yönetsel değişim, teknolojik değişim, insan kaynaklarındaki değişim ve ürünler / hizmetler değişimi olarak 4 temel başlık altına alabiliriz. Değişim örgüt bağlamında niteliğe, gerçekleşme biçimine ve niceliğine göre çeşitli sınıflara ayrılarak sıralanabilir (Helvacı, 2004). Değişimin elemanlarının yönetim ve örgüt yapısına uygun biçimde tasarlanması, bir örgüt tarafından ihtiyaç duyulan değişim türüne bağlı bir şekilde gerçekleşir . Örgütlerin, değişim ve gelişme alanları aşağıda görülmektedir (Daft, 1989).

Yönetsel Değişim: Yönetsel değişimler; sistematik veya yapısal değişimler olarak da ifade görebilir. İşin doğasının değişmesi, hedeflerinin ve eylemlerinin odak noktasının yeniden belirlenmesidir. Sistem düzeyinde toplu bir değişmeyi ifade eder (Erdoğan, 2015). Erdoğan (2015) ayrıca yönetsel değişimin, bir örgütün yapısının ve kültürünün değişmesi olduğunu da ifade etmiştir.

Örgütün yapısı, örgütün görev, sorumluluk, iletişim ve iş akışı biçimindedir (Huczynski ve Buchanan, 1991: 521). Yönetimsel değişimler, örgüt bünyesinde, stratejisinde, kanunlarında, ödül sistemlerinde, iş ilişkilerinde, koordinasyon düzeneğinde, muhasebe ve kontrol sistemlerinde değişimleri içine alır (Daft, 1989).

Teknolojik Değişim: Teknolojik değişimler bir örgütün üretim süreçleriyle ilgilidir. Örgütün teknolojisi, örgütün görevini yerine getirmek için kullandığı araçlar ve tekniklerdir. Bunlar bir saç kesme makinesi, torna tezgahı ya da bilgisayarlar olabilir. Bu değişimler üretimi daha verimli kılmak veya ürün sayısını artırmak için yapılır. Teknolojideki değişimler, ürün veya hizmetlerin elde edilmesi için birtakım teknikleri gerekli kılar. Değişimler, çalışma yollarını, araç gereçleri ve iş akışını kapsar. Örneğin bir eğitim kurumundaki teknolojide meydana gelen değişimler, öğretimin yapılış şeklini değiştirir (Daft, 1989 ; Huczynski ve Buchanan, 1991).

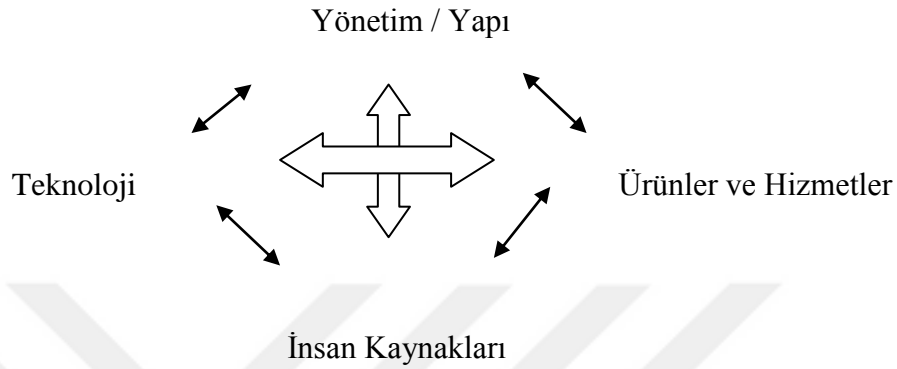
Erdoğan (2015) teknolojik değişimi, işi yerine getirmede kullanılan araç ve gereçlerin değişmesi olarak ifade etmiştir. Yine Erdoğan (2015) ' e göre, ders kitaplarının değiştirilmesi, öğretmenlerin teksir kağıdı yerine fotokopi makinesi kullanması, okulların internet ağına bağlı olması bu tür değişiklikler kapsamındadır.

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak gerçekleştirilen örgütsel değişim, insanların devamlı yeni şeyler öğrenmesine, diğer insanlarla iletişimde bulunmasına, yenilikler yapmasına ve yapılan yenilikleri başkalarıyla paylaşmasına fırsat vermektedir. Ayrıca teknolojik değişimler, yeni ürün ve hizmetlerin üretilmesine ve herkesin bu değişimi hissetmesine neden olmaktadır (Bridges, 1996).

İnsan Kaynaklarındaki Değişim: Örgütsel değişimin esas taşlarından ve aynı zamanda örgütsel değişimin en önemli değişkenlerinden birisi şüphesiz ki insandır. Bir örgütün insan değişkeni, yöneticileri, üyeleri ya da iş görenleridir (Huczynski ve Buchanan,1991). Örgüt üyelerinin yetenek, beceri, bilgi ve tutumları farklılık gösterebilir. Bunun sebebi, örgüt çalışanlarına uygulanan sürekli eğitim ve kendini geliştirme girişimleri olabileceği gibi, dışarıdan kimi kalifiye elemanların örgüte dahil edilmesi de olabilir. Yani, bireylerin değişmesi ya da değiştirilmesiyle örgütün değişimine destek sağlanabilir (Yeniçeri, 2002).

Bir örgüt, yöneticilerinin liderlik becerisini arttırmak isteyebilir. Bu da insan kaynaklarında bir değişiklik gerektirir. İş görenlerin üründen vazgeçmesiyle,

yöneticilerin yeni teknik beceriler kazanması insan kaynaklarını değiştirebilecektir (Daft, 1989). Yine Daft (1989) 'a göre insan kaynaklarındaki değişim diğer değişim türlerinden farklıdır. Çünkü asıl odaklanma teknoloji, ürünler veya yönetsel yapıdan daha çok iş görenlerin yeteneği veya tarzı üzerine olmaktadır.



Şekil 1. Örgütlerde Değişimin Dört Alanı

Kaynak : Daft, 1989

Şekil 1'deki oklar, değişim alanlarının birbirleriyle olan bağımlılığını göstermektedir. Yeni bir ürün, üretim teknolojisinde değişiklikler gerektirebilir. Yönetsel stratejide meydana gelen bir değişiklik, yeni iş gören yetenekleri ve yeni ürünler farklı bir yapıyı gerektirebilir. Pek çok büyük örgütlerde, dört değişim alanının hepsi aynı anda meydana gelebilir (Daft, 1989).

Örgütsel değişimi büyük anlamda “insan” a bağlayan çeşitli kanılar mevcuttur. Bu kanı sahiplerine göre, bir örgütü oluşturan bireylerin, özellikle yöneticilerin beceri ve davranışlarında değişiklik yapmak şartıyla, örgütün tümünde istenilen değişikliklerin elde edilebileceği belirtilmektedir (Dicle ve Dicle, 1973). Örgütsel değişimi gerçekleştirebilmek için örgüt içindeki insan ve insan davranışlarına yönelik olarak değiştirilmesi, geliştirilmesi istenebilecek faktörleri (Peker, 1995: 6);

- Örgüt içinde bireylerin birbirleriyle daha insancıl ilişkiler kurma becerileri,
- İş görenlerin örgütle ilgili bilgileri ve iş yapabilme becerileri,
- İş görenlerin birbirlerine karşı destek olma ve güven sağlama tutum ve davranışları,

- İş görenlerin değer yargıları,
- İş görenlerin grupta verimli biçimde çalışabilme ve grubu anlama becerileri,
- Yönetici konumundaki kişilerin iş görenlere bakış açıları ve iş görenleri değerlendirme metotları,
- Çalışanların iş tatmini ve moralleri biçiminde sıralayabiliriz.

Ürünler / Hizmetler Değişimi: Bu tür değişimler bir örgütün ürün veya hizmet çıktılarıyla alakalıdır. Yeni ürünler, var olan ürünlere küçük uyarlama yapma ya da tamamıyla yeni bir ürün şeklinde ortaya konabilir. Yeni ürünler pazar payını artırmak, yeni pazarlar veya müşteriler elde etmek için planlanır. Genelde yeni ürünler yeni teknolojileri beraberinde getirir (Daft, 1989).

2.2.3. Örgütleri Değişime Zorlayan Güçler

Değişim, herhangi bir etkileyici faktör olmadan kendi kendine meydana gelen bir süreç değildir. Değişimin oluşması için farklı zorlayıcıların olması gerekir. Bu yüzden değişimin yönetilmesi konusunda önce değişimin ne seviyede gerekli olduğu belirlenmelidir. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). İnsanlar gibi örgütler de ortada iyi ya da zorlayıcı bir sebep olmadıkça değişmeyi istemezler (McKenzie ve Koenig, 1998, akt. Töremen, 2002).

Örgütler yaşayan açık sistemler olarak, yaşamlarını her alanda, dışsal ve içsel sebeplerle, küçük veya büyük ölçekli, bir anda veya zamana yayılan değişimlerle karşı karşıya kalacaklardır (Sucu, 2013).

Örgütün yeniden organize edilmesi sonucu çalışanlara daha bağımsız bir çalışma ortamı sağlarken, yöneticilerin rolünde planlamaya ve kontrolden danışmanlık ve koordinasyona doğru bir geçiş meydana getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında değişimin örgütle çalışanlar açısından olumlu sonuçlar yarattığı ve çalışma hayatının kalitesinin artırılmasına yönelik katkıda bulunduğu anlatılabilir (Ataman, 1997).

Kurumlarda meydana gelen değişim, yalnızca mevcut duruma uyum sağlamayı ya da mevcut sorunu çözmeyi amaçlayan değil, aynı zamanda uzun süreçteki gelişmeleri de içeren modellerin uygulanmasını öngören aktif bir eylem olmalıdır. Eylemin aktif kılınması, kurumları değişmeye iten dinamiklerin

bilinmesine bağlıdır (Tabancalı, 2000: 320). Değişim tek bir sebebe bağlanamaz. Değişim, değişimi başlatan, değişime yön veren insan, sosyal, kültürel, politik, ekonomik ve teknik unsurların birleşimiyle meydana gelen karmaşık bir süreçtir (Huczynski ve Buchanan, 1991).

Eğitim sistemi, yapı ve işleyiş bakımından bilgi toplumu, küreselleşme, insan hakları ve öğrenmeyi öğrenme gibi yaklaşımlar çerçevesinde varlık nedenini sürdürebilecek yeni hedefler belirlemek ve fonksiyonel olmanın yollarını aramak durumundadır. Bu çeşit bir etkinlik, eğitimin önceliklerinin tanımlanmasının ilk basamağıdır (Özden, 1998).

2.2.3.1.Örgütsel Değişmeye Neden Olan Dış Güçler

Örgütsel değişmeyi dış faktörler bakımından açıklamaya çalışan yaklaşımlar değişmeyi örgüt-çevre ilişkisi yönüyle değerlendirmişlerdir. Örgütün varlığını devam ettirebilmesi ve gelişebilmesi, örgütün etrafındaki ve bağlı olduğu üst sistemlerdeki değişim ve gelişmelere ayak uydurabilmesine bağlıdır. Bu sebeple; dış etkenlerdeki değişimler neticesinde örgütte oluşan değişimler örgütün dış çevreye uyumu olarak da düşünülebilir (Sağlam, 1979).

Dış çevredeki faktörlerden yola çıkarak değişime sebep olan dışsal sebepler; kurumun dış çevresinde yer bulan, müşteriler, rakipler, teknolojik güçler, ekonomik güçler ve uluslararası güçler gibi değişik faktörler olarak ele alınabilir (Daft, 1994).

Örgütsel değişim, örgütlerin yapı olarak yer aldıkları çevreye uyarlanmalarıdır. Özellikle dış çevredeki değişimler buna sebep olur. İş yapma yöntem ve tekniklerinde yer alan değişim, kullanılan teknolojinin değişimi, organizasyon yapı ve süreçlerinde meydana gelen değişim bu grupta yer alır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996).

Örgütsel değişimin ifade edilmesini dış faktörler bakımından ele alan yaklaşımlar, dış faktörlerin başında örgütün çevre ile olan ilişkisini göz önünde bulundurmışlardır. Buna göre çevreye uyum sağlayabilen örgütler varlıklarını devam ettirerek gelişir (Elma ve Demir, 2003).

Kurumun varlığını devam ettirebilmesi ve gelişebilmesi, çevresindeki ve bağlı olduğu üst sistemlerdeki değişim ve gelişmeleri yakından takip etmesine

bağlıdır. Bu sebeple, dış faktörlerdeki değişimler sonucunda kurumda meydana gelen değişimler dış çevreye uyumu olarak da belirtilebilir (Tabancalı, 2000: 320).

a) Toplumsal Alanda Meydana Gelen Gelişmeler: Bilgi toplumunda, bireysel ve bireye ait değerlerin daha da gelişmesi umulmaktadır. Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisinin en üstünde yer alan, insanın kendini kanıtlaması, becerilerini geliştirmesi ve kendini gerçekleştirme gereksinimlerinin bilgi toplumunda karşılanabilmesinin mümkün olacağı ifade edilmektedir (Erkan, 1994).

Naisbitt ve Aburdene'e (1990) göre, insanların çalışma şekli ve süresinin değişmesi, yeni mesleklerin meydana çıkması, hayat boyu eğitim anlayışının gündeme gelmesi, ortalama öğrenim seviyesinin yükselmesi, eğitim ile yaşam arasında organik ilişkilerin gelişmesi ve bireysel yeteneklerin geliştirilmesine dair talepler okulun değişmesine sebepler oluşturmaktadır.

b) Ekonomik Alanda Meydana Gelen Gelişmeler: Ülkenin ekonomik yapısında meydana gelen gerileme ve ilerlemelerden eğitim örgütlerinin etkilenmemesi mümkün değildir. Yapılan incelemeler, gelişmiş ülkelerdeki eğitim ve okul örgütlerinin ilerlemiş, geri kalmış ülkelerdeki eğitim örgütlerinin geri kalmış olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Alıç, 1990).

Badavan (1990) 'a göre ekonomik bakımdan okulları değiştirmeye zorlayan güçleri, toplumun eğitime yüklediği ekonomik fonksiyonlarda aramak gerekmektedir. Eğitim sisteminin ekonomik fonksiyonu, ekonominin ihtiyaçlarıyla uyumlu işgücünün sağlanması ve tüketicilere ihtiyaç duyacakları bilgilerin verilmesidir. Yine Badavan (1990) eğitim sisteminin, bu fonksiyonunu uygularken, hem niteliksel yönü hem de niceliksel yönünün dikkate alınması gerektiğini ve eğitim sisteminin endüstriyel nitelikle yüklü insan gücünün yetiştirilmesinde üstüne düşen görevi yerine getirmesi gerektiğini ifade eder.

c) Hukuksal Alanda Meydana Gelen Gelişmeler: Hukuk, toplumsal ve ekonomik düzeni sağlayan kurallar sistemi olarak ifade edilebilir. Hukuksal sistem, toplumsal veya ekonomik alandaki herhangi bir değişmeyi meşru kılmak, yasal çerçeveye bağdaştırmak için kurulabileceği gibi toplumun herhangi bir yönüne dair bazı değişikliklerin gerçekleştirilebilmesi içinde düzenlenir. Hukuksal değişim, ya toplumsal değişimin kabul edilmesi maksadıyla, ya da toplumda bazı değişimleri

hayata geçirmek amacıyla yapılabilir. Bazı değişimleri, gerçekleştirmeyi hedefleyen hukuksal değişimin örgütleri de değiştirmesi kaçınılmazdır (Alıç, 1990).

Dünyada ortaya çıkan değişimlerden toplumlar da etkilenmekte ve bu değişimlere kendileri de ayak uydurmak zorunda kalmaktadır. Bu da toplumun düzenini, dolayısıyla da o toplumun hukuksal düzenini etkisi altına alacaktır. Bu sayede hukuksal çevre aynı zamanda “değişmeyi yasal hale getirmek, yasal çerçeveye kavuşturmak” amacıyla da değerlendirilebilmektedir (Tabancalı, 2003). Toplumsal düzeni karşılayan, doğrudan ya da toplumun değerlerindeki değişmelerin etkisinde ortaya çıkan yasalar, okulların değişmesini zorunlu kılan faktörler olarak ele alınmaktadır (Lunenbergl ve Ornstain, 1992).

d) Teknolojik Alanda Meydana Gelen Gelişmeler: Teknoloji, insanların üretim faaliyetlerinde bulunurken yararlandıkları yol ve yöntemlerdir (Alıç, 1990). Teknoloji geniş anlamıyla, insanın içinde bulunduğu ortamı, kendine daha faydalı hale getirmek ve yaşadığı ortamı değiştirmek için, sahip olduğu ve kullandığı bilgilerin tümüdür (Eren, 1982).

İnternet toplumların bilgiye daha hızlı ve kolay erişmesine olanak sağlamakta ve onları birer bilgi toplumu haline getirmektedir. Bu toplumsal değişimin doğal bir sonucu olarak da işletmeler daha hızlı bilgi elde edebilmek ve dünyada vuku bulan değişimlere daha hızlı ayak uydurmak amacıyla interneti ve yeni teknolojileri kullanmaktadır. Bu da onları sürekli bir değişim sürecine sokmuştur (Özençel, 2007).

2.2.3.2.Örgütsel Değişime Neden Olan İç Güçler

Örgütsel değişmeyi örgüt içi unsurlar bakımından açıklayan yaklaşımlara göre örgüt, birbiriyle etkileşim içinde olan bazı iç unsurlardan meydana gelmektedir. Bu iç unsurların birinde veya birkaçında gözlemlenen değişme, örgütsel değişimin esas sebebi olarak kabul edilmektedir (Vecchio, 1995).

Örgütsel değişmeyi yapı bakımından inceleyen çalışmaların dayandığı hipotez, örgütün yapı ile ilgili unsurlarındaki değişmelerin, örgütün tamamında değişmelere yol açabileceği düşüncesidir (Beer, 1980). Bu yaklaşım, örgütü yapı açısından ele alan klasik örgüt kuramcılarının geliştirdiği iş bölümü, hiyerarşi,

otorite, denetim alanı, eşgüdüm ve örgütsel kurallar gibi kavramlarla geliştirilen örgüt anlayışından kaynaklanmaktadır (Larwood, 1984).

2.2.4. Örgütsel Değişime Karşı Direnç

Mevcut durumdan hoşnut olmayanlar bile değişimin getirilerine uyum sağlayabilme ve gelecek kaygısı nedeniyle değişimin faydalarını görmezden gelerek direniş göstermektedirler. Değişimin gerçekleşmesine engel etkenlerden biri de aktif direniştir. Bu direnişi genelde değişim sonrasında politik güçlerin dağılımında risk altında olan bireyler göstermektedir. Alışkanlıklarının etkisi altında olan bireylere muammalar sürekli korku vermekte, buna karşılık bireysel olarak direnç göstermelerine yol açmaktadır (Lawrie, 1990).

Pasif direnişte, çalışanlar kendi aralarında yapılmak istenen değişim için eleştirile başlayabilmekte, en çok da yönetimin gereken desteği göstermemesi, değişim liderinin ustalıklarının eksik olması durumunda ortaya çıkmaktadır (Dervitsiotis, 1998). Fullan'a (1991) göre önemli yeniliklerin gerçekleşmesi değişim ile olacaksa, mutlaka bireysel olarak uygulanması gerekmektedir. Değişim sürecinde bireyler yedi aşamadan geçmektedirler. Bu amaçları sıralarsak, hareketsizlik, küçümsemek-azımsamak, bunalım, kabul etme, deneme, araştırma yapma, içselleştirmedir. İlk olarak değişimin birey bazında gerçekleşmesi, bireyin önemini vurgulamaktadır (McLaughlin, 2001).

Değişimlerin gerçekleştiği zamanlarda, çalışanlar, değişime karşı farklı tepkiler verirler. Bu tepkilerin bazıları aktif bazıları pasif olduğu gibi, bazıları olumlu, bazıları da olumsuzdur. Bu tepkiler, yeni hedeflere açık bir şekilde karşı çıkmış olabileceği gibi, yeni çalışma metotlarına ya da başkalarıyla işbirliği yapmaya karşı gizliden gizliye direnme şeklinde de olabilir. Hangi şekilde olursa olsun, bu tepkiler, yeniden yapılanma sırasında ya da sonrasında örgütü yeniden kurma çalışmalarına zarar verebilir (Clark ve Koonce, 1998).

Bireysel değerlere yönelik bir tehdit söz konusu olduğunda direniş meydana gelir. Bu tehdit gerçek ya da algılama olabilir. Değişimin bütün yönleriyle anlaşılmamış olmasından ya da hiçbir şey bilinmemesinden dolayı ortaya çıkmış da olabilir. Bireyin değişim üzerine çok çaba sarf etmemesinden ya da var olan durumun kendisi için çok uygun olmasından dolayı, ona yönelik yapılan herhangi bir

değişiklik girişimi tehdit olarak algılanabilir. Her türlü değişim durumunda, bireye değişimden nasıl kazançlı çıkacağı gösterilebilirse, direnişi ortadan kaldırmak kolaylaşacaktır (Hussey, 1998).

2.2.4.1. Değişime Karşı Direncin Nedenleri

Herkesin değişim tarafında olduğu durumlarda uygulanacak yöntemlerle, direnişin çok olması durumunda uygulanacak yöntemler farklı olabilir. Direnişin nerede olduğu da çok önemlidir; eğer yönetimin üst kademelerinde olursa daha zor üstesinden gelinir. Direniş bireysel nedenlerden de kaynaklanabilir ya da değişime duyulan ihtiyaç ilgili bireylerce algılanmamış da olabilir (Hussey, 1997).

Hussey (1998), Maslow'un motivasyon hiyerarşisinden yola çıkarak direnme sebeplerini şu şekilde ortaya koymuştur;

- İşi kaybetme
- Ümidin azalması
- Yeni işi yapamama korkusu
- Var olan çalışma grubunu kaybetme
- Yetki kaybı
- Belli olmayan gelecek
- Zorlanan değişimden memnuniyetsizlik
- Liderlere Güvensizlik
- Değişimin yanlış olduğu inanma
- Bireysel düşmanlık
- Kendi sonlarına çalışma

2.2.4.2 Değişime Direnci Azaltmak İçin Kullanılan Stratejiler

Değişime karşı direnci azaltmak için gerekli olan stratejiler aşağıdaki gibi belirtilmiştir;

Eğitim ve İletişim: İletişim, değişime destek veren temel bir unsurdur. Buna karşın değişim, 10 kişilik bir iş grubundan bir veya iki kişiyi etkiler. Gruptaki kişilerin kendilerini güvende hissetmesi ve gruptaki işbirliğinin sürekliliğini sağlamak için, grubun tüm üyeleri değişim konusunda haberdar edilmelidir. Eğitim

ve iletişimin öneminin farkında olmayan yöneticiler değişimin aksamasına yol açabilir (Davis ve Newstorm, 1997).

Bir örgütte değişim yapmadan önce, çalışanların değişim konusunda haberdar edilmesi, değişimden sonra çalışanlardan istenen bilgi, beceri ve yeteneklerin belirlenmesi gerekmektedir. İş görenlere verilecek olan eğitim onları arzu edilen durumlara hazırlamalıdır. Zira “ direncin bir nedeni de yeni duruma ayak uyduramama korkusudur. Özellikle değişim uygulamasına destek olması amacıyla tasarlanmış bir eğitim yaklaşımı, hem iyi bir iletişim kurmak, hem de katılım ihtiyacını gidermek için iyi bir araç olabilir” (Hussey, 1997).

Katılım: Değişime destek olacak asıl yol katılımdan geçmektedir. Katılım, bireyleri tartışmaya, iletişime, öneri sunmaya ve değişime yarar sağlamaya teşvik eder. Katılım arttıkça değişime olan dirençte düşme eğilimi görülür. Çalışanların gereksinimleri dikkate alınır, çalışanlar, değişim koşullarında kendilerini güvenli hissedeceklerdir. Çalışanların gereksinimleri, değişimden önce mutlaka incelenip değişim sürecinde dikkate alınmalıdır (Helvacı, 2015).

Kolaylaştırma ve Destek: Sorunları çözmeye ya da çeşitli etmenlerden kaynaklanan dirençlerin planlandığında bu yöntemin kullanılabileceği, gereksinimleri düzenlemek ya da doğrudan özel kaynakları temin etmek gibi imkanlar sağlayacağı ancak çok zaman alan ve masraflı olan bir yöntem olduğu belirtilmektedir (Keçecioğlu, 1998).

Pazarlık ve Anlaşma : Bu tür stratejiler, değişime direnç gösteren taraftarların güç sahibi olması halinde kullanılan bir yöntemdir. Planlanan değişim ile ilgili olarak değişimden etkilenecek olan bireylerle görüşülür ve bireylerin ihtiyaçlarını giderecek özel bir ödül paketi ayarlanabilir. Maliyeti kimi zaman yüksek olabilecek ödüller ya da değişimden elde edebilecek karlar gösterilerek değişime direnç gösterenlerin direnci bırakmaları istenir (Terzi, 2000).

Manipülasyon ve Kooptasyon: Manipülasyon bir olayı değiştirerek, bireylere anlatmayı ve bu sayede bireylerin olayı farklı algılamalarını sağlamayı temsil eder. Bu ilk etapta direnci azaltabilir, fakat , eğer kişi manipüle edildiğini fark ederse, ileride daha büyük sorunlar ortaya çıkabilir. Kooptasyon ise, herhangi bir konu hakkında olanları, o konu ile ilgili problemlerin ve çözümlerin bir parçası

haline getirmeyi belirtir. Birey, olayın dışında duran ve sadece eleştiren bir rol oynamak yerine, sorunun merkezine alınarak, onun üstüne olan ve çözüm arayan bir rol oynamaya yönlendirilir (Çetin, 2009).

Etkin Vizyon ve Misyon: Vizyon, örgütün gelecekteki fotoğrafı demektir. Bir örgütün vizyonu, en basit haliyle, örgütün geleceğine ait bütün çalışanların paylaştığı bir resim demektir (Senge, 1990). Misyon ise örgüt üyelerine bir yol göstermesi ve anlam kazandırması amacıyla belirlenmiş ve örgütü benzer diğer örgütlerden ayırmaya yarayacak uzun soluklu bir görev ve ortak bir değer şeklinde ifade edilebilir (Dinçer, 2013: 46).

Zorlama ve Güç Kullanma: Tehdit yöntemi kısa vadede olumlu sonuç verebilir. Değişim dirençsiz uygulanır. Ancak bu tehditleri kabul etmek zorunda kalanlar, tepkilerini uzun vadeye yayarak savunmaya geçmek için fırsat kollarlar. Bu yüzden tehdit, hiç istenmeyen ancak başka bir çare kalmayınca, en son başvurulması gereken bir yöntemdir (Özalp-Kırel, 2001; Koçel, 2005).

Kurumlar kimi zaman diğer stratejilerle vakit kaybetmek istemeyebilirler. Değişime karşı direnci ortadan kaldırmaktan çok kişilerin direnç göstermesine engel olacak biçimde şantajla, düşük ücret veya sicil, transfer, atama ve benzeri konularda tehditlerle çalışanlar korkutulularak değişime ayak uydurması sağlanır (Polat, 2003).

2.3. DEĞİŞİM YÖNETİMİ

Değişim yönetimi, değişimin örgütleri ve bireyleri işlerinde etkin bir biçime yer alması için cesaretlendirmeyi amaçlatan bir yönetim şeklidir (English Collins Dictionary, 2018).

Değişim yönetimi belli sınırları olan bir disiplin olmamasına rağmen, kurgusal ve pratik olarak bazı sosyal bilimler disiplinleriyle yakından alakalıdır. Örneğin eğitim ve öğretim kuralları değişim yönetiminin önemli unsurlarındandır, bununla beraber değişim yönetiminin pedagoji, androgoji, epistemoloji ve felsefe kuramlarıyla da bağdaştırılması gerekmektedir. Bu sebepten dolayı, değişim yönetiminin temel kuramları bu disiplinlerle bağ kurularak anlatılmalıdır. Bu mühim dengeyi sağlayabilmek için üç ekole başvurulur (Burnes, 1996) :

(1) Bireysel bakış açısı ekolünde “kurumu oluşturanların birey olması sebebiyle, bireyde meydana gelen bir değişim kurumu da etkileyecektir” temel alınmaktadır (Katz ve Kahn, 1977),

(2) Grup dinamikleri ekolünde, kurumda değişimin elde edilebilmesi için bireyden çok çalışma grupları ön plana olmaktadır. Bunun nedeni Lewin’e (1958) göre, kurumlar bireylerin davranışlarını grup çalışmaları ve pratikler sayesinde değiştirebilirler fikridir (Burnes, 1996),

(3) Diğer ekollerde grup ve bireylere dikkati çekerken, açık sistemler ekolünde kurumlar, birbiriyle ilişkili alt sistemlerden oluşan yapılar olarak değerlendirmeye alınmaktadır.

2.3.1.Eğitimde Değişim

Okullar toplumsal değişimin hayata geçirilmesinde en etkili eğitim kurumlarıdır. İnsanlar değişimin sebep olduğu belirsizliğin ortadan kaldırılmasında ve yeni gereksinimlerin karşılanmasında gereken bilgi, beceri ve tutumları öncelikle okulda elde ederler. Okullar en azından bu sebeple her şeye rağmen geleceğe şekil verecek bireylerin yetiştirilmesinde hala toplumun vazgeçemediği örgütlü bilgi, beceri ve davranışların kazanıldığı örgütsel sistem olarak varlıklarını devam ettirmektedirler (Hargreaves, 1997)

Günümüzde gerçekleşen bu hızlı süreçte, toplumsal gelişmeyi ve etkileşim içinde bulunmayı sağlayan insan gücünü yetiştirmek eğitimle mümkündür. Şüphesiz ki, eğitim de en önemli örgütlerden birisidir.Okulun bu konuda sistem içindeki yerinin önemi; eğitim amacıyla kurulmuş örgütlerin öncülüğünü yapmasındandır. Her okul diğerlerine benzemekle beraber kendine özgü özellikleri olan bir sistemdir (Türk, 1991). Okullar; ortak bir hedef için toplanan grup üyelerinin birbirleriyle olan ilişkileri manasına gelen sosyal sistemlerdir. Okullar, toplumsal açık sistemlerdir. Bunun nedeni; girdisini içinde bulunduğu toplumdan alması ve amaçlarını hayata geçirmek üzere bu girdiyi işledikten sonra topluma çıktı olarak sunmasıdır (Taymaz, 2003).

Bugünün okulların karşılaştığı en büyük değişme problemi, ulusal eğitim amaçlarının küresel boyuttaki siyasi, ekonomik ve teknolojik değişmeler tarafından

zorlanmakta olmalıdır. Okullardaki değişmeler çoğu zaman hükümetlerden kaynaklanmakta; ancak okulu bütün boyutlarda etkilemektedir. Değişmelerdeki oran, şiddet ve içerik okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve yeterliklerinin de belirleyicisi olmuş (Dilum ve Geoferry, 1995), iletişim halinde olma, problem çözme, sosyal sorumluluk alma, bilgiyi yönetme ile ilgili yeterlikleri ön plana çıkılmıştır (Hallinger ve Kantamara, 2000).

Değişim, günümüzde organizasyonun hayatını devam ettirebilmesi için gerekli olan kan gibidir. Bir kurumu ve içinde çalışanları, hiçbir faktör içinde olumlu yönde gelişme isteğinin olmaması kadar şaşırtamaz. Olduğunuz yerde saymanız mümkün değildir; ya ileri gidirsiniz ya da geri gidirsiniz (Adair, 2003). Okullar toplumsal değişmenin hayata geçirilmesinde en etkili eğitim kurumlarıdır. İnsanlar değişmenin sebep olduğu belirsizliğin ortadan kaldırılmasında ve yeni ihtiyaçların karşılanmasında gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları öncelikle okulda edinirler. Okullar hiç olmazsa bu sebeple her şeye rağmen geleceğe yön verecek bireylerin yetiştirilmesinde hala toplumun vazgeçemediği örgütlü bilgi, beceri ve davranışların edinildiği örgütsel sistem olarak varlıklarını devam ettirirler (Hargreaves, 1997)

Eğitim örgütlerindeki değişimin düzenli ve planlı olması, sürekli gelişme felsefesi ile paralellik göstermesi liderlerin önemli görevleri olarak görülürken, bu çalışmaların çevre tarafından desteklenmesine de gerek duyulmaktadır. Bilhassa yönetimin de bütün çalışan personele destek çıkması değişimi ayakta tutacaktır. Eğer bu çalışmalar ve değişimler destek görmez ise çok fazla bir önem taşımayacaktır (İmanova, 2008). Bugün başarılı bir değişim yönetimi, tüm örgütler için önem arz eden bir konudur ve bu değişimin ne şekilde başarılı olacağı pek çok örgüt için merak konusu olmuştur (Ashurst ve Hodges, 2010). Her ne kadar son yıllarda değişime farklı açılar kazandırma konusunda bir hatta iki yöntem olduğunu düşünse de, pek çok yazar değişimi gerçekleştirme konusunda yeni yöntemler bulmuşlardır (Burnes ve Jackson, 2011).

Bilindik bir disiplin olarak değişim yönetimi yarım yüzyıldan fazla zamandır varlığını devam ettirmektedir. Değişim yönetiminin konusu mantık çerçevesinde bakıldığında doğrudur, fakat uygulama açısından ele alındığında ne yazık ki yönetsel kapasitede geride kalmıştır. Herkes değişim yönetiminin önem taşıdığı

konusunda hem fikirdir. Ama ne yazık ki bunu etkili bir biçimde gerçekleştirmek; yöneticilerin işi başkalarına yüklemekten kendi becerileriyle halletmelerine bağlıdır (Ashkenas, 2013).

Bir değişme durumunda okulda görev yapan çalışanların davranış ve tutumlarının göreceli olarak değiştiği söylenebilir. Bireysel anlamdaki bu değişmeler yeni anlayışlar kazanma, yeni davranışlar geliştirme ve yeni beceriler edinme kapasitesine bağlıdır (Hallinger, 1998). Günümüz değişme sürecinde eğitsel lider olarak okul yöneticisinin en ön çıkan özelliği bir değişme birimi olarak görülmektedir (Calabrese, 2002). Okul yöneticisi bir değişme yöneticisi olarak örgütsel değişme sürecinin temelini bilmek durumundadır (Lakomski, 2001). Çünkü okuldaki değişme sürecinin yönetilmesinde okul yöneticileri önemli bir rol oynamaktadırlar (Crowther, 1997).

Eğitim sisteminin uygulama yeri olan okullar zamana uyum sağlayabilmek için değişimin gerekliliği ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu sebeple okullarda değişimin nasıl yönetilmesi gerektiğinin incelenmesi ve şekillendirilmesi gereklidir (Erdoğan, 1997). Eğitim yöneticisi bir taraftan kendi alanındaki gelişmeleri yakından takip etmek, diğer taraftan da hızlı değişim sonunda toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini yerine getirmek zorundadır (Çelik, 1995: 47). Eğitimde değişme anlaşılması zor bir süreçtir. Değişim sürecinde planların yapılması veya politikaların şekillenmesi, karmaşık bir bulmacaya benzetilen bu işlemin sadece bir parçası olarak görülebilir (Karip, 1997).

Okul yöneticisinin insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde yönetmesi, birlikte olduğu öğretmenler ve diğer çalışanın rol ve beklentilerini dikkate almasına ve buna göre hareket etmesine bağlıdır (Erkoç, 2000).

Okul yöneticileri dönüşümü gerçekleştirmek için, okulun var olma nedenini oluşturan hedefleri, evrensel değerler ve yerel gerçekler ışığında yeniden ele almalıdır. Okullarında öğretmen ve diğer çalışanlara düşen görevler, onları kapsayan kurallar ve öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin aralarındaki ilişkiler ve bunların hepsine anlam katan kültürel değerler yeniden incelenmelidir (Özden, 1998).

2.4. ÖRGÜTLERDE MOTİVASYON

2.4.1. Motivasyon

Motivasyon kelimesi, Türkçe 'de isteklendirme, güdüleme, güdülendirme anlamına gelmektedir (TDK, 2000).

Motivasyon kelimesi İngilizcesi olan “motivation”, “motive” kelimesinden türemiştir ve bu Latince’de movere, yani “hareket etmek” anlamında kullanılan bir terimdir (Adair, 2006). Hertel'e (2003) göre de motivasyon kelimesinin kökü Latince'de harekete geçiren ya da dürtü anlamlarına gelen “movere” kelimesine dayanmaktadır.

Motivasyon, etkilere sebep olan eyleme yönelik bir eğilimin açığa çıkarılmasıdır (Atkinson , 1958). Vroom (1964) ise motivasyonu “istemli alternatif hareket formları içinde, insanlar ya da daha alt düzeydeki organizmalar tarafından seçimlerle yürütülen bir süreç” olarak ele almıştır. Örgütte güdüleme fikri yöneticilerin iş görenleri motive etmesi anlamında ifade edilirken, güdülenme fikri ise iş görenlerin motive olması durumunu ifade etmektedir (Aşıkoğlu, 1996).

Hitt (1986) motivasyonu, bireyin davranışlarını belli bir hedefe yönlendirmesi ve gücünü bu hedeflere ulaşmaya adanması olarak ele almıştır. Motivasyon, bireylerin algıladıkları durumun iyi hale gelmesi ve gereksinimlerinin yerine getirilmesine yönelik bir eylemdir. Motivasyon kavramının ilgilendiği alan; kişisel değerler, geçmişte kazanılan başarılar, kişisel yaşamda model alınan insan ve önemli duygusal deneyimler gibi gerçek etmenlerdir (Dull, 1981).

Huczynski ve Buchanan (1991), öğrencilerde öğrenme motivasyonunu geliştirmeye önem veriyorsa, öğrenme aktivitelerini uygulayıp uygulamadıkları ile ve hem öğrenmeye katılımlarını hem de öğrenme sürecine bağlılıklarını sürdürüp sürdürmedikleriyle ilgilenmemiz gerektiğini vurgulamışlardır.

Motivasyon, bazı bireysel ihtiyaçların tatmin edilebilmesi için örgütsel amaçlara yönelik olarak yüksek düzeyde çaba sarf etmeye isteklilik ve şartlandırmadır. Bu tanımdaki ihtiyaçlar, cazip görünen bazı sonuçların elde edilmesine yönelik içsel bir durumu ele almaktadır (Robbins, 1993). Yüksel için motivasyon, çalışanları çalışmaya teşvik etme ve örgütte verimli bir şekilde

çalıştıkları kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayacaklarına inandırma sürecidir (Yüksel, 1997).

Motivasyon insan ilişkilerine şekil veren en önemli unsurlardan biridir. Bu ifadeye bakarak motivasyonun, tüm örgütlerin nihai hedeflerine varmalarında etkili bir yöntem olduğunu belirtebiliriz. İşin ve örgütün kalitesi ne olursa olsun amaç istenilen söz konusu işin gerçekleştirilebilmesi ise, bu işi gerçekleştirecek olan iş görenin istekli olması, işi sahiplenmesi gerekmektedir (Fındıkçı, 2000).

İş görenlerin motivasyonu konusu, yönetimin hem teorik hem de uygulama düzeyinde güncelliğini korumaktadır. Yöneticiler motivasyonu tüm örgütsel düzeylerde performans denkleminin bir bütünleyicisi olarak tanımlarken, araştırmacılar ise yönetim uygulamalarına uygun teoriler geliştirmek açısından temel yapı unsuru olarak görmektedirler (Steers vd., 2004).

Motivasyon kavramı hala belirsizliğini korumaktadır ve net bir tanımlaması bulunmamaktadır. Ama yine de basitçe ifade etmek gerekirse motivasyon, insan davranışlarının neden meydana geldiğine değinmektedir. Pek çok fizyolog ve eğitimci motivasyon kelimesini şu kavramlar için kullanmaktadırlar:

- a) davranışı canlandırma ve harekete geçirme;
- b) davranışa yol gösterme ve hedef seçme;
- c) davranışın devamlılığını sağlama;
- d) belirli bir davranışı seçmeye yöneltme (Wlodkowski, 1984).

Motivasyon, bireylere nasıl davranıldığıyla ve onların işleriyle ilgili neler hissettikleriyle bağlantılıdır (Keenan, 1996).

Motivasyon öğrenmenin önemli bir koşuludur. Motivasyon kavramı, bir hareketin ortadan kalkana kadar o eylemi başlatan ve yön veren ilham verici durum olarak adlandırılabilir (McClelland, 1955).

Huczynski ve Buchanan (1991)'e göre motivasyon, kişisel ihtiyaçların istenen şekilde sonuçlanması ve davranışları harekete geçirmesi için var olan bir karar verme sürecidir. Çalışanların yüksek performans sergileyebilmeleri ve verim olarak

çalışabilmeleriye, onların işlerinden hoşnut olmalarına bağlıdır. Bu bağlamda, çalışanların hoşnut oldukları şeyin ne olduğu ve çalışanların nasıl hoşnut edilebileceği hususları ortaya çıkmaktadır. Bireylerin çalışma ortamını bir çeşit içinde buldukları duygu ortamı olarak ifade etmek mümkündür. Çalışma şartlarının iyileştirilmesi, hem çalışanın iş verimini artıracaktır, hem de çalışanın kendine önem verildiğini hissetmesi sağlanarak çalışanın iş tatmini karşılanacaktır (Erdil, vd., 2004).

2.5.MOTİVASYON TÜRLERİ

2.5.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon araçları, doğrudan işin doğasıyla ilgilidir ve işin içeriğini ele alır. İlgi çeken iş, bağımsızlık, çalışan açısından işin önemi, işe katılım gösterme, sorumluluk alma, iş çeşitliliği, yaratıcılık, kişinin yetenek ve becerilerini kullanma fırsatı, performansla ilgili tatmin edici geri bildirim alma gibi unsurları içerir (Mottaz, 1985). İçsel motivasyon kavramına göre, işin kendisi iş görenleri motive eder. Bu noktada kişinin davranışını düzenleyen herhangi bir dışsal etmen yoktur. Bu tür motivasyon, kişinin kendi yeteneklerini ortaya koyma deneyimi olarak ele alınabilir (Brief ve Aldag, 1976)

İş gören, işini yapmaya içten güdülendiğinde yüksek verim elde edebilir. Yüksek verim de iş göreni daha içten (ruhsal) doyuma ulaştırır, iş görenin işine içten güdülenmesini sağlayan özellikleri şöyle sıralayabiliriz (Korman, 1977; Hackman ve diğerleri, 1990) :

Değer özdeşleşmesi (value indentification): İş görenin geliştirdiği değerlerle görevin içerdiği değerler birleştiğinde, görev iş görene daha değerli gelir. Yani başkasına yardım etmek iş gören için bir değerse, yaptığı görev de bu değeri kapsıyorsa görev, iş görene anlamlı gelir.

Beceri çeşitliliği (skill variety): Bir görev, iş görenin yeterliklerini göstermesine ve onları ortaya çıkarmasına yol açacak faktörleri kapsamalıdır. Mesela iş gören el becerilerinde yeterli ise, iş gören işini yapmaya daha iyi güdülenmiş olur.

Görev bütünlüğü (task wholeness): Görev bir işin tamamını kapsamalıdır. İş gören işe en baştan başlamalı, işini kademe kademe tamamlayıp bitirmeli ve işini

bir bütün halinde bitmiş olarak görüp algılamalıdır. Böylece iş gören, elle tutulabilir, gözle görülebilir bir yapıt elde etmenin sevincini yaşadığında işine daha iyi güdülenmiş olur.

Görevin anlamlılığı (task significance): İş görenin görevinin, diğer iş görenlere, örgüte ve topluma etki derecesi arttıkça, iş görenin gözünde de görevin anlamlılık derecesi yükselir. İş gören büyük bir işin küçük bir bölümünü yaparsa, bu işin değerini anlamayabilir; bu işi yapmak kendine anlamsız gelebilir.

Görevin verdiği özgürlük, iş görenin işinde özgür olması, işinde sorumluluk almasını sağlar. İş gören, görevinin amaçlarını belirlemede, program yapmada, görevini nasıl yapacağına karar verme aşamasında ve sonucunu değerlendirmede görevli olduğunda bağımsızlığa kavuşur, iş gören, yetkilerini kullanıp işini benimsedikçe, başarı ve başarısızlığının bireysel sorumluluğunu da yüklenir.

Görevin dönüt sağlama olanağı, iş görenin işini yaptığında ve bitirdiğinde ne denli başarılı olduğunu bilmesi, içsel güdülenmesini olumlu yönde etkileyebilir, işinden ve onu sonucundan elde edilen bilgi, iş görene bu imkanı verebilir. Dönüt ne derece güvenilir, nesnel, sağlam bilgi taşıyorsa, iş görenin içsel güdülenmesine de o derede yardımcı olur.

İyi ilişkiler kurma olanağı: İş gören göreviyle alakalı üstleriyle iyi ilişkiler kurabildiğinde toplumsallaşma ihtiyacını giderebilir. Birlikte çalıştığı kişilerle iyi ilişkiler kuran iş gören, iş haricinde bile bu ilişkiyi arayabilir, işini özleyebilir.

Dostluk geliştirme olanağı: İş gören, özel sırlarını paylaşacağı, yardım alabileceği, dayanışma kurabileceği; sorunlarını çözmeye yardım edecek, dertlerini dinleyecek kişileri bulabildiği bir örgüt içinde görevini başarıyla tamamlamaya daha iyi güdülenebilir.

Yetişme ve yükselme olanağı: İş görenin gelişmesine, yetişmesine, makam ve ödeme basamaklarında yükselmesine fırsat veren bir görevde çalışması, içten güdülenmesini artırabilir.

2.5.2 Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon araçları iki boyut içermektedir. Birinci boyut sosyal motivasyon araçları ile ilgili, ikinci boyut örgütsel araçlarla ilgilidir. Sosyal

motivasyon içerisinde, arkadaşlık, yardımseverlik, iş arkadaşlarının ve amirinin desteği gibi faktörleri bulunur ve bu motivasyon türü kişiler arası ilişkilerin niteliğine dayanır. (Mottaz, 1985) Diğer açıdan dışsal motivasyon araçları (çalışma koşulları, ücretlendirme, şirketin imajı, iş güvencesi, terfi, sosyal ortam, statüler) iş görenleri motive etmez ama motive olmaları için uygun koşullar sunar (Brislin vd. 2005; Mahaney ve Lederer, 2006).

Dışsal güdülenmeyi hedefleyen iş görenler için yönetmen, güdüleme yöntemlerini uygulamalı ve güdülenme koşullarını sağlamalıdır. Yönetmenin dışsal güdülenme sayesinde iş göreni ulaştırmaya çalıştığı üç hedef vardır (Tosi, Rizzo ve Carroll, 1994):

1. İş görenin görevinde ölçülü düzeyde performans elde etmesini sağlamak.
2. İş görenin işinde doyumunu artırmak.
3. Üretim süresince örgütün güç kaybını (aşınma ve fire vermeyi) en aza indirmesine yardım ederek, yaşamını sürdürmesine katkıda bulunmak.

2.6.MOTİVASYON TEORİLERİ

Motivasyona pek çok açılarından katkı sağlayan teoriler içerik kuramları ve süreç kuramları şeklinde iki ana gruba ayrılabilir.

2.6.1.İçerik Kuramları

2.6.1.1.Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Hümanist bir psikolog olan Abraham Maslow insana sadece teşvik edenler (davranışçılık) ve içgüdüsel dürtüler (psikanaliz) tarafından yön verilmediğine inanmaktadır (Koltko-Rivera, 2006). Maslow'a kuramını geliştirmesi konusunda, bireyi yeni bir davranışa iten ve ona enerji veren etmenlere odaklanması etkili etmiştir (Maslow, 1943; Koltko-Rivera, 2006).

Maslow, kuramının temel ilkeleri;

1. İnsanların sürekli bir şeyler arzulayan canlı olduklarına,

2. Bir ihtiyacın ortaya çıkması için kendinden önceki ihtiyacın karşılanmasına,

3. İhtiyaçların öncelik sırasına göre düzenlenmesi gerektiğine dayanır



Şekil 2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi
(Maslow'dan akt. Reid-Cunningham, 2008)

Fiziksel İhtiyaçlar; Birinci ve en temel basamak olan fiziksel ihtiyaçlar; hava, su, yemek ve barınma şeklinde belirtilmiştir (Maslow, 1943; Walsh, 2011). (Butler ve McManus, 1998)' a göre, yaşamı devam ettirmeyi sağlayan açlık, susuzluk, yeme, içme gibi gereksinimlerdir Fizyolojik ihtiyaçlar bedenin canlılığını sürdürebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardır. Fizyolojik ihtiyaçlar bilinçli olarak kontrol etme durumlarında kolayca tepki vermezler. Diyetle olmanın bu kadar zorlayıcı olmasının sebeplerinden biri de budur.

Güvenlik ihtiyaçları; (Hicks, 1979) güvenlik ihtiyacını, insanın kendini güvende hissetme gereksinimi olarak tanımlamıştır. Kişi fizyolojik gereksinimlerini giderdikten sonra hem fiziksel hem de psikolojik anlamda kendini güvende hissetmek ister. Kazalardan, fiziksel tehlikelerden, baskılardan korunması vb. güvenlik gereksinmesinin içine dahildir.

Güvenlik ihtiyacını, korunma, barınma, korku ve kaygıdan uzak durma ve bunu gerçekleştirmek içinde kural ve yasalara duyulan gereksinimler gibi etmenler oluşturmaktadır. Birey tehlike ve kayıplara karşı savunma ihtiyacı içindedir (Maslow, 1943).

Bu ihtiyaçlar fiziksel güvenlik, ekonomik güvenlik, zarardan kaçınma ve hayatta kalmak için gerekli araçları elde etmeyi belirtmektedir. Esasında insanın

kendisini güvende hissetme dürtüsü olan güvenlik ihtiyaçları; kendini koruma, kararlılık, güven duyma, korkudan, kaygıdan ve kaostan uzak durma , planlama, düzen, kural, limit ihtiyacı ve koruyuculuğun devamlılığı gibi ihtiyaçları kapsamaktadır (Hart, 1983)

Sosyal İhtiyaçlar; Maslow (1943)'a göre insanoğlu tek başına yaşayamaz, diğer insanlara ihtiyaç duyar. Sosyal bir varlık olan bireyin sosyal gereksinimlerini başkalarıyla birlikte yaşama, başka insanlar tarafından kabul görme, arkadaşlık yapma, sevme ve sevilme gibi etmenler oluşturur. Bireyin fizyolojik ve sosyal ihtiyaçları giderildikten sonra sosyal ihtiyaçlar motivasyona ortam hazırlayacaktır. Bu ihtiyaç giderilmediği takdirde birey kendini ait olma duygusundan yoksun, yalnız ve reddedilmiş hissedecektir.

Saygı (statü) ihtiyaçları; Saygı gereksinimi, sevgi gereksinimi içinde bulunan sosyal ilişkilerden ayrılır. Saygı gereksiniminin giderilmesi kendine güvenme, değerli ve yeterli görme duygularını ortaya çıkarmaktadır. Bu gereksinimin giderilmemesi veya kimi sebeplere bağlı olarak baskı altında tutulması durumundaysa güvensizlik, çaresizlik ve aşağılık kompleksi gibi duyguları ortaya çıkarabilmektedir (Hart, 1983; Onaran, 1981; Reid-Cunningham, 2008).

Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları; Hicks (1979) bu ihtiyaçları kişinin kendi potansiyellerinin, gizli güçlerinin farkına varması, yalnız başına bir iş yapması, özgün olabilmek için kendisini sürekli geliştirmesiyle ilişkilendirmiştir. Maslow bu ihtiyaçları bireyde gizil olarak var olan yetenekleri kullanma eğilimi olarak tanımlamıştır (Maslow'dan akt. Onaran, 1981). Bu sebeple bireyin yapabileceği yeterlikleri ve becerileri yönünde yaşamını sürdürebilmesi önem arz eder (Hart, 1983).

Fizyolojik, güvenlik, sevgi ve saygı ihtiyaçları giderildiği zaman davranışın bir numaralı motive edici faktörü kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır (Reid-Cunningham, 2008).

2.6.1.2. Alderfer'in Erg Kuramı

Bilhassa Maslow'un kuramının bir uzantısı olarak sayılabilecek olan V.I.G Kuranı, Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramına arka çıkmak ve eksikliklerini gidermek

amacıyla öne sürülmüştür (Özkalp ve Kirel, 2005). Maslow modelinde çalışma yaşamı özellikle uyarlanmamışken, Alderfer kuramında örgütlerdeki insan ihtiyaçlarına yönelik bir düzenleme yapmaya çalışmıştır (Porter vd., 2003). Maslow'un kuramı baz alınarak yapılan deneysel araştırmalar neticesinde ihtiyaçların iki büyük grupta toplanmaya eğilimli olduğu anlaşılmıştır buna dayanarak çalışma ortamında eş bir kuram geliştirilmiştir (Alderfer, 1972, Schneider, Alderfer, 1973).

Var olma gereksinimi: Varolma gereksinimleri, açlık, susuzluk ve barınma gibi fizyolojik istekleri içine almaktadır. İş yaşamında ücret, ödüller ve fiziksel çalışma koşulları gibi faktörler bu grupta sıralanır. Bu grup, Maslow'un fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri seviyesine denk gelir (Schultz ve Schultz, 1994).

İlişki gereksinimi: İlişki kurma gereksinimi, iş yerindeki diğer insanlarla geçirilen ilişki süreçlerini (arkadaşlık, saygı görme, duygusal destek olma, ait olma vb.) ele alır. Bu ihtiyaç grubu, Maslow'un güvenlik, sosyal ilişkiler kurma ve saygı görme ihtiyaç seviyesine denk gelmektedir (Schultz ve Schultz, 1994).

Gelişme Gereksinimi: Gelişme gereksinimiye Maslow'un kuramında yer bulan kendini geliştirme gereksinimini ve ayrıca başarı ve sorumluluk yapısını içinde barındıran saygınlık gereksiniminin bir yönünü de kapsamaktadır (Johns ve Saks, 2001).

2.6.1.3. Herzberg'in İki Faktör Kuramı

Gereksinimleri öncelikli (*a priori*) olarak değil ,bir araştırmadan elde ettiği bulgulara göre sınıflandıran, sonra pek çok araştırmayla tartışmaya sebebiyet veren kuram Herzberg'in kuramıdır (Herzberg, 1966, 1968, 1971, Herzberg, Mausner, Sydeman, 1959). Bu kuram, Herzberg'in 200 mühendis ve muhasebeciyle yaptığı araştırmasından edindiği bulgulardan oluşmaktadır. Kuram, Maslow'un hiyerarşisini oluşturan ihtiyaçların alt seviye ve üst seviye ihtiyaçlar olarak iki gruba ayrılmasıyla oluşmaktadır. Herzberg'e göre sadece saygı görme ve kendini gerçekleştirme gibi üst düzey ihtiyaçların karşılanması sağlayan şartlar iş motivasyonunu artırır. Alt düzey ihtiyaçların karşılanmasını iş motivasyonuna etki etmemektedir (Jewell ve Siegall, 1990).

Herzberg içsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgören motivasyonundaki etkisini ele alır ve çift faktör kuramına göre içsel motivasyon araçlarının işin kapsamıyla ilgili iş göreni motive ettiğini, dışsal motivasyon araçlarının ise iş doyumsuzluğunu gidermekle ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu kuram yalnızca içsel faktörlerin (zorlayan iş, iş başarısı, işin çeşitliliği , sorumluluk, bağımsızlık, kişisel ve mesleki gelişim, işgören yardımı) yüksek düzeyde motivasyon sağladığını savunur. Dışsal faktörlerin (çalışma şartları, ücrete tabi tutma, kurumun imajı, iş güvencesi, terfi etme,sosyal ortam, statü sembolleri) ise iş göreni motive etmediğini fakat motive olması için uygun şartları sağladığını savunur (Brislin vd., 2005; Mahaney ve Lederer, 2006).

Bu kuramın sonunda iş memnuniyetinin motive edici etmenler ve hijyen etmenler olarak iki gruba bağlı olduğu saptanmıştır. Motive edici etmenler, çalışana işinde ilerleme ve kendini geliştirme imkanı sunar. Hijyen etmenleri ise iş ortamında bulunması gereken unsurları ele alarak işi kabul görebilir kılar (Drafke ve Kossen, 1998).

Herzberg'in teorisine göre motivasyonu arttırmaya yarayan iş doyumu, işteki beş faktöre bağlıdır (Miner, 1992).

- Başarma
- Sözlü takdir, tanınma
- İşin çekiciliği,
- Sorumluluk alma,
- Büyüme, gelişme fırsatları

2.6.1.4. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı

İnsan ihtiyaçlarının kimisi doğuştan gelir, kimisi ise sonradan edinilir. McClelland'a göre ise bireyler hayatları boyunca bazı ihtiyaçlara gereksinim duyarlar, ancak diğer kuramlardan ayrı olarak bu ihtiyaçları doğuştan değil, sonradan hayat tecrübeleri üzerinden öğrenmektedirler (Taşdemir, 2013).

David McClelland yaptığı incelemeler sonucunda insan ihtiyaçlarını üç grupta ele almıştır. Bunlar başarı, güç ve bağlılık ihtiyaçlarıdır (Eren, 1996).

1- Başarı İhtiyacı: McClelland (1976) başarı ihtiyacını, "zorlukları aşma, gücü kullanma, zor olan şeyleri imkan olduğunca hızlı ve iyi bir şekilde yapmak çabası"na duyulan bir istek veya eğilim olarak ele almıştır. Bu yaklaşım, başarı güdüsü, zor bir işi üstlenme, belirsizlikle yüzleşme ve kişinin performansı için kişisel sorumluluklar almasının gerekliliğini savunur (Sagie ve Elizur, 1999).

2- Güç İhtiyacı: Robbins (1994)'e göre güç ihtiyacı, etkili olma ve başkalarını kontrol etme arzusunu içinde barındırır. Güç ihtiyacı yüksek olan bireyler, amir olma konusuna sempati duyarlar, başkaları üzerinde etkili olmak isterler, rekabetçidirler ve statü sağlayıcı durumlarda olmayı arzularlar (Robbins, 1994).

3-Bağlılık İhtiyacı: Bu gereksinim insanın ömrünü yalnız başına geçiremeyeceğinden ve toplumsal niteliğe sahip olduğundan yola çıkarak, diğer kişi ve gruplarla ilişki kuracağını vurgulamaktadır (Eren, 1996).

2.6.1.5.Mc Gregor'un X ve Y Kuramı

Mc Gregor, insanın doğası ile güdülenme arasındaki bağa X ve Y kuramları adını verdiği iki kategoriye ayırmıştır. Onun bakış açısından yöneticiler, bu iki kuramdan ya da başka bir ifadeyle yaklaşım biçiminden birini sahiplenerek, çalışanlarını o kuramın bilgileri doğrultusunda motive etmeye çalışmışlardır (Solmuş, 2004). Mc Gregor (1960) Maslov'un kuramını esas alıp X kuramı (geleneksel yönetim-denetim bakışı) ile Y kuramı (bireysel-örgütsel amaçların birleştirilmesi) olarak iki kuram geliştirmiştir..

2.6.2.Süreç Kuramları

Süreç kuramları, insan davranışlarının bazı temel içgüdülere ya da bireylerin bazı ortak ihtiyaçlar hiyerarşisine sahip olması ile ilgili dürtü ve ihtiyaçlara tepki olarak oluştuğu şeklindeki varsayımları eleştirmiştir. Genelde süreç kuramları bilişsel kuramlar olup;

1.ödüllerin kazanılabileceği olasılığının, amaca yönelik gösterilen çabayı etkilediğini,

2. amacı gerçekleştirmeye dayalı eylemler başarılı oldukça çabaların devamının getirildiğini,

3.amaca ulaşıldığında ya da ulaşılamayacağı anlaşıldığında çabaların bittiğini farzeder (Hanson, 1991).

2.6.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

1964 yılında Vroom, karar verme işleminin arkasında yatan motivasyonlara ilişkin görüşleri açıklamak için “Beklenti Teorisini” bulmuştur. Bu teori uyarınca, çalışan yalnız işinden umduğunu bulduğu zaman doyuma ulaşacak şayet umduğunu bulamazsa benzer davranışı tekrar etmeyecektir (Taşdemir, 2013). Bireyin güdülenmesinde belirli bir başarıyı elde edeceğine inanması (beklenti), bu başarıyı ikinci seviyede başarılar için önemli görmesi (yararlılık) ve hem birinci hem de ikinci seviye ödülleri istemesi (çekicilik) gerekmektedir (Yüksel, 2000).

2.6.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı

Adams, General Electric firmasında yaptığı motivasyon araştırmaları sonucunda çalışanların kazandıkları ödüllerdeki eşitliğin, ciddi bir faktör olduğu konusunda karar kılmıştır. Eşitlik kuramına göre; iş görenlerin katkıları ve çıktıları arasındaki eşitlik korunduğu sürece çalışanlar motive olurlar (Dessler, 1998).

Bu kuram Adams tarafından geliştirilmiştir. Kuram, çalışanların birbirleriyle karşılaştırdıklarında, kendilerine nasıl davranıldığına dair edindikleri algıya dayanır (Armstrong, 1991).

Dolayısıyla, farklı kültürlerde salt eşitlik değişik şekillerde algılanabilir. Cinsiyet, eğitim, iş, deneyim, teknik bilgi, fiziki güç gibi farklılıklar, eşitlik ilkesinin başka kültürlerde farklı şekillerde ele alınmasına neden olabilir. Örgüt içerisinde yöneticilerden eşit olmadığını değerlendirdiği bir tavır ve davranış gördüğüne inanan bir çalışan, gayretlerini azaltarak üretimini düşürebilir, daha fazla ücret ve ödül isteyebilir, işi bırakabilir, başkalarının çabalarını azaltma doğrultusunda onları etkilemeye çalışabilir, yani örgüt içinde olumsuz bir yaklaşım sergileyebilir (Çiçek, 2005).

2.6.2.3. Lock'un Amaç Kuramı

Amaç kuramı Locke tarafından kurulmuştur. Kuramda kişisel hedefler büyük bir yer tutar. Hedefler bireylerin duygu, düşünce ve ihtiyaçlarından meydana gelir ve bireyin davranışlarına önemli anlamda yön verir. Giderilmemiş ihtiyaç bireyi, bu ihtiyacı giderme yolunu bulmaya teşvik eder ve sonra birey kendisini harekete geçiren amacı bulur (Dessler, 1998). Kendilerine zor ve belirli hedefler belirleyen veya başkalarının onlar için saptadığı bu amaçları benimseyen kişilerin, böyle amaçlara sahip olmayan kişilere göre daha çok verim göstereceği ön görülmektedir (Dessler, 1998).

2.6.2.4.Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi (B.F.Skinner)

Davranışı şartlandırma teorisi, psikolojide insanların öğrenme ve uyum sağlama işlemlerinin, bir örgütte çalışan bireylerin, iş performans ve motivasyonlarını arttırmak için çalışılmasıdır.İlk önce psikoloji uzmanı Skinner tarafından önerilmiş olan davranışı şartlandırma teorisi “Opereant Şartlandır Teorisi” olarak da isimlendirilmektedir (Taşdemir, 2013).

Bu teoride ortaya çıkarılmak istenen davranışlar, genel olarak o davranışın sonuçlarıyla tayin edilmektedir. Başka bir deyişle iyi ve güzel sonuç alınmış davranışlar gelecekte daha sık, diğer bakımdan kötü ve istenmeyen sonuç alınmış davranışlar ise gelecekte daha az yinelenecektir (Taşdemir, 2013).

2.6.2.5. Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı

Lyman Porter ve Edward Lawler Beklenti Teorisi Modeli; Vroom'un modelinin bir uzantısı olmakta ,ancak bazı yerlere çeşitli eklemeler yaparak modeli zenginleştirmektedir. Lawler-Porter modeli çalışan davranışlarını motive etmede ödüllerin çok önemli yer kapladığını öne sürmüştür (Certo, 1997).

Vroom'un beklenti kuramının geliştirilmiş bir uzantısı olan Lawler ve Porter modeli, fazla sayıda değişken üzerine oluşturulmuştur. Bu modelin giriş modeli Vroom modeli ile benzerdir. Yani bireyin motive olma sürecinin ilk evresi kişinin ödülü isteme derecesi ve beklemeyle etkilenmesidir.Ancak Lawler ve Porter'a göre kişi yüksek performans gösterse de sonuçta her zaman yüksek bir başarı elde

edilmez. Ortaya iki yeni değişken girmektedir. Bunlardan ilki, kişi gereken bilgi ve beceriden yoksunsa, ne kadar çaba sarf ederse etsin işi başaramayacaktır. Örneğin teknik resim bilgisi olmayan bir kişi ne kadar çaba sarf ederse etsin iyi bir proje çizemeyecektir. Bu modeli savunanlar Vroom'un teorisinin bazı eksikliklerini tamamlayıcı yönde çalışmalar yapmış ve bu teoriye katkı sağlamışlardır (Taşdemir, 2013).

2.7.ÖRGÜTLERDE MOTİVASYON

Örgütlerde motivasyon çalışmalarının temel nedeni, çalışanların amaçlarıyla örgüt amaçlarının uyum sağlaması ve bu sayede çalışanların örgüt amaçları yönünde faaliyetleri sürdürürken hem kendileri hem de örgüt için fayda sağlamalarıdır. Bu sebeple örgütlerde motivasyona teşvik edici çeşitli faktörler kullanılmakta fakat her örgütte daima aynı etkiyi gösteren bir motivasyon unsuru bulunmamakla birlikte, bir çalışan için teşvik edici olan bir araç diğer çalışanda aynı etkiyi göstermeyebilmektedir. Bu teşvik edici faktörlerin etkisi kişinin gereksinimleri kadar toplumsal düzeye, eğitim düzeyine, değer yargılarına ve çevresel etmenlere de bağlıdır. Birçok çalışma ile geçerliliği çoğunlukla kabul gören ve örgütlerin motivasyon uygulamalarına şekil veren motivasyonu teşvik edici faktörler; ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetmelik olmak üzere üç grupta ele alınmaktadır (Kuşlivan, 1999).

2.8. MOTİVASYON ARAÇLARI

İnsan davranışları oldukça karmaşık ve anlaşılması güç olduğundan dolayı, motivasyon konusunda genel prensipleri geliştirmek zordur. İnsanlar arası bireysel farklılıklar da bu durumu oluşturan en önemli faktörlerdir. Başka bir deyişle bu faktörlerin oransal önemi bireye ve duruma göre değişiklik gösterebilir. Bu sebeple bir örgütte ihtiyaçlar serisi ve teşvik etme araçlarının tatmin sağlama derecesi ile diğer bir örgütün tatmin sağlama derecesi benzer olmaz. Buna göre, bir örgütte, astlarını göndermek konusunda başarı elde eden bir yönetici, başka bir örgütte bu başarıyı elde edemeyebilir (Eren, 2001).

İnsan ihtiyaçları sınırsızdır, daimidir. Bu yüzden, kişi daha fazla motive edilmek için beklemektedir. Mühim olan, uygun motivasyonel araçları kullanarak

kişileri daha fazla çalışmaya yönlendirmektir (Durmuş, 2007). İhtiyaç yapılarındaki farklılıklardan ve onların değişen yapısı nedeniyle, iş görenleri motive eden motivasyon araçları insanlara göre farklılık gösterir. Bir kişi veya bir grup için faydalı olan özendirme araçları, belirli bir zamanda başka bir grup veya birey için yeterli olmayabilir (Çiçek, 2005; Bingöl, 2002).

Geçerliliği genelde kabul gören ve pek çok araştırma ile belirlenen, ancak önem sırası değişen teşvik edici motivasyon araçları ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar, örgütsel ve çalışma koşullarına bağlı yönetsel araçlar diye dört grup altında incelenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

2.8.1. Maddi Motivasyon Araçları

Para, insanların göz önünde bulundurmaları gereken önemli bir değerdir. İnsanlar gelirlerinin doğrudan yada dolaylı olarak azalacağı fikri ile değişmeye karşı direnç gösterirler. Çalışanlar mesleklerine yatırım yapmışlardır. İşimde nasıl başarılı olurum? Nasıl iyi bir performans gerçekleştirebilirim vb. düşünceler her çalışmanı etkiler (Özdemir, 2007).

Ücretin artması, primli ücret, kâra eşlik etme, ve ekonomik ödüller; ekonomik araçlara örneklenebilir (Akat ve diğerleri, 2002). İş görenlerin verimliliğini arttırmak için, iş görenleri istekli bir şekilde çalışmaya teşvik etmek gerekir. İş görenleri teşvik etmede ekonomik araçlar büyük rol oynarlar (Berzek, 1984).

İş görenleri çalışmaya iten en güçlü faktör hayatını ve varsa ailesinin hayatını sürdürebileceği yeterli bir ücret kazanmaktır. Çalışanın, korkusu temel gelir kaynağı olan işini kaybetmesi olduğu zaman yönetimin kendisinden beklediğini vermeye çalışacaktır. Bu sebeple motivasyon unsurları içerisinde ekonomik teşvik etme araçları diğer araçlardan daha etkilidir (Ertürk, 2000).

2.8.2. Psiko -Sosyal Motivasyon Araçları

Psiko-sosyal araçların ne zaman, hangi ölçüde, ne kadar sürede ve nasıl bir iletişim içinde kullanılması gerektiği hususunda ortaya atılmış bir kuram henüz yoktur. Bilinen ve beklenen odur ki, her yönetici kendi fikir ve yönetim anlayışına, kurumun koşulları ve çalışanların psiko-sosyal yapılarına göre, sürekli değişen bu

araçlardan yeri ve zamanı geldiğinde yeteri kadar faydalanmasıdır (Yiğenoğlu, 2007).

Motivasyon araçları arasında psiko-sosyal araçların rolü çok büyük önem arz etmektedir. Pek çok kurumda pek dikkat edilmeyen bu tür araçlar son zamanlarda etkisini bir hayli hissettirmeye başlamıştır. Dünya üzerindeki etkinliklerin tümü bireylerin daha güzel ve daha rahat bir şekilde hayat sürmesini planlamaktadır. Psiko-sosyal motivasyon araçları kişilerin doğal yapılarındaki ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Alkış, 2008). Motivasyon adına yapılan bir araştırmada geliştirilen bir model, çalışanların sadece ücret aldıkları için değil çalışmaktan zevk aldıkları için işlerini sevdiklerini ortaya çıkarmış ve çalışanların kendileri hakkında daha sağlıklı düşünceleri için içgüdüsel olarak motive edilmeleri gerektiğine dikkat çekmiştir (Defgaauw ve Dur, 2003).

Teşvik edici araçlar içerisinde dikkate alınması gereken bir diğer sınıf da psiko-sosyal araçlardır. Yakın bir süre öncesine kadar işletmede çalışanların motivasyonunun büyük oranda ekonomik araçlar yardımıyla mümkün olabileceği görüşü daha yaygınken, günümüzde bu görüş git gide geçerliliğini yitirmiş gibi gözükmektedir. Bugün birden çok işletme yöneticisi, çalışanların yalnızca ekonomik araçlarla değil bunun yanı sıra psiko-sosyal bir takım araçlar yardımıyla da motive oldukları gerçeğini kabul etmişlerdir. İşletme yöneticileri kendi yönetim anlayışları ve işletme politikalarına istinaden iş görenlerin psiko-sosyal yapılarını inceleyerek , psiko-sosyal araçlardan aktif bir biçimde faydalanmaya çalışmalıdırlar (Aşıkoğlu, 1996).

2.8.3.Örgütsel-Yönetmel Motivasyon Araçları

Çalışanların motivasyonuna destek olan örgütsel-yönetmel etmenler ise; amaç birliği, izin ve sorumluluk dengesi, eğitim ve yükselme, kararlara katılım gösterme, iletişim, iş genişletilmesi, iş zenginleştirme, yarı otonom çalışma grupları, çalışma çevresini geliştirme olarak sıralanabilir (Kuşlvan, 1999; Çiçek,2002).

Bireyler, kişisel amaçlarını edinmek için örgüte dahil olurlar. Örgütlerinse kendilerine has hedefleri vardır. Bu iki tür hedef arasındaki bağlantı nedir? Başarılı örgütlerde bu iki hedef arasında bir uyum vardır. Ama yine de bu amaçlar arasındaki uyumun süreceğine dair bir güvencesi de vardır. Fakat, yöneticilerce bu uyumun

sağlanması yolunda bir grup tedbirler alınabilir. Bireysel amaçlar örgütsel amaçlarla uyum sağlarsa birey ve örgüt kendi amaçlarına, birbirleri için fazla bir özveride bulunmadan erişebilirler. Birey kendi kimliğini örgütte kaybetmemekle birlikte birey, örgütün işbirliği yapma ihtiyacına itibar eder. Birey, bir örgüt üyesiye, örgüt faaliyetlerinden bir kazanım elde eder ve örgüt de, bireyin faaliyetlerine karşılık olarak bir kazanım elde eder. Bu durum, karşılıklı bir verim kazanmayı sağlar (Hicks, 2009).

Literatür incelemeleri sonucunda, değişim sürecinde motivasyon yeterlikleri aşağıda; değişime hazırlık aşamasında motivasyon yeterlikleri, değişimi uygulama aşamasında motivasyon yeterlikleri ve değişimi değerlendirme aşamasında motivasyon yeterlikleri başlıkları altında sıralanmıştır (Çiçek,2002; Candoğan,2015; Başın, 2013; Yıldırım, 2006; Batgut, 2007; İner, 2010) :

2.8.4 Değişime Hazırlık Aşamasında Motivasyon Yeterlikleri

- Okul yöneticilerinin öğretmenlere değişim sonunda herhangi bir maddi kayıplar yaşamayacaklarına dair güvence verme.
- Okullarda değişimin gerekliliğini, sürecin sonunda maddi kazançlar elde edeceklerini vaat ederek motive etme.
- Değişim sürecine karşı ilgili olan öğretmenleri küçük hediyelerle (kitap, üzerinde ismi yazılı kalem gibi) ödüllendirme.
- Öğretmenlerin eğitim ve öğretim alanındaki gelişmeleri takip edebilmeleri için okula eğitimle ilgili dergi veya kitaplar alma.
- Öğretmenlere çaylı-yemekli toplantılar düzenleyerek yapılması istenilen değişime karşı isteklilik oluşturma.
- Değişim süreciyle ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alma.
- Değişim süreci için yapılacak eylem ve işlemler hakkında öğretmenlere danışma.
- Öğretmenleri değişim süreci ile ilgili konferans, seminer ya da hizmet içi eğitim gibi faaliyetlere katılmalarına özendirme.
- Öğretmenlerle değişim süreciyle ilgili sorunlarını tartışma toplantıları düzenleme.

- Öğretmenlere değişim süreci ile ilgili görev ve sorumluluklarını öğrenmeleri için yardımda bulunma.
- Değişim süreci için öğretmenlerin arzuladıkları çalışma şartlarını sağlama.
- Değişim sürecinin başarılı olması için öğretmenlerle dostça iletişim kurma
- Değişimi gerekli kılan güçleri; öğretmenlere etkileyici bir ses tonuyla ifade etme.
- Değişimi gerekli kılan güçleri; öğretmenlere güler yüzlü bir tavırla ifade etme.
- Okul üyeleri arasında değişime sahiplik duygusu kazandırmak için destekleyici bir tavır sergileme.
- Değişimin planlanması aşamasındaki kararları tüm okul üyelerinin katılımını sağlayarak alma
- Çalışma arkadaşlarıyla güven ve işbirliğine dayalı ilişkiler kurarak okulda değişimi daha cazip hale getirme.
- Okulda değişim hususunda öğretmenlerin görüşlerini alarak önemsendiklerini hissettirme.
- Değişim konusunda öğretmenleri cesaretlendirmek için sempatik davranışlar sergileme.
- Öğretmenler arasında değişim konusunda oluşabilecek muhtemel itirazlara karşı hoşgörölü olma.
- Değişime geçiş aşamasının istenilen seviyede olabilmesi için, öğretmenlerin arzuladıkları çalışma şartlarını sağlama.
- Değişimin uygulanması hususunda görev alacak kişileri ve bu kişilerin hangi rolü üstleneceklerini okul üyeleriyle birlikte belirleme.

2.8.5. Değişimi Uygulama Aşamasında Motivasyon Yeterlikleri

- Okul dışı aktiviteler (gezi, piknik) düzenleyerek öğretmenler arasındaki birlik beraberliği artırma.
- Değişim süresince düzenli çay saatleri yaparak değişimle ilgili öğretmenlerden bilgiler alma.
- Öğretmenleri özel gün ve gecelerde yemek, kutlama gibi etkinlikler düzenleyerek ödüllendirme.

- Değişim süresince başarılı olan öğretmenleri çiçek, kitap gibi hediyelerle güdüleme.
- Değişim süresince öğretmenlerin motivasyonunu artırmak adına değişimle ilgili dergilere abone olma.
- Sürecinin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için ilgili değişim uzman ve gruplarından destek sağlama.
- Değişimle ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlama.
- Değişim sürecinin etkili olabilmesinde öğretmenin motivasyonunu artırmak için ekip çalışmasını teşvik etme.
- Öğretmenlere değişim sürecinde alacakları görevleri adil bir şekilde dağıtma.
- Değişim aşamasında öğretmenleri görevlerini yaparken serbest bırakma.
- Değişim esnasında öğretmenleri söz ve davranışlarıyla motive etme.
- Öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için yeni bilgiler yaratmalarına olanak tanıyan bir iklim oluşturma.
- Değişimin başarılı olması için öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olma.
- Öğretmenlerin motivasyonunu canlı tutmak için çalışma saatlerinin uygunluğuna dikkat etme.
- Değişim süresince öğretmenleri motive etmek için öncelikle ilgi duydukları ve yetenekli oldukları alanda çalıştırma.
- Öğretmenlere sürekli desteğini göstererek değişimin uygulanabilirliği açısından onları güdüleme.
- Değişim sürecinde okul üyelerince ortaya atılan yeni fikirleri destekleme.
- Öğretmenlerin değişim esnasında gösterdikleri faaliyetleri sözlü olarak takdir etme.
- Öğretmenlere değişim süresince güvendiğini sürekli olarak hissettirme.
- Değişimin etkililiği için öğretmenlerin her performansını güdüleyecek olumlu dönütler verme.
- Öğretmenlerin değişim esnasında oluşabilecek kişisel ihtiyaçlarıyla ilgilenme.
- Değişim esnasında çıkabilecek hataları herkesin içinde yüze vurmama.

2.8.6. Değişimi Değerlendirme Aşamasında Motivasyon Yeterlikleri

- Görevini başarıyla tamamlayan öğretmenleri plaket ya da takdirname ile ödüllendirme.

- Değişimin değerlendirmesini tüm öğretmenlerle birlikte yapmak için özel yemekler düzenleme.
- Değişim sonuçlarının ne ölçüde başarılı veya başarısız olduğunu sürece tüm okul üyelerinin katılımını sağlayarak yapma.
- Değerlendirme yaparken öğretmenlere karşı yansız davranma.
- Karar aşamasına öğretmenlerin katılımını sağlama.
- Bir sonraki muhtemel değişimle ilgili öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine teşvik etme.
- Bu süreç sonunda öğretmenlerin çabalarını yapıcı bir şekilde değerlendirme.
- Değişim sonucunda başarılı olan öğretmenlere kendi el yazısıyla teşekkür mektubu yazma.
- Sürece katılan tüm öğretmenleri sözlü olarak tebrik etme.
- Öğretmenlerin kendilerini eksik gördükleri noktaları bulmalarında yardımcı olma.
- Bu sürecin nasıl bir etki bıraktığıyla ilgili öğretmenlerin bireysel görüşlerini alma.
- Değerlendirme aşamasında değişimle ilgili ortaya atılan yeni fikirlere karşı açık olma.

2.9. DEĞİŞİM VE MOTİVASYON

Değişim sürecinde, uygun adımlarla, uygun davranışlar göstererek örgütlerin mevcut durumlarını değiştirmek mümkün olabilir. Lider, eski tekniklerin işe yaramadığı şartlarda hem strateji hem de motivasyona odaklanmayı sağlayarak iyi bir vizyon oluşturabilir (Eisenbach vd., 1999).

Örgütün türü ve etkinlik alanı ne olursa olsun yöneticiler motivasyon konusuna ilgi göstermek zorundadırlar. Motivasyon ile performans yakından bağlıdır. Motive olmayan iş görenden yüksek performans beklenemez. Örgüt yöneticisi, örgüt içi ve dışı fizyolojik, psikolojik ve sosyal çevreyi ve ihtiyaçları anlayıp yorumlayabiliyorsa, performansı arttırmak için iş görenlerden gerektiği gibi yararlanma yollarına gitmeyi belirleyecektir. Bu sayede hem iş görenlerin ihtiyaçları giderilecek hem de işletmenin amaçlarına ulaşması sağlanacaktır. Yöneticinin iş

görenleri işletme hedefleri doğrultusunda yönlendirmesi ise yalnızca motivasyon ile mümkün olacaktır (Birdal ve Aydemir, 1992).

Örgütsel hedeflerin başarıyla sonuçlanması için iş görenleri çok çalışmaya yönlendirmek tüm yönetimler için en önemli zorunluluklardan biridir. Yüksek motivasyona sahip olan iş görenler örgütsel hedeflere ulaşma şansını şüphesiz önemli derecede arttırmaktadırlar (Byars, 1992).

Çalışanların işlerine olan motivasyonları düşmekte, üst yönetime duyulan güven azalmaktadır. Bundan böyle yapılacak her değişim girişiminde iş görenlerin direnç seviyesi artacaktır. Belirtilen bu maddeler değişim sürecinin doğru strateji ile uygulanmazsa kurum için olumsuz sonuçlara yol açabileceği belirtilmektedir. İş görenler, yaşanan olumsuz deneyimler sonucunda da ilerleyen zamanlarda uygulanması istenen değişim planları için direnç gösterebilmektedirler (Kotter, 1995).

Çalışanların yüksek performans sergileyebilmeleri ve verim olarak çalışabilmeleriyle, onların işlerinden hoşnut olmalarına bağlıdır. Bu bağlamda, çalışanların hoşnut oldukları şeyin ne olduğu ve çalışanların nasıl hoşnut edilebileceği hususları ortaya çıkmaktadır. Bireylerin çalışma ortamını bir çeşit içinde buldukları duygu ortamı olarak ifade etmek mümkündür. Çalışma şartlarının iyileştirilmesi, hem çalışanın iş verimini artıracaktır, hem de çalışanın kendine önem verildiğini hissetmesi sağlanarak çalışanın iş tatmini karşılanacaktır (Erdil, vd., 2004).

2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Değişim sürecinde motivasyon yeterlikleri konusunda yapılan araştırmalar aşağıda verilmiştir.

Yıldırım (2006), “Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler” adlı araştırmasına resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş doyum düzeyinin belirlenmesi, bu faktörlerin öğretmenler için ne kadar önemli olduğunun ve ne derece kullanıldıklarının ortaya konulması, bu faktörler için motivasyon - doyum ilişkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, motivasyonda özendirici araçları; ekonomik, psiko-sosyal ve kurumsal-yönetimsel faktörler olmak üzere üç başlık

altında toplamıştır. Bu faktörlerin ve bu faktörler altında yer alan maddelerin öğretmenleri ne kadar motive oldukları ve beklentilerinin ne derece karşılandığını araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 5 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 150 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenleri işlerine en çok motivasyon faktörlerin psiko–sosyal faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. İkinci sırada ekonomik, üçüncü sırada ise kurumsal–yönetmel faktörler yer almıştır.

Karaboğa (2007) “Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi” adlı araştırmasında yöneticilerin motivasyon düzeyinin çalışan motivasyonu üzerindeki etkisi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket, İstanbul ili Avcılar ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan 133 öğretmene ve 27 okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin işin kendisiyle ilgili motivasyon düzeyi üzerinde sadece okul yöneticisinin sosyal statüden ve yönetici davranışından duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin olduğu; işin dışındaki unsurlardan duyduğu motivasyon düzeyine sadece okul yöneticisinin işin içeriğinden ve ücretten duyduğu motivasyon düzeyinin anlamlı etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Helvacı ve Keçeci (2010) “Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları” başlıklı araştırmalarında, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımlarını ve öğretmenlerin okul yöneticilerinden motive etme hususunda beklentilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu, Uşak ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 72 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öğretmenleri en çok motive etmede kullandıkları yaklaşımların olumlu yaklaşım veya olumlu insan ilişkileri çerçevesinde gösterilen yaklaşımlar olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra okul yöneticilerinin motive etmede kullandıkları yaklaşımlarının; yapılan faaliyetleri takdir etme; öğretmenlerin sorunlarının çözümünde yardımcı olma; eğitim alanındaki gelişmeler konusunda öğretmenleri haberdar etme; destekçi yönetim tarzı sergileme; ihtiyaçları karşılama; dayanışmayı teşvik etme; saygı ve güven oluşturma olduğu tespit edilmiştir.

Develi (2015) "Ortaokul Müdürlerinin Yenilikçi Ve Değişim Özelliklerinin Öğretmenler Üzerindeki Etkisi" başlıklı araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokul okul müdürlerinin yenilikçi ve değişim özelliklerinin öğretmenler üzerindeki etkisinin ne düzeyde olduğu ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket, İstanbul ili; Şişli, Fatih ve Eyüp ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan 352 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim ve yenilikçiliğe ilişkin tutumları hakkındaki görüşleri, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, hizmet yılı, eğitim durumu ve çalışma alanı gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu araştırma da okul yöneticileri ve personelin ortak vizyonu olması, değişime açık fikirli olması ve örgüt içinde bilgi paylaşımının olması yenilikçi iş davranışını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bektaş (2010) tarafından yapılan "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu" adlı çalışmada öğretmenlerin motivasyonun cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda yönetici ve bireysel ihtiyaç boyutunda anlamlı farklılık görülürken; kıdeme göre yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal iletişim becerileri ile ilköğretim öğretmenlerinin motivasyonları arasında ise olumlu yönde, "orta düzey", anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Başın (2012) "Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları" başlıklı araştırmasında, kamu ilköğretim okulunda görevli öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin uyguladıkları motivasyon yaklaşımlarını belirlemeyi ve okul müdürlerinin uyguladıkları motivasyon yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamayı amaçlamıştır. Amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu, Uşak ilindeki kamuya ait ilköğretim kurumlarında görev yapan 452 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin örgütsel ve yönetsel motivasyon yaklaşımlarını ve psiko-sosyal motivasyon yaklaşımlarını çok düzeyinde uyguladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Çiçek (2002) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemeye Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin, okullarındaki sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarını karşılamak ve örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları psiko-sosyal, örgütsel ve yönetsel, maddi güdüleme yöntemleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin belirlenen düzeydeki görevleri başarıyla yerine getirebilmeleri için ne tür güdüleme tekniklerini kullanmaları gerektiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenleri işe güdülemek için okul yöneticileri tarafından en fazla tercih edilen davranışın, yapılması gerekenlerin çalışanlara mantıklı bir şekilde açıklanması olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışanlarla dostluk kurma ve yönetici olarak işin yapılmasında direktme yollarının ise yöneticiler tarafından oldukça sık kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca yöneticilerin, öğretmenlerin görüşlerine başvurarak ortak kararlara ulaşma ve bu sayede işe güdüleme yöntemini “ara sıra” tercih ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Yöneticilerin, öğretmenleri motive etmek için en az tercih ettikleri yolun ise yasal yollara başvuracaklarını söyleyerek öğretmenleri işe güdüleme olduğu ortaya çıkmıştır.

Rowley (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırmada daha kaliteli bir eğitim için öğretmen motivasyonuna etki eden değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Yöneticinin örgüt amaçlarını gerçekleştirme noktasında sergilediği liderlik tarzı, ekonomik ödüller, takdir etme, öğrenme iklimi ve kültürü, çalışanların tecrübesi, kişisel özerklik ve örgüt kültürü öğretmenin motivasyonu artırıcı değişkenler olarak tespit edilmiştir.

Eyal ve Roth (2010) “Müdürlerin Liderliği Ve Öğretmenlerin Motivasyonu Özgür İrade Teorisi Analizi” başlıklı araştırmalarında eğitimsel liderliği ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Burada tanımlanan araştırma liderlik ve motivasyonun iki temel teorinin uyumuyla bağlanmıştır: liderlik modellerinin tamamı ve öğretmenin motivasyonu. Ana hipotezler, dönüşümsel liderliğin öğretmenler arasındaki özerk motivasyonu öngörmesiydi hâlbuki ‘transactional’ liderlik kontrollü motivasyonu öngörürdü. Yazarlar özerk motivasyonun dönüşümsel liderlik ve öğretmenlerin tükenmişlikleri arasındaki

ilşkiyi uzlaştıracığını ve kontrollü motivasyonun ‘transactional’ liderlik ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi uzlaştıracığını öngördü. Taslak/method/yaklaşım-ilgi değişkenleri değerlendirilen anketler 122 israili öğretmen tarafından tamamlandı. Yapı eşitleme modeline dayalı olan sonuçlar, okul müdürleri arasındaki liderlik türlerinin öğretmenlerin motivasyonunda ve iyi olmalarında önemli bir rol oynadığını öneren tezi destekledi. Araştırmanın olası sonuçları olarak şunlar belirtilmiştir: Batı toplumundaki okulların çevresi niteliğini ve motivasyon, heyecan ve tükenmişliğin şiddetini yansıttığı için öğretmenlerin iyi davranışlı olmasını etkileyen dayatma ve baskılarla tanımlanır. Böylece, Bu araştırma bulguları eğer eğitim sistemindeki güç okul müdürlerine yetkilendirilse ve eğer diğeri cesaretlendirilirse eğitim çalışanlarına karşı bağımsız destekleyici olacak şekilde eğitilirse daha sonra bu basamaklar öğretmenlerin bağımsız motivasyonuna, memnuniyetine ve iyi davranışlarına potansiyel olarak yardımcı olacaktır.

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

Belle (2007) “Mauritius Bölgesindeki Flacq Daki Ortaokul Müdürlerinin Öğretmen Motivasyonundaki Rolü” başlıklı araştırmasında Mauritius un Flacq bölgesinde öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler ve okul müdürünün öğretmen motivasyonunu iyileştirmedeki rolünü araştırmışlardır. Araştırma literatür çalışmasını takip eden Niteleyici araştırmaya dayanan deneysel bir araştırmadır. Araştırma sonucunda, Öğretmenlerin motivasyonunu en fazla okul bazlı kişisel ve öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının etkilediği, okul müdürlerinin eğitsel liderlik görevlerinin öğretmen motivasyonu üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin motivasyonunun okul müdürlerinin, dönüşümsel, dağıtıcı ve katılımcı liderlik stratejileri ile ilgili olabileceği açıklanmıştır

Sanchez-Perkins (2002) “Liderlik Davranışları ve Çalışma Motivasyonu Düzeyinde Öğretmenlerin Müdürlerinin Algıları Arasındaki İlişki” başlıklı araştırmasında müdürün liderlik davranışıyla öğretmenlerin algıları arasındaki ilişkiyi ya öğretim yapısı ya da düşüncesi ve ilkokul öğretmenlerinin iş motivasyonu ile incelenmiştir. Bu çalışmada ayrıca ilkokul öğretmenlerinin iş motivasyonu ve iş memnuniyeti arasındaki ilişki öğretmenlerin yaşına, çalışma tecrübesi yılı, çalıştıkları okullardaki öğrenci kaydına dayanarak incelenmiştir. Bu çalışmada; dıştan gelen ve içten gelen motivasyon arasında ve müdürlerin liderlik davranışlarını düşünme ve başlamada ve öğretmenlerin yaşları, iş deneyimi ve okuldaki öğrenci kayıtları arasında bir ilişkinin olduğu, dıştan gelen motivasyon ve düşünme için en uygun model ile içten gelen motivasyon ve düşünme için en uygun model arasında bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Lucks (2002) “New York Şehri Devlet Okulları Arasında Dönüşümsel Liderlik Ve Öğretmen Motivasyonu” başlıklı araştırmasının amacı, New York’taki devlet okullarının dönüşümsel liderlerinin ve eğitim çalışanlarının arasındaki motivasyonu araştırmak ve dönüşümsel liderliğin motivasyonu ne derecede etkilediğini belirlemektir. Eğitsel alanlarda motivasyonun rolü çok nadir anlaşılan bir faktördür. Eğitsel liderleri tarafından motive edilmeyen öğretmenler bireysel ilgiyi korumayı araştıran davranışlarla meşgul oldukları ve diğerlerinin iyimser davranışlarına karşı önceden tedbir aldıkları ve genellikle öğrencilerine gerekenden az değer verdikleri saptanmıştır. Bu çalışmanın örneklemini New York okullarındaki tüm seviyelerdeki tam zamanlı çalışan öğretmenlerden oluşturmuştur. New York bölgesindeki 180 okulun hepsi temsil edildi. Bu çalışmada veri toplamak için kullanılan araçlar; Kenneth Leitwood ve Doris Janzi tarafından telif hakkı saklı tutulan ‘liderlik ve okul yönetimi ve J. Richard Hackman ve Greg R. Oldham tarafından geliştirilen ‘meslek teşhisi incelenmesi’ dir. Veri 1999 yılının ilkbahar ve 2000 yılının sonbahar döneminde toplanmıştır ve ‘windows için SPSS in 10,0 versiyonu kullanılarak analiz edilmiştir. 0.05 düzeyinde doğrusal ve ikinci dereceden gerileme analiz edildi. İlişik belirlemede öncelikle kullanılan ölçüm aracı, Dâhili tutarlılık güvenilirliği her bir karmaşık alt ölçek için bireysel seviyede Cronbac’s alpfa kullanılarak hesaplanmıştır. Veriler daha sonra okullardan toplandı. Şehir devlet okullarında dönüşümsel liderliğin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisini destekleyecek bir kanıt bulunmadı(kavramsal hipotez desteklenmedi ve

reddedilmeli). Araştırmanın doğası dönüşümsel liderlik taktiklerini kullanan yöneticilerle diğer liderlik yöntemini kullanan yöneticilerden çok farklı incelenmemiştir.

Tanrıverdi (2007) " Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonu İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma" başlıklı araştırmasında, liderlik, yönetsel destek, amaçlara yönelme, personel geliştirme, öğretmenlerin karar sürecine katılımı ve örgütsel bağlılık faktörleri ile öğretmenlerin iş motivasyonları arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dalkıran (2018) " Değişim Yönetimi Bakımından İncelenen 4+4+4 Eğitim Sisteminin Öğretmenlerin İş Motivasyonu İle İlişkisi" başlıklı araştırmasında ise değişim yönetimi bakımından incelenen 4+4+4 Eğitim Sisteminin planlama ve hazırlık aşamaları ile öğretmenlerin iş motivasyonu arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişkisi olduğu, 4+4+4 Eğitim Sisteminde yapılacak her olumlu değişikliğin öğretmenlerin motivasyonlarını da arttıracığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda 4+4+4 Eğitim Sistemi ile ortaya çıkmış ve yukarıda bir kısmı belirtilmiş olan olumsuz durumların ortadan kaldırılması halinde öğretmenlerin iş motivasyonunda olumlu yönde değişim sağlayacağı tespit edilmiştir.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırmanın evren ve örnekleme, ölçme aracına, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma; ilk ve ortaöğretim öğretmenlerin "İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Değişim Sürecinde Öğretmenleri Motive Etme Yeterliklerini" değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırma betimsel tarama modelindedir.

Betimsel tarama modelleri geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez, önemli olan araştırma konusunu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2002)

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini; Uşak il genelindeki Merkez, Eşme, Banaz, Sivasslı, Ulubey, Karahallı ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda, 2016-2017 öğretim yılında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Uşak ilindeki ilkokul ve ortaokulda görev yapan toplam 350 öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme alınacak katılımcıların belirlenmesi aşamasında tabakalı örnekleme uygulanmıştır. Öncelikle il merkezi ilkokul-ortaokul ve köy-kasaba ilkokul-ortaokul olarak gruplandırılmıştır. Belirlenen gruptan, evreni oluşturma yüzdeleriyle orantılı olarak basit rastgele örnekleme yöntemiyle katılımcı sayıları belirlenmiştir. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 5000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi,

$\alpha=0.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 336 kişi olarak belirtilmiştir (Balcı, 2005). Uşak ilindeki 3986 öğretmen evren olarak alındığında %95'lik güven düzeyi, $\alpha=0.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 330 öğretmen olarak belirtilmiştir.

Araştırmanın evrenini ve örneklemini oluşturan öğretmenlerin ve okulların ilçelere göre dağılımı tablo 3.1'de görülmektedir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Hedef Evrenini ve Örneklemini Oluşturan Okul ve Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı

İlçe Adı	Evreni Oluşturan Okul Sayıları	Örneklemini Oluşturan Okul Sayıları	Evreni Oluşturan Okulların Öğretmen Dağılımı	Örneklemini Oluşturan Okulların Öğretmen Dağılımı
Uşak (Merkez)	224	30	2690	245
Banaz	51	20	285	45
Eşme	50	15	505	30
Karahallı	17	8	131	8
Sivash	27	12	230	10
Ulubey	16	5	145	12
Toplam	385	90	3986	350

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Helvacı, Koçak ve Mıdık (2017) tarafından geliştirilen "okul yöneticilerinin değişim sürecinde motivasyon yaklaşımlarını kullanma yeterliklerini belirleme" ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek iki bölüme ayrılmıştır. Ölçeğin birinci bölümünde yöneticilerin ve öğretmenlerin demografik özellikleri (cinsiyet, görev, kıdem, öğrenim durumu; ikinci bölümünde

ise 25 maddelik 5'li likert tipinde değişim sürecinde okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyon yaklaşımlarını belirleme ölçeği yer almaktadır.

Ölçek 25 maddeden ve üç faktörlü bir yapıdan oluşan elde edilen faktör yüklerinin alanyazında ifade eden değerlere uygun olduğu görölmüştür (Büyüköztürk, 2007). Bununla birlikte ölçeğin üç boyutunun varyansın %72,23'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Ölçeğin bu faktörleri, “*Değişime Hazırlık Aşamasında Motivasyon Yaklaşımları*”, “*Değişimi Uygulama Aşamasında Motivasyon Yaklaşımları*” ve “*Değişimi Değerlendirme Aşamasında Motivasyon Yaklaşımları*” olarak isimlendirilmiştir. Maddelerin ölçek yapısına uygunluğunun test edilmesinde madde-toplam korelasyonuna bakılmış, maddelerin ayırt edicilik güçlerinin test edilmesinde ise %27'lik alt ve üst gruplar arasındaki fark, t-testi ile sınanmıştır. Yapılan madde analizleri ve AFA sonucunda ortaya çıkan ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesi için ise DFA gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin alan yazında verilen değerlerle uyumlu olduğu görölmüştür (Çelik ve Yılmaz, 2013). Yapı geçerliği sağlanan ölçeğin güvenilirlik analizleri için ise her bir boyuta ve ölçeğin geneline ait Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanmış, alan yazında belirtilen minimum değerin oldukça üstünde olduğu görölmüştür (Büyüköztürk, 2007). Tüm analiz sonuçları doğrultusunda geliştiren ölçeğin, araştırmalarda kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu genel sonucuna ulaşılmıştır.

Değişim Sürecinde Motivasyon Yaklaşımları Ölçeği'nin güvenilir olup olmadığının belirlenmesinde Craonbach's Alpha katsayılarına bakılmıştır. Buna göre güvenilirlik katsayıları birinci faktör için (Değişime Hazırlık Aşamasında): .95; ikinci faktör için (Değişimi Uygulama Aşamasında): .94; üçüncü faktör için (Değişimi Değerlendirme Aşamasında): .93 ve ölçeğin tamamı için: .97 olarak hesaplanmıştır. Katsayıların güvenilir bir yapıya işaret ettiği görölmüştür (Büyüköztürk, 2007).

3.4. VERİ ANALİZİ

Bu araştırmada kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde öğretmenlerin demografik özellikleri (cinsiyet, görev, kıdem, öğrenim durumu) yer almaktadır. Birinci bölümünde yer alan verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılarak frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak tablo ile

sunulmuştur. Ölçeğin ikinci bölümünde ise değişim sürecinde okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyon yaklaşımlarını belirlemek için 25 maddelik 5'li likert tipi ölçek yer almaktadır. Bu ölçekte yer alan maddelerin her biri 1'den (Hiç) 5'e (Pek Çok) doğru puanlanmıştır. 1 .00-1 .79 “Hiç” ; 1.80-2.59 “Az”; 2.60- 3.39 “Orta”; 3.40-4.19 “Çok”; 4.20-5.00 “Pek çok” derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir.



4. BÖLÜM : BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan Uşak ilinde görevli öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler ile verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır.

4.1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu araştırma kapsamında ankete cevap veren katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve dağılımları Tablo 4.1' de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Görünümleri

Değişken		<i>F</i>	%
Cinsiyet	Kadın	247	61,5
	Erkek	103	38,5
Görevi	Öğretmen	261	93,3
	Yönetici	334	6,7
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	95	23,0
	6-10 yıl	120	37,7
	11-15 yıl	70	20,1
	16-20 yıl	35	10,0
	21 yıl ve üzeri	30	9,2
Öğrenim Durumu	Lisans	308	90,4
	Yüksek Lisans	42	9,6

Araştırmaya katılanların %61,5'i kadın, %38,5'i ise erkektir. Araştırmaya katılanların %93,3'ü öğretmen, %6,7'si ise yönetici görevindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %90,4'ü lisans, %6,7'si ise yüksek lisans mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %23'nün kıdemi 1-5 yıl arasında olup, %37,7'si 6-10 yıl arasında, %20,1'i 11-15 yıl arasında, %10'u 16-20 yıl arasında, %9,2'si ise 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptir.

4.1.1. Okul yöneticilerinin Değişim Sürecinde Motivasyon Yaklaşımlarını Kullanma Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Değişim sürecinde okul yöneticilerinin motivasyon yaklaşımlarını kullanma yeterliklerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Kullandığı Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Betimsel İstatistik

Boyutlar	\bar{x}	SS	Düzye
Boyut 1: Değişime Hazırlık Aşamasında Kullandıkları Motivasyon Yeterlikleri (DHMY)	3,39	,819	Orta
Boyut 2: Değişimi Uygulama Aşamasında Kullandıkları Motivasyon Yeterlikleri (DUMY)	2,93	,950	Orta
Boyut 3: Değişimi Değerlendirme Aşamasında Kullandıkları Motivasyon Yeterlikleri (DSMY)	3,55	,856	Çok
Toplam	3,29	,786	Orta

Tablo 4.2'de görüldüğü üzere, değişim sürecinde okul yöneticilerinin motivasyon yeterlikleri düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Alt boyutları itibariyle incelendiğinde ise, en çok motivasyon yeterliklerini “değişim değerlendirme ($x=3.55$ boyutunda); en az ise orta düzeyde “değişimi uygulama ($x=2.93$) ve değişime hazırlık aşaması boyutunda kullandıkları saptanmıştır. Buna göre değişimi değerlendirme boyutunda yöneticilerin motive etme yeterlikleri diğer boyutlara göre öğretmenlerin eksiklerinin giderilmesi, süreçle ilgili beklentilerinin karşılanması,süreç sonunda takdir görmesi gibi faktörler sayesinde çok çıktığı söylenebilir.

4.1.2. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Değişim sürecinde okul yöneticilerinin motivasyon yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre değerlendirilmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.3' te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi

Boyutlar	Cinsiyet	Sayı	\bar{x}	SS	F	T	P																																
Boyut 1:DHMY	Kadın	247	3,27	,820	,036	-2,879	.004*																																
	Erkek	103	3,58	,783				Boyut 2:DUMY	Kadın	247	2,78	,990	1,927	-3,104	.002*	Erkek	103	3,17	,835	Boyut 3: DDMY	Kadın	247	3,38	,907	12,386	-3,934	.000*	Erkek	103	3,82	,692	Toplam	Kadın	247	3,14	,808	2,986	-3,734	.000*
Boyut 2:DUMY	Kadın	247	2,78	,990	1,927	-3,104	.002*																																
	Erkek	103	3,17	,835				Boyut 3: DDMY	Kadın	247	3,38	,907	12,386	-3,934	.000*	Erkek	103	3,82	,692	Toplam	Kadın	247	3,14	,808	2,986	-3,734	.000*	Erkek	103	3,51	,698								
Boyut 3: DDMY	Kadın	247	3,38	,907	12,386	-3,934	.000*																																
	Erkek	103	3,82	,692				Toplam	Kadın	247	3,14	,808	2,986	-3,734	.000*	Erkek	103	3,51	,698																				
Toplam	Kadın	247	3,14	,808	2,986	-3,734	.000*																																
	Erkek	103	3,51	,698																																			

***P<.05**

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin değişimin hazırlık boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişim süreci boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişimi değerlendirme boyutunda motivasyon yeterlikleri ve genel motivasyon yeterlikleri ortalamasına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı fark ($p<.05$) olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan kadınların erkeklere göre motivasyon yeterliklerine katılım düzeyi daha düşük çıkmıştır. Başka bir deyişle kadınlar motivasyon yeterlikleri konusunda yöneticileri erkeklere göre daha yetersiz bulmaktadırlar. Bu durum kadınların beklentilerinin farklılığından kaynaklanabilir. Kadınların motivasyon konusunda daha güvenilir ve rahat bir ortam beklentisine girmeleri, işlerine daha duygusal yaklaşımları ve yöneticilerden de bu tarz bir yaklaşım göstermelerini beklemeleri bu faktörler arasında sayılabilir.

4.1.3. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Türüne Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Değişim sürecinde okul yöneticilerinin motivasyon yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin görev türüne göre değerlendirilmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Görev Türüne Göre Değerlendirilmesi

Boyutlar	Görev Türü	Sayı	\bar{x}	SS	F	T	P
Boyut 1:DHMY	Öğretmen	234	3,33	,812	17,106	-4,265	.000*
	Yönetici	16	4,20	,341			
Boyut2:DUMY	Öğretmen	234	2,88	,957	12,801	-3,314	.000*
	Yönetici	16	3,67	,384			
Boyut3:DDMY	Öğretmen	234	3,52	,866	5,020	-2,336	.002*
	Yönetici	16	4,03	,515			
Toplam	Öğretmen	234	3,24	,785	11,839	-3,776	.000*
	Yönetici	16	3,99	,360			

*P<.05

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin değişimin hazırlık boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişim süreci boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişimi değerlendirme boyutunda motivasyon yeterlikleri ve genel motivasyon yeterlikleri ortalamasına ilişkin görüşleri arasında görev türü değişkenine göre anlamlı fark ($p<.05$) vardır. Öğretmenler, yöneticilerin motivasyon yeterliklerine yöneticilere göre daha düşük düzeyde katılım göstermişlerdir.

4.1.4. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Düzeyine Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Değişim sürecinde okul yöneticilerinin motivasyon yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim düzeyine göre değerlendirilmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.5' te sunulmuştur .

Tablo 4.5: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Düzeyine Göre Değerlendirilmesi

Boyutlar	Öğrenim Düzeyi	Sayı	\bar{x}	SS	F	T	P
Boyut 1: DHMY	Lisans	308	3,46	,787	3,059	4,727	.000*
	Y.Lisans	42	2,65	,758			
Boyut2:DUMY	Lisans	308	3,00	,923	,069	3,415	.003*
	Y.Lisans	42	2,30	,992			
Boyut3:DDMY	Lisans	308	3,60	,826	7,647	2,504	.04*
	Y.Lisans	42	3,13	1,029			
Toplam	Lisans	308	3,35	,753	,377	4,057	.000*
	Y.Lisans	42	2,67	,847			

***P<.05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değişimin hazırlık boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişim süreci boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişimi değerlendirme boyutunda motivasyon yeterlikleri ve genel motivasyon yeterlikleri ortalamasına ilişkin görüşleri arasında öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark ($p<.05$) vardır. Yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre motivasyon yeterliklerine katılımı daha düşük olduğu saptanmıştır. Görüşler arasındaki bu anlamlı fark, eğitim seviyesi arttıkça beklentilerin artmasından ve beklentilerin farklılaşmasından kaynaklanabilir.

4.1.5. Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Değişim sürecinde okul yöneticilerinin motivasyon yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre değerlendirilmesine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.6' da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi

Boyutlar	Kıdem	Sayı	\bar{x}	SS	F	P	Fark	
Boyut 1: DHMY	1-5	95	3,12	,879	4,038	.003*	<i>1-5 < 11-15</i>	
	6-10	120	3,32	,785				
	11-15	70	3,71	,654				
	16-20	35	3,58	,746				<i>6-10 < 11-15</i>
	21+	30	3,40	,970				
Boyut 2: DUMY	1-5	95	2,70	1,315	4,985	.001*	<i>1-5 < 11-15</i>	
	6-10	120	2,74	,769				
	11-15	70	3,32	,719				
	16-20	35	3,28	,763				<i>6-10 < 11-15</i>
	21+	30	3,05	,828				
Boyut 3: DDMY	1-5	95	3,18	1,156	5,691	.000*	<i>1-5 < 11-15</i>	
	6-10	120	3,51	,759				
	11-15	70	3,69	,660				<i>1-5 < 16-20</i>
	16-20	35	3,92	,572				
	21+	30	3,95	,598				<i>1-5 < 21+</i>
Toplam	1-5	95	3,00	1,009	5,220	.000*	<i>1-5 < 11-15</i>	
	6-10	120	3,19	,697				
	11-15	70	3,58	,629				
	16-20	35	3,58	,593				<i>1-5 < 16-20</i>
	21+	30	3,44	,699				

***P<.05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değişime hazırlık boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişim süreci boyutunda motivasyon yeterlikleri, değişimi

değerlendirme boyutunda motivasyon yeterlikleri ve genel motivasyon yeterlikleri ortalamasına ilişkin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı fark ($p<.05$) vardır. Hizmet süresi 1-5 yıl arasında ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri genel ortalama ve tüm boyutlarda kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl arasında ve 21 yıl üzerinde olan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Hizmet süresi artıkça motivasyon yeterliklerine katılım artış göstermiştir. Görüşler arasındaki bu anlamlı fark, hizmet süresi artıkça beklentilerin azalmasına ve mevcut sistemin kanıksanmasına bağlanabilir



5. BÖLÜM: TARTIŞMALAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular farklı çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre Uşak İl sınırları içerisinde ilk ve ortaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yeterlikleri değişimin hazırlık ve uygulama aşamasında orta düzeyde , değişimi değerlendirme aşamasında ise yüksek düzeyde çıkmıştır. Buna göre değişim sonunda yöneticilerin kullandıkları öğretmenleri motive etme yeterlikleri diğer boyutlara göre öğretmenlerin eksiklerinin giderilmesi, süreçle ilgili beklentilerinin karşılanması ve süreç sonunda takdir görmesi gibi faktörler sayesinde çok çıktığı söylenebilir.

Türker (2017) ye göre de işyeri arkadaşlığı, karşılıklı güven, bağlılık, karşılıklı beğeni ve paylaşılan ilgi alanlarını veya değerleri içeren özel olmayan işyeri ilişkileri olarak tanımlanmaktadır. Çalışma ortamının daha keyifli ve eğlenceli bir hale getirmesine, kişilerin performans, motivasyon ve üretkenliğe artış sağlaması gibi noktalarda pozitif etki sağladığı yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır.

Konu ile ilgili De Jesus ve Conboy (2001) araştırmasında okul ortamında motive edilmiş öğretmenlerin, eğitim reformlarının gerçekleştirilmesinden tutulup meydana gelen değişimlerin uygulanmasına, başarı ve doyum elde edilmesine kadar pek çok konuda önemli etmenlere sahip olduklarını belirtmiştir. Bu süreç öğretmenlerin performans ve başarılarının takdir edilmesi, iş doyumlarının sağlanması gibi motivasyonel faktörler bakımından önemlidir. Klasik denetim yöntemi anlayışıyla okul ortamında denetlenen öğretmenin değerlendirme sonucunun sadece ödül ve ceza olarak geri dönmesi, değerlendirme sürecinde kullanılan dil, değerlendirmenin sadece belirli bir zaman dilimini kapsamaması gibi faktörlerin öğretmeni tek başına motive etmesi düşünülemez. Süreç karşılıklı güven, işbirliği içinde olmalı, öğretmenin eksiklikleri giderilerek kalitesi arttırılmalı, başarısına ve mutluluğu katkı sağlamalıdır. Yöneticiler yaptıkları işlerle okul etkinliğini arttırarak sonuçta öğretmen memnuniyetinin artırılmasını amaçlamalıdır (Sergiovanni ve

Starrat, 1993). Araştırmalar, kişiden beklenenlerin gerçekleşmesinde ve işinde başarılı olmasında en önemli adımın onun iş yaşamından elde ettiği doyumun ve hissettiği kaygının belirlenmesinin önem taşıdığını göstermektedir (Güven ve Akyüz, 2002). Bireyin aldığı iş doyumunu motivasyonunu artıracak ve çalışma isteği artacaktır. Tersinde durumda motivasyonu düşecek ve çalışma isteği azalacaktır. İnsanları motive eden gereksinimlerin neler olduğu ne kadar iyi anlaşılırsa, insanlar o derece etkin Şekilde motive edilebilirler. Eğitim rgtlerinde verim makine ile değil insanla gerçekleştirilmektedir. Bu verimin yaratılmasında insanların duygusu, coşkusu, heyecanı büyük önem taşımaktadır. Yorgun, kırığın, küskün insanlar verimli olamazlar (Alıç, 1996). Sağlıklı bir yönetici örgütün kalbidir veya temel taşıdır denebilir (Quick vd., 2007).

Araştırmanın cinsiyet değişkenine göre kadınlar erkeklere nazaran değişim sürecinin genelinde ve tüm boyutlarında motivasyon yeterliklerine daha düşük düzeyde katılmışlardır. Başka bir deyişe kadınlar motivasyon yeterlikleri konusunda yöneticileri erkeklere göre daha yetersiz bulmaktadırlar. Bu durum kadınların beklentilerinin farklılığından kaynaklanabilir. Kadınların motivasyon konusunda daha güvenilir ve rahat bir ortam beklentisine girmeleri, işlerine daha duygusal yaklaşmaları ve yöneticilerden de bu tarz bir yaklaşım beklemeleri bu faktörler arasında sayılabilir. Kadınların kadınsı özellikleriyle daha başarılı oldukları kabul edilmesine rağmen bu araştırmalarda, kadınların erkekler gibi zgr davranmamaktan ve onlardan daha duygusal olduklarından, çalışanların isteklerini reddetmekte zorluk çektiklerinden ötürü erkekler tarafından eşit kabul edilmediklerinden yakındıkları belirlenmiştir (Gkayın, 2001: 117; Bayrak ve Yücel, 2001: 139; Katrinli ve zmen, 1990: 108). Kadınlar yönetimdeki haklarının kullanımını yasal ve güvenilir bir zemin üzerine kurma ihtiyaı hissetmektedirler (Marshall, 1995). Bulgulara göre motivasyon leğinin tamamında ve tüm alt boyutlarda; erkeklerin motivasyon düzeylerinin kadınlara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak ise; kadınların ev işleri, ocuk bakımı ve iş hayatını bir arada götürmeleri nedeniyle işlerinde yeterli düzeyde motive olmadıkları Şeklinde düşünülebilir. Argon, İsmetoğlu ve İşeri (2014), Köprülü (2011) ile Gökay ve zdemir (2010)'in öğretmenler üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda da öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörler arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklar tespit edilirken, Karaköse ve Kocabaş (2006), Dur

(2014) ve Yılmaz (2009)'ın çalışmalarında ise, motivasyon ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Aslan ve Doğan (2018) tarafından yapılan çalışmalarda okul müdürlerinin özel eğitim öğretmenlerini motive etme yaklaşımlarına dair öğretmen görüşleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde; erkek öğretmenler okul müdürlerinin özel eğitim öğretmenlerini daha çok örgütsel yönetsel motive etme yaklaşımlarını kullanarak (%41.10) motive ettiklerini ifade ederken, kadın öğretmenler ise okul müdürlerinin özel eğitim öğretmenlerini daha çok psiko-sosyal motive etme yaklaşımlarını kullanarak (%27.40) motive ettiklerini ifade etmiştir.

Araştırmamızdan farklı olarak Çiçek (2002), Tanrıverdi (2007), ve Güven (2007) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda motivasyon yaklaşımlarının cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermediğini ortaya çıkmıştır. Pennington (1997) ve Smith (1999) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında okul müdürlerinin motivasyon yaklaşımları öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır.

Araştırma bulgularından biri olan görev türü değişkenine göre öğretmenler, yöneticilerin motivasyon yeterlikleri konusundaki performansına, yöneticilere göre daha düşük düzeyde katılım göstermişlerdir. Görüşler arasındaki bu anlamlı fark öğretmenlerin motivasyon yeterlikleri konusundaki beklentilerinin tam olarak karşılanamamasından ve öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyen farklı kişisel ve mesleki etkenlerden kaynaklanabilir. Çünkü gelişmelerin devamlı olarak izlenilip denetlenilmesi, olumlu sonuçlara ulaşılabilmesi bakımından gereklidir (Tokat, 1998). Ayrıca değişim süreci önemli uygulamaları kapsıyor ve çalışanları ilgilendiriyorsa örgüt/okul düzeyindeki herkes tarafından mutlaka anlaşılmalıdır (McCormick, 1992; Ridgeway ve Passey, 1995; Kennewell vd., 2000; akt: Tearle, 2004). Bunların yanında okul üyelerinin işbirliği için, yapılan değişikliklerin okulun ve üyelerinin ihtiyaçlarını karşılamasına dikkat edilmeli, örgütsel değişimle ilgili yapılacak çalışmalar açık ve doğru haberleşmeyle karşılıklı güvene dayandırılmalıdır. Çünkü değişim için gerekli olan öğrenme süreci ancak güven, iletişim ve sosyal sorumluluk anlayışı üzerine kurulabilir (Eliott vd, 2000). Bu bakımdan lider rolünü oynaması gereken okul yöneticisinin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması, bilimsel çalışmaları takip etmesi, değişimin gerekçelerini,

ne zaman-nasıl yapılacağını, olası direnme yollarının neler olduğunu ve bunları engelleme stratejilerini bilmesi gerekmektedir. En önemlisi ise değişimin tek başına gerçekleştirilebilecek bir süreç olmadığını, ancak tarafların katılımıyla kalıcı başarıya ulaşabileceğinin farkında olmasıdır. Bu bakımdan değişim süreci mutlaka, örgütsel değişimle birlikte, personel üzerine de odaklanmalıdır (Bennett vd., 1992).

Araştırmanın öğrenim durumu değişkenine göre bulgular, yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre motivasyon yeterliklerine katılımının daha düşük olduğunu saptamıştır. Görüşler arasındaki bu anlamlı fark, eğitim seviyesi arttıkça beklentilerin artmasından ve beklentilerin farklılaşmasından kaynaklanabilir. Eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin kendilerini daha iyi ifade edebildikleri, duygularını ve düşüncelerini paylaşabilecek ortamlar bulmada daha başarılı oldukları düşünülebilir. Bu gibi özellikler onların kendilerini yalnız hissetmemelerini sağlayabilir. Deniz ve Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırmalarda eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin yaşam doyumları, alt düzeyde eğitime sahip olanlarıkinden anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu, Batıgün (2005), Tan (2000), Alkan (1996) ve Kozaklı (2006) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Bulguları destekler nitelikte; Çelik (2013); Dur (2014) ve Yılmaz (2009)'ın öğretmenler üzerinde yürütmüş oldukları çalışmalarda da öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Köprülü (2011)'nin öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada ise öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin öğrenim durumuna göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür.

Araştırmanın diğer bulgularından birisi olan kıdem değişkenine göre hizmet süresi 1-5 yıl arasında ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri genel ortalama ve tüm boyutlarda kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl arasında ve 21 yıl üzerinde olan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Hizmet süresi arttıkça motivasyon yeterliklerine katılım artış göstermiştir. Görüşler arasındaki bu anlamlı fark, hizmet süresi arttıkça beklentilerin azalmasına ve mevcut sistemin kanıksanmasına bağlanabilir. Kıdemin artması sonucu iş motivasyonunun da arttığı belirlenmiştir. Ancak Coşkun (2009), öğretmenlerin motivasyon araçları hakkındaki görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediğini, Kulpçu (2008)'da ilköğretim okullarında çalışan personelin motivasyon ölçümleri arasındaki

farkın önemsiz olduğunu saptamışlardır. Ertürk ve Aydın (2015) da ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin içsel motivasyona yönelik algılarında kıdemleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ünal (2000)'ın “öğretmenleri ise güdülemede yöneticilerin uyguladıkları yolların değerlendirilmesi” konulu çalışmasında da öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı fark saptanmamıştır. Bulguları destekler nitelikte Gökay ve Özdemir (2010), Recepoğlu (2012), Argon, İsmetoğlu ve İşeri (2014) ve Çelik (2013)'in yapmış oldukları çalışmalarda da öğretmenlerin motivasyonlarında kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilirken; Karaköse ve Kocabaş (2006), Dur (2014) ve Yılmaz (2009)'ın çalışmalarında ise öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile mesleki kıdemleri veya deneyimleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu çalışmaların da eğitim alanında yapılmış olmasına rağmen farklı sonuçlar çıkması kullanılan ölçeklerden ve örneklem büyüklüklerinden kaynaklanıyor olabilir.

Aslan ve Doğan (2018), özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları motivasyon düşüklüğünün ortaya çıkardığı olumsuzluklar sonucu öğretmenlerden 39'u (%53.42) yetersizlik duygusunu yaşadığını, 17'si (%23.29) inisiyatif ve sorumluluk almama duygusu yaşadığını, 9'u (%12.33) güvensizlik duygusu yaşadığını, 8'i (%10.96) stres duygusunu yaşadığını belirtilmiştir. Sonuç olarak eğitim çalışanlarının motivasyonu önemli bir unsur olup, bu unsurun özel eğitimde sürekli yüksek seviyede kalmasında okul müdürlerine büyük görev düştüğü, bu görevin istenilen seviyede yerine getirilmesi adına özel eğitim kurumlarının hizmetkâr liderlik vasfına sahip müdürler tarafından yönetilmesi gerektiği, bu yöneticilerin motivasyon farkındalık eğitimine katılması, motivasyon yaklaşımlarından psiko-sosyal motive yaklaşımını etkili kullanma ve empati becerilerinin gelişmesi adına müdür olmadan önce mutlaka müdür yardımcılığı görevi yaptıktan sonra özel eğitim kurumlarına müdür olarak atanması gerektiği, ayrıca özel eğitim kurumlarının yönetimi karar mekanizmasında tüm paydaşların eşit söz sahibi olduğu bir yönetim sisteminin oluşturulması ve her daim iletişim kanallarının açık kalmasının sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

6. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Uşak İli'nde okul yöneticilerinin değişim sürecinde öğretmenleri motive etme yeterliklerine ilişkin araştırma sonuçları amaç cümlelerine uygun olarak aşağıda özetlenmiştir.

6.1.1. Okul Yöneticilerinin Değişime Hazırlık Aşamasında Kullandıkları Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin değişime hazırlık aşamasında kullandıkları motivasyon yeterliklerine ilişkin sonuçlar "orta" düzeyde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin değişime hazırlık aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bütün boyutlarda kadınlar erkeklere göre değişim sürecinin genelinde ve tüm boyutlarında yöneticilerini daha düşük düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Okul yöneticilerinin değişime hazırlık aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde görev türü değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Bu da görev değişkeninin bütün boyutlarda etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, yöneticilerin motivasyon yeterlikleri konusundaki performansına yöneticilere göre daha düşük düzeyde katılım göstermişlerdir.

Okul yöneticilerinin değişime hazırlık aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre motivasyon yeterliklerine katılımının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin değişime hazırlık aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 1-5 yıl arasında olan öğretmen ve yöneticilerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri ile hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmen ve yöneticilerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri arasında daha anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

6.1.2. Okul Yöneticilerinin Değişimi Uygulama Aşamasında Motivasyon Yaklaşımlarını Kullanma Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin değişimi uygulama aşamasında motivasyon yaklaşımlarını kullanma yeterliklerine ilişkin sonuçlar "orta" düzeyde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin değişimi uygulama aşamasında motivasyon yaklaşımlarını kullanma yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bütün boyutlarda kadınlar erkeklere göre değişim sürecinin genelinde ve tüm boyutlarında yöneticilerini daha düşük düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Okul yöneticilerinin değişimi uygulama aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde görev türü değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Bu da görev değişkeninin bütün boyutlarda etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, yöneticilerin motivasyon yeterlikleri konusundaki performansına yöneticilere göre daha düşük düzeyde katılım göstermişlerdir.

Okul yöneticilerinin değişimi uygulama aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre motivasyon yeterliklerine katılımının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin değişimi uygulama aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 1-5 yıl arasında olan öğretmen ve

yöneticilerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri ile hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmen ve yöneticilerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri arasında daha anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

6.1.3. Okul Yöneticilerinin Değişimi Değerlendirme Aşamasında Kullandıkları Motivasyon Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Okul yöneticilerinin değişimi değerlendirme aşamasında kullandıkları motivasyon yeterliklerine ilişkin sonuçların "çok" düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin değişimi değerlendirme aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bütün boyutlarda kadınlar erkeklere göre değişim sürecinin genelinde ve tüm boyutlarında yöneticilerini daha düşük düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Okul yöneticilerinin değişimi değerlendirme aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde görev türü değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Bu da görev değişkeninin bütün boyutlarda etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, yöneticilerin motivasyon yeterlikleri konusundaki performansına yöneticilere göre daha düşük düzeyde katılım göstermişlerdir.

Okul yöneticilerinin değişimi değerlendirme aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark vardır. Yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre motivasyon yeterliklerine katılımının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin değişimi değerlendirme aşamasında kullandıkları motivasyon yeterlikleri düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 1-5 yıl arasında olan öğretmen ve yöneticilerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri ile hizmet süresi 21+ yıl arasında olan öğretmen ve yöneticilerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri arasında daha anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmaya ilişkin öneriler aşağıda yer almaktadır. Bu öneriler, araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgili olarak; "probleme ilişkin öneriler" ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da "araştırmaya ilişkin öneriler" biçiminde iki boyutta ele alınmıştır.

6.2.1. Probleme İlişkin Öneriler

Uşak ilinde kamuya ait ilk ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin değişim sürecinde okul yöneticilerinden bekledikleri motivasyon yeterliklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin değişime hazırlık aşamasında öğretmenleri motive etme yeterlikleri "orta" düzeyde çıktığı görülmektedir. Değişimin bu aşamasını okullarda sağlıklı bir biçimde gerçekleştirebilmek için okul yöneticilerinin görev, rol ve yetkileri ihtiyaçlar dahilinde yeniden tanımlanmalıdır.

2. Araştırmaya göre, okul yöneticilerinin değişimi uygulama aşamasında öğretmenleri motive etme yeterlikleri "orta" düzeyde çıktığı görülmektedir. Bu konuda okullardaki değişim sürecinin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, okul yöneticilerine değişim süreci konusunda gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla hizmet-içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.

3. Araştırma sonucuna göre, değişim sürecinde cinsiyet değişkenine göre kadınların erkeklere göre okul yöneticilerinin motivasyon yeterliklerine daha düşük düzeyde katılım gösterdikleri saptanmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticileri değişim süreciyle ilgili kararları öğretmenlerle birlikte almalı, süreç için yapılacak eylem ve işlemler hakkında öğretmenlere danışmalı ve onların arzuladıkları çalışma şartlarını sağlamalıdır.

4. Araştırma sonucuna göre, değişim sürecinde yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre okul yöneticilerinin motivasyon yeterliklerine katılımının

daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu veri doğrultusunda okul yöneticilerine, değişim sürecinde öğretmenleri motive etme yeterliklerini daha etkili ve verimli kullanabilme hususunda eğitici seminerler verilmelidir.

5. Araştırmaya göre, değişim sürecinde hizmet süresi 1-5 yıl arasında ve 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin motivasyon yeterliklerine katılım düzeyleri genel ortalama ve tüm boyutlarda kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl arasında ve 21 yıl üzerinde olan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Bu hususta okul yöneticileri insan ilişkileri konusuna kendilerini geliştirmeli, öğretmenleri motive edebilmek için kullanılması gereken uygun motivasyon yeterliklerini bilinçli olarak seçmeli ve etkili kullanma becerilerini geliştirmelidirler.

6.2.2. Araştırmaya İlişkin Öneriler

1. Değişim sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yeterlikleri üzerine benzer çalışmalar ve karşılaştırmalar yapılabilir.

2. Araştırmada daha genel sonuçlara ulaşabilmek için, evreni genişletilip, ülkenin coğrafi, ekonomik,sosyal ve kültürel yapısı göz önüne alınarak bölgesel düzeyde araştırmalar yapılabilir.

3. Araştırmanın benzerleri farklı eğitim kademesinde görev yapan öğretmenler üzerinde de uygulanabilir.

4. Aynı araştırma özel okullar için de yürütölüp, devlet okulları ile karşılaştırılarak yapılabilir.

5. Okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme yeterlik düzeyleri ile okulun başarı düzeyi arasındaki ilişki araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adair, J., 2003, Etkili Değişim, Babıali Kültür Yayıncılık, İstanbul
- Adair, John. 2006. Leadership and Motivation. London: Kogan Page Ltd.
- Ak,M. (2006).“**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri.**” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Akat, İ., Budak, G. ve Budak, G. (2002). İşletme Yönetimi, 4. Baskı, İzmir, Barış Yay.
- Alderfer, C.P.(1972).*Existence, Relatedness, and Growth. Human Needs in Organizational Settings*, The Free Press.
- Alıç, M. (1990). Genel Liselerde Örgütsel Değişime ihtiyacı. Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No: 382.
- Alıç, M. (1996). Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim yöneticisinin işlevleri. *Çağdas Eğitim Dergisi*. (217): 12-16.
- Alkan, S. (1996). Hastanede yatan bireylerde yalnızlık. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Alkış, H., (2008), Üretim İşletmeleri Açısından Demografik Özellikleri ile Motivasyon Araçlarını Algılama Düzeyleri Arasındaki İlişki, Kamu-İş, Cilt:10, Sayı: 2, s.s.79-96.
- Argon, T., İsmetoğlu, M. ve İşeri, B. (2014). İlkokullarda sanatsal denetim ve öğretmen motivasyonu üzerine öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 286-296.
- Armstrong, M.(1991). *A handbook of Personnel Management*. London: Koga Page Limited
- Ashurst, C. and Hodges, J. (2010), “Exploring business transformation: the challenges of developing a benefits realization capability”, *Journal of Change Management*, Vol. 10 No. 2,pp. 217-237.
- Ashkenas,R. (2013) Change Management Needs to Change, Harward Business Review

- Aslan, H. ve Doğan,Ü (2018). Özel eğitim öğretmenlerinin motivasyonunda okul müdürlerinin yaklaşım şekilleri. **Pegem Atıf İndeksi**, North America, 0, oct. 2016.<<http://www.pegemindeks.net/index.php/Pati/article/view/9786053183563b2.072>>.
- Aşıkoğlu, Meral. (1996) İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon, İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Ataman, G., 1997, Değişim Mühendisliğinin Çalışma Hayatının Kalitesi Üzerindeki Etkileri, Öneri Dergisi, Ocak, Cilt 1, Sayı 6.
- Atkinson, J. W. (Ed.). (1958). *Motives in fantasy, action, and society*. NY: D. Van Nostrand Company, Inc.
- Badavan, Y. (1990): *Eğitim Sosyolojisi: Seçme Yazılar*, Ankara: İlsan Matbaası.
- Balcı, A., (2000). *Örgütsel Gelişme Kuram ve Uygulama*. İkinci baskı. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel Gelişme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başın, H. (2012). Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları (Uşak İli Örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Batıgün A.D. (2005). İntihar olasılığı: Yaşamı sürdürme nedenleri, umutsuzluk ve yalnızlık açısından bir inceleme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(1), 29-39.
- Baygut, T. (2007), “İzmir İli Gaziemir İlçesi İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerini Gerçekleştirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bayrak, S. ve Yücel, A. (2001). Kadın Cinsiyeti, Yöneticilik ve Güç Bir Paradoks mu?, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Nevşehir.
- Beer, M. (1980). *Organizational Change and Development*. Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Beeson, Ian and Chris Davis, (2000), “Emergence and Accomplishment in Organizational Change”, *Journal Organizational Change Management*, Vol. 13, No. 2.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Belle, L. J.(2007), “The Role Of Secondary School Principals In Motivating Teachers In The Flacq District Of Mauritius”, Master Of Education, University Of South Africa.
- Bennett, N., M. Crawford ve C. Riches (1992). *Managing Change in Education*. London Poul Chapman Publishing.
- Birdal, İ. ve Aydemir, N., (1992). *Yönetim Teorileri*, İstanbul: Sistem Yayıncılık,.
- Brief P., Arthur ve ALDAG, Ramon J. (July 1976), The Intrinsic-Extrinsic Dichotomy: Toward Conceptual Clarity, *Academy of Management Review*
- Brislin, Richard W., Kabigting, Florencio, Macnab, Brent, Zukis, Bob,Worthley, Reginald(2005),Evolving Perceptions of Japanese Workplace Motivation , *International Journal of Cross Cultural Management*, Vol: 5, No: 1
- Burnes, B. (1996). *Managing Change. A Strategic Approach to Organizational Dynamics*. London. *San Francisco Financial Times*.
- Burnes, B. and Jackson, P. (2011), “Success and failure in organizational change: an exploration of the role of values”, *Journal of Change Management*, Vol. 11 No. 2, pp. 133-162.
- Butler, Gillian ve McManus, Freda (1998). *Psikolojinin ABCsi*, Kabaklı Yayınevi, İstanbul.
- Büyük Türkçe Sözlük. <http://www.tdk.gov.tr>
- Büyüköztürk, Ş.(2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Byars, Lloyd L (1992).; *Concepts of Strategic Management*, 3rd Edition, Harper Collins Publishers, New York.
- Calabrese, L. Raymond. (2002). The School Leader’s Imperative Leading Change. *The International Journal of Educational Management*.16/7.
- Can, Halil. (1999). *Organizasyon ve Yönetim*, Siyasal Kitabevi, Ankara. Connor, Patrick E., Linda K. Lake. (1988). *Managing Organizational*
- Candoğan, H.R. (2005). Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinden Beklediği Motivasyon Yaklaşımları. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Uşak
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çenker, B. (2008). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarında

Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesine Bakış Açılarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Certo, S.C. (1997). *Modern Management*, New Jersey: Prentice Hall.

Clark, J. ve Koonce R (1998)., *Hayatta Kalanlar, Executive Excellence*. Mayıs, s,14, .Crowther, F. And Peter O. *Teachers As Leaders- An Exploratory Framework*. *International Journal of Educational Management*. 11/1. 1997.

Coşkun, M. (2009). *İlköğretim okullarında motivasyon araçları hakkında öğretmen görüşleri ve doyum düzeyleri üzerine bir alan araştırması (Silivri örneği)*. Yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çelebioğlu, F. (1982). *Davranış Açısından Örgütsel Değişim*. İstanbul: İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayınları.

Çelik, Vehbi (1995) "Etkili Bir Okul İçin Stratejik Yönetim", *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Sayı:93 : 45-51

Çelik, M. (2013). *İstanbul İli Arnavutköy İlçesindeki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Öğretmen Motivasyonları ve Akademik Tükenmişlikleri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çelikten M, 2000. "Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri", 9.Eğitim Bilimleri Kongresi Sözlü Bildirisi.

Çetin, C. (2009). *Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması*, İstanbul: Sosyal Yayınları

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

Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*, 23-64. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Daft,L.R.(1989).*Organization Theory and Design*. Third Edition.West Publishing Company.San Fransisco.

Dalkıran, M. (2018). *Değişim Yönetimi Bakımından İncelenen 4+4+4 Eğitim Sisteminin Öğretmenlerin İş Motivasyonu İle İlişkisi. (Balıkesir Örneği)*.Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

De Jesus, S. N., & Conboy, J. (2001). A stress management course to prevent teacher

15. Distress The International Journal of Educational Management 15, 131-137.

Defgaauw, Josse ve DUR, Robert (2004), "Incentives and Workers' Motivation in The Public Sector", Cessifo Working Paper, No:1223, Category 1, Public Finance, 1-

Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2006). Üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (25), 17 – 26.

Dessler, G.(1998). *Management: Leading People Organization in 21 Century*. New Jersey: Prentice Hall.

Dervitsiotis, K. S. (1998, 2). The challenge of managing organizational change: Exploring the relationship of reengineering, developing learning organization and total quality management. *Total Quality Management*, 9(1), s. 109.

Develi, A.(2015), Ortaokul Okul Müdürlerinin Yenilikçi ve Değişim Özelliklerinin Öğretmenler Üzerindeki Etkisi , Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dicle, Ü. ve Dicle, A. (1973). Örgütsel değişim. *Verimlilik Dergisi*, cilt 2 (3), 671.

Dilum, Jirasinghe. Geoffrey, L. Management Competencies in Action: A Practical Framework. School Organization. Oct. Vol. 15, Issue 3. 1995.

Dinçer, Ö. (1992). *Örgüt Gelistirme*. İstanbul.

Dinçer, Ö. (2013). *Örgüt Geliştirme* (3. Baskı). Ankara: Alfa Basımevi

Drafke, M.W., Kossen, S., 1998, "The Human Side of Organizations", Seventh Edition, An Imprint of Addison Wesley Longman Inc., USA.

Dull, W. L., *Supervision: School Leadership Handbook*. Bell and Hawell Company, Ohio, 1981.

Dur, B. (2014). *Lise Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyi ve Motivasyon Düzeyi ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Edvardsson, B. , B.O. Gustavsson, (2003), Quality In The Work Environment: A Prerequisite For Success On New Service Development. *Managing Service Quality*, Volume 13, Number 2, Pp. 148-163.

Eisenbach, Regina, Kathleen Watson and Rajnandini Pillai (1999), "Transformational Leadership in the Context of Organizational Change", *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 12, No.2.

- Eliot, D., D. Smith ve M. McGuinness (2000). Exploring the Failure to Learn: Crises and the Barriers to Learning. *Rewiev of Business*. Fall/Winter, 21 (3-4): 17-25.
- Elizur, D. and Sagie, A, (1999) Facets of personal values: a structural analysis of life and work values, *Journal of Applied Psychology*, 48 (1): 73-87.
- Elma, C., Demir, K., 2003, *Yönetimde Çağdas Yaklaşımlar*, 2.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- English Collins Dictionary, 2018
- Erdil, Oya, Halit Keskin, Salih Zeki İmamoğlu ve Serhat Erat. “Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama”. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 5, (1) 2004
- Erdogan, İrfan (1997): “Eğitimde Stratejik Yönetim”, *Eğitim ve Bilim Dergisi* Cilt:21, Sayı 104: 45-50
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Eren, Erol (1982): *İşletmelerde Yenilik Politikası*, İstanbul: İst. Ün. Yayın, No:228
- Eewn, E. (1996). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*, İstanbul: Der Yayınları
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Erkan, H. (1994): *Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Erkoç, Zafer (2000). *Orta Öğretimde Öğretim Lideri Profili ve Yönetimde Kalite*, *Human Resources*, 4/2. Mart-Nisan.
- Ertürk, Müjdat (2000), “Otel İşletmelerinde Çalışanların Verimliliğini Arttırmaya Yönelik Teşvik Araçları ve Bunların Bölümler Arası Farklılıkları”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk R. , Aydın B., (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet ve içsel motivasyona yönelik algılarının incelenmesi *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science*, 2 (4), 233-246.
- Evan MW Draft R, 1993. *Organization Theory Research and Desiging*, New York: Macarillan Publishing Company

- Eyal, O. ve Roth, G., (2010). Principals' leadership and teachers' motivation Self-determination theory analysis, *Journal of Educational Administration*, Vol. 49 No. 3, 2011, pp. 256-275
- Fındıkçı, İ.(2000).*İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul. Alfa Yayım Dağıtım. Ltd.
- Fullan, Michael G. and S. Stiegelbever (1991) *The New Meaning of Educational Change Teachers*, Columbia: Collage Press USA Columbia University, Second Edition
- Fullan, M. (1992). *Successful School Improvement*. Philadelphia, Open University Publishing.
- Garih, Üzeyir (2005), *İş hayatında motivasyon*. Hayat Yayıncılık
- Garvin, David A. (1993), "Building a Learning Organization", *Harvard Business Review*, Vol. 71, No 4, July-August.
- Gökakın, Z.Ö., (2000). Doksanlı Yılların Yeni Kahramanlar : Türkiye deki Girişimci Kadın Profili, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Nevşehir, ss.110-118.
- Gökay, M. ve Özdemir, Ş. S. (2010). Görsel sanatlar (resim-iş) öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler: Konya örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (26), 237-251.
- Güven, A., ve Akyüz , M., Y. (2002). Okul yöneticilerinde kaygı iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (7), 178-188.
- Güven, A. (2007). *Kamu yöneticilerinin davranış tarzlarının personelin motivasyonu üzerine etkileri: Tokat il milli eğitim müdürlüğünde çalışan öğretmenler üzerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Hackman, J. Richard ve Greg R. Oldham.(1976), "Motivation Through the Design of Work: Test of a Theory," *Organizational Behavior And Human Performance*, 16, s. 250-279.
- Hallinger, Philip(1998). Educational Change in Southeast Asia. *Journal of Educational Administration*, Vol.36, Issue 5.
- Hallinger, Philip and Pornkasem K. (2000).Educational Change in Thailand: Opening a Window onto Leadership as a Cultural Process. *School Leadership and Management*, Vol. 20. No.2 .
- Hanson, E.M.(1991).*Educational Administration and Organizational Behavior*
- Hargreaves, A.(1997). "Rethinking Educational Change" *The Challenge of School Change*. (Edited by Michael Fullan) Arlington: Skylight Professional Development.

- Hart, F. W. (1983). Successful aging need satisfaction in Jewish senior citizens in Windsor, based on Maslow's hierarchy of needs. Unpublished master thesis, University of Windsor, Windsor, Ontario, Canada
- Hazır K, 2003. “Değişim Yönetimi Etkinliğinde Vizyon Belirlemenin Önemi”, Kara Harp Okulu Bilim Dergisi, sayı1, Kara Harp Okulu Basımevi, Ankara.
- Helvacı, M.A., 2015, *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Helvacı, M. A. ve Keçeci H.(2010), **Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları**, V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi.
- Helvacı, M.A., Koçak, S. Mıdık, K. (2017) *Değişim Sürecinde Motivasyon Yaklaşımları Değişim Sürecinde Motivasyon Yaklaşımları Ölçeğinin Geliştirilmesi : Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:7, No:2
- Hertel, T. J.(2003), “Using And E-Mail Exchange To Promote Cultural Learning”, *Foreign Language Annals*, Vol: 36, No: 3, (pp.386-396).
- Herzberg, F., Mausner, B., Snyderman B. (1959). *The Motivation to Work*. New York: John Wiley & Sons.
- Hicks, G. H. (1979).*Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Hitt, M. A. ;Middlemist, R.D.; Mathis, R.L. (1986).*Management*.Saint Paul.West Publishing Company.
- Huczynski, A. And Buchanan, D. (1991). *Organizational Behaviour*. Prentice Hall International (UK) Ltd. New York
- Hunt, John W, Baruch Y.(2003), Developing Top Managers; The Impact of Interpersonal Skills Training. *Journal of Management Development*. Vol. 22, No 8.
- Hussey, D.E., 1997, Kurumsal Değişimi Basarmak, Rota Yayınları, Etkin Yönetim Dizisi, İstanbul.
- Hussey, D. (1998). *Örgütlerde daha iyi nasıl değişim yönetimi*. İstanbul: Kogan Page Yayınları.
- İmanova, S. (2008). *Eğitimde Yönetim Kalitesi*. Journal of Qafqaz University. 24, 180-189. 12 09 2010 tarihinde <http://www.qafqaz.edu.az/journal/20082415%20kalite.pdf> adresinden erişildi.

- İner, S.(2010), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler (Kırıkkale İli Örneği)”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- James, C. ve Connolly, U. (2000). *Effective changes in schools*. New York: Curran Publishing.
- Jewel NL ve Siegal M (1990) *Contemporary Industrial / Organizational Psychology*, West Publishing Company, San Fransisco
- Johns, G., Saks, A.M. (2001): *Understanding and Managing at Work*, Organizational Behaviour, Toronto, Addison Wesley Longman.
- Karaboğa, M. (2007), “Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan (Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 9.Basım Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Karip, Emin (1997) “Dönüşümcü Liderlik”,Ankara: *EYTP Dergisi*,Sayı 1, Bahar Dönemi
- Katrinli, A. ve Özmen Ö.A. (1990). Yönetici Olarak Kadınlar: Duygular , Güdüleri, Başarıları,Problemleri, Dokuz Eylül BF Dergisi, 5(1-2):108.
- Katz, D. ve Kahn, R. L. (1977). Örgütlerin toplumsal psikolojisi. (H.Can, & Y. Bayar, Dü) *TODAİE* 167.
- Keenan, K. (1996), *Motivasyon*, (çev: Ergin Koparan), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Keçecioglu, T. (1999): *Değişim Liderlik ve Liderler*, İstanbul: Kalder Yayınları, No.24.
- Kırel, Ç. Özalp, E. (2001). *Örgütsel Davranış*. Eskisehir: A.Ü. Yay.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım.
- Koltko-Rivera, M. E. (2006). Rediscovering the later version of Maslow's hierarchy of needs: Self-transcendence and opportunities for theory, research, and unification. *Review of general psychology*, 10(4): 302.
- Korman, Abraham K. (1977). *Organizational Behavior*. Englcvvood Clii'fs, N. JL: Prenlice - Hail.

- Kotter, J. P. (1995). *Esaslar*. İstanbul: Optimist Yayınları.
- Kozaklı, H. (2006). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köprülü, T. S. (2011). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Motivasyonları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kulçu, O. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılabilecek motivasyon araçları üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kuşlivan, Zeynep (1999), “Örgütlerde Motivasyonun Önemi ve Kullanılan Motivasyon Araçları”, *Human Resources: İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi*, Yıl:3, Sayı:3, 55-64.
- Lakowski, G.(2001), Organizational Change, Leadership and Learning: Culture as Cognitive Process. *The International Journal of Educational Management*. 15/2.
- Larwood, L. (1984). *Organizational Behavior and Management*. Boston: Kent Publishing Company.
- Lawrie, J. (1990). The ABCs of Change Management. *Training & Development Journal*, 88-89.
- Lucks, H. J.(2002), “Transformational Leadership And Teacher Motivation Across New York City Public Schools”, Doktora Tezi, St. John’s University.
- Lundberg, G.; C. Schrag ve O. Larsen. (1970). *Sosyoloji*. (Çev.Ö. Ozankaya ve Ü.Gürkan). Ankara.
- Lunenburg, F.C ve Ornstein, A.C. (1992). *Educational Administration*. California: Wadsworth Publishing Company
- MacBeath, J., (2006). *A Story of Change: Growing Leadership for Learning*, 7
- Mahaney C. Robert ve Lederer Albert L. (2006), *The Effect of Intrinsic and Extrinsic Rewards for Developers on Information Systems Project Success*, *Project Management Journal*, Vol: 37, No: 4, pp.42-54.
- Marshal, J. (1995). *Women Managers Moving On: Exploring Issues of Career*, Third National Women in Leadership Conference, ss.23-27.
- Maslow, Abraham. H (1943), A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4): 370-396.

- Matthews, J. H. (2003). *Knowledge management and organizational learning: Strategies and practices for innovation*. In Easterby-Smith, Mark, (Eds). *Proceedings Organizational Learning and Knowledge -Fifth International Conference*, Lancaster University Management School, United Kingdom.
- Maxwell, John C. (1998), *İçinizdeki Lideri Geliştirmek*, (Çev.: Selim Yeniçeri), Beyaz Yayınları, İstanbul
- McClelland, D. C., Atkinson J. W., & Lowell, E. W. (1976). *The achievement motive*. New York: Halsted Press.
- McGregor, D. (1960). *The Human Side of Enterprise*, New York, McGrawHill.
- McKenzie, J. ve Koenig W.(1998), *Kültürel Yenilenme, Executive Excellence*. Mayıs, s, 18-19.
- McLaughlin, L. M. (2001). *The school principal as change agent: An explanatory case study*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456516.pdf> 10 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Miner. J.B. (1992) *Industrial/Organizational Psychology*, New York, McGraw Hill.
- Monyatsi, P. P.(2006), “Motivating The Motivators With Developmental Teacher Appraisal”, **J. Soc. Sci.**, Volume: 13, No: 2, (pp.101-107).
- Morgan, G. (1989). *Empowering Human Resources. Human Resource Management in Education*. Bristol: Open University Pres,12 Cofferridge Close Stony Stratford Milton Keynes MKII IBY, pp:32-37.
- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. London: Paul Chapman Publishing Ltd. London
- Mottaz J. Clifford (1985), *The Relative Importance of Intrinsic and Extrinsic Rewards as Determinants of Work Satisfaction*, *The Sociological Quarterly*, Vol: 26, No: 3, pp.365-385.
- Nadler, D. A. (1993). *Concepts for the management of organizational change*. (C. Mabey, ve B. Mayon-White, Dü)
- Newstorm, J.W. and Davis, K. (1997). *Organisational Behaviour. Human Behaviour at Work*. McGrawHill Companies.
- Onaran O. (1981). *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No: 470, 100. Doğum Yılında Atatürk'e Armağan Dizisi: 13, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm. Yeni Değer ve Olusumlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Özençel, E. (2007). *Örgütsel Değişimin ve Değişime Direnme Olgusunun Algılanması Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkalp, Enver, Çiğdem Kirel (2005), *Örgütsel Davranış*, 2. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Perkins, Raquene Sanchez. (2002), "Relationship Between Teachers' Perceptions Of Principals' Leadership Behavior And Level Of Work Motivation", Doktora Tezi, University of Texas-Pan American.
- Peker, Ö., (1995). *Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği*, Türkiye ve Orta Dogu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No:258, Ankara
- Pennington, P. W. (1997). *Principal leadership and teacher motivation in secondary schools*. Yayımlanmamış doktora tezi, Tennessee State University Graduate School, Tennessee.
- Polat, E. (2003). *Örgütsel Değişim ve Örgütsel Değişimde Örgüt Kültürünün Yeri ve Önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Porras, J. I., & Robertson, P. J. (1992). Organizational development: Theory, practice, and research. In Dunnette, M.D., & Hough, L.M. (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 719–822). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Porter, L.; Bigley G.A. ve Steers R.M. (2003), *Motivation and Work Behaviour*, McGraw- Hill, USA.
- Quick, J.C., Frey, M.M. and Cooper, C.L., (2007). Guest editors' introduction: Managerial dimension of organizational health; The healthy leader at work", *Journal of Management Studies*, 44:2, pp.189-205.
- Recepoglu, E. (2012). Öğretmenlerin iş motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 575-588
- Reid-Cunningham, A. R. (2008). Maslow's theory of motivation and hierarchy of human needs: A critical analysis. Unpublished doctoral dissertation, *Berkeley University of California*, Berkeley, California.
- Robbins, Stephen P. (1993), *Organizational Behavior* (6ed.), Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Rowley, J. (1996). Motivation and academic staff in higher education. *Quality Assurance in Education*, 4(3).
- Sabuncuoğlu, Z. Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel Değişim*. Ankara: TODAİE Yayınları.

- Sağlam, M. (1982). *Örgütsel değişme* (Cilt 185). Ankara: TODAİE Yayınları.
- Schultz, D.P. & Schultz S.E.(1994).*Psychology and work today:An introduction to industrial and organizational psychology*. USA:Macmillan Publishing Company.Sixth edition.
- Schneider, B., C.R. Alderfer,(1973), "Three studies of measures of need satisfaction in organizations," *Administrative Science Quarterly*, 18, 489-505.
- Sergiovanni, T. J. ve Starratt, R. J. (1993). *Supervision a redefinition*. United States: McGraw-Hill, Inc.
- Senge, P. (1990). *The Fifth Dicipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London: Century Business.
- Sezik, N. (2000). *Değişim Kuşağındakiler*, İstanbul: Hayat Yayınevi.
- Siegal, W. ve Allan (1996). "Understanding the Management of Change." *Journal of Organizational Change Management*. Vol. 9. No. 8.
- Slater, D. (1985). *The Management of Change: The Theory and the Practice*. London: Managing Education: The System and the Institution, Holt.
- Smith, T. M. (1999). *A study of the relationship between principal's leadership style and teacher motivation: the teachers' perspective*. Yayınlanmamış doktora tezi, Georgia State University College of Education, Georgia.
- Solmuş, T.(2004).*İş yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler*.İstanbul: Beta Yayınları. 1.baskı
- Şimşek H, 2005. "Değişim ve Değişim Yönetimi", Seminerler, [WWW document]. URL <http://www.mebnet.com>.
- Steers, M. Richard, Mowday, T. Richard ve Shapiro, L. Debra (2004), *The Future of Work Motivation Theory*, *Academy of Management Review*, Vol: 29, No: 3, 379-387.
- Tabanlı, E. (2000). *Örgütsel Değişme Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*, Editörler: Cevat Elma - Kamile Demir, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tabanlı E, 2003. "Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar", Edit: Cevat Elma, Kamile Demir, *Örgütsel Değişme*, Anı, Ankara.
- Tan, D. (2000). *Lise Öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile denetim odaklarının sile destek düzeyleri ve özlük nitelikleri açısından karşılaştırılmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonu İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul
- Taşdemir Ş., (2013). Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış, Motivasyon Araçları ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Ölçeğinde Bir Model Önerisi, İdari Uzmanlık Tezi, Kurum Adı Yok ,Ankara.
- Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi. Ankara: Pegem Yay., 7. Baskı.
- TDK. 1998, *Türkçe Sözlük*. Ankara.
- TDK. (2000). Okul Sözlüğü. Türk Dil Kurumu. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları No: 603
- Tearle, P. A (2004). Teheoretical and Instrumental Framework for Implementing Change in ICT in Education. Cambridge Journal of Education. 34 (3): 331-351
- Tekin, M., H.K. Güres ve A. Öğüt. (2006). Teknoloji Yönetimi. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, R. A. (2000). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tokat, B. (1998). Örgütlerde Değişim ve Değişimin Yönetimi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Yayınları.
- Tosi, Henry L. - John R. RIZZO - Stephen .1. CARROLL. (1994). Managing Organizational Behavior. Cambrige, Mass.: Blackwell Pub.
- Türker, A. (2017). Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Yeri Arkadaşlıkları 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Özetler Kitabı, 20-23 Nisan 2017
- Ünal, S., “Öğretmenleri İşe Güdülemede Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:147, 2000b.
- Vardar,A. (2001). Bireysel ve Kurumsal Değişmede Yeniden Yapılanma Stratejileri, İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Vecchio, R. (1995). Organizational Behavior. Philadelphia: Harcourt Brace Collage Publishing.
- Walsh, Philip R (2011), Creating a “values” chain for sustainable development in developing nations: where Maslow meets Porter. Environment, Development and Sustainability, 13(4): 789-805.
- Wlodkowski, R. J. (1984). *Motivation and Teaching*. Washington D.C.: National Education Association.

Vroom, V. (1964). *Work and Motivation*, New York: Wiley

Whitaker, P. (1998). *Managing Change in Schools*. Open University, Pres Buckingham Philadelphia.

Yalçınkaya, Mustafa (1995). "X ve Y Torileri: Eğitim Yönetimine Yansımaları", *Eğitim ve Bilim*,

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

Yılmaz, F. (2009). *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yiğenoğlu, E., 2007.Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre, Mesleki Etkinliklerindeki Güdülenmişliklerini Sağlayan Etmenler. Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Ankara.Cilt19, sayı 95

Yüksel, Ö.(2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi

EKLER

EK 1: Anket Formu

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DEĞİŞİM SÜRECİNDE SAHİP OLMASI GEREKEN MOTİVASYON YETERLİKLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Değerli Okul Yöneticileri ve Öğretmenler;

Bu ölçek okul yöneticilerinin okullarda değişimi gerçekleştirirken sahip olması arzu edilen motivasyon yeterliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Gerçekleştirilecek olan bu araştırmanın Türk Milli Eğitiminin geliştirilmesi çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Vereceğiniz cevaplar bireysel değil, tüm grup içinde değerlendirilecektir. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Anket sorularını içtenlikle cevaplamanız araştırmanın amacına ulaşmasında büyük katkı sağlayacaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde "demografik özellikler", ikinci bölümde ise okul yöneticilerinin okullarda değişimi gerçekleştirirken sahip olması gereken motivasyon yaklaşımlarıyla ilgili maddeler bulunmaktadır. Yapacağınız yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Kübra MIDİK ARIKAN

Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

e-mail:Kubram_117@hotmail.com

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİLER**

Aşağıda kişisel durumunuzla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Durumunuza uygun olan seçeneği çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1) Cinsiyet: () Kadın () Erkek

2) Görev: () Öğretmen () Müdür Yardımcısı () Okul Müdürü

3) Öğrenim Durumu:

() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

4) Kıdem:

() 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 ve Üzeri

Açıklama: Aşağıda, okullarda değişim sürecinde okul yöneticilerinin kullanılması arzu edilen motivasyon yeterlikleri yer almaktadır. Motivasyon yeterliklerini dikkate alarak okul yöneticilerinizin kullanmasını arzu ettiğiniz motivasyon yeterliklerine ilişkin görüşlerinizi yan tarafta bulunan iki ölçek altında en uygun gelen yere X işareti koyarak belirtiniz.		Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Motivasyon Yeterliklerine Katılma Düzeyiniz				
No	Değişim Sürecinde Motivasyon Yeterlikleri	Hiç	Az	Orta	Oldukç	Çok
1	Değişim sürecinin başarılı olması için öğretmenlerle dostça iletişim kurar.					
2	Değişim süreci için yapılacak eylem ve işlemler hakkında öğretmenlere danışır.					
3	Değişim sürecinin manevi değerleri olumsuz etkilemeyeceğine dair güvence verir.					
4	Değişim süreciyle ilgili kararları öğretmenlerle birlikte alır.					
5	Öğretmenler arasında değişime sahiplik duygusu oluşturmak için destekleyici bir tavır sergiler.					
6	Öğretmenler arasında değişim konusunda oluşabilecek olası itirazlara karşı hoşgörülüdür.					
7	Öğretmenlere değişim sonunda maddi kayıplar yaşamayacaklarına dair güvence verir.					
8	Değişimin öğretmenlerin iş ve sosyal güvenliğini daha da önemli hale getireceğini ifade eder.					
9	Öğretmenlerle birlikte toplantılar düzenleyerek süreci yapıcı bir şekilde tartışır.					
10	Değişim süreci için öğretmenlerin arzuladıkları çalışma şartlarını sağlar.					
11	Değişim süresince başarılı olan öğretmenleri çiçek, kitap gibi hediyelerle motive eder.					

12	Değişimin sonuçlarını değerlendirirken öğretmenlerle birlikte özel yemekler-toplantılar düzenler.					
13	Değişim sonunda başarılı olan öğretmenlere teşekkür mektubu yazar.					
14	Görevini başarıyla tamamlayan öğretmenleri plaket ya da takdir belgesi ile ödüllendirir.					
15	Değişim süresince öğretmenleri yemek, kutlama gibi etkinlikler düzenleyerek ödüllendirir.					
16	Değişim sürecine ilgi gösteren öğretmenleri hediyelerle (kitap, üzerinde ismi yazılı kalem gibi) ödüllendirir.					
17	Değişim süresince düzenli çay saatleri-toplantılar yaparak değişimle ilgili öğretmenlerden geri bildirimler alır.					
18	Değişimi süresince okul dışı aktiviteler (gezi, piknik) düzenleyerek öğretmenler arasındaki birlik beraberliği artırır.					
19	Değişimi değerlendirme ile ilgili toplantılara tüm öğretmenlerin katılımını sağlar.					
20	Değişim sürecinin değerlendirmesinde ekip çalışmasını teşvik eder.					
21	Değişimin sonunda öğretmenlerin çabalarını yapıcı bir şekilde değerlendirir.					
22	Değişim sonuçlarını tüm okul üyelerinin katılımını sağlayarak değerlendirir.					
23	Değerlendirme yaparken öğretmenlere karşı yansız davranır.					
24	Değişim sonunda, bu sürecin nasıl bir etki yaptığıyla ilgili öğretmenlerin bireysel görüşlerini alır.					
25	Öğretmenlere değişimi değerlendirme sürecinde alacakları görevleri adil bir şekilde dağıtır.					

Evrak Tarih ve Sayısı: 23/12/2016-E.7019



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 58066181-100-
Konu : Anket İzni(Kübra MIDIK)

UŞAK VALİLİĞİNE
(Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığının 19.12.2016 tarih ve 38306 sayılı yazısı.

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kübra MIDIK' ın çalışmakta olduğu "Değişim Sürecinde Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları" konulu tezinde kullanılmak üzere Uşak İlinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda anket uygulaması yapmak istemektedir. Gerekli iznin verilmesi hususunda;
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr.Osman Nafiz KAYA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
Anket İzni (13 sayfa)

40046
MILLİ EĞT. MÜD.
27 Aralık 2016
VALİ



Mevcut Elektronik İmzalar

OSMAN NAFİZ KAYA (Rektörlük - Rektör Yardımcısı) 23/12/2016 11:48

1 Eylül Kampüsü İzmir Yolu 8.Km 64100/Uşak
Tel: 0.276. 221 21 60
E-Posta: shmyo@usak.edu.tr

Evrak Doğrulamak İçin : <https://79.123.165.137/enVision/Dogrula/L9VL9K>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Halil ÇOHADAR
Faks: 0.276. 221 21 61
Elektronik ağ:<http://sosbil.usak.edu.tr/>

STRATEJİ GELİŞTİRME
HİZMETLERİ
İSTATİSTİK



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.