

**MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN SINIF
ÖĞRETMENLERİNE MESLEKİ REHBERLİK
YAPMA DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMEN
MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Murat DEMİR
YÜKSEK LİSANS TEZİ
Danışman: Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM
Uşak
Haziran, 2015

**MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNE MESLEKİ
REHBERLİK YAPMA DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Murat DEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

2015

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİNE MESLEKİ REHBERLİK YAPMA DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Murat DEMİR

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015

Danışman: Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

Bu araştırmanın amacı, maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ve bu davranışların öğretmenleri ne düzeyde motive ettiğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek ve maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışları ile bu davranışların öğretmenleri motive etme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Uşak il merkezinde bulunan, 31 ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem yöntemi kullanılmamış araştırma evrenindeki bütün öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, 216 öğretmene ulaşılmıştır. Hatalı ya da eksik doldurulan 19 ölçek çıkarıldıktan sonra 197 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin toplanmasında, Arslantaş (2007) tarafından geliştirilen 55 maddelik ölçek izin alınarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerin yanı sıra T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Verilerin analizi sonucunda, öğretmenlerin maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma rollerine ilişkin görüşlerinin birbirlerine benzer olduğu görülmekte ve

müfettişlerin bu rollerini “az” derecede gerçekleştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik konularında gösterdiği davranışların öğretmenlerin motivasyonuna etkisi ise “orta” derecede çıkmıştır. Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarını gösterme düzeyleri ile bu davranışların öğretmenleri motive etme derecesi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Müfettiş, Rehberlik, Mesleki Rehberlik, Motivasyon, Öğretmen Motivasyonu*

ABSTRACT

THE RELATION BETWEEN THE TEACHERS MOTIVATION AND INSPECTORS VOCATIONAL GUIDING LEVEL TO CLASS TEACHERS

Murat Demir

Department Of Educational Sciences

Uşak University, Institute of Social Sciences, 2015

Advisor: Associate Professor Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

The aim of this research is to determine both the views of teachers on the guiding level of inspectors to class teachers, how their approaches motivate them and the relationship between the behaviours of inspectors considering their vocational guidance and the level of their motivational effect. The center of this research is constituted by the primary school teachers who have been working at 31 different primary schools that located in center of Uşak during 2014-2015 educational year. In this research, sample modelling method wasn't used but it has been tried to get in touch with all teachers. After eliminating the 19 scales that have missing parts or filled improperly; 197 scales have been evaluated totally.

Data collection with, the scale which was developed by Arslantaş (2007) and has 55 items used. Analysing the datas that obtained from the research, the T-test, One Way Anova and Correlate Analysis used in addition to the descriptive statistics.

As a result of the analysis it is found out that the views of the teachers on the vocational guidance of the inspectors are similar and the average rate indicates that the inspectors show their roles at “low” level. The motivational impact of inspectors’ vocational assistance and guidance to the teachers is at “moderate” level. There also exists a positive sided relationbetween the level of the inspectors’ exhibiting their vocational guidance roles and the degree of the motivational effect of these roles.

KeyWords: *Inspector, Guidance, Vocational, Guidance, Motivation, Teachers’ Motivation*

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı yüksek lisans programı 134001026 No'lu öğrencisi Murat DEMİR'in "Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" adlı tezi 22/06/2015 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca , Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM
Üye : Doç. Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA
Üye : Yrd. Doç. Dr. Meltem KURTOĞLU ERDEN

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL

ÖNSÖZ

Eğitim örgütlerinin paydaşlarından bir tanesi belki de en önemlisi öğretmendir. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da motivasyon kavramı yapılan işte verimliliği doğrudan etkiler. Bu nedenledir ki eğitim sistemimizin amaçlarına ulaşmasında üzerinde önemle durulması gereken konu öğretmen motivasyonudur. Bu açıdan ele alındığında öğretmenlerin motivasyonu üzerinde etki eden unsurlardan incelenmesi gereken bir diğer unsur maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeyleridir. Bu araştırmanın temelini öğretmen motivasyonu etki eden unsurlardan biri olan maarif müfettişlerinin gösterdiği mesleki rehberlik kavramı oluşturmaktadır. Araştırma ile maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeyleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemek ve maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yeterliliklerinin sınıf öğretmenlerinin motivasyonları üzerinde etki edip etmediğini belirlemek, etki ediyorsa hangi yönde ve ne düzeyde etki ettiğini ortaya çıkarmak ve bu etkiler doğrultusunda öneriler sunmak amaçlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam sırasında her zaman vakit ayırarak değerli fikir ve yardımlarını benden esirgemeyen danışman hocam Sayın Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM'a, araştırma süresince desteğini esirgemediği için Doç. Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA'ya anketlerin okullarda uygulanmasında gösterdikleri anlayış ve yardımlarından dolayı Uşak il merkezindeki görevli tüm ilkokul müdürlerime, anketlerin yanıtlanmasında katkıda bulunan meslektaşlarıma, araştırma süresince yeterli zaman ayıramadığım aileme teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

ÖZGEÇMİŞ**Kişisel Bilgiler**

:

Adı Soyadı

: Murat DEMİR

Doğum Yeri ve Tarihi

: Banaz – 09/08/1977

Lisans Öğrenimi

: Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi,
Kütüphanecilik (Bilgi ve Belge Yönetimi)

Yüksek Lisans

: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim
Yönetimi

Bildiği Yabancı Dil

: İngilizce

Yayınlanmış Yayını

: Pedaliza (şiir kitabı)

İş Denevimi

:

2014-.....Şehit Vehbi Demir İlkokulu-Banaz-Uşak (Okul Müdürü)

2013-2014 31 Ağustos Ortaokulu- Banaz-Uşak (Okul Müdürü)

2010-2013 Hatipler İlköğretim Okulu-Banaz-Uşak (Müdür Yardımcısı)

2005-2010 Bahadır İlköğretim Okulu-Banaz-Uşak (Müdür Yardımcısı)

2001-2005 Bahadır İlköğretim Okulu-Banaz-Uşak (Sınıf Öğretmeni)

2000-2001 Oyuklu Köyü İlköğretim Okulu-Digor-Kars (Sınıf Öğretmeni)

İletişim:

e-posta adresi

: murat_d64@hotmail.com

karege64@gmail.com

KISALTMALAR

- MEB :Milli Eğitim Bakanlığı
MEM :Milli Eğitim Müdürlüğü
SPSS :Statistical For Social Sciences
H.İ.E : Hizmet İçi Eğitim
Ss :Standart Sapma
N :Eleman Sayısı (Adet)
Akt. :Aktaran
vs. :Ve saire
vb. :Ve benzeri
Öğrt. :Öğretmen
Fak. : Fakülte
 \bar{X} : Aritmetik Ortalama

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....	iii
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	VII
ÖNSÖZ.....	VIII
ÖZGEÇMİŞ.....	IX
KISALTMALAR	X
İÇİNDEKİLER	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XV
ŞEKİLLER LİSTEİ.....	XVII

GİRİŞ

PROBLEM	1
PROBLEM CÜMLESİ.....	4
ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	6
ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	6
TANIMLAR	7

1.BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.ÖĞRETMENLERİN MÜFETTİŞLERDEN BEKLENTİLERİ.....	8
1.2. MÜFETTİŞ ROLLERİ	9
2.2.1.Liderlik.....	10
1.2.2.Yöneticilik	10
1.2.3. Rehberlik ve Yardım.....	11
1.2.4. Öğreticilik	14
1.2.5. Araştırma	14

1.2.6. Soruşturma	15
1.3. MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK ALANLARI.....	15
1.3.1. Kurum ve Yöneticiler Yönünden.....	16
1.3.2. Öğretmenler yönünden	19
1.4.MOTİVASYON.....	21
1.4.1.Motivasyonun Kavramı	21
1.4.2.Motivasyon Türleri	22
1.4.3. Motivasyonu Etkileyen Faktörler	22
1.4.4. Motivasyon İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	30
1.4.5. Motivasyon Kuramları.....	31
1.4.6. Motivasyon Artırmada Kullanılan Araç ve Yöntemler.....	41
1.4.7.Motivasyon ve İnsanları Motive Etme Süreci	46
1.4.8. Öğretmen Motivasyonunda Denetimin Etkisi	47
1.5.MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN MESLEKİ REHBERLİK YAPMA DÜZEYLERİ VE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	49
1.5.1. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri ve Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	50
1.5.1. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri ve Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	56

2.BÖLÜM: YÖNTEM

2.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	59
2.2.ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	59
2.3.VERİ TOPLAMA ARACI	60
2.4.VERİLERİN TOPLANMASI.....	64
2.5.VERİLERİN ANALİZİ.....	65

3.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

3.1.KATILIMCILARIN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	67
3.2. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	68

3.2.1. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	68
3.3. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	75
3.3.1. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....	75
3.3.2. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....	77
3.3.3. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....	78
3.3.4. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....	79
3.4. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	81
3.4.1. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Düzeylerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	81
3.5. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	86
3.5.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi.....	86
3.5.2. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi	88
3.5.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi	89
3.5.4. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi	90
3.6. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	92
3.6.1. Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasında İlişkinin Değerlendirilmesi	92

4.BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1.SONUÇLAR	94
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	94

4.1.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	95
4.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	95
4.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	96
4.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	96
4.1.ÖNERİLER	97
EKLER.....	99
KAYNAKÇA	107

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri İlişkin Faktör Analiz Tablosu.....	61
Tablo 2. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Konularında Gösterdiği Davranışların Ortaya Çıkardığı Motivasyon Düzeyi İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Faktör Analizi Tablosu	62
Tablo 3. Çalışma Evreni, Dağıtılan, Değerlendirmeye Alınan Öğretmen Ölçeklerinin Dağılımı	65
Tablo 4. Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri ve Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinin Puanlama Biçimi ve Puan Aralıkları	66
Tablo 5. Öğretmenlerin Demografik Değişken Dağılımları	67
Tablo 6. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	68
Tablo 7. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Bağımsız T-Testi Sonuçları	75
Tablo 8. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	77
Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	78
Tablo 10. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	80
Tablo 11. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Konularında Gösterdiği Davranışların Ortaya Çıkardığı Motivasyon Düzeyi İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	81
Tablo 12. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	87
Tablo 13. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	88
Tablo 14. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	89

Tablo 15. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	91
Tablo 16. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri ile Bu Davranışların Öğretmenleri Motive Etme Derecesi Arasında İlişkiyi Ortaya Koyan Korelasyon Analizi Sonuçları.....	92

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.Tatminsizliğe sebep olan faktörler.....	34
Şekil 2.Tatmin Sağlayan Faktörler.....	35
Şekil 3.Motivasyon Süreci	47

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtlıları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

PROBLEM

Her ülkede olduğu gibi ülkemizde de eğitim politikamız doğrultusunda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinin paydaşlarının performansı geleceğimiz için önem arz etmektedir. Paydaşların niteliği ve motivasyonu verimliliklerini etkilemekte ve dolayısıyla eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesini artırmakta ya da azaltmaktadır. Motivasyon olgusu her iş kolunda olduğu gibi eğitim öğretim sektöründe de çok önemlidir. Motivasyon ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Dolayısıyla eğitim-öğretim hizmetlerinde paydaşların motivasyonu bir çok araştırmaya konu olmuş ve değişik açılardan motivasyon ile motivasyonu etki eden etkenler arasındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır (<http://tez.yok.gov.tr>).

Öğretmenlerin yeterlik alanları kişisel ve mesleki olmak üzere iki boyutta değerlendirilebilir. Kişisel yeterlilik konusunda öğretmenlerin, yüksek kişisel sorumluluk, yaratıcılık, sorunları çözme ve eleştirel düşünme becerisi, grupta çalışma, hoşgörü ile yüksek sosyal ilişkilere ve ahlaki değerlere sahip olmaları gerekli görülmektedir (Sünbül, 2002:258) Mesleksi yeterlilik ise, program ve içerik bilgisi; öğrenme ve öğretim süreci; öğrenciyi tanıma ve öğrencilere rehberlikte bulunma; okul ve aile ilişkilerini kapsayan bir kavramdır.

Mesleki Yeterlilikler kısaca şöyle açıklanabilir: Program ve içerik bilgisi, öğretmenlerin belirli bir alanla ilgili uzmanlık bilgilerini kapsamaktadır. Program ve

içerik bilgisi ile ilgili olarak öğretmenlerden, temel kavramları, araştırma yöntemlerini ve bilim dalının özelliklerini kavramaları, konu bilgisinin öğrencilere erişebilirliğini ve anlamlılığını sağlamada uygun öğrenme deneyimleri hazırlamaları beklenmektedir. Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, bir başka deyişle pedagojik formasyon, öğretmenin bildiğini öğretebilme becerisi veya belli bir özel alana ilişkin bilgi, beceri ve tutumları başkalarına öğretebilme ve öğrenme için uygun ortam hazırlayabilme olarak tanımlanabilir. Bu bakımdan öğretmenlerin, kendi konu alanlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri, araç-gereç kullanma, sınıf yönetimi, insan ilişkileri ve ölçme-değerlendirme konularında yeterli olmaları gerektiği kabul görmektedir. Okul, aile ve toplum ilişkileri konusunda ise öğretmenlerin, öğrencinin büyüme ve gelişme özelliklerini tanımaları, entelektüel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyen olanaklar sağlamaları, öğrencilere rehberlikte bulunma ve insan ilişkileri konusunda yeterli olmaları gerekli görülmektedir (Sabancı ve Şahin, 2007:88).

Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri doğrultusunda maarif müfettişlerinin de yeterlilikleri farklı araştırmalara konu olmuştur. Maarif müfettişlerinin okullara teftiş veya rehberlik amaçlı ziyaretlerinde okul yöneticisi ve/veya öğretmen üzerinde olumlu veya olumsuz etki bıraktığı herkes tarafından bilinen bir durumdur. Öğretmenlerin bireysel ve mesleki yönden kendilerini geliştirmeleri, yenilemeleri öncelikli olarak kendi çabalarına bağlı olmakla birlikte öğretmenlerin yetiştirilir geliştirilmesinde görevli olan eğitim müfettişlerinin de çaba ve desteklerine ihtiyaç duyulmaktadır (Sağlamer, 1975:10).

Müfettiş yeterlikleri tür boyutundan ele alındığında teknik, insancıl ve karar yeterlikleri olarak üç grupta toplanabilir. Bu yeterlikler kısaca şöyle açıklanabilir. Teknik yeterlikler, göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. İnsancıl yeterlikler ise birey ve grupları anlama ve güdüleme becerileri olarak kabul edilebilir. Karar yeterlikleri sorunun farkına varma, bilgi toplama, sınıflama, çözümlenme, seçenekleri değerlendirme, seçme, uygulama ve izleyip düzeltme olarak tanımlanabilir (Sabancı ve Şahin, 2007:88).

Erol (2010) yaptığı çalışmada Yıldırım Erol, maarif müfettişlerinin yeterlik düzeylerini, bilgi düzeyindeki yeterlikleri kapsayan **bilme**, bilgilerin eylem olarak gösterilme düzeyini veren **uygulama**, çözümlenme ve birleştirmeyi de içeren **değerlendirme** olarak üç başlıkta açıklamaktadır (Erol, 2010:16).

Eğitim sisteminde müfettişler yaptıkları denetimde öğretmenlerin öğretim yapma ve ders vermedeki başarılarını değerlendirmenin yanında öğretmenlerin davranış eksikliklerini giderme, yeteneklerini geliştirme, mesleğe ve çevreye uyumlarını sağlama, eğitim alanındaki yenilik ve değişiklikleri öğretmenlere tanıtma yoluyla onlara mesleki yardımda bulunurlar. Teftişte yapılan mesleki yardım, bireyin meslek yaşamında karşılaştığı sorunları çözmesi, beklenen davranışları göstermesi, bir bütün olarak gelişmesi ve başarılı olması için yapılan çalışmadır.

Gerek yönetim tarafından yapılan denetim etkinliğinde gerekse müfettişin denetleme etkinliğinde öğretmenin geliştirilmesi ve öğrenme niteliğinin yükseltilmesinin, diğer tüm denetsel faaliyetlerden ayrı tutulması ve öncelikli sayılması gerektiği belirtilmektedir. Bu çerçevede müfettişin görevinin, öğretmene nasıl öğreteceğini öğretmek değil, işlerliği olan, gereksinim duyulan bilgiye nasıl ulaşacağı konusunda yardım sağlamak olduğu belirtilmektedir. Denetsel etkinliğin temel felsefesinin, öğretmenin öğretme, bilgi, beceri ve deneyimi arttıkça, öğrencinin daha fazla öğreneceği gibi basit bir ilkeye dayandırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Sabancı ve Şahin, 2007:89).

Müfettişler, görevli bulunduğu okul sisteminin amacının doğru olarak anlaşılması ve yorumlanmasının sağlanmasında önemli rol oynarlar. Bu rolü etkili bir biçimde oynayabilmek için, önce müfettişin kendisinin, okulun amaçlarını doğru olarak kavraması ve yorumlaması gerekir. Bu da belli bir yeterlik gerektirir (Aydın, 2007:27).

Maarif müfettişlerinin öğretmenlere mesleki olarak rehberlik yapabilmesi bu konuda tam donanımlı olmalarını gerektirir. Öğretmenlerin çağa uygun mesleki açıdan

kendilerini geliştirmeleri, eğitim-öğretim faaliyetlerinde kalitenin arttırılması, öğrencileri her yönüyle tanıma, özel eğitim, aile-çevre ilişkileri, mevzuat, eğitim-öğretimde uygulanacak yöntem ve teknikler ile ölçme ve değerlendirme konularında ilköğretim müfettişlerinin yapmış olduğu rehberlik ile ilgili öğretmen, yönetici ve maarif müfettişlerinin görüşleri incelenmiştir.

Öğretmen motivasyonunun eğitim-öğretim faaliyetlerini pozitif yönde etkileyeceği herkes taraftan kabul edilen bir durum olduğu söylenebilir. Zira bu konuda çok sayıda araştırma mevcuttur (Çiçek Sağlam, 2002 ; Akbaba,2006 ; Kulpcu, 2008 ; Gümüş, 2012) Bu araştırmada da denetim ve rehberlik misyonları olan maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik açısından öğretmenlerin motivasyonunu etkileme derecesini ortaya koymak ve bu doğrultuda öneriler getirmek önemli görölmektedir.

PROBLEM CÜMLESİ

Sınıf öğretmenlerine göre, maarif müfettişlerinin öğretmenlere mesleki rehberlik yapma düzeyi ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki hangi yönde ve ne düzeydedir?

ARAşTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ve bu davranışların öğretmenleri ne düzeyde motive ettiğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek ve maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışları ile bu davranışların öğretmenleri motive etme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Maarif müfettişlerinin, sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?
2. Maarif müfettişlerinin, sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri:

- a) Cinsiyet
 - b) Öğrenim Durumu
 - c) Mesleki kıdem
 - d) Mezun Olunan Fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Maarif müfettişlerinin gösterdikleri mesleki rehberlik davranışlarının sınıf öğretmenlerini motive etme düzeyi nedir?
4. Maarif müfettişlerinin gösterdikleri mesleki rehberlik davranışlarının sınıf öğretmenlerini motive etme düzeyi öğretmenlerin;
- a) Cinsiyet
 - b) Öğrenim Durumu
 - c) Mesleki kıdem
 - d) Mezun Olunan Fakülte (Bölüm) değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ile bu davranışların öğretmenleri motive etme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmada elde edilecek bulgular, maarif müfettişlerince yapılan okul ziyaretlerinde ortaya koydukları mesleki rehberlik düzeylerinin sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarına olan etkilerini ortaya çıkaracaktır. Literatür taramasında müfettişlerin mesleki rehberlik düzeylerinin sınıf öğretmenlerinin motivasyonuna etkisini belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma ile elde edilecek veriler bu konu ile ilgili bundan sonra yapılacak yeni çalışmalarda kullanılabilir. Müfettişlerin

mesleki rehberlik faaliyetlerde motivasyon açısından varsa eksiklerine dikkat çekilecektir. Müfettişlerin yetiştirilmesi sürecinde araştırmanın verilerinden yararlanılabilir. Araştırmanın sonuçlarının, denetim alanında yapılacak değişikliklere ve yeniliklere katkıda bulunabileceği umut edilmektedir. Ayrıca, müfettişlerin okul denetimlerini, öğretmenlerin motivasyonu açısından yeni bir bakış açısı ile ele almaları beklenmektedir.

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmacının, ideal gördüğü ve normal olarak yapmak isteyip de çeşitli nedenlerle, vazgeçmek zorunda kaldığı şeyler araştırmanın sınırlılıklarıdır.

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma resmi ilkokullar ile sınırlıdır.
2. Araştırma Uşak il merkezi ile sınırlıdır.
3. Araştırma 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırma öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.

ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmalarda, bazı başlangıç noktalarının, ayrıca kanıtlanmasına gerek görülmeden, “doğru” olarak kabul edilmesi gerekebilir. Bu kabule, sayıtlı (varsayım) denir. Sayıtlı, (denencedekinin aksine) denenmeyen bir yargıdır (Karasar, 1986:74).

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenler soruları doğru ve objektif olarak cevaplamıştır.
2. Araştırmada kullanılan ölçek, bu araştırmanın amacına hizmet edecek yeterliliktedir.

TANIMLAR

İlkokul: Okul öncesi eğitimden sonra Temel Eğitimin ilk devresini oluşturan 4 yıllık eğitim-öğretim sürecinin gerçekleştirildiği ilköğretim kurumlarıdır.

Maarif Müfettişi: İlgili mevzuat, yıllık faaliyet planı, usul esas ve rehberler ile görev talimatları dikkate alınarak yürütülen Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı resmi ve özel Rehberlik, denetim, inceleme, soruşturma ve ön inceleme hizmetlerini yürüten kişi.

Mesleki Rehberlik: Bireyi (öğretmeni) kendi kişisel özellikleri ve mesleği hakkında bilgi sahibi yaparak mesleğini en verimli şekilde yapması; mesleğinde gelişmesine ve ilerlemesine yardım etme sürecidir.

Motivasyon: İnsanları beklenen ve istenen yönde hareket etmelerini teşvik eden güdü veya insanın amaçlarına ulaşabilmesi için insana yardımcı olan, insanın performansını arttıran her tür davranış ya da ödüdür (Karagöz, 2010: 25; Sergiovanni ve Starratt, 1993: 171).

1.BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öğretmenlerin müfettişlerden beklentileri, müfettiş rolleri, müfettiş rehberlik alanları, motivasyon kavramı açıklanmış ve öğretmen motivasyonu, öğretmen motivasyonu etkileyen etkenler, müfettişlerin mesleki rehberlik görevleri, müfettiş davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi, müfettişlerin ders denetimindeki davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi, müfettişlerin rehberlik görevlerini yerine getirme düzeyleri ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar sunulmuştur.

1.1.ÖĞRETMENLERİN MÜFETTİŞLERDEN BEKLENTİLERİ

Günlük yaşamımızda karşılaştığımız olayların ve kişilerin davranışlarını anlama ve tanıma çabalarımıza algı denir (Kağıtçıbaşı, 1999:217). Eğitim denetiminde bireylerin kendilerine ve diğer insanlara ilişkin algıları önem taşımaktadır. Öğretmenlerin, denetim davranışlarına ilişkin algı ve beklentilerini bilmek müfettiş için önemlidir. Yönlendirmek durumunda olduğu öğretmenlerin algılarından haberdar olmayan bir denetmenin, denetim programını etkili ve başarılı bir biçimde uygulaması zordur. Beklenti ise gelecekteki olayların, geçmiş yaşantı ve o andaki uyaranlara dayanarak öncelenmesi ya da kestirilmesidir (Atkinson, 1995: 819).

Denetim hizmetlerinin etkililiği ve amacına ulaşması için öğretmen beklentilerinin müfettişlerce bilinmesi önemlidir. Müfettiş ve öğretmenler birbirlerini farklı algılayabilirler. Öğretmenler kendilerini denetlemek için oluşturulan programlara, müfettişler ve müfettişlerin statüsünün nasıl algılandığına göre tepkide bulunur. Aynı şekilde müfettişler de denetledikleri kişilere görevlerini gerçekleştirmeleriyle ilgili nasıl davranmaları gerekiyorsa o şekilde davranmayı seçer (Aydın, 2000: 73). Denetçi, etkililiğin yollarını bilmek ve ona göre davranmak durumundadır. Kendisinden beklenenlerin farkında olan bir eğitim denetçisinin, göstermesi gereken

davranışları titizlikle seçmesi ve bu davranışların etkili davranışlar olması gerekir. Müfettişler, denetmenlik fonksiyonları gereği denetlenenlerin güvenini kazandırıcı davranış sergilemelidirler. Bu olmadığı takdirde, öğretmenlerin güvenini yitireceğinden çalışmalarında, araştırma ve görüşmelerinde samimi ve objektif sonuçlar elde etmesi mümkün olmayacaktır. Müfettişin yönlendirmek durumunda olduğu öğretmenlerin, beklentilerinin neler olduğunu bilmesi, işbirliğinin kurulmasının gereğidir. Bugünkü uygulamada müfettişlerin temel görevlerini etkili bir şekilde yürütmeleri pek mümkün görünmemektedir, özellikle soruşturma görevinin ağırlıklı ve çok olması mesleki yardım ve iş basında yetiştirme görevinin etkili biçimde yerine getirilmesini engellemektedir. Bu durum ise, süreçte en önemli rolü üstlenen öğretmenlerin pasif kalmasına neden olmaktadır. Bu gibi olumsuzlukları ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek için teftiş görevini yürüten müfettişlerin daha etkili olabilmeleri sağlanmalıdır (Çetinkaya, 2002: 163-174).

Denetim etkinliklerinin başarılı olması, istenen hedeflere ulaşması için öğretmenlerin bu konudaki algıları büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin denetim etkinliğini nasıl değerlendirdiği, kendilerini denetleyen müfettişler konusundaki görüşlerinin bilinmesi eğitsel denetim etkinliklerinin başarısına katkıda bulunacaktır. Etkili eğitim denetçisi davranışlarını bulmak ve denetçileri daha etkili kılmak, eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiği için gereklidir. Öğretmenler görevleri sırasında karşılaştıkları sorunların giderilmesi için yardım gereksinimi içinde bulunabilir. Günümüz eğitim anlayışında öğretmene bu yardımı denetmenlerin sağlayacağı öngörülmektedir. Eğitimin etkililiği ve kalitesinin artırılmasında denetmeden öncelikle okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamadan yürümesi için okul içerisindeki her türlü işleyişte öğretmene yardım etmesi ve yol göstermesi beklenmektedir. Bir diğer güçlü beklenti ise başarının ölçülmesinde objektif ya da tarafsız hareket edilmesi, geçerli ve güvenilir ölçme araçları ya da formlar geliştirilmesi, akabinde de güçlü bir geri bildirim olan ödüllendirmeye, başarı sonunda motivasyonu artırma amacı ile yer verilmesidir (Güner, 2013: 8-9).

1.2. MÜFETTİŞ ROLLERİ

Başar (2000), müfettiş rollerini şu başlıklarla sıralamıştır.

- 1- Liderlik
- 2- Yöneticilik
- 3- Rehberlik ve Yardım
- 4- Öğreticilik
- 5- Araştırma
- 6- Soruşturma

2.2.1.Liderlik

Gümüseli (1996)'e göre lider önde giden, yol gösteren, öğreten, aydınlatan bir kimse olduğu kadar, aynı zamanda birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezineyip bunları örgütleyen, yöneten yaratıcı bir kişi olarak tanımlanabilir. Liderlik, diğer insanların göremediği hususları görmek ya da hissedebilmektir. Lider kişiler, bir grupta bulunan bireylerden daha çok, gruptaki tutum ve düşüncelerini etkileme eğiliminde olurlar. (Ovalı, 2010:37).

Goldhammer (1993:31) ve arkadaşlarına göre lider rolündeki eğitim müfettişinin görevleri (Akt: Köroğlu, 2011:33):

1. Her öğretmenin ihtiyaçlarını, potansiyelini fark etmeli ve onların bilgi ve becerilerini yükseltmeli,
2. Her öğretmene göre ayrı danışmanlık yöntemi geliştirmeli,
3. Özellikle öğretmenin geliştirilmesi gereken noktalar hakkında konuşurken gerektiği oranda iyi iletişim kurmaya çalışmalı,
4. Her öğretmene destekleyici, saygılı ve ilgili bir tavır sergilemeli,
5. Takım çalışmasını destekleyici yardımda bulunmasıdır.

1.2.2.Yöneticilik

Yönetim, amaçların etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi maksadıyla bir insan grubunda işbirliği ve koordinasyon sağlamaya yönelik sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim

anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadırlar. Başarılı yönetsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir. Bu da eğitim yöneticisinin her şeyden önce, bazı yeteneklere, niteliklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda, en azından, temel bilgilere, kısaca yöneticilik yeterliliklerine sahip olmasına dayanır (Kaya, 1999: 132).

Yöneticinin görevi, örgütü amaçları yönünde yaşatmaktır. Bu amaçla yönetici, kararlar verir, bu kararların uygulanışını planlar, planların yürütülmesi için gerekli örgütsel düzenlemeleri yapar, çalışmaların yürütmesi için yetki ve etkisini kullanır, çalışanlar arasında iletişim kurar, çalışmalarını eşgüdüm ve yapılanları değerlendirir. Bu yönetsel eylemler, yönetim süreçleri olarak adlandırılmışlardır (Başar, 2000: 52).

İlköğretim müfettişlerinin, öğretmen, yönetici ve üst kademeler arasında bütünleştirici ve uzlaştırıcı rol oynaması, milli eğitimin amaçlarının ne derece gerçekleştirildiğinin tespit edilmesi, değerlendirilen kişi ve grupları değerlendirme sürecine katan ortak bir model uygulanması, yetki yerine etki gücünün kullanılması, öğrencilerin disiplin ve devam durumlarında karşılaşılan sorunların incelenmesi ve çözümünde ilgililere yardım edilmesi, kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgelerin doğru anlaşılmasının sağlanması ve bakanlığın eğitim politikasının yöneticiler, öğretmenle ve çevre tarafından anlaşılmasının sağlanması konuları üzerine yoğunlaşmaktadır (Balcı, 2007:37)

1.2.3. Rehberlik ve Yardım

Sözlük anlamı kılavuzluk olan rehberliğin, bugüne kadar birçok tanımı yapılmıştır. Yapılan tanımlarda rehberliğin genellikle, bir insanın başka bir insana ya da gruba yardımı, bireyin kendini anlaması ve çevreye uyumu; bireysel sorunları çözmesi, doğru karar vermede bireye yardım etme gibi noktalar ortak nokta olarak dikkat çekmektedir. Diğer bir deyişle rehberlik; eğitim- öğretimin gelişmesi için öğretmene yapılan yardım olarak tanımlanabilir. (Ovalı, 2010:38)

Karakaya'ya (2001) göre rehberlik, bireyin kendisini anlaması, çevresini ve ortaya çıkan durumları, daha doğru tanıyabilmesi, kendisine ilişkin sorunları çözebilmesi, kapasitesini artırabilmesi ve kendisini gerçekleştirebilmesi için bireye yapılan bilimsel ve sistemli yardım süreci olarak tanımlanabilir (Akt: Ovalı, 2010)

Denetmenlerin rehberlikle ilgili başlıca rol davranışları çeşitli yazarların da görüşleri dikkate alındığında aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Balcı, 2007:41)

1. Eğitim-öğretim çalışmalarının plânlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde öğretmene yardımcı olma,
2. Öğretim araçlarının seçilmesinde ve kullanılmasında yardımcı olma,
3. Öğretim amaçlarına uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesinde yardımcı olma,
4. Seminerlere, toplantılara, konferanslara ve mesleki çalışmalara katılmada yardımcı olma,
5. Eğitsel konular ve eğitsel etkinliklerle ilgili çalışmalarda öğretmenlere yardımcı olma,
6. Öğrencilerin gelişmelerinin sağlanmasında bireysel ayrılıkları dikkate alma ve gerekli önlemleri almada yardımcı olma,
7. Yeni ders araçlarının yapımı, tanıtımı ve bunların nasıl kullanılacağını gösterme,
8. Mesleki yayınlarını tanıtma ve bunları okumaya teşvik etme,
9. Öğrenci başarılarını uygun tekniklerle ölçme ve değerlendirmede öğretmenlere yardımcı olma,
10. Mevzuattaki değişiklikler hakkında bilgi verme ve uygulanmasında rehberlik etme,
11. Başarılı bir eğitim için gerekli olan okul ve sınıf içi ortamın hazırlanmasında yardımcı olma,
12. Öğretmenler ve yöneticiler tarafından ortaya konulan eğitim-öğretim problemlerine çözüm bulunması için yeterli çabayı gösterme,
13. Karşılaşılan her türlü eğitim ve öğretim problemlerinin çözümlenmesinde başvurulacak bir eğitim danışmanı olma.

Eğitim lideri olarak m¼fettiřin uygulayabileceği rehberlik çeşitleri şunlardır (Y¼ksel, 1999: Akt: Ovalı, 2010):

- a) Başlangıç ve Oryantasyon Rehberliği:** Yeni g¼reve başlayan ¼ğretmenlerin mesleğe, çevresine uyumunu kolaylaştıran, çevresini ve işini tanıtan rehberliktir. Çevresini ve mesleğini tanıyan ¼ğretmenler daha iyi performans gösterebilirler. G¼reve yeni atanan ¼ğretmenlerin aldığı temel ve hazırlayıcı eğitimlerde m¼fettiřlerin g¼rev alması sağlanmalıdır.
- b) Performans Rehberliği:** ¼ğretmenlerin g¼revinde başarılı olup olmadığı yönünde kendisine dön¼t veren rehberliktir. M¼fettiř bu tür rehberlikte objektif bir şekilde değişimi ortaya koymalıdır.
- c) şahsi Sorun Rehberliği:** ¼ğretmenin kişisel sorunlarına ç¼z¼m bulmak amacıyla yapılan rehberliktir.
- d) Disiplin Rehberliği:** ¼ğretmene g¼reviyle ilgili uyulması gereken kurallara ilişkin yapılan rehberliktir. M¼fettiř kurumun kurallarını uygulamada sorun olduğunda bu tür bir rehberlik yardımı ile sorunu ç¼zebilir.
- e) Mesleki Rehberlik:** ¼ğretmenin g¼revini severek yerine getirmesine yönelik yapılan rehberliktir. ¼ğretmenlerin mesleki anlamda gelişmelerine katkıda bulunmak için m¼fettiř eğitimdeki gelişmeleri takip etmeli ve tanıtılmasına aktif olarak katılmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı, Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif M¼fettiřleri Başkanlıkları Y¼netmeliđinin 69. maddesi Rehberlik hizmetlerinin çeşitlerini aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

- a) Önleyici rehberlik; denetimlerden bağımsız veya denetim esnasında, kurumsal ve bireysel performansı etkilemesi muhtemel sorun alanlarına yönelik her türlü kaynağın etkin kullanımı ve verimlilik esaslarına dayalı olarak hedefleri gerçekleştirmeye yönelik faaliyet ve işlem süreçlerinin sistemli ve düzenli bir biçimde değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla yapılır.
- b) D¼zeltici ve iyileştirici rehberlik; denetim esnasında, kurumsal ve bireysel düzeyde yapılan izleme ve değerlendirme sonucunda ortaya çıkan sorun alanlarının d¼zeltilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla yapılır.

c) Geliştirici rehberlik; denetimlerden bağımsız, gelişimin sürekliliği ve yaşam boyu öğrenme esasına dayalı, kurumsal ve bireysel potansiyelin en üst düzeyde değerlendirilebilmesi amacıyla destekleyici nitelikte yürütülen rehberlik çalışmasıdır. (MEB, Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, 2014)

1.2.4. Öğreticilik

Müfettişin görevlerinden biri de öğreticiliktir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliğini teftiş görevi olan müfettişlerin teftiş ettiği öğretmenlere her konuda bilgi kaynağı olmalıdırlar. Öğreticilik rolünün rehberlik rolünden farkı bireysel değil, daha çok gruba yönelik olmasıdır. Öğreticilik rolüne ilişkin olarak müfettişlerden beklenen davranışlar, öğretmen ve diğer personelin yetişme eksikliklerini belirlemeleri ve bu konuda önlemler almaları, öğretmenlerin işbaşında yetişmelerini sağlamak için mesleki toplantılar düzenlemeleri, örnek dersler vermeleri ve olanaklar ölçüsünde öğretim personeli için hizmet içi eğitim sağlamalarıdır. Müfettişlerin öğreticilik rolü, eğitim alanındaki yeni gelişmeleri ve ilerlemeleri, yeni yöntem ve teknikleri sürekli olarak takip etmelerini, öğrendiklerini eğitim personeline aktarmalarını gerektirir, böylece eğitim sürecinin yenilenmesine katkıda bulunulur (Ovalı, 2010:42).

1.2.5. Araştırma

Eğitim müfettişlerinin görevlerinden birisi de eğitimle ilgili konularda bilimsel araştırmalar yapmaktır. Okul yöneticilerine ve öğretmenlere kaynaklık yapabilmeleri için, müfettişler eğitim alanındaki gelişmeleri sürekli olarak takip etmek durumundadırlar. Araştırma rolü kapsamında müfettişlerden beklenen en önemli davranışlar, öğrencinin eğitim gereksinmesi ile mevcut programın karşılaştırılmasına dayalı olarak geliştirilmesi gereken alanları saptamak, eğitim ve öğretimde verimliliğin artırılması, sürekli olarak geliştirme sağlanması için gerekli araştırmalar yapmak ve sonuçlarından yararlanmak, kişi ve grupların istek, gereksinme ve dileklerini saptamak, değerlendirmek ve üst makamlara sunmak, okuldaki eğitime

ilişkin olarak çevrede yapılan eleştirilerin nedenlerini araştırmak ve değerlendirmek, yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personelin gelişimlerini değerlendirerek mesleki rehberliğe olan gereksinmeyi saptamak ve amaçlardan sapmalar varsa nedenlerini inceleyerek düzeltme yollarını aramaktır (Balcı, 2007:46).

1.2.6. Soruşturma

Soruşturma, iş görenin görevlerinden doğan veya görevin yapılması esnasında meydana gelen ve suç sayılan eylemlerin bütün boyutlarıyla ortaya çıkarılması ve bu suçlara karşılık gelen cezaların verilmesi sürecidir (Taşar, 2000).

İlköğretim müfettişlerinin rollerinden biri de soruşturmadır. Soruşturma, bir kurumdaki çalışanların kusurlu davranışlarının incelenmesi, araştırılması ve bir sonuca bağlanmasıdır (Ovalı, 2010:43).

Bilim insanlarının çoğunluğu, teftişin soruşturma fonksiyonunu çağdaş eğitim teftişi ile uyuşturamamaktadır. Asıl olan, rehberlik fonksiyonunun gereği, kendisine duyulması gereken güveni ortadan kaldırmayacak ve bu hüviyeti ile çatışmayacak bir tutum, davranış ve görevlendirme düzeni sergilemektir. Diğer bir deyişle, rehberlik sırasında değerlendirmeciliği ve soruşturmacılığı gündeme gelmeyecek bir üslup geliştirmektir. Bu olmadığı takdirde, hizmet sunmak durumunda bulunduğu, alan çalışanlarının güvenini yitireceğinden çalışmalarında, araştırmalarında ve görüşmelerinde samimi, sıcak ve doğru sonuçlar elde etmesi mümkün olmayacaktır (Balcı, 2007).

1.3. MÜFETTİŞLERİN REHBERLİK ALANLARI

Müfettişlerin rehberlik alanlarını yöneticiler ve öğretmenler açısından ayrı ayrı değerlendirebiliriz (Korkmaz, 2007:23).

1.3.1. Kurum ve Yöneticiler Yönünden

Kurumun Fiziki Durumu İle İlgili Rehberlik Alanları

1. Okul bahçesi, bina ve bölümleri, oyun-spor alanları ve tesislerini düzenleme, bakım onarım ve kullanımını sağlama.
2. Bina ve tesisleri yerleşim planına uygun adlandırma ve kullanımını sağlama.
3. Yangından korunma ve sivil savunma önlemlerini alma, elektrik tesisat ve panosunun bakımını yapma, kullanım şeması ve açıklamaları ilgili bölümlere asma.
4. Türk Bayrağı mevzuatını uygulama, Atatürk ve şeref köşesini hazırlama, koridorları mevzuata ve hizmetin niteliğine uygun düzenleme.
5. Dershane ve diğer bölümlerde mevzuatına uygun donanım ve düzenlemeleri yapma.
6. Ders, spor ve sosyal etkinliklerde kullanılacak araç gereçleri ve demirbaş eşyaları edinme, koruma ve kullanımını sağlama.
7. Sınıf ve okul kitapları/kütüphane, öğretmen çalışma odası, ana sınıfı, rehberlik servisi, laboratuvar, atölye, teknoloji derslikleri gibi bölümleri oluşturma.

Eğitim Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Rehberlik Alanları

1. İş takvimi, yıllık çalışma programı ve okuttuğu dersin planlarını hazırlama ve uygulama.
2. Haftalık ders dağıtım çizelgesini, okulun ve çevrenin koşullarına uygun, öğrencilerin gelişim düzeyleri ve verimlilik esaslarını gözeterek hazırlama.
3. Öğrencilere, okuttuğu dersin öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme.
4. Eğitim ve öğretimle ilgili sorunları belirleme, öğretmenler kurulunda görüşme ve alınan kararları uygulama.
5. Öğretmenlerin; planlama, uygulama ve öğrenci başarısını ölçme - değerlendirme etkinliklerinde birliği sağlama.
6. Törenler, belirli günler ve haftalar, eğitici kol çalışmaları, sosyal, kültürel, sportif etkinlikler ile ders dışı etkinlikleri planlama ve yürütme.

7. Rehberlik hizmetlerinin amaca uygun yürütülmesini sağlama.
8. Öğrenci başarısızlığının nedenlerini araştırma, çözüm yolları önerme, gerekli önlemleri alma, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine ihtiyaç duyan öğrencilerle ilgili iş ve etkinlikleri yürütme.
9. Okul öncesi eğitimini özendirme ve gelişmeleri sağlama.
10. Yönetici ve öğretmenlerin yararlanacağı mevzuat, ders programları, kaynak kitapları, görsel, işitsel ve hareketli sunu araçlarını edinme ve kullanılmasını sağlamak.
11. Derslerin/etütlerin zamanında ve verimli olarak yapılmasını sağlama.

Büro İşleri İle İlgili Rehberlik Alanları

1. Kurumlarda tutulması gereken defter ve dosyalar ile desimal dosya sistemini ve kayıtları usulüne uygun düzenleme, işletme ve arşivleme.
2. Öğrenci kayıt, nakil, sağlık, izin, rapor, belge, devam ve devamsızlık, not çizelgeleri, karne, sınıf geçme, diploma vb. işleri yürütme.
3. Personelin göreve başlama-ayrılma, görevlendirme, sağlık, izin, rapor, özlük hakları, devam-devamsızlık, sicil, disiplin vb. işlemleri yürütme.
4. Yeterli ve dengeli beslenme ilkelerine uygun aylık-haftalık yemek listelerini hazırlama ve uygulama.
5. Öğrenci ve öğretmenlerin nöbet çizelgelerini ve görev talimatını hazırlama ve uygulama.
6. Demirbaş alımı, kayıt, sayım, düşüm, devir-teslim işlerini mevzuatına uygun yürütme.
7. Aylık, ücret, özel gider indirimi, anasınıfı ücretleri, kantin ve okul kooperatifleri ile ilgili iş ve işlemleri mevzuatına uygun yürütme.
8. Bütçe, ödenek, ihale, döner sermaye ve ambara ait iş ve işlemleri mevzuatına uygun yürütme.

Yönetim ve Çevre İlişkileri İle İlgili Rehberlik Alanları

1. Eğitim öğretim ve yönetim görevlerini yasa, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plan ve programlarına uygun olarak yürütme.
2. Eğitim öğretim ve yönetimin verimliliğini/kalitesini artırmak üzere araştırmalar yapma, okul geliştirme programı, plan, projeler hazırlama ve uygulama,
3. Kurumda demokratik kuralların uygulandığı, iş birliği, iş bölümü ve koordinasyonun sağlandığı, sevgi ve saygıya dayalı uyumlu bir çalışma ortamı oluşturma. Personelin derslerini ve diğer etkinliklerini denetleme, rehberlik yapma ve motivasyonu sağlama,
4. Öğretmenlerin, aday öğretmenlerin ve hizmet içi eğitim ihtiyacı bildirilen personelin iş başında yetiştirilmesini sağlama.
5. Rehberlik ve teftiş çalışmaları sonunda bildirilen önerileri ve kurumun ihtiyaçlarını ilgili kurullarda değerlendirme ve yerine getirme.
6. Servis araçları ve taşınmalı eğitim kapsamındaki öğrencilerin taşınma, güvenlik ve beslenmesi ile ilgili önlemleri alma ve uygulama.
7. Kurum kültürünü geliştirme becerilerini, kurum misyonunu yerine getirme vizyonunu oluşturma.

Kendini Yetiştirme İle İlgili Rehberlik Alanları

1. Eğitim ve öğretim etkinliklerini planlarken okulun, öğrencilerin, personelin ve çevrenin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma, okulun çevresini, kültür ve eğitim merkezi yapma, velilerle iş birliği sağlama, çevre olanaklarından yararlanma, okulu için vizyon ve misyon geliştirme.
2. Koruma dermeği, okul aile birliği ve okul kooperatifini kurma, iş birliği içinde verimli çalışmalarını sağlama, üniversiteler, yerel yönetimler, özel-kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum örgütleri ile ilişki kurma.
3. Veli toplantılarının ve ana-baba eğitiminin yapılmasına imkân sağlama.
4. Çevreyi tanıma ve koruma, bulaşıcı hastalıklara karşı önlemler alma.
5. Kendini yetiştirme, çağdaş öğretim stratejileri ve yönetim yaklaşımlarını izleme, teknolojik gelişmelerden yararlanma ve yararlandırma.
6. Mesleğinin ve görevinin gerektirdiği kurallara uyma ve örnek olma.

1.3.2. Öğretmenler yönünden

Dersliğin Eğitim - Öğretime Hazırlık Durumu İle İlgili Rehberlik Alanları

1. Dersliğin düzenlenmesi, bakım ve temizliği.
2. Derslikte gerekli olan etkinlik ve ilgi köşelerini oluşturma.
3. Derslikte seviyeyi uygun ders/oyun, araç, gereç ve materyalleri bulundurma.
4. Sınıf kitaplığı / kitap köşesi oluşturma ve gerekli kayıtları tutma.

Eğitim Öğretim Durumu İle İlgili Rehberlik Alanları

1. Yıllık, ünite, günlük ve diğer öğretim planlarını ve hazırlama.
2. Öğrenme ilkelerini gözetme, dersin/etkinliğin araç ve konusuna uygun strateji. Yöntem, teknik ve araçları seçme, etkili kullanma ve kullandırma. Derslikteki etkinlik ve ilgi köşelerini etkili kullanma ve kullandırma, gezi ve gözlem, inceleme ve araştırma ile deneylere yer verme.
3. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımını sağlayacak ortam ve süreçleri hazırlama, öğrencilere etkili İletişim kurma ve sürdürme
4. Öğrenci seviyesine ve mevzuatına uygun ödev verme, araştırma, yaptırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme.
5. Öğrencilerde ulusal bilinci ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirme; seviyelerine uygun olarak İstiklal Marşı, Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, Atatürk İlke ve İnkılaplarını öğretme.
6. Öğrencilere okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma, Türkçeyi etkili ve doğru kullanma ve kullandırma.
7. Öğrencilere ders programlarının öngördüğü hedef ve hedef davranışları kazandırma, sorumluluk ve güven duygusu kazandırma.
8. Sınıflarda özel öğretimi gerektiren öğrencilerle ilgili etkinlikleri yürütme.
9. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme.
10. Öğretmenin sınıf içi çevredeki eğitimsel liderliği becerisi.

Yönetim-Çevre İlişkileri ve Mesleki Gelişimi İle İlgili Rehberlik Alanları

1. Yönetici, öğretmen ve diğer personel ile işbirliği içinde verilen görevleri yapma.
2. Okuttuğu sınıf ve ders ile ilgili defter, dosya ve kayıtları tutma.
3. Törenlere, mesleki toplantı, eğitici kol etkinlikleri, öğretmenler kurulu, şube öğretmenleri kurulu ve zümre öğretmenleri toplantılarına katılma, kararlar alma ve uygulama.
4. Çevreyi tanıma ve koruma, velilerle uyumlu ilişkiler kurma, eğitim ve öğretim etkinliklerinde çevreden yararlanma.
5. Öğrencileri, okulunu ve öğretmenlik mesleğini sevmeye, benimsemeye ve örnek olma,
6. Mesleğin ve görevinin gerektirdiği ilke ve kurallara uyma.
7. Kendini yetiştirme, eğitim ile ilgili eserleri okuma, mevzuatı ve çağdaş öğretim stratejilerini izleme, öğrenme ve uygulama, olarak sayılabilir.

Balcı (2007)'ya göre müfettişler tarafından yapılan teftişin boyutları dört başlıkta toplanabilir:

- a) Öğretimde Rehberlik: Okulda yapılan öğretimsel faaliyetlerin verimli bir şekilde yapılması konusunda yapılan rehberliktir.
- b) Eğitimde Rehberlik: Sadece öğretim misyonu olmayan okulların eğitim ile ilgili misyonlarını yerine getirebilmeleri için yapılan rehberliktir.
- c) Okul personelinin kendini geliştirmesinde rehberlik (H.İ.E): Hem denetimlerde okul içerisinde hem de hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında müfettişler tarafından verilen rehberlik hizmetini ifade eder.
- d) Okul Yönetiminde Rehberlik: Okulun işleyişini sevk ve idare eden okul yönetimine görevlerini yapmalarını ve misyonlarını gerçekleştirmelerini destekleyici verilen rehberliktir.

1.4.MOTIVASYON

1.4.1.Motivasyonun Kavramı

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

Motivasyon, çalışanların isteklendirilmeleri ve bu yolla kişisel gereksinimlerini en iyi biçimde tatmin edeceklerine inandırılmaları sürecidir (Ataman, 2002:436).

Motivasyon kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek maksadıyla kendi arzu ve istekleri ile davranmalarınıdır. Bireyleri, beklenen ve istenen yönde hareket etmelerine ve davranmalarına teşvik eden; kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdü ve güdüler topluluğudur (Küçükahmet, 2000:11 Akt. Tecer, 2011:32).

Motivasyon; belirli bir eylemi yerine getirmek için bir bireyin içsel ve dışsal etkenlerden aldığı güçle, davranışlarında kararlılık göstermesini, canlanmasını ve davranışlarını yönetmesini ifade etmektedir (Barutçugil, 2004:372 Akt. Gök, 2009:591).

Motivasyon, bir bireyi bir takım etkilere maruz bırakarak, onun bu etkiler olmadan önce göstereceği davranıştan başka bir biçimde hareket etmesini sağlamayı ifade etmektedir. Böylece bireyin davranışında gözlenebilir bir değişikliğin olması, onun güdülenmesini ifade eder (Eroglu, 2000:245).

Motivasyonun insana sağladığı yararlar vardır. Kaya (2009: 133 Akt. Koçak, 2013:29) tarafından bu yararlar şu şekilde ifade edilmiştir:

- Motivasyon, insanı harekete geçirir ve insanın belirlenen amaçlar doğrultusunda hareketini sürdürmesini sağlar.

- Motivasyon, insanlarda uyarılmayı kolaylaştırır.
- Motivasyon insanları yönetir ve yönetimde devamlılığı ve düzeni sağlar.
- Motivasyon, insanın algılama ve zihni çabalarını etkili bir biçimde gelişmesine katkı sağlar.

1.4.2.Motivasyon Türleri

Motivasyon içsel ve dışsal motivasyon olarak iki biçimde ele alınmaktadır. (Sağlam, 2007).

İçsel Motivasyon (Güdülenme)

Bireyin herhangi bir zorlayıcı neden olmaksızın bir işi yapmayı istemesidir. Kişisel övünç, işi sevme, güçlü iş etiği ya da özel bir değer sistemi gibi özellikler içsel güdüleyicilere örnek verilebilir (Sağlam, 2007, 16)

Dışsal Motivasyon (Güdülenme)

Dışsal güdülenmede dışsal faktörlerin etkisiyle birey bir işi yapmaya yönelir. Maaşın artması ya da maddi yararlar sağlanması, çeşitli ödüllerin verilmesi, terfi, tatil imkanı gibi hususlar da dışsal güdüleyicilere örnek verilebilir (Sağlam, 2007, 17)

1.4.3. Motivasyonu Etkileyen Faktörler

Motivasyonda temel amaç, çalışanların istekli ve verimli olarak işletme amaçlarına paralel şekilde hareket etmelerini sağlamaktır. Bu amaca yönelik, araştırmalara konu olmuş ve genellikle de çalışan motivasyonunda belirleyici olan onlarca faktör bulunmaktadır. Bu motivasyon faktörlerinin çoğu, aynı zamanda işletme ve yöneticilerin çalışanları motive etmek için kullandıkları birer araç olarak da önem taşımaktadır. Bu faktör ve araçların anlam ve etkinlikleri de farklı kişiliklere sahip bireyler, toplumlar, kültürler arasında ve hatta zamanla farklılaşabilmektedir. (Birkan, 2009:6-14) bu faktörleri, Ücret ve Yan Haklar, İş Güvencesi, Kariyer ve

Yükselme Olanakları, Eğitim ve Gelişim Olanakları, Liderlik, Yetki ve Sorumluluk Alma, Çalışma Koşulları, İşin Niteliği, Çalışma Arkadaşları ve Kurum Kültür ve İtibarı olarak sıralanmaktadır.

Ücret ve Yan Haklar

Ücret, çalışanın işletmeye girişi ve işletmede çalışmaya devam edişinin en önemli nedenlerindedir. İşletmeler karlarını maksimize etme amacını taşıırken, çalışanlar da yaptıkları iş karşılığında hak ettikleri ücreti elde etmeye çalışırlar. Bu nedenle bireyleri çalışmaya iten en güçlü motivin, birey ve ailesinin yaşamlarını arzuladıkları şekilde yürütebilmelerini sağlayan ücreti elde etmek olduğu çoğu araştırmada önemle vurgulanmaktadır (Aşıkoglu, 1996: 45).

Yine birçok çalışmada ücret düzeyi ile motivasyon arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Ancak bireyler için sadece ücretin miktarı önemli değildir. Bazı durumlarda bu ücrete verilen değeri, bu ücretin sağladığı adalet duygusu ve benzeri içsel algılamalar da bireyin motivasyonunu etkileyebilmektedir.

Çalışanlar için temel motivasyon faktörlerinden olan ücret, işletmelerce de önemli bir motivasyon aracı olarak farklı şekillerde kullanılabilir. İşletmeler, bireyleri kendi amaçlarına hizmet edecek şekilde motive edebilmek için ücret artışı, primli ücret uygulamaları, ekonomik ödüller, kara katılma vb. araçlara başvurmaktadır (Balta, 2007: 79). Ulaşım ve yemek olanakları, cep telefonu ve araç tahsisi, kira yardımı, özel sağlık ve emeklilik sigortaları benzeri şirketçe sağlanan ek menfaatler de toplam ücret paketinin birer unsuru olarak motivasyon faktörleri içinde yer almaktadır. Bunların çoğu nakdi olmamakla birlikte, çalışanların harcamalarından tasarruf yapmalarını sağlayarak ekonomik bir değeri taşımaktadır. Bu nedenle ücret ve yan haklar, çalışanlarca bir bütün olarak değerlendirilmektedir.

Niteliği itibarıyla dışsal bir motivasyon faktörü olan Ücret ve Yan Haklar, bu yönüyle diğeri faktörlerden belirgin bir şekilde ayrılmaktadır.

İş Güvencesi

İş güvencesi, çalışan motivasyonunu belirleyen temel faktörlerden birisi olarak kabul edilmektedir. Zira bu kavram işyerinde çalışanların sağlık durumlarından, işe devamsızlıklarına, gösterdikleri performansa ve işgücü devir hızına kadar birçok durumda belirleyici olabilmektedir.

İşsizliğin yoğun olduğu ve kriz dönemlerindeki ülkelerde, işini kaybetmek istemeyen bireyler büyük bir stres altında kalmaktadır. İş bulabilmek ciddi bir sıkıntı haline gelmekte, iş fırsatlarına uygun nitelikleri taşıyan çok fazla talep çıkmaktadır. Bu nedenle iş güvencesi konusu, bireylerin çalışma hayatında en hassas oldukları konuların başında gelmektedir (Keser, 2006: 94).

Yapılan bazı araştırmalar, bireyi iş ortamında en fazla tatmin eden faktörlerden birinin de iş güvencesi olduğu ortaya koymuştur. Bireyin algıladığı iş güvencesi, kendine güvenini ve iş motivasyonunu etkileyerek verimliliğine katkıda bulunacaktır. Bu nedenle işletmeler de öncelikle karlılık vb. temel amaçlarını dikkate alarak, çalışanlarında daha yüksek bir iş güvencesi algısı yaratmaya çalışmaktadır.

Ülkemizde işe alım, çalışan bağlılığını artırma ve motivasyon gibi konularda iş güvencesi en önemli faktör ve araçların başında gelmektedir. Bir başka dikkat çeken konu ise özel sektörde ücretlerin (ve yan hakların) kamu sektörüne oranla daha yüksek olmasına rağmen, sadece iş güvencesi nedeniyle kamu sektöründe çalışmanın daha fazla tercih edilir olmasıdır (Elbir, 2006: 23).

Kariyer ve Yükselme Olanakları

Çalışan bireyler için kariyer ve yükselme olanakları da önem taşımaktadır. Henüz iş hayatına atılmamış veya yeni bir başlangıç yapmak isteyen bireyler, kendi kariyer planlarına uygun iş fırsatlarını öncelikle değerlendirecek, hatta bazı durumlarda bu tarz manevi faktörler ücret vb. dışsal faktörlerin önüne geçebilecektir.

İşini iyice öğrenip tecrübe kazanan bireye, işi bir süre sonra monoton gelmeye başlayacak ve bulunduğu mevkinin yetki ve sorumluluklarını yetersiz bulacaktır. Bu

nedenle daha yüksek yetki ve sorumluluklarla çalışmayı arzulayacaktır. İlerleme olanağı tıkanan bireyin çalışma şevki azalacak ve motive olmakta güçlük yaşayacaktır (Eren, 2004: 515).

Kariyer olanakları çoğu zaman bireylerin iş değiştirme nedenlerinin başında gelmektedir. Çalıştığı işyerinde kariyer olanaklarını zayıf olarak değerlendiren birey, çoğunlukla daha iyi bir kariyer yolu bulabileceği başka bir işyerine geçmektedir (Keser, 2006: 89-90).

Yükselme, performansın bir anlamda psikolojik olarak ödüllendirilmesidir. Bireye, önemli ölçüde bir prestij sağlar. Daha önemli bir iş, daha çok sorumluluk ve daha yüksek bir sosyal statü anlamına gelecek olan prestij, bireyin iş tatminini artıracaktır. Yükselme, aynı zamanda gelir düzeyinde bir artış da yaratarak hem parasal hem de psikolojik bir faktör ve aynı zamanda etkili bir motivasyon aracı niteliği taşımaktadır (İncir, 1984: 61). Planlı ve objektif değerlendirmelere dayalı bir kariyer planlamasının varlığı, bireylerin işe girme, o işyerinde kalıcı olma benzeri kararlarında belirleyici olabilmektedir.

Eğitim ve Gelişim Olanakları

İşletmenin çalışana sağladığı eğitim ve gelişim imkanları, birey için hem önemli bir motivasyon faktörüken, aynı zamanda yöneticinin de kullanabileceği etkin bir motivasyon aracıdır. Yeni bilgilerin öğrenilmesi, tutum ve davranışlarda değişiklik gerekliliği veya çalışan motivasyonunun artırılması gibi nedenlerle eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlara ilave olarak, eğitimin diğer bir temel amacı da üretimi artırmaktadır (Kaynak, 1990: 99).

Her çalışanın işinde gelişme olanaklarını arayabileceğini varsayarsak, eğitim ve gelişim olanaklarını çok önemli bir motivasyon faktörü olarak değerlendirmek yanlış olmayacaktır. Yöneticiler için de etkili bir motivasyon aracı olan eğitim ile, kişinin pozisyonu gereği kendisinden beklenen performansa ulaşabilmesi için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanması veya pekiştirmesi sağlanabilmektedir.

Eğitim sayesinde eksik yönlerini tamamlayabilen, kendini sürekli geliştirme imkanı bulan bireyin kendine güveni artacak, yüksek motivasyonla işletmeye olan katkısını artırabilecektir (Elbir, 2006: 38). Çalışanlar son yıllarda bir işletmeye girme veya kalıcı olma kararlarında, işletmenin sağladığı eğitim ve gelişim imkanlarını da ücret kadar dikkate almaya başlamıştır.

Liderlik

Aynı zamanda iyi bir lider olması beklenen günümüz yöneticisi, çalışan motivasyonunda başlı başına önemli bir motivasyon faktörü olması yanında, başta içsel faktörler olmak üzere diğer motivasyon faktörleri üzerinde de etkili ve onları harekete geçirebilen bir konumdadır.

Yöneticilerin davranışları ve çalışanlara yaklaşımları, çalışanların motivasyonlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Yöneticilerin işleriyle ilgili uzmanlıkları, bilgi ve deneyimleri, insan ilişkilerindeki yaklaşımları, işleri koordine etme özellikleri ve çalışanlarıyla kurdukları ilişkiler bu konunun önemli bileşenleri olmaktadır. Araştırmalar da genelde saygı duyulan, demokratik liderlerin örgütlerinde, otoriter yönetim anlayışını benimsemiş liderlerin örgütlerinden daha yüksek iş tatmini ortaya çıktığını göstermektedir (Duman, 1997: 30).

Yöneticilerin amacı, uygun motivasyon faktörlerini kullanarak çalışanlarının işlerini daha iyi yapmalarını sağlamaktır (Tınaz, 2005: 16). Bu nedenle bir yönetici, bir başka deyişle iyi bir lider, çalışanlarının tatmin edilmesi gereken ihtiyaçlarını doğru şekilde anlamalı ve temel ihtiyaçların karşılanmasının her zaman verimi artırmada tek motive edici unsur olmadığını ve çalışanların farklı beklentileri olabileceğinin bilincinde olmalıdır.

Yöneticiler, çalışanlarını yaptıkları işin önemine inandırmalı, onlara yetki devredip sorumluluklarını artırmalı, onların kararlara katılımlarını sağlamalı, iletişim, güven ve adil bir disiplin ortamını oluşturmalıdır. Ancak bu temel koşulları yerine getirebilen bir yöneticinin, çalışanın motivasyonunda olumlu bir katkısı olabildiğinden söz edebiliriz.

Yetki ve Sorumluluk Alma

Yetki ve sorumluluk birbirlerinden ayrı düşünölemeyecek iki kavramdır. Yetki, genel bir tanımla, yöneticinin belirlenen işletme amaçlarına en etkin biçimde ulaşabilmek için gerekli olan işlerin yapılmasını başkasından isteme hakkı olarak tanımlanabilir. Sorumluluk ise, bir şeyi yapma zorunluluğudur. Örgüt açısından bakıldığında, bir kişinin örgütsel iş veya ödevlerini yapmasıyla ilgilidir. Örgütte herkesin belli sorumlulukları bulunmaktadır (Türkmen, 1994: 110).

Yetki devredilen, sorumluluk ise paylaşılan ancak devredilemeyen olgulardır. Bu nedenle bu iki kavram arasındaki denge hakkındaki çalışan algısı, iş tatmini açısından büyük önem taşımaktadır. Üstlere ait görevlerin bir kısmı yetki devriyle çalışanlara aktarıldığında, çalışan işletmenin ve yöneticisinin kendisine değer verdiğini düşünerek başarılı olmak adına daha fazla motive olacaktır. Görüldüğü üzere yetki ve sorumluluk devri, hem önemli bir motivasyon faktörüken, aynı zamanda da işletmeler ve yöneticiler için önemli birer motivasyon aracı olmaktadır. Bir işletmede yetki ve sorumluluğun dengeli olması, uygun koşulların varlığı halinde (yer, zaman ve durum bakımından) yetki ve sorumluluk sahibi yöneticilerin uygun kişilere uygun yetkileri vermeleri ve işin etkin, verimli ve hızlı sonuçlanması için gerekli kontrol ve yönlendirmeleri yaparak çalışanlarını desteklemeleri gerekmektedir (Elbir, 2006: 37).

Çalışma Koşulları

Çalışan motivasyonunda işyeri çalışma koşulları da belirleyici olmaktadır. Bu konuda işletmelerin öncelikle olabildiğince güvenli ve sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmaları ve bunu muhafaza etmeleri gerekmektedir. Daha çok fiziksel koşulların algılandığı bu başlık altında, işyerindeki ışıklandırma, ısınma, havalandırma, gürültü, tercih edilen renkler, araç-gereç yeterliliği vb. konulardaki düzenlemelerin motivasyonu etkileyebileceği kabul edilmektedir (Fındıkçı, 2001: 401).

Çalışanların, hayatlarının önemli bir kısmını işyerlerinde geçirdikleri dikkate alındığında, iyi çalışma koşullarının önemi de ortaya çıkmaktadır. Diğer motivasyon

faktörlerinin etkisi eşit tutulduğunda, iyi çalışma koşullarında çalışan kişilerin kötü çalışma koşullarında çalışanlara göre işbaşında daha fazla tatmin oldukları ve kendilerini daha mutlu hissettikleri söylenebilir. Kötü çalışma koşulları, iş kazalarını ve hastalıkları da artırmakta, yarattığı hoşnutsuzluk da stres ve yorgunluğa neden olabilmektedir (Şimşek, 1999: 65).

Fazla iş yükü altında kalma ve çalışma saatlerinin uzunluğu da çalışan motivasyonunu ve verimliliği azaltan faktörlerdendir. Aşırı iş yükü altında ve uzun sürelerle çalışma, gerek bedensel gerekse zihinsel yorgunluğa yol açmaktadır. Bu durumdaki bireyin kendini mutsuz hissetmesi, işini etkin bir şekilde yapabilmek için motive olamaması doğaldır.

Çalışanlarca diğer faktörlere oranla daha arka planda tutulmakla birlikte, çalışma koşullarının da motivasyonlarını etkilediği gözlenmiştir (Akıncı, 2001: 88).

İşin Niteliği

Çalışanın işletmede bulunmasının temel nedeni kendisinden beklenen işi yapmasıdır. Bu nedenle çalışan motivasyonunda önemli olan faktörlerden biri de işin niteliğidir. Sıkıcı, monoton olarak görülen bir iş çalışanı motive etmezken, bireyin işini yapmaya değer, zevkli, tatmin edici olarak algılaması onu motive edebilecektir.

İşin niteliği gereği motivasyonu etkileyen birçok alt faktörü bulunmaktadır. Bununla birlikte çalışanın kişilik, birikim ve beklentilerine uygun olmayan işler motive edici olmaktan uzak olmakla birlikte, yarattığı sıkıntı ve stresle birlikte işletme açısından da çalışan devamsızlığı, işten ayrılma vb. olumsuz sonuçlar doğurabilecektir.

Çalışanın işinden yana tatmin olması, onu çoğu zaman motive edecek, hatta bazı durumlarda işle ilgili faktörler diğerlerinin önüne geçebilecektir. Bu nedenle işletmeler ve yöneticiler, çalışanlarını öncelikle yaptıkları iş üzerinden motive edecek iş genişletme, iş zenginleştirme, rotasyon vb. araçlara başvurmalıdır.

Çalışma Arkadaşları

Çalışan bireylerin çoğu zaman kendi aileleriyle geçirdikleri zamandan fazlasını işyerlerinde geçirdikleri gerçeği, işyerindeki çalışma arkadaşlarının ve onlarla ilişkilerin önemini ortaya koymaktadır. Kimi zaman bu arkadaşlıkların işyeri dışına da taşındığı, en yakın arkadaş ve dostların aynı zamanda iş arkadaşı oldukları, bireylerin aileleriyle birlikte görüşmeyi sürdürdükleri de görülmektedir.

İşyerinde etkileşim halinde oldukları çalışma arkadaşları ve yöneticileriyle olumlu ilişkiler kuran bireylerin motivasyonları artmaktadır. Bazı durumlarda işi birey için zevkli hale getiren, diğer faktörlerin olumsuz etkilerini bastırabilen çalışma arkadaşları olmaktadır (Önder, 2007: 47).

İşyerindeki arkadaşları ile vakit geçirmeyi heyecanlı bulan kişi, işe istekli olarak gidecek ve işinde tatmin olacaktır. Aksi durumda, yani çalışma arkadaşları ile ilişkilerinde sorunlar olan, onlarla uyumlu çalışamayan ve çalışmaktan da keyif almayan bireyin tatmini oldukça azalacak, işe her gün isteksiz gidecektir. Bu durumda olan bireyin diğer motivasyon faktörlerinden yana beklentileri karşılanırsa dahi, tam anlamıyla işinde motive olması oldukça zordur.

Kurum Kültürü ve İtibarı

Her işletme, çalışanlarını motive etme konusunda farklı yöntem ve stratejileri takip etmektedir. Bunun nedeni ise işletmelerin farklı yönetim anlayışlarına, çalışma yöntemlerine, değerlere ve özelliklere sahip olmalarıdır. Bu noktada karşımıza 'örgüt kültürü' kavramı çıkmaktadır. İşletmenin yönetim ve çalışma tarzından, çalışanlarının davranışlarına kadar tüm alanlarda etkili olan kültürün, motivasyon ile de ilişkili olduğu göz ardı edilemez bir gerçektir. Çalışma ortamı, yönetim tarzı, kişiler arası ilişkiler, yöneticilerin yaklaşımları, maddi ve manevi unsurlar, önem verilen değerler ve sağlanan olanaklar açısından çalışanları tatmin eden bir kültürün hakim olduğu işletmelerde, çalışanların motivasyonlarının sağlanması da kolaylaşacaktır (Sözer, 2006: 99).

Yine kurum itibarı da çalışanların değer verdiği, kararlarında belirleyici olabilen ve motivasyonlarında etkili olan bir başka faktördür. Bir kurumun itibarı, onun sadece büyük ve karlı bir işletme olmasıyla değil; aynı zamanda hukuka uygun faaliyette bulunması, toplumsal beklentilere ve etik değerlere önem vermesi vb. detaylarla şekillenir. Bu detaylar işletmenin müşteri ve çalışanları tarafından tercih edilmesinde belirleyici olmaktadır. Sektöründe önde gelen, müşterileri ve toplum tarafından tercih ve takdir edilen işletmelerde çalışmak, çalışanlar için başlı başına bir motivasyon faktörüdür. Çalışanların nispeten daha küçük ve tanınmayan işletmelerde, belki de çok daha iyi ücret vb. olanaklara sahipken, büyük çaplı, toplum tarafından tanınan ve çalışmanın aynı zamanda bir gurur kaynağı olarak görüldüğü işletmelerde çalışmak için istekli oluşu bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

1.4.4. Motivasyon İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Davranışçı Yaklaşım

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

Bilişsel Yaklaşım

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

Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre yalnızca dışsal uyarıcılardan etkilenmediğimiz gibi yalnızca içsel uyarıcılarla da etkilenmeyiz. İnsanın davranışları çevresel özellikler, bireysel

özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi sonucunda oluşur. Sosyal öğrenme yaklaşımında güdülenmeyi;

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

1.4.5. Motivasyon Kuramları

Motivasyon, kısaca insanda çalışma şevkini oluşturmak, çalışmak için bireyi harekete geçirmek ve çalışma arzusu oluşturma anlamına gelmektedir. Motivasyon yönetimi ise organizasyonda çalışanların daha istekli ve arzulu iş yapmalarına yönelik çeşitli araçlar (para, eğitim, takdir, ödüllendirme, başarı vs.) ile çalışanların harekete geçmesi ve isteklendirilmesi demektir. İnsan kaynakları yönetiminin en önemli konularından birisi hiç şüphesiz motivasyon yönetimidir. Önemle belirtelim ki, çalışanların organizasyon içindeki ve dışındaki fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını iyi bir şekilde algılayan bir yönetici organizasyonun performansını artırabilir. Bu nedenle motivasyon teorilerini tanımak ve öğrenmek son derece önem taşımaktadır. Ayrıca maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının açıklayacağımız kuramlar kapsamında değerlendirme şansına sahip olacağız.

Kapsam Kuramları

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Maslow (1943)'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre insanın her davranışı insanın belirli bir ihtiyacını karşılamaya yöneliktir. İhtiyaçların belirli bir sırası vardır. Biri tatmin edilmeden diğerine geçilemez. İnsanların birincil ve ikincil derecedeki gereksinmelerin iyi bilinmesi ve tatmin edilebilmesi için ihtiyaçları önem sırasına göre sıralamak ve bir hiyerarşi kurmak gerekmektedir. Bunu kesin şekilde belirlemek

her ne kadar kolay olmasa da, bazı psikologlar, kişilerin bazı ihtiyaçlarına diğerlerine kıyasla daha fazla öncelik verdiklerinin kabul ederler. Onlara göre birinci sırayı karşılamadan, üçüncü sırayı oluşturan ihtiyaçlar ortaya çıkmazlar. Böylece, önde gelen bir ihtiyaç tatmin edilmeden, sonra gelen bir ihtiyacın tatmini de gecikmiş olacaktır (Maslow, 1943, Davis, 1977, Çev. Tosun, 1982, akt. Çalış, 2012, s.27).

Maslow (1943), güdüleme kuramında önem sırasına göre bir ihtiyaçlar dizisinin bulunduğuna ilişkin görüşü ile ün kazanmıştır. Maslow (1943) 'un ortaya koyduğu beş düzeyli bir gereksinme sıralaması oldukça ilgi çekmiştir. Bu beş gereksinme şunlardır:

- 1-Temel fizyolojik gereksinimler
- 2-Güvenlik
- 3-Alt olma gereksinimleri ve sosyal gereksinimler.
- 4-Saygı ve Statü
- 5-Öz-gerçekleştirme ve tam doyum (kendini gerçekleştirme).

İnsan psikolojik gelişme aşamaları içinde kişilik kazanır. Kişiliğin oluşumunda ihtiyaçlar dizisinin iyi şekilde tatmin edilmesinin yaptığı etkiler sanıldığından çok daha önemlidir. Maslow (1970)'a göre birey özgürlüğüne ihtiyaçlar hiyerarşisinin son basamağından sonra kavuşur. Böylelikle bireyin gerçek kişiliği, yapıcı ve yaratıcı yönü ortaya çıkar. Ekonomik ve sosyal güvencesini sağlamış, toplum içinde belirli bir statüye kavuşmuş, kişisel saygınlık kazanmış bir kişi artık özünde var olan fakat bazı sınırlamalar nedeniyle ortaya çıkmakta geciken isteklerini ve yaratıcı gücünü kişisel bütünlük içinde yerine getirebilir (Maslow,1943, Akt. Çalış, 2012). Muhtemelen yönetim alanında hiçbir motivasyon teorisi, Abraham Maslow (1970) ihtiyaçlar hiyerarşisi kadar etkili olmamıştır. Teori asıl olarak bir insanı ödül ve ceza gibi harici güdülerle değil, iç ihtiyaç programıyla motive olduğunu savunur. Yani bireyin güdülenmesinin temelinde ihtiyaçlar vardır. Bu ihtiyaçlar gruplara ayrılmıştır ve bir grup ihtiyaç karşılandığında hemen diğeri ortaya çıkar (Maslow, 1943, Adair, 1998, Çev. Uyan, 2006).

Maslow (1943) bireyle çok fazla meşgul olduğu gerçeğine rağmen teori, birçok yönetici tarafından algılandığı şekliyle, bireysel farklılıklar üzerinde fazla durmaz ve

insanın farklı ihtiyaç gruplarına ve değerlerine sahip olduğu gerçeğini gözardı eder. Yani bireyden ziyade gruba yoğunlaşan bir yöntem izler. Yine de hiyerarşide ortaya konulan beş ihtiyaç grubu çok önemli gayelere hizmet eder. Bir lider olarak takımınızdaki üyelerle kurduğunuz ilişkilerde birey ihtiyaçlarını dikkate alabilmeniz için bu ihtiyaç grupları bir taslak haritası oluşturur (Maslow, 1943, Adair, 1998, Çev. Uyan, 2006).

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg'in Çift Faktör Teorisi, Maslow'un ihtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi'nden sonra en çok bilinen motivasyon teorisidir. Bu teori, Herzberg'in 200 muhasebeci ve mühendise, en basit şekliyle işlerinde kendilerini ne zaman son derece iyi ve ne zaman son derece kötü hissettiklerini sorduğu araştırmadan doğmuştur. Araştırma verileri, kişilerin en tatmin oldukları zamanları işle ilgili faktörler olan işin bizzat kendisi, sorumluluk, başarıma, takdir vb. kavramlarla açıkladıklarını; kendilerini en kötü hissettikleri zamanları da iş dışındaki ücret, çalışma koşulları, ilişkiler, iş güvenliği benzeri kavramları kullanarak ifade ettiklerini göstermektedir (Koçel, 2005: 641 Akt. Birkan, 2009).

Herzberg, araştırmanın ulaştığı sonuçlara dayanarak motive ve demotive edici faktörleri ayırmıştır. Buna göre çalışma hayatında motivasyon sağlayan başarı elde etme, sayılma, işin kendisi, sorumluluk alma, gelişme ve ilerleme gibi yapılan işle ilgili olan faktörleri sıralayarak bunlara “motive edici faktörler”; eksiklikleri tatminsizlik yaratacak kurum politikası ve yönetim şekli, çalışma koşulları, ücret, özel yaşam, çalışma arkadaşlarıyla ilişkiler, ast-üst iletişimi, iş güvencesi gibi faktörleri de “hijyen faktörleri” olarak adlandırmıştır (Aytaç, 1996: 65).

Hijyen faktörlerinin kişiyi motive etme özelliği yoktur. Bu faktörleri motivasyon için asgari gereklilikler olarak değerlendirmek yerinde olacaktır. Bu faktörler mevcut değilse, kişinin motive olması mümkün değildir. Motive edici faktörlerin anlamı da bu nedenle hijyen faktörlerin varlığı halinde ortaya çıkacaktır. Motive edici faktörler, kişiye başarı hissi vererek motive etmektedir.

Araştırma sonucu ortaya konan hijyen faktörleri ve kısa açıklamaları Şekil 1’de gösterilmektedir.

HİJYEN FAKTÖRLERİ	
Şirket politikası ve yönetim	Bilhassa çalışanlarla ilgili açık ve net belirlenmiş politikaların mevcudiyeti
Teknik denetim	Üste ulaşılabilirlik ve adalet
Kişiler arası ilişkiler	İş yerindeki sosyal hayatın niteliği, çalışma arkadaşlarıyla ilişkiler (ast, üst vs.)
Maaş	Ücret, emekli aylığı, şirket arabası vb. ekonomik olarak ölçülebilir değerleri içeren paket
Statü	Pozisyon, rütbe, tanınma vs.
İş güvenliği	İş ve pozisyon kaybına sebep olacak güvensiz ortamlardan kaçınma
Özel hayat	İş hayatının aile hayatına etkileri (stres, asosyallik, taşınma vb. durumlar)
Çalışma Şartları	İşyeri fiziksel koşulları (havalandırma, araç-gereç, gürültü vb.)

Şekil 1. Tatminsizliğe sebep olan faktörler

Kaynak: John Adair, Etkili Motivasyon, çev. Salih Uyan, 2006, s.68-69.

Çoğu zaman yöneticilerin motive edici olarak gördüğü bu faktörler, esasında sadece eksikliklerinde tatminsizlik yaratma özelliğine sahiptirler.

Motivasyon faktörü olarak belirlenen faktörler de Şekil 2’de yer almaktadır.

MOTİVASYON FAKTÖRLERİ	
Başarı	Bir işin başarıyla tamamlanması, bir problemin çözülmesi. Yapılan işin sonuçlarının görülmesi
Tanınma	Fark edilme, övülme gibi tanınma eylemleri
Gelişme İhtimali	Mesleki gelişim ihtimalini artıran öğrenme, yeni bilgi ve becerilerin kazanılmasına imkan tanıyan olanaklar
İlerleme	İş pozisyonunun veya statüsünün yükselmesi
Sorumluluk	Gerçek sorumluluklar ve bunların düzgün bir şekilde yerine getirilmesi için gerekli yetkilerin verilmesi
İşin Kendisi	İşin yapılması ve aşamaları

Şekil 2. Tatmin Sağlayan Faktörler

Kaynak: John Adair, Etkili Motivasyon, çev. Salih Uyan, 2006, s.75.

Eleştirilere rağmen Herzberg, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisini genişletip, çalışma yaşamında uygulanabilir hale getirmiştir (Efe, 2002: 146). Yöneticiler için de motivasyon sürecini sadeleştirerek anlaşılır kılması büyük önem taşımaktadır. Yöneticiler bu sayede personelin bilgi ve becerilerinin etkin kullanılmasını sağlayacak sistemlere başvurabileceklerdir. şöyle ki, personelinin ihtiyaçlarını doğru şekilde belirleyebilen yöneticiler, motivasyon için gerekli ortamları tasarlayarak veya personeli uygun ortama yerleştirerek insan kaynağını maksimum etkinlikte kullanabileceklerdir (Koçel, 2005: 643).

McClelland'ın Gerçekleştirme İhtiyacı Kuramı

David McClelland'a göre kişilerin ihtiyaçları kendi kişisel özelliklerinin bir yansımasıdır (Acuner, 2010: 40). Yani insanların gereksinimleri, kendi yaşadıkları sosyal ve kültürel çevrenin etkisiyle ve zamanla oluşmuştur (Çetinkanat, 2000: 21). Bu kuramın temelini insanın gereksinimleri olan başarı, güç ve arkadaşlık (bağlılık) güduları oluşturur. Ayrıca bu güdülerin her biri farklı bir tatmin duygusu ortaya çıkarır (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009: 369-370; Eren, 1996; Akt: Koçak, 2013, s.37).

McClelland, bu üç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün bireyi ve toplumu etkileyeceğini iddia etmektedir. McClelland; işadamları, bilim insanları, meslek sahipleri üzerinde yaptığı çalışmalar neticesinde, bu kişilerin başarı güdüsü konusunda normalden fazla etkilendiklerini ve motive olduklarını tespit etmiştir. Ona göre üst seviyede başarıma arzusuna sahip olan bir kişi, sonuç için kişisel sorumluluk alabileceği görevleri üstlenmekte, gerçekleştirilebilecek hedefler belirlemekte, hesaplanmış risklere girebilmekte ve başarı ve başarısızlıkta kesin deliller istemektedir (Gümüş ve Sezgin, 2012: 11, Akt:Koçak, 2013, s.37).

Aldefler'in ERG Kuramı

Clayton Aldefler'in, Maslow'un sınıflandırmasını daha basitleştirerek geliştirdiği bir motivasyon kuramıdır (Gümüş ve Sezgin, 2012: 11). Bu kurama göre üç ana ihtiyaç vardır. Bunlar: varlık ihtiyacı, ilişki ihtiyacı ve gelişme ihtiyacıdır (Çetinkanat, 2000: 16). Bu ihtiyaçlar somutluluk durumuna göre sıralanmıştır. Daha az somut amaçlara ulaşamayanlar daha somut amaçlara doğru yöneleceklerdir (Acuner, 2010: 42). Acuner (2010) bu ihtiyaçları aşağıdaki şekilde açıklamaktadır: Varlık ihtiyacı: Açlık, susuzluk ve güvenlik ihtiyacı gibi fizyolojik ihtiyaçlardır. İlişki ihtiyacı: İnsanın, diğer insanlarla birlik, beraberlik ve etkileşim içerisinde olma şeklindeki ihtiyaçlarıdır. Gelişme ihtiyacı: Bir kişinin kendisi veya çevresi üzerinde meydana getirdiği, ortaya koyduğu etkilerdir. İnsanın kabiliyetlerini kullanabilmesi burada toplanır. Bu kuramda öncelikli olarak çalışanların ihtiyaç düzeylerinin tespiti yapılmalı daha sonra da bu ihtiyaçlarını giderebilecekleri ortamlar sunulmalıdır.

Böylelikle çalışanların motivasyonunda artış görülecektir. Bu da çalışanın iş doyumunun ve iş veriminin artmasını sağlayacaktır (Kılıç, 2011: 19, Akt.:Koçak, 2013, s.38).

Süreç Kuramları

Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti kuramına göre bireyler düşünen ve akıl yürüten, gelecekleriyle ilgili akıllı seçim yapan varlıklardır. Bireyler kendiliğinden motive olan varlıklar olarak değerlendirilmezler. Bireyin, gereksinimleri, hedefleri, beklentileri ve bunlarla ilgili olarak ilişkili motivasyon düzeyi içinde yaşadığı çevreye bağlıdır (Simsek, Akgemci ve Çelik, 1998:110 akt. Tecer,2011, s.46) Vroom kuramında üç ilişki üzerinde durmuştur. Bunları şöyle sıralayabiliriz (Kaya, 2005:24-25 akt. Tecer,2011, s.47):

- **Çalışma – Performans Beklentisi:** Çalışma – Performans beklentisinde, çalışmaların performans düzeyini etkileyebileceği varsayımı yer almaktadır. Bu varsayımda değerlendirme, yetenekler ile olanaklar ve kaynaklar gibi önceki ve sonraki etkenler de dikkate alınmaktadır.
- **Performans – Çıktı Beklentisi:** Performans – Çıktı beklentisinde, başarılı performansın çıktıyı belirleyebileceği varsayımı yer alır. Temel çıktılar; ödüller olmasına rağmen olumsuz çıktıları da dikkate almak gerekir. Herhangi bir durumda performansla ilişkili çıktı ya da ödüller elde edilebilir.
- **Valans:** Valans deyimini ile belirli bir ödülü isteme derecesi, diğer bir deyişle ödülün çekiciliği ifade edilmektedir.

Vroom, güdü terimini daha geniş kapsamlı kullanmaktadır. Günü, tek bir amacı değil bir amaç destesini içine alan bir terimdir. (+) değerinde olan bir güdü, valence'ları (+) olan amaçları içine alır. Buna karşılık, (-) değerdeki bir güdü valence'ları (-) olan amaçları, kapsar. Bu da kaçınma güdüsüdür. Yani insan bu amaçlardan uzaklaşmaya, kaçınmaya çalışır. Beklenti sıfırdan + l'e kadar çeşitli değerler alır. Sıfır noktasında bir eylemin belli bir sonuç doğuracağı konusunda bir olasılık yok demektir. + 1

durumundaysa bir eylemin belli bir sonuç doğuracağı kesindir. bir insanın bir eylemde bulunma gücü (ya da güdülenmesi) valencelarla beklentilerin çarpılmasıyla elde edilmektedir. Aradaki ilişkinin çarpım olması hem valence'ın hem de beklentinin belli bir oranda var olmasını gerektirir. Bunlardan biri sıfır olduğunda eyleme geçme gücü de sıfır olacaktır (Onaran, 1981:73).

Adams'ın Denklik Kuramı

Adams (1965) adlı düşünür A.B.D.'nin General Electric işletmesinde güdüleme konusunda bazı araştırma ve deneylerde bulunarak ödül adaletinin çalışanları sürekli güdülemek ve teşvik etmek bakımından çok önemli değeri olduğuna işaret etmiştir. Düşünür incelemelerinde bireylerin kendilerine verilen ödüllerle başkalarına verilen ödülleri dala karşılaştırdıkları ve kendilerine uygun görülen ödüllerin benzer başarıyı gösteren kimselerle ne oranda eşit olduğunu saptamaya çalıştıklarını belirlemiştir. Bu karşılaştırmada bireyler kendilerinin örgüte sundukları girdiler veya değerler olarak emekleri, zekâları, bilgi, tecrübe ve yetenekleri ile buna bağlı olarak ortaya koydukları başarılarını göstermektedirler. Buna karşılık, örgütten sağladıkları ödüller olarak ücret ve statü arayışları, primler, İkramiyeler ve benzeri sosyal yardımlar yönetsel yetkiler ve kaynaklar ile iş güvenliği ve işyeri koşullarını iyileştirme ve benzeri hususlar gelmektedir. Bireyler adaletini belirlemek için bu iki unsurun birbirleri arasındaki oranları karşılaştırmaktadır. Eğer bir eşitsizlik varsa ödül adaletinin bozulduğu ve bir dengesizlik hali ortaya çıktığı gözlenmektedir. Ödül adaletinde bir denge aramanın esas olduğuna ilişkin görüşler örgütlerdeki, düşmanlık, kin, aşın hırs ve ihtirasların ortaya koyduğu olumsuz etkilerin azaltılması yönünden önemlidir. Ancak, bireylerin algı ve değerlendirme yönünden çok değişik olduktan ve nesnel olmayan (sübjektif) biçimde davrandıkları hatırlanacak olursa nesnel (objektif) bir denge kuramının hayal olduğu sonucuna varılacaktır. Bu nedenlerden dolayı da örgütlerde söz konusu olumsuz duygular ve bunların ortaya çıkardığı çatışmalar önlenememiştir (Adams, 1965, Akt. Çalış, 2012).

Eşitlik teorisi; insanların sadece çabaları karşısında elde ettikleri ödüllerin mutlak miktarıyla ilgilenmediğini, ayrıca bu miktarın diğerlerinin elde ettikleri miktarla ilişkisiyle ilgilendiklerini kabul etmektedir. İnsanlar kendi girdi ve çıktılarını ve

diğerlerinin girdi ve çıktıları arasındaki ilişkiye dayanarak karar verirler. Çaba, deneyim, eğitim ve yetenek gibi girdiler, ücret düzeyi, terfi, şöhret ve diğer faktörler gibi çıktıları karşılaştırılabilir. İnsanlar kendi girdi-çıkıtı oranlarında diğerlerine göre bir dengesizlik olduğunu algıarlarsa bu durum gerilim yaratır. Bu durum motivasyon için bir baz sağlar, çünkü insanlar eşit ve adil olduğunu algıladıkları şeyler için mücadele ederler (Adams, 1965, Akt. Robbins,1989 Çev. Öztürk, 1994).

Bireylerin eşitlik algılamaları dört aşamalı bir süreçten geçerek oluşmaktadır. Birinci aşamada; bireyler örgütte nasıl muamele gördüklerini değerlendirir. İkinci aşamada; bireyler örgütte diğerlerinin nasıl muamele gördüğünü değerlendirir. Bu değerlendirme, aynı işi yapan kendi bölümünden bir kişi ile, örgütün başka bölümünde çalışan bir kişiyle, örgütün çeşitli düzeylerindeki kişilerle ya da farklı bir örgütten bir kişiyle olabilir. Üçüncü aşamada; birey, kendisine ve diğerlerine yapılan muameleyi değerlendirdikten sonra, kendisini kendi durumuna yakın olan kişi ya da kişilerle kıyaslar. Dördüncü aşamada; bu kıyaslamının sonucunda bireyler ya eşitlik ya da eşitsizlik hissetme eğilimi göstermeye başlarlar (Adams, 1965, Wilson-Rosenfeld,1990, Akt. Çalış, 2012).

Çalışanların eşitlik algılarının oluşumunda, yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Bu doğrultuda, eşitlik kuramını çalışanlarını motive etmek için kullanmak isteyen yöneticilerin dikkate almak zorunda olduğu bazı noktalar vardır; yöneticiler, çalışanların kendi elde ettikleri ile diğerlerinin elde ettiklerini karşılaştırdıklarını bilmeli ve eşitsizlik olarak algılanabilecek davranışlardan kaçınmaya dikkat etmelidirler. Ücret artışı ya da herhangi bir ödül, kişi ile diğerleri arasında bir eşitsizlik oluşturuyorsa genel anlamda motivasyonu bozucu bir etki yaratır. Bu nedenle, akılcı yöneticiler, eşitlik duygusunu kullanarak ve çıktıları dengede tutarak çalışanlarının motivasyonunu artırma yolunu seçerler (Adams, 1965, Akt. Çalış,2012).

Locke'in Amaçlar Kuramı

Amaç kuramı 1968 yılında Edwin Locke tarafından geliştirilmiştir. Amaç kuramına göre, davranışın temel nedeni bireylerin bilinçli amaç ve niyetleridir. Amaçlar

insanın düşüncelerine rehber olur, davranışlarını yönlendirir. Birey duygu ve arzularını karşılamak için amaçlarına ulaşmak ister. Bir kişi bir şeyi yapmaya başladığında amacına ulaşıncaya kadar çalışır (Yüksel, 1998, s.138).

Locke, kendisine yüksek amaçlar saptayan ya da başkalarının kendileri için saptadığı yüksek amaçları kabul eden bireylerin, daha fazla çalışıp daha yüksek performans göstereceğini ileri sürmektedir (Çetinkanat,2000:28).

Sözer'e (2006 ,s.77) göre kuramın iki önermesi bulunmaktadır:

- Bir insanın kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirmektedir.
- Dışarıdan, işletme tarafından verilen özendiriciler, çalışanların amaçlarını etkileyerek iş başarımı üzerinde etkili olmaktadır.

Teoriye göre motivasyonu sağlayan amaçlar şu özelliklere sahip olmalıdır (Silver, 2000:61 akt. Tecer, 2012, s.50):

- 1.Amaçlar açık olmalı, en iyisini yapmak gibi genel ifadeler içermemelidir
- 2.Motivasyonun sağlanabilmesi için amaçların onun gerçekleştirebilecekleri tarafından kabullenilmelidir.
- 3.Amaçlar zor fakat amaca ulaşılması istenilen kişilerin bilgisi ve becerisi kapsamında olmalıdır.
- 4.Sonuçlarla ilgili geri bildirim sağlanmalıdır.

Skinner'in Davranış Şartlandırması Kuramı

Bu kurama göre insanın davranışları üzerinde davranışı sonucunda çevresinden alacağı tepkiler belirleyici bir rol oynar (Tecer, 2011: 53). Kurama göre insan davranışlarını pekiştiren dışsal ödüllere önem verilir. Yani kuram, insanın içine değil dışına bakar (Başaran, 2000: 92). Birey, çeşitli sebeplerle bir davranışta bulunur. Davranışın sonucuna göre birey aynı davranışı tekrar gösterecek ya da göstermeyecektir. Birey, davranışının sonucunda olumlu, memnun edici bir sonuçla karşılaşarsa davranışı tekrar edecektir. Eğer, hoşlanmadığı olumsuz bir sonuçla karşılaşarsa davranışı tekrarlamayacaktır (Acuner, 2010: 43, Akt. Koçak, 2013).

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre birey, davranışlarının çoğunu yaşadığı sosyal çevreyi gözlemleyerek ve çevresiyle girdiği iletişimle öğrenir (Çetinkanat, 2000: 32). Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre bireyin öğrenmesi üzerinde hem içsel süreçler hem de dışsal süreçler etkilidir (Akbaba, 2006: 355). Bu kurama göre bireyin motivasyonunu etkileyen üç temel faktör vardır. Bunlar: bireyin amacını gerçekleştirme beklentisi, amacın birey için önemi ve bireyin yapılacak olan işe yönelik tepkisidir. Birey ilk iki maddeye olumlu yanıtlar veriyorsa bu durum bireyin özgüven duygusunu geliştirir (Gümüş ve Sezgin, 2012: 20, Akt. Koçak, 2013)

1.4.6. Motivasyon Artırmada Kullanılan Araç ve Yöntemler

Motivasyon araçları, motivasyonda kullanılan çalışanların motivasyonunu arttırmaya yarayan araçlardır. Motivasyon araçlarını kullanmanın temel amacı, çalışan personelin amacıyla örgütün amaçlarının örtüşmesini sağlayarak hem çalışanın hem de örgütün performansını artırmaktır (Örücü ve Kanbur, 2008: 86). Çalışanların motivasyonunu artırmak amacıyla en çok ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel araçlar kullanılmaktadır (Acuner, 2010: 47).

Ekonomik Araçlar

Ekonomik araçlar, çalışanların motivasyonlarını artırmak amacıyla kullanılan maddi kaynaklı araçlardır. Dört başlık altında incelenebilir.

Ücret Artışı

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

Primli Ücret

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

Kâra Katılma

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

Ekonomik Ödül

Bir örgüt içerisinde yeni bir öneri, yenilik, buluş yapan personele yönelik ekonomik değeri olan bir ödül verilmesi esasına dayalı olan bir sistemdir (Acuner, 2010: 49). Örgütlerde motivasyonu artırmak amacıyla sadece ekonomik araçlara umut bağlamak yerine içerisinde diğer motivasyon araçlarının da olduğu bir motivasyon politikası belirlemek örgütler açısından daha da yararlı olacaktır (Gündüz, 2009: 117)

Psiko-Sosyal Araçlar

Çalışanlara, yönetimin otoritesi zedelenmeden ilgi ve kabiliyetlerine göre inisiyatif kullandırma, sorumluluk verme ve çalışma özgürlüğünü sağlama, çalışanların kişisel güçlerini, yapıcı yönlerini ortaya çıkarabilir ve motivasyonlarını artırabilir (Köprülü, 2011: 53, Akt.Koçak, 2013, s.42).

Çalışmada Bağımsızlık

İnsan belli ölçüler çerçevesinde özgür olduğu zaman kendini daha değerli görür ve bir şeyler başarabileceği hissine ulaşır. Bir çalışan, devamlı takip edilmekten ve kontrol altında tutulmaktan memnun olmaz. Bu şekilde bir yaklaşım biçimi

çalışanların motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü insanın fitratında bu özellik vardır. Yani insan yapacağı işlerde bireysel davranmak ister. Burada çalışanların bağımsız ve özgür olmalarından maksat, belli bir otoriteye, yönetime bağlı olmadıkları anlamına gelmez. Aksi halde örgüt içerisinde karışıklık ve düzensizlik ortaya çıkar. Çalışanlara belli bir yönetim ve denetim sistemi içerisinde bir özgürlük verilirse çalışan hem kendini örgütü içerisinde değerli kabul eder hem de bu durum çalışanın motivasyonunu artırır.

Sosyal Katılma

Personel çalıştığı örgütte kendisine verilen bir vazifeyi yapmaya başlayınca örgütün sahip olduğu ilişkiler ağına girer. Yaptığı işe göre de diğer çalışanlar ile beraber çalışır. Aksi takdirde bir çalışanın tek başına belli bir ilişkiler sistemine girmeden çalışma ihtimali çok düşüktür (Erdoğan, 1996: 301; Akt: Koçak, 2013, 42).

Güvenlik Duygusu

Bir örgütteki personel için çalıştığı kurumun sosyal güvenlik açısından iy imkânlar sağlaması, işsiz kalma korkusunun olmaması personelin motivasyonunu artırır.

İletişim

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

Değer ve Statü

Değer, bireyler için son derece önemli bir kavramdır. İnsanın kendisine değer verildiği ölçüde motivasyonu olumlu yönde artar. Özellikle çalışanların yaptıkları

işlere yöneticiler tarafından gerekli değerin verilmesi, çalışanın motivasyonunu artırmada önemli bir araçtır. Burada önemli olan yöneticilerin çalışanlar arasında adaletli ve dengeli bir değer anlayışı benimsemeleridir. Adil bir şekilde çalışanın yöneticisi tarafından değerli algısı çalışanın motivasyonunu artıracaktır.

Öneri Sistemi

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

Örgütsel ve Yönetmel Araçlar

Günümüzde çalışma hayatında insan faktörünün önemi giderek artmaktadır. Artık çalışma yaşamında bireyin insani boyutu, yetenekleri, duyguları, güdeleri vb. dikkate alınmaktadır. Bunun sonucunda hem çalışanın çalıştığı örgütle, kurumla olan ilişkisi gelişmekte hem de iş verimi artmaktadır (Çiçek, 2002: 68). Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda günümüzde çalışanların motivasyonlarını artırmak için yapılması gerekenler vardır. Bu örgütsel ve yönetmel araçlardan bazıları aşağıda kısaca açıklanmıştır. (Koçak, 2013, s.44)

Karara Katılma

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

Amaç Birliği

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

Yetki ve Sorumluluk Dengesi

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

Çalışma Şartları

İş yerinin özellikleri ve koşulları, çalışanların motivasyonlarını etkileyen aktörlerden biridir (Güven, 2009: 54). Çalışanın zamanının önemli bir kısmını geçirdiği çalışma

ortamının havalandırması, ısınması, temizliği ve ses düzeyi gibi fiziki koşullar, çalışanın çalışma gayretini ve isteğini etkilemektedir. Bu açıdan, çalışma koşullarının fiziki yönden çalışmaya ve çalışana uygun olması çalışanı daha istekli hale getirecektir (Yıldırım, 2009: 74). Bunun sonucu olarak da çalışanın iş veriminde önemli ölçüde artış gözlenecektir (Eren, 1997; Akt: iek, 2009: 49).

Görevde Yükselme İmkânı

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

Etkin İletifim

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

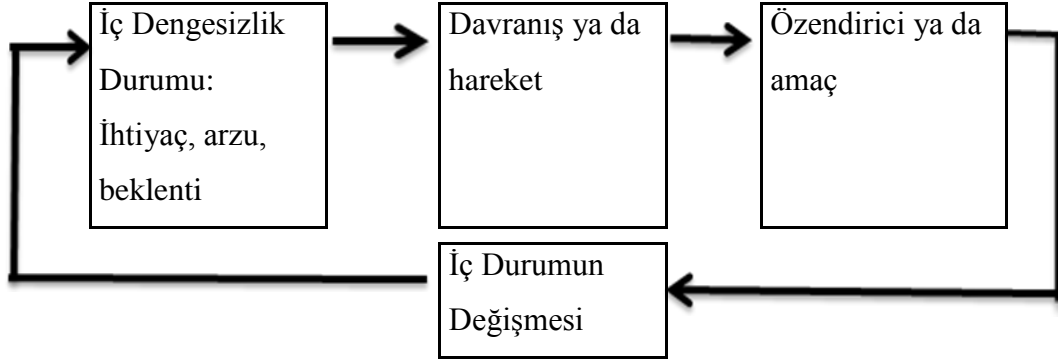
Çalışanların Őikâyetlerini Dikkate Almak

İşgörenler, çalıştıkları kurumlarda hoşnut olmadıkları ve rahatsız oldukları bütün durumları st yöneticilere bildirebilmelidir. Yöneticiler de ilgili Őikâyeti zaman kaybetmeden titizlikle incelemeli ve sorun zlmelidir (Kulpcu, 2008: 26). Böyle bir yönetim anlayışi çalışanın çalıştığı örgüte, kuruma bağlılığını ve güvenini arttıracaktır. Bunun sonucunda da çalışanın motivasyonu ve iş verimi artacaktır.

1.4.7. Motivasyon ve İnsanları Motive Etme Süreci

Motivasyon; içerisinde değerlerin, güdülerin ve ihtiyaçların, gerilimlerin veya beklentilerin yer aldığı bir olgudur. Yani motivasyon insan davranışlarının

belirlendiği, etkilendiği ve açıklandığı bir yönetim sürecidir. Aslında bu süreç çok karmaşık olmasına rağmen basit bir model olarak aşağıdaki gibi gösterilebilir.



Şekil 3. Motivasyon Süreci

Kaynak: Feyzullah Eroğlu, Davranış Bilimleri, 2.B., Beta Yayınları, Ekim 1995, İstanbul, s.247 (Akt.Kaplan, 2007)

Genel olarak motivasyonun temel kavram ve unsurları ihtiyaç ya da beklentilerden, davranıştan, amaçlardan ve geri besleme “feedback”ten oluşmaktadır. Motivasyon bu kavramların karşılıklı etkileşimlerinden ortaya çıkan bir süreçtir. Bu süreç şekil 3’te görüldüğü gibi bireyin farklı şiddetteki ihtiyaç, arzu ve amaçlarına dayanmaktadır. Davranışların altındaki bu faktörleri uyararak bireyleri harekete geçirmek ve onların belirli yönlerde enerjilerini yoğunlaştırmak motivasyon vasıtasıyla sağlanacaktır. Kaplan (2007) ‘a göre, motivasyon oluşma ve etkileri şu şekilde sıralanabilir.

- a) Motivasyon bireyi harekete geçirerek belirlenen amaçlar yönünde faaliyetlerin sürdürülmesini sağlar.
- b) Motivasyon uyarlanmayı kolaylaştırır.
- c) Motivasyon bireyi yöneltir ve yönetim düzeni sağlar.
- d) Motivasyon bireyin algılama gücünü artırır ve zihni çabaların gelişmesini sağlar.

1.4.8. Öğretmen Motivasyonunda Denetimin Etkisi

Örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak tanımlanabilen denetimin temel

amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuçlar alabilmek için gerekli önlemleri almak ve sureci geliştirmektir (Ayдын, 1986, 1).

Eğitim sisteminde denetimin amacı, eğitim hizmetlerini üreten okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Denetim ister yönetici tarafından yapılsın, isterse denetçiler tarafından yapılsın, tek amaç okulun etkililiğidir (Başaran, 1988, 369).

Okulun etkililiğini sağlayan en önemli unsurlardan biri de öğretmendir. Öğretmenin işine karşı güdülenmesi, onun etkililiğini arttıracakđı gibi, dolaylı olarak okulun da etkililiğini arttıracaktır.

Sistemde kritik öneme sahip öğretmenin çalışmalarının denetlenmesi, doğuracakđı sonuçları itibariyle ayrıcalıklı bir öneme sahiptir. Çünkü sınıf ortamında gerçekleşen ve çok değişkenli etkenlerin etkilediği bir sürecin sağlıklı islemesi öğretmenin isine karşı güdülenmesi sonucunu doğurabilecek, bu da okulunun etkinliğini arttıracaktır ki burada da denetçinin, iki ders saati boyunca öğretmenle sınıf ortamında yapacakđı çalışmada davranışlarını ön plana çıkarmaktadır. Çünkü denetçi yapacakđı davranışlarla öğretmeni etkileyebilecek, böylece onun mesleksi davranışlarını yönlendirebilecektir. Milli eğitim sistemimizde öğretmenlerin ders denetiminde denetçinin yapacakđı davranışlara ilişkin yasal metinlerde su ifadeler yer almaktadır: Denetçi ve denetçi yardımcısı sınıfa öğretmenle birlikte girer, denetçi veya denetçi yardımcısı denetim sırasında sınıfın bir üyesi gibi davranır, denetçi veya denetçi yardımcısı sınıftan öğretmenle birlikte çıkar ve gözlenen davranışlarla ilgili olarak gerektiğinde öğretmen ve öğrencilere soru sorulabilir, açıklama yapılabilir, bilgi ve belge istenebilir. (Tebliğler Dergisi, 2001).

Denetim sürecinde denetçinin davranışları anılan yönergede belirtilen davranışlarla sınırlı değildir. Kaldı ki, eğitim liderliği işlevi de olan denetçinin denetim sürecinde yapacakđı her davranışın, öğretmenlerin güdülenmesi ve dolaylı olarak onun performansı üzerindeki etkisi unutulmamalıdır. Güdülenmiş kimseler göreve odaklanır, yoğun caba sarf ederler ve bunu devam ettirirler. Güdülenmeyi anlamak bir yandan kişisel nitelikler ve iş koşulları arasında açıklayıcı bir bağ kurabilir, diğer yandan işle ilgili davranışları açıklayabilir. Quick'in öz biçimde belirttiği gibi "etkili

performansın anahtarı güdülenmedir” (Mitchell, 1997, 58, Akt.Cicek, 2002,52). Ders denetimi sürecinde, denetçinin tüm davranışlarının öğretmen üzerindeki güdüleyici etkisi gözden uzak tutulmamalıdır

Maarif müfettişleri tarafından yapılan okul ziyaretleri hangi amaçlarla yapılırsa yapılsın, okulda sergilenen davranışlar öğretmenleri ve okul yöneticilerini direkt etkilemektedir. Müfettişlerin okuldan ayrılmasından sonraki okul atmosferi onların bıraktığı izlerdir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin olmazsa olmaz kurallarından bir tanesi öğrencileri motive etmek olduğundan hareketle öğretmenlerin de motivasyonu eğitim-öğretim faaliyetlerinde olmazsa olmaz bir kuraldır. Bu nedenle maarif müfettişleri mevcut bilgi birikimlerini profesyonel bir şekilde kullanıp yeteneklerini ortaya koymak durumundadırlar.

Bir eğitim örgütü olan okullarda da verimlilik ve başarı ancak insan kaynakları ile sağlanabilir. Bu başarının ve verimin ortaya çıkabilmesi için çalışanların morali, coşkusu, heyecanı ve gayreti gereklidir. Aksi takdirde çalışma ortamında heyecansız, moralsiz, hayattan çok fazla beklentisi olmayan kişilerden başarı, verim beklemek neredeyse olanaksızdır (Alic, 1997: 17; Akt: Koçak, 2013, s.46).

Öğretmenlerin müfettişlerden beklentilerini ve buna karşılık müfettiş rollerini önceki bölümlerde açıklamıştık. Bu açıklamalar doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimli olmasını isteyen ve bu konuda denetlemede bulunan müfettişler öğretmenden bir başarı bekliyorlar ise öğretmenin ve beklenen o çalışmaya güdülenmiş olması çok önemlidir. Bunun maarif müfettişleri tarafından özümsemesi gerekmektedir.

1.5.MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN MESLEKİ REHBERLİK YAPMA DÜZEYLERİ VE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alanyazında maarif müfettişlerinin rehberlik yapma düzeylerini çeşitli açılardan ele alan, öğretmen motivasyonu ve öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörleri ortaya koyan yurt içi ve yurt dışında fazla sayıda araştırma mevcuttur. Bu nedenle aşağıda

çeşitli kaynaklar taranarak ulaşılan yurt içinde ve yurt dışında maarif müfettişlerinin rehberlik düzeyleri, öğretmen motivasyonu, öğretmen motivasyonunu etki eden faktörler, müfettişlerin davranışlarının motivasyona etkisi ile ilgili fikir vermesi çalışmalarına yer verilmiştir.

1.5.1. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri ve Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Ciğer (2006) “Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetim Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri” isimli çalışmada, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşlerinin saptanmasını ortaya koymayı amaçlamıştır. Kahramanmaraş ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve müfettişler araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Araştırmada evrende bulunan ilköğretim müfettişlerinin tamamına ulaşılması, sınıf öğretmenleri için ise örneklem alınması yoluna gidilmiş, 426 öğretmen ve 49 müfettiş anketlerdeki soruları cevaplamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenleri “çok” derecesinde güdüleyen müfettiş davranışı öğretmenlere göre, “karşılaştığı iyi örnekleri öneriler biçiminde öğretmene sunması” davranışıdır. Aynı davranış için müfettişlerin görüşü, öğretmenleri “çok” derecesinde güdüleyici olduğu yönündedir. İlköğretim müfettişlerinin ders denetim sürecinde göstermiş oldukları davranışların öğretmenleri güdüleme durumuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyet, yas ve eğitim durumu değişkinlerine göre, aralarında anlamlı bir fark yoktur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri arasında, kıdeme göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir

Eroğul, (2012) “Eğitim Müfettişlerince Yapılan Ders Denetimlerinin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde Denizli ilinde çalışan sınıf öğretmenlerine göre ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın evrenini, 2010–2011 öğretim yılında Denizli merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 1508 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; eğitim müfettişlerinin öğretmene ilişkin tutumları açısından sınıf öğretmenlerinin memnun oldukları ortaya

çıkılmıştır. Bunun sebebinin ise eğitim müfettişlerinin öğretmenlerin birinci sicil amiri olmaktan çıkarılmaları olarak gösterilebileceği vurgulanmıştır. Müfettişlerin ders denetimlerindeki öğretmene ilişkin tutumları ile ilgili öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve en son mezun olunan fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterdiği açıklanmıştır.

Güner (2013) “Özel Eğitim Okullarını Denetleyen Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Rehberlik Görevleri ve İş Başında Yetiştirme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinde, özel eğitim okullarını denetleyen eğitim denetmelerinin mesleki rehberlik görevleri ve iş başında yetiştirme rollerinin öğretmenlerce nasıl algılanmakta olduğu ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan 26 tane okuldan küme örnekleme yöntemiyle random olarak seçilen 121 özel eğitim öğretmeni, 233 diğer öğretmenlik gruplarından mezun olan toplam 354 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, bir öğretim yılında denetmenlerin kaç kez öğretmenlere rehberlik yaptığına ilişkin soruya araştırmaya katılan öğretmenlerden neredeyse 1/3’ü hiç yanıtını vermediği belirtilmiş, hiç diyen öğretmenin soruya ilişkin görüşünün düşündürücü olduğuna dikkat çekilmiştir. Bu sonuç karşısında ilgili yönetmeliğin müfettişlerin bir öğretim yılının başında, sonunda ve gerekli görüldüğü hallerde rehberlik çalışmalarını yapmalarını söylediği belirtilmiştir. Soruya 87 öğretmenin de bilmiyorum yanıtını vermediği söylenmiş, bunun da sebebinin kendilerine az sayıda veya hiç rehberlik yapılmamış olduğundan soruya cevap veremedikleri düşünülebilir yorumu getirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel eğitim okullarını denetleyen eğitim denetmenlerinin rehberliğini yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Işık (2010) “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı” adlı araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin, denetim etkinliklerinde müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin görüş ve değerlendirmelerini tespit etmek ve önerilerde bulunmaktır. Bu örneklem İstanbul ili Avrupa yakası Bahçelievler, Bakırköy ve Güngören ilçelerinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerini kapsamaktadır.

Araştırma sonucunda kadın öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenlerle Mesleki Toplantılar Düzenler" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Kadın öğretmenler, müfettişler için " Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. 21–25 yaş arasındaki öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenin Başarılarını Arttıracak Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder" görüşüne 36 40 yaş arasındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yardım ve rehberliğe açık olmaları onları daha tecrübeli öğretmenlere göre müfettişlere yaklaştırdığı düşünülebilir. Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar" ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş grupları ikili ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda yalnızca 31–35 yaş grubu öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir

Karan (2010) "Özel Eğitim Uygulamalarının Denetiminde İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli çalışmada, farklı eğitim ortamlarında öğrenimlerine devam eden özel gereksinimi olan öğrencilerin öğretiminden sorumlu öğretmenlerin denetiminde ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik görevlerini gerçekleştirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik ve iş başında yetiştirme görevlerini gerçekleştirme de öğretmenlerin cinsiyetine ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. İlköğretim müfettişlerince rehberlik yapılan öğretmenlerin denetim ve rehberlik çalışmalarına daha olumlu baktıkları, rehberlik yapılmayan öğretmenleri ise daha olumsuz baktıkları görülmüştür. Özel eğitim uygulamaları denetiminde ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik ve iş başında yetiştirme görevlerini gerçekleştirme de öğretmen algılarının, özel eğitim alanında eğitim alan öğretmenlerin eğitim almayanlara göre anlamlı bir farklılık göstermiştir

Başar (2007) İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyi" adlı yüksek lisans tezinde İlköğretim Müfettişlerinin, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini, 2005–2006 eğitim ve

öğretim yılında Çanakkale ili resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, İlköğretim müfettişlerinin, öğretmenlere dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması, eğitim öğretim durumu, yönetim – çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konuları ile ilgili rehberlik rollerini oynama derecesine, öğretmenlerin hizmet süreleri ile branşları açısından bakıldığında; öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin “ dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması, eğitim öğretim durumu, yönetim – çevre ilişkileri ve mesleki gelişim” konularında rehberlik görevlerini “**çok**” yerine getirdiklerini belirtmişler ve görüşler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanı sıra; *dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması* ile ilgili rehberlik konusunda; farklı hizmet süreleri ile farklı branşlara sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı; ancak: Öğretmenlerin cinsiyetine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; ilköğretim müfettişlerinin “*dersliklerin eğitim öğretime hazırlanması*” yönündeki rehberlik rollerini, merkezde çalışan ve kadın öğretmenlerin görüşlerine göre “**az**” yerine getirdikleri bulunmuştur. Öte yandan eğitim öğretim durumu ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirmede; farklı hizmet süreleri ile farklı branşlara sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı; ancak: Öğretmenlerin cinsiyetine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; ilköğretim müfettişlerinin “*eğitim öğretim durumu*” ile ilgili rollerini merkezde çalışan ve kadın öğretmenlerin görüşlerine göre “**çok**” yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte yönetim – çevre ilişkileri ve mesleki gelişim konusu ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirmelerinde; farklı hizmet süreleri ile farklı branşlara sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı; ancak: Öğretmenlerin cinsiyetine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre; ilköğretim müfettişlerinin “*yönetim – çevre ilişkileri ve mesleki gelişim*” ile ilgili rehberlik rollerini yerine getirme düzeyleri merkezde çalışan ve kadın öğretmenlerin görüşlerine göre “**çok**” olarak bulunmasına rağmen görüşler arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır.

Köroğlu, Oğuz (2011) “Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri” isimli makalede, ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinde eğitim müfettişlerinin yaptığı rehberliğe yönelik öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişlerinin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Katılımcıların görüşleri cinsiyet, branş, kıdem

değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik yaptıkları rehberlik ile ilgili yönetici, öğretmen ve eğitim müfettişi görüşlerinin ortaya çıkartılması için geliştirilen ölçekten elden edilen bulgulara göre, öğretmenler yapılan rehberliği *yetersiz*, yöneticiler *orta düzeyde yeterli*, eğitim müfettişleri ise yapmış oldukları rehberliği *üst düzeyde yeterli* görmektedir.

Sabancı, Şahin (2007) “Denetmenlerin, Öğretmenlik Yeterlik Alanları Açısından Devlet (İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri” isimli makalede, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinde bulunması öngörülen kişisel ve mesleki yeterliliklerden hareketle mevcut denetmenlerin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin rehberlik görevlerini gerçekleştirme dereceleri belirlenmek istenmiştir. Araştırma alan taraması modelinde desenlenmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket, Antalya il merkezinde görev yapmakta olan ilköğretim denetmenleri ile sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, (İlköğretim denetmenlerinin öğretmenlerin mesleki değerler ve kişisel gelişimi, öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikleri, okul, aile ve çevre ilişkileri, program geliştirme ve içerik bilgisi ile öğrenci rehberlik hizmetleri boyutlarında devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere rehberlik etme görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin denetmenlerin ve öğretmenlerin görüşlerinin farklı olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmada belirlenen bu beş boyuttaki görevlerini gerçekleştirme dereceleri ile ilgili olarak denetmenlerin daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Denetmenlerin özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri konusunda yapılan bir araştırmada da denetmenlerin, bu rollerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini belirttikleri; buna karşılık öğretmenlerin denetmenlerin bu rollerini gerçekleştirme düzeyini düşük buldukları belirlenmiştir

Tecer (2011) “İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon ve İş tatmini Düzeylerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim müfettişlerince yapılan okul denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyon ve iş tatmini düzeylerine etki edip etmediğini belirlemek, etki

ediyorsa hangi yönde ve ne düzeyde etki ettiğini ortaya çıkarmak ve bu etkiler doğrultusunda öneriler sunmaktır amaçlanmıştır. Kırşehir ilinde bulunan ilköğretim okullarından benzeşik örnekleme kullanılarak ilin özelliklerini yansıtabileceği düşünülen 5 okuldan 61 öğretmen rastgele seçilerek çalışma grupları (Deney Grubu, Kontrol Grubu) oluşturulmuş ve verilere ulaşılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, kontrol gruplarının içsel motivasyonları ön testlerde “oldukça memnunum” düzeyinde iken son testlerde “çok memnunum” düzeyine yükselmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin, müfettişlerce denetlenmediği süre içerisinde içsel motivasyon düzeyleri artmıştır. Denetim ile ilgili olmayan bu artış dış etkenlerden kaynaklanmıştır. Kontrol grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri, demografik özelliklerine göre bir değişiklik göstermemiştir. Yani öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin; cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, branşlarının, mezuniyet durumlarının ve yaşlarının etkili bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır

Deney grubunda müfettişlerce yapılan denetleme öncesinde ve sonrasında, öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin birbirlerine denk ve “oldukça memnunum” seviyesinde olduğu sonucuna varılmıştır. Yani müfettiş denetimleri öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyini değiştirmemiştir. Deney grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri, demografik özelliklerine göre bir değişiklik göstermemiştir. Yani öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin; cinsiyetlerinin, kıdemlerinin, branşlarının, mezuniyet durumlarının ve yaşlarının etkili bir faktör olmadığı sonucuna varılmıştır. Müfettişlerin, öğretmenlerin içsel motivasyonlarına en çok “nötr” düzeyinde etki ettikleri saptanmıştır. Bu sonuç müfettişlerin denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyonlarına etki etmediğini göstermektedir. Müfettişlerin denetimlerinin, öğretmenlerin içsel motivasyonlarına etki etmediği sonucu araştırmanın nicel verilerine ilişkin sonuçlarda da ortaya çıkarılmıştır

Arslantaş (2007) ‘ın, “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaşılan sonuç; öğretmen algılarına göre ilköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini öngörülen düzeyde gerçekleştiremedikleridir. Araştırmada,

ilköğretimde görev yapan öğretmen algılarına göre, ilköğretim müfettişleri belirtilen 10 farklı boyut açısından mesleki yardım ve rehberlik rollerini “az” düzeyde gerçekleştirebilmektedirler.

1.5.1. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri ve Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Britton, Goodman ve Rak (2002) tarafından ABD’de yapılan deneysel bir araştırmada, katılımcıların teftişi nasıl algıladıkları ve “teftiş” kavramının neleri çağrıştırdığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Katılımcılar “teftiş” kavramı ile “kontrol”, “yardım”, “danışmanlık” ve “kaygı” gibi kavramları ilişkilendirmişlerdir. Adı geçen araştırmada, araştırmacılar, araştırmanın teorik temellerini açıklarken müfettişlik eğitiminin eksik ve yetersiz olduğunu ileri sürmektedirler. Teftiş olayının ortaya çıkan yeni gelişmeler ışığında yeniden değerlendirilmesi gerektiği; teftişte öğretmenlere danışmanlık hizmetinin ön plana çıktığı; teftişin denetleyen-denetlenen işbirliğine dayalı olması gerektiği ifade edilmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan bazıları şunlardır:

- Bireysel ihtiyaçların farklı olması, teftiş konusunda da farklı beklentiler ortaya çıkarmaktadır
- Uzman bir denetmen olarak algılanma arzusunun, katılımcılarda teftişle ilgili duyarlılıklarını ifade etmelerine engel olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışmayı yapan araştırmacılar, çalışmalarının sonucunda yaptıkları değerlendirmede;

1. Karşılıklı güven ve işbirliğine dayalı bir teftişin daha etkili olduğu,
2. Teftişin bir danışmanlık süreci gibi olması gerektiği,
3. Etkili bir müfettişlik eğitimin çok güç bir süreç gerektirdiğini ifade etmektedirler.

Tostensen (1991) “ Eğitim Literatüründe Yer Alan Etkili Müfettiş Uygulamalarının 12 Boyutunun Müdürler Tarafından Algılanması” adlı çalışmasında, eğitim müfettişlerinin denetimde önemli olan 12 davranış boyutunu ne derecede yerine

getirdiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler iki aşamada toplanarak 180 müdüre uygulanmıştır. İlk aşamada eğitim müfettişlerinin 12 davranış boyutu belirlenmeye çalışılmış, ikinci aşamada ise belirlenmeye çalışılan boyutları eğitim müfettişlerinin ne derecede yerine getirdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Tüm boyutlar müdürler tarafından mevcut ve ideal durum için önemli olarak algılanmıştır. (Akt:Koroğlu ,2011:46).

Santa Rita'nın (1996) “Sınıf Öğretmenleri İçin Çözüm Odaklı Teftiş Modeli” adlı çalışmasında, öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönleri üzerinde durularak, konuya çözüm yolları bulunmaya çalışılmıştır. Teftişte çözüm odaklı model, öğretmen ile eğitim müfettişleri arasında işbirliği olacağı varsayılarak incelenmiştir. Bu modele göre, teftiş süreci başlamadan önce eğitim müfettişlerince, öğretmenlerin sorunları ile ilgili puan tablosu ve olumlu katkı sağlayacağını düşünülen sorular hazırlanarak öğretmenlere uygulanarak problem durumları belirlenmeye çalışılır. Daha sonra belirlenen problemler eğitim müfettişlerince incelenerek çözümüne yardımcı olunmaktadır. Bu şekilde öğretmenlerin başarısının artacağı belirtilmiştir. (Akt:Koroğlu ,2011:46).

Alarcao 2009 yılında yapmış olduğu “ Öğretmen Eğitimi ve Denetim” adlı çalışmasında, denetimde eğitim müfettişlerinin öğretmen ve öğrenciye destek olması gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmaya göre, eğitim müfettişleri, öğretmenlerin zihinsel, fiziksel ve duygusal kaynakları kullanılabilir hale getirmelerine yardımcı olarak öğretime anlam katılmasını desteklemelidirler. Ayrıca daha da nitelikli öğretmen davranışları için eğitim müfettişlerinin uygun koşullar oluşturma, işleri kolaylaştırma, destek verme gibi görevlerinin yanı sıra öğretmenlere fikirler sunma konusunda da yardım yapmanın önemi ele alınmıştır (Akt:Koroğlu ,2011:47).

Rowley (1999) tarafından yapılan “*Yeni Öğretmenlerin Desteklenmesi-İyi Bir Rehber*” adlı çalışmada öğretmene iyi bir rehber olabilecek kişide bazı niteliklerin bulunması gerektiği vurgulanmıştır. Öncelikle rehberin öğretmene yardım etmeyi amaç edinmiş olması, daha sonra empati yoluyla öğretmeni anlayabilmesi ve onu önyargısız olarak kabul edebilmesi gerekir. İyi bir rehber, öğretmene gerekli

öğretimsel desteğin sağlanması konusunda yeterli olmalıdır. Rehber, insanlar arası ilişkilerde etkili olabilmelidir. İlişkilerdeki sorunları çözebilmeli, iyi insan ilişkileri kurulmasında başarılı olmalıdır. Bunun yanı sıra sürekli öğrenen bir kişi modeli çizmeli ve bu konuda öğretmene örnek olmalıdır. Son olarak iyi bir rehber öğretmene ümit ve iyimserlik asılamalıdır (Akt:Eroğul,2012:42).

Brondinsky ve Neill (1983) tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin çoğu, personelin moralini yükseltmede ve güdülenmesini sağlamada üç şeyin önemli olduğu belirtmişlerdir. Bunlar; yönetime katılma, hizmet içi eğitim ve sağlam bir değerlendirmedir. Çalışmada iyi bir değerlendirme sisteminin, öğretmenlerin güdülenmesine nasıl katkıda bulunacağı ile ilgili bilgiler verilmiştir (Sağlam, 2007, 91)

Yukarıda belirtilen yut içi çalışmalarda genellikle anket tekniği kullanılmıştır. Çalışılan konular genel olarak; yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müfettişlerin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri, müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri, müfettişlerin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülenmesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri şeklinde özetlenebilir. Çalışmalarda müfettişlerin rollerini gerçekleştirme düzeyi üzerine odaklanılmış ve farklı okul düzeylerinde çalışılmıştır.

Yabancı çalışmalara bakıldığında; teftişin nasıl algılandığı, etkili müfettiş uygulamalarına ilişkin görüşler, çözüm odaklı teftiş modeli, müfettişlerin denetimlerde öğretmen ve öğrenciye destek olmaları, öğretmen için iyi bir rehberlik nitelikleri, öğretmen güdülenmesi üzerinde durulmuştur.

2.BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada, öğretmen görüşlerine göre maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerini ve bu rollerin öğretmen motivasyonuna etkisini cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre var olduğu haliyle belirlemeyi amaçladığı için betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

2.2.ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Uşak il merkezindeki ilkokullar da görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. İlkokullar içinde herhangi bir örnekleme gidilmemiş il merkezindeki tüm sınıf öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Uşak il merkezindeki ilkokulların ve bu ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı alınmıştır. Sonuç olarak çalışma evrenindeki 521 sınıf öğretmeninden 216'sına (% 41,45) ait ölçek değerlendirmeye alınmıştır. (Tablo 3) Balcı'nın (1995:110), Anderson'dan (1990) aktardığına göre farklı büyüklükteki evrenler için % 95 kesinlik düzeyi ile kuramsal örneklem büyüklükleri için verilen tabloya göre bu araştırma için geri dönüş oranları evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünü yansıtmaktadır.

2.3.VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Arslantaş (2007) tarafından geliştirilen“ Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği kullanılmıştır (Ek 1). Ölçeğin araştırmada kullanılması için Arslantaş’tan (Ek 2) ve araştırmanın yürütülebilmesi için Uşak Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (Ek 3).

Veri toplama aracı olarak geliştirilen ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ölçek uygulanan öğretmenlere ait (cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte) kişisel bilgiler yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre maarif müfettişlerinin gerçekleştirmesi düşünülen mesleki rehberlik rollerine ilişkin 55 (ellibeş) madde yer almaktadır. Maddeler tek boyutta ele alınmıştır. Ölçeğe maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisini ortaya koyabilmek için bir bölüm eklenmiş, aynı rehberlik rollerinin öğretmenleri ne kadar motive ettiği sorulmuş ve ikinci bir ölçek gibi değerlendirilmiştir. Ayrıca, Arslantaş (2007) tarafından on altı bölümden oluşan ölçek, bu araştırmanın amaçları doğrultusunda tekrar faktör analizine tabi tutulmuş ve tek boyutlu olarak kullanılmıştır. Her iki ölçeğin de “Faktör Analizi (Factor Analysis)” sonuçları Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir. Ölçeklerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için KMO (Kaiser- Mayer – Olkin) ve Barlett Küresellik Testleri yapılmıştır. Birinci ölçeğin (Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyi Ölçeği) KMO değeri .967, ikinci ölçeğin (Maarif Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi Ölçeği) KMO değeri .974 bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeklerin geçerliliğini yüksek derecede desteklemektedir. Her iki ölçekte Barlett Testi sonucunda $p=.000$ ($p<.01$) değeri bulunmuştur ve buna göre verilerin normal dağılıma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1. Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri İlişkin Faktör Analiz Tablosu

	Madde Yük Değeri
M1	.44
M2	.40
M3	.47
M4	.43
M5	.50
M6	.47
M7	.52
M8	.62
M9	.61
M10	.61
M11	.63
M12	.45
M13	.49
M14	.53
M15	.62
M16	.66
M17	.70
M18	.64
M19	.43
M20	.58
M21	.59
M22	.57
M23	.67
M24	.61
M25	.63
M26	.65
M27	.69
M28	.74
M29	.61
M30	.61
M31	.68
M32	.73
M33	.77
M34	.56
M35	.73
M36	.68
M37	.63
M38	.61
M39	.57

M40	.58
M41	.63
M42	.53
M43	.73
M44	.69
M45	.71
M46	.63
M47	.64
M48	.68
M49	.70
M50	.41
M51	.67
M52	.72
M53	.74
M54	.72
M55	.72

Madde yük değerleri .40 ile .77 aralığında olup, maddelerin tamamı değerlendirilmeye alınmıştır

Tablo 2. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Konularında Gösterdiği Davranışların Ortaya Çıkardığı Motivasyon Düzeyi İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Faktör Analizi Tablosu

	Madde Yük Değeri
MO1	.60
MO2	.61
MO3	.64
MO4	.70
MO5	.68
MO6	.66
MO7	.75
MO8	.74
MO9	.76
MO10	.75
MO11	.74
MO12	.69
MO13	.66
MO14	.69
MO15	.75
MO16	.73
MO17	.75
MO18	.73

MO19	.64
MO20	.76
MO21	.68
MO22	.70
MO23	.74
MO24	.72
MO25	.78
MO26	.72
MO27	.72
MO28	.79
MO29	.72
MO30	.76
MO31	.76
MO32	.79
MO33	.78
MO34	.71
MO35	.82
MO36	.72
MO37	.79
MO38	.75
MO39	.72
MO40	.74
MO41	.75
MO42	.72
MO43	.82
MO44	.77
MO45	.76
MO46	.73
MO47	.71
MO48	.75
MO49	.78
MO50	.80
MO51	.76
MO52	.74
MO53	.77
MO54	.74
MO55	.75

Madde yük değerleri .60 ile .82 aralığında olup, maddelerin tamamı değerlendirmeye alınmıştır

Her iki ölçeğin de “Güvenirlilik Analizi (Reliability Analysis) yapılmış ve yüksek düzeyde güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır. Analiz sonucunda birinci ölçeğin

(Maarif Müfettişlerinin Sınıf ğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri leği) genel güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha değeri) ,987 ikinci ölçeğin (Maarif Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Davranışlarının ğretmen Motivasyonuna Etkisi leği) genel güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha değeri) ,993 bulunmuştur.

Her iki ölçeğin de açıklama yüzdeleri %50 nin üzerinde olduğu için (1.lek: Cumulative % 60,709 ; 2.lek: Cumulative % 73,219) sağlıklı birer ölçek olduğu söylenebilir.

Veri toplama aracı olarak geliştirilen ölçekte yer alan mesleki rehberlik rollerine ilişkin davranışların gözlenme ve motivasyon düzeyleri, "Tam (5)", "ok (4)", "Orta (3)", "Az (2)" ve "Hiç (1)" dereceleri ile belirlenmiştir.

2.4.VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışma evreninde bulunan 31 ilkokul araştırmacı tarafından tek tek ziyaret edilmiş 521 sınıf öğretmeninin tamamını ulaşılmaya çalışılmıştır. Ziyaret edilen okullarda araştırmaya dair bilgilendirme yapılarak MEM araştırma izin belgesi takdim edilmiş, ardından okul müdürlerinin de rızası ile uygulamalara başlanmıştır. Ziyaret edilen gün okulda bulunabilen öğretmene uygulamaya ilişkin açıklama yapılarak ve araştırmanın muhtevasına ilişkin sorulan sorulara cevap verilerek ölçekler dağıtılmıştır. Mesleğe yeni başlamış aday öğretmenlerin dışındaki öğretmenler ölçekteki soruları isteyerek içtenlikle cevaplamayı tercih etmişlerdir. Ölçeklerin uygulandığı tarihte geri toplanılmasına dikkat edilmiştir.

Tablo 3. Çalışma Evreni, Dağıtılan, Değerlendirmeye Alınan Öğretmen Ölçeklerinin Dağılımı

	Çalışma Evreni		Toplanan		Değerlendirilen	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	521	100	216	41,45	197	37,81

Buna göre, çalışma evrenindeki öğretmenlerden geri dönen ölçeklerden 197 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

2.5.VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırmada kullanılan ölçekten edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 17.0 paket programı kullanılmıştır.

Verilerin çözümlemesinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma gibi betimsel analizlerin yanı sıra parametrik testlerden T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way-ANOVA) gibi istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Ölçekte yer alan her maddeye verilen yanıtlar 1'den (Hiç) 5'e (Tam) doğru puanlanmış ve ölçekten elde edilen puanların yorumlanmasında aşağıdaki puan aralığı kullanılmıştır (Tablo 4)

Tablo 4. Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri ve Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinin Puanlama Biçimi ve Puan Aralıkları

Derece	Puan	Puan Aralığı
Hiç	1	1,00 – 1,79
Az	2	1,80 – 2,59
Orta	3	2,60 – 3,39
Çok	4	3,40 – 4,19
Tam	5	4,20 – 5,00

3.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinden anket yoluyla elde edilen veriler, alt problemlerin çözümlenmesi için gerekli olan istatistiksel işlemler, bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

3.1.KATILIMCILARIN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

İlkökul öğretmenlerinin demografik değişken dağılımları Tablo 5'e verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 5.Öğretmenlerin Demografik Değişken Dağılımları

	Öğretmen	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	97	49,2
	Erkek	100	50,8
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	33	16,7
	Lisans	154	78,2
	Lisans Üstü	10	5,1
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	18	9,1
	11-20 yıl	92	46,7
	21-30 yıl	74	37,6
	31 ve üzeri yıl	13	6,6
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	151	76,7
	Fen-Edebiyat Fakültesi	16	8,1
	Diğer	30	15,2
	Toplam	197	100

Ankete katılan öğretmenlerin % 49,2'sini kadın öğretmenler, % 50,8'sini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Verilen istatistiki bilgilere göre Uşak il merkezinde bulunan ilkokullardaki öğretmenler cinsiyet açısından bakıldığında birbirine yakın bir denge söz konusudur. Çalışmaya katılan öğretmenlerden %16,7 'si ön lisans, %78,2'si lisans düzeyinde öğrenim durumuna sahipken % 5,1'inin ise lisansüstü öğrenime sahip olduğu görülmektedir. İstatistikî bilgiler Uşak il merkezindeki ilkokul öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun lisans öğrenim durumuna sahip olduğunu göstermektedir. Ankete katılan öğretmenler mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde % 9,1'nin 1-10 yıl, % 46,7'sinin 11-20 yıl, % 37,6'sının 21-30 yıl, % 6,6'sının ise 31 ve üzeri yıl kıdeme sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. İstatistiki bilgilere göre Uşak il merkezindeki ilkokul öğretmenlerinin 11-20 yıl kıdem aralığında yoğunlaştığını söyleyebiliriz. Tablo 5'e bakıldığında ankete katılan öğretmenlerin %76,7'sinin Eğitim Fakültesi mezunu, % 8,1'nin Fen Edebiyat Fakültesi mezunu, % 15,2'sinin ise diğer fakültelerden mezun olduğu görülmektedir. İstatistiki bilgiler Uşak il merkezindeki ilkokul öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun Eğitim Fakültelerinden mezun olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

3.2. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

3.2.1. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Birinci alt problem, “Maarif müfettişlerinin, sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Bu alt amaç doğrultusunda yapılan çözümleme sonuçları Tablo 6'da verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Madde No	Öğretmenler	\bar{X}	Ss
1	Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma konusunda önerilerde bulunur	2,59	.89

2	Ders işlenişini izleyerek, hazırlanan planla ders işlenişi arasındaki uyumla ilgili gözlemlerini öğretmenle paylaşır	2,85	.99
3	Dersliğin fiziki koşullarının eğitsel ve öğretimsel amaç ve ilkelere uygun olarak düzenlenmesinde yardımcı olur.	2,54	.96
4	Örnek ders işleyerek, öğretmene sınıf yönetimi konusunda rehberlik eder	2,11	1,00
5	Sınıf yönetiminde zamanın etkili kullanımı için önerilerde bulunur	2,54	.96
6	Sınıfta disiplini bozucu davranışlarla başa çıkmada öğretmene strateji seçimi konusunda yardım eder	2,27	.95
7	Velilerle ve okul çevresi ile sağlıklı iletişim kurma konusunda önerilerde bulunur.	2,36	1,02
8	Eğitim-öğretim açısından çevre imkanlarından yararlanma konusunda yardım eder.	2,27	.98
9	Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve diğer alanlardaki gelişimleri konusunda velilerle işbirliği yapmada rehberlik eder	2,16	.98
10	Öğrencilerin karşılaştıkları sorunların öğretmen veli işbirliği ile nasıl çözülebileceği konusunda yardım eder ve önerilerde bulunur	2,25	.92
11	Velilerin, okula ve eğitim-öğretime nasıl katkı yapabilecekleri konusunda öğretmenlere gerekli rehberliği yapar	2,22	.97
12	Yıllık ve Ünite planlarının nasıl hazırlanacağı hususunda öğretmenlere gerekli yardımı sağlar	2,74	1,05
13	Öğretmenle birlikte örnek ders planı yaparak ders planlarının hazırlanmasında yardımcı olur	1,88	.93
14	Ders programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgi verir	2,58	1,02
15	Programlardaki değişikliklerin nasıl uygulanacağı konusunda gerekli yardımı sağlar	2,51	.99
16	Ders programlarının öğretmenler tarafından anlaşılıp yorumlanmasında yardımcı olur	2,49	.94
17	Okul yönetimi ve üst yöneticilerle sağlıklı iletişim ve ilişki kurmada rehberlik eder.	2,25	.99
18	Öğretmenlerin eğitim-öğretim açısından kendi aralarında işbirliği sağlamaları ve olumlu ilişkiler geliştirmeleri için rehberlik yapar	2,26	.96
19	Zümre öğretmenler toplantılarının nasıl yapılması gerektiği hususunda rehberlik eder.	2,54	1,06

20	Yönetici, öğretmen ve diğer personelin ilişkilerinin geliştirilmesinde ve koordineli olarak çalışmalarına rehberlik eder	2,31	1,02
21	Öğretmenlerin kendi aralarında ve okul yöneticileri ile oluşan sorunların çözümünde rehberlik eder	2,21	1,00
22	Mesleki ve genel kültür içerikli önemli kaynakları ve yeni çıkan yayınları tanıtır.	2,11	.94
23	Öğretmenlerin eğitim-öğretimle ilgili düşünce ve görüş ufuklarını geliştirmelerine yardım ve rehberlik eder	2,22	.91
24	Öğretmenlerin güçlü yanlarını tespit edip bu özelliklerini geliştirmelerine destek olur ve rehberlik eder	2,06	.96
25	Öğretmenin başarısının düşük olduğu konularda neler yapabileceğine dair rehberlik eder.	2,43	.99
26	Eğitim-öğretimle ilgili yeni bilgileri ve araştırma sonuçlarını öğretmenlerle paylaşır.	2,42	.99
27	Mesleki yönden öğretmenlerin eksik ya da yetersiz olduğu konularda uygun hizmet içi programlara katılmaları hususunda gerekli yardım ve rehberliği yapar	2,29	1,04
28	Öğretmenlerin eğitim-öğretimle ilgili araştırma yapmaları konusunda bilgi desteği sağlar ve araştırma yapmaya teşvik eder	2,27	1,05
29	Öğretmenlere rehberlik ve mesleki yardım için yeterli zaman ayırır	2,23	.98
30	Öğrencilerin öğrenim güçlüklerinin giderilmesi konusunda öğretmenlere gerekli yardım ve rehberliği sağlar	2,36	.95
31	Öğrencilerin gelişimleri ile ilgili sorunları tanıma ve çözmede yardımcı olur.	2,26	.98
32	Öğrencileri tanıma teknikleri konusunda ve bu tekniklerin uygulaması ile ilgili bilgi desteği sağlar	2,25	.95
33	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma ve bu farklılıklara uygun öğrenme fırsatlarının nasıl oluşturulacağı konusunda yardımcı olur	2,34	1,01
34	Devamsız öğrencilerin devamsızlık nedenlerini tespit etmede ve okula devamlarının sağlanması konusunda rehberlik eder	2,21	1,03
35	Öğretmenlerin öğrencilere nasıl rehberlik yapmaları gerektiği konusunda gerekli bilgileri sağlar ve uygun önerilerde bulunur	2,39	1,00
36	Eğitim-öğretimle ilgili yasalar ve yönetmeliklerle ilgili konularda öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirtmeleri durumunda yardımcı olur	2,52	1,03

37	Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili konularda yardım taleplerinde gerekli yardımı ve rehberliği sağlar	2,24	1,07
38	Eğitim-öğretimle ilgili mevzuatın izlenmesi konusunda rehberlik eder	2,53	1,01
39	Mevzuatta meydana gelen değişikliklerden haberdar eder ve gerekli açıklamaları yapar	2,45	1,00
40	Öğretmenin sınıf içi öğretim uygulamalarını izleyerek bu izlenimler ışığında öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması konusunda öğretmenle gözlemlerini paylaşır ve öneriler sunar	2,58	1,02
41	Eğitim-öğretim etkinliklerinde gezi-gözlem, inceleme ve deneylerden yararlanma konusunda uygulamaları izleyip inceleyerek bu gözlem ve incelemelere dayalı önerilerde bulunur	2,43	.95
42	Örnek ders işleyerek, öğretmene yöntem seçme ve kullanmada yol gösterir.	2,15	1,06
43	Ders konularına uygun öğretim stratejilerini seçme ve uygulama konusunda yardım eder.	2,26	.97
44	Öğretim strateji-yöntem ve teknikleri konularında öğretmenlere bilgi ve uygulama desteği sağlar.	2,39	.95
45	Öğretim strateji-yöntem ve teknikleri ile ilgili yeni gelişmelerden öğretmenleri haberdar eder ve gerekli bilgilendirmeyi yapar	2,40	1,03
46	Öğretme ortamlarının daha etkili hale getirilmesini sağlayan yeni eğitim teknolojilerini tanıtır ve bunlarla ilgili bilgi verir	2,36	.99
47	Mevcut araç-gereçlerin eğitim-öğretim etkinliklerinde uygun şekilde kullanılması konusunda yardımcı olur	2,35	1,01
48	Öğretimde materyal geliştirme konusunda gerekli yardım ve rehberliği yapar.	2,29	1,02
49	Öğretim etkinliklerinde teknolojik gelişmelerden nasıl yararlanılacağı ile ilgili gerekli bilgi ve uygulama desteğini sağlar	2,24	.99
50	Materyal sağlama ve geliştirmede çevre imkânlarından yararlanma konusunda yardım ve rehberlik eder	2,42	1,92
51	Kütüphane, kitaplık, laboratuvar, atölye, işlik, salon gibi bölümlerden faydalanma konusunda rehberlik eder	2,31	1,07
52	Öğretmenin öğrenci performansını uygun şekilde ölçmesi ve değerlendirme yapması konusunda yardım eder	2,49	1,06
53	Eğitim-öğretimde ölçme ve değerlendirme ile ilgili öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve sorunların çözümü	2,43	1,08

konusunda gerekli yardım ve desteği sağlar.

54	Öğrenci performansının ölçülmesinde kullanılan ölçme araçlarının seçimi ve uygulanması ile ilgili gerekli bilgi desteğini sağlar	2,45	1,04
55	Değerlendirme yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiği hususunda yardım ve rehberlik yapar	2,53	1,07
TOPLAM		2,36	.78

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rolleri ile ilgili sorulan sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında ortalaması en düşük ölçek maddelerinin 13. madde “Öğretmenle birlikte örnek ders planı yaparak ders planlarının hazırlanmasında yardımcı olur.” ($\bar{X}=1,88$), 24. madde “Öğretmenlerin güçlü yanlarını tespit edip bu özelliklerini geliştirmelerine destek olur ve rehberlik eder” ($\bar{X}=2,06$), 4. madde “Örnek ders işleyerek, öğretmene sınıf yönetimi konusunda rehberlik eder.” ($\bar{X}=2,11$), 22. madde “Mesleki ve genel kültür içerikli önemli kaynakları ve yeni çıkan yayınları tanıtır” ($\bar{X}=2,11$), 42. madde “Örnek ders işleyerek, öğretmene yöntem seçme ve kullanmada yol gösterir.” ($\bar{X}=2,15$) ve 9. madde “Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve diğer alanlardaki gelişimleri konusunda velilerle işbirliği yapmada rehberlik eder” ($\bar{X}=2,16$) olduğu anlaşılmaktadır.

Ortalamaları en fazla ölçek maddelerinin ise 2. madde “Ders işlenişini izleyerek, hazırlanan planla ders işlenişini arasındaki uyumla ilgili gözlemlerini öğretmenle paylaşır.” ($\bar{X}=2,85$) ve 12. madde “Yıllık ve Ünite planlarının nasıl hazırlanacağı hususunda öğretmenlere gerekli yardımı sağlar.” ($\bar{X}=2,74$) olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 6’ya göre öğretmenlerin maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rolleri ile ilgili sorulan sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında ölçeğin diğer maddelerinin ortalamalarının ($\bar{X}=2,20 - 2,60$) aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 6’da verildiği gibi genel olarak toplamda bakıldığında, öğretmenlerin maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma rollerine ilişkin görüşlerinin “az” derecede (2,36) olduğu görülmektedir.

Bu konuyla ilgili eğitim alanlarında yapılan çalışmalara bakıldığında; Büyükkışık (1989), tarafından yapılan “ilköğretim müfettişlerinin etkinlikleri” adlı araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin “mesleki ve sosyal yardıma yönelik rehberlik” etkinliklerini gerçekleştirmede yetersiz oldukları; teftiş etkinliklerinde müfettiş-öğretmen iletişiminin ve işbirliğinin zayıf olduğu ifade edilmektedir. Ecevit (1996), tarafından yapılan “ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim okullarında rehberlik ve işbaşında yetiştirme etkinlikleri ve gerçekleştirme düzeyi” adlı yüksek lisans çalışmasında, öğretmenler ve yönetici algılarına göre, ilköğretim müfettişlerinin “mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme” etkinliklerinin düzeyinin “çok az” düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Kartal’ın (1997) yaptığı “ilköğretim II. kademe branş öğretmenlerinin teftiş-rehberlik etkinlikleri hakkındaki görüşleri” adlı araştırmada, ilköğretim branş öğretmenlerinin çoğunluğu, öğretim yılı başında yapılan rehberliği “az” derecede yeterli bulmuşlardır. Gökyer’in (1997), “İlköğretim II. Kademe Öğretmelerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlik Alanlarına İlişkin Algıları” araştırmasında, öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin “rehberlik ve iş başında yetiştirme” alanına ilişkin davranışlarını “az” düzeyde yeterli bulmuşlardır. Kapusuzoğlu (2002:35-40), müfettişlerin öğretmenler, yöneticiler ve kendileri tarafından değerlendirilmesine yönelik yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin %87’si ihtiyaç duyduklarında müfettişlerden yeterli derecede yardım alamadıklarını, belirtişlerdir. Yılmaz ve diğerleri (2004:198-210) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin rehberlik rollerini yerine getirmediklerini; rehberlik ve mesleki yardım yerine öğretmenlerin eksiklerini aradıklarını ve öğretmenleri belli bir kalıba sokmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Arslantaş’a (2007) göre Öğretmenlere doğrudan mesleki yardım ve rehberlik sağlayacak olan ilköğretim müfettişlerinin bu rollerini yeterince yerine getiremedikleri bulguları bu araştırmanın bulguları ile de örtüşmektedir. Işık (2010) öğretmenlerin, müfettişlerin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki etkilerine yönelik ifadelerle katılım düzeylerine ilişkin olarak tüm ifadelerin genel puan ortalaması 2,40 olarak bulunmuştur. Yani genel olarak öğretmenler, müfettişlerin öğretmenlerin mesleki

gelişimleri üzerinde çok az ile orta derecede arasında etkilerinin bulunduğunu düşünmektedirler. Karan (2010)'a göre çalışma grubundan elde edilen özel eğitimde uygulamaları denetiminde ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri puanlarının dağılımı incelendiğinde özel eğitim uygulamalarının denetiminde ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik ve işbaşında yetiştirme görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin orta düzeyin altında olduğu görülmektedir.

Güner (2013) araştırmasında, öğretmenlerin özel eğitim okullarını denetleyen eğitim denetmenlerinin rehberliğini yetersiz bulduğu sonucuna ulaşmıştır.

Koroğlu, Oğuz (2011) makalesinde, eğitim müfettişlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik yaptıkları rehberlik ile ilgili yönetici, öğretmen ve eğitim müfettişi görüşlerinin ortaya çıkartılması için geliştirilen ölçekten elde edilen bulgulara göre, öğretmenler yapılan rehberliği *yetersiz (yöneticiler orta düzeyde yeterli, eğitim müfettişleri ise yapmış oldukları rehberliği üst düzeyde) yeterli* gördüğünü ortaya koymakta ve bu da araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Yukarıda verilen çoğu araştırmada elde edilen bulgularla bu araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Adı geçen araştırmaların hemen hemen tamamında, öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin, “mesleki yardım ve rehberlik” konusunda yeterli olmadıkları görüşündedirler. Oysa gerek ilgili yönetmelikte gerekse ilgili literatürde ilköğretim müfettişlerinin en temel görevinin öğretmene rehberlik ve yardım olduğu vurgulanmaktadır. Sonuçlara göre ülkemizdeki öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun maarif müfettişlerini sadece denetim, sorgu-sorgulama yapan görevli olarak gördüğü ortaya çıkmaktadır ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimliliği açısından negatif etki yaptığı bu durumun düzeltilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

3.3. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

İkinci alt problem, Maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır? olarak belirlenmiştir. Bu problemin cevabına ilişkin yapılan çözümlene sonuçları Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10'da verilmiş ve yorumlanmıştır.

3.3.1. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Bu bölümde maarif müfettişlerinin, sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma yapılmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Bağımsız T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Kadın	97	2,30	.71	195	-1,06	.291
Erkek	100	2,41	0,85			

*p<.05

Kadın ve erkek öğretmenlerin müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonucuna göre maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik

yapma düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=2,30$) ile erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=2,41$) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= -1,06$; $p>.05$). Ortalamalara göre ise kadın ve erkek öğretmenler, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerini “az” derecede görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte tabloya göre erkek öğretmenlerin maarif müfettişlerinin rehberlik yapma düzeylerini kadın öğretmenlerden daha yüksek değerlendirdikleri de görülmektedir (Tablo 7).

Işık (2010) araştırmasının sonucunda kadın öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenlerle Mesleki Toplantılar Düzenler" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmış olduğunu söylemektedir. Aynı çalışmada kadın öğretmenler, müfettişler için " Stajyer Öğretmenlerin Yetiştirilmesi Ve Mesleğe Hazırlanmasında Yardımcı Olur" görüşüne erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmış oldukları belirtilmektedir.

Karan (2010) araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik ve iş başında yetiştirme görevlerini gerçekleştirme de öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmadığı belirtmiştir. Arslantaş (2007) ta, cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerini “az” derecede yeterli bulmakta olduğunu ortaya koymakta ve cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini algılamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yani cinsiyet değişkeninin algılamada bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak, araştırma bulgularına göre, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin görüşleri ile erkek öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı ve her iki öğretmen grubunun da bu konuda olumsuz düşündüğü söylenebilir.

3.3.2. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Maarif müfettişlerinin, sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre Anova testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P
(1) Ön lisans	33	2,46	.77			
(2) Lisans	154	2,37	.79	196	2,30	,103
(3) Lisans Üstü	10	1,87	.49			
TOPLAM	197	2,36	.78			

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenler arasında maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin görüşlerinde öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır ($p>.05$). Ortalamalara bakıldığında toplamda öğretmenler, öğrenim durumuna göre maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerini “az” derecede olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan lisans üstü öğrenime sahip öğretmenler maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerini daha az derecede değerlendirirken ($\bar{X}=1,87$), ön lisans mezunu öğretmenler ise maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerini daha fazla derecede ($\bar{X}=2,46$), değerlendirmişlerdir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ön lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla bilgi birikimine sahip

olduğu düşünülürken, bu fazla bilgi birikimiyle müfettişlerin mesleki rehberlik davranışlarını değerlendirmeleri bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Arslantaş (2007) 'ın araştırmasında, öğrenim düzeyi değişkenine göre, öğretmenler, ilköğretim müfettişlerini mesleki yardım ve rehberlik açısından araştırmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Öğretmenler, öğrenim düzeyi değişkenine göre, ilköğretim müfettişlerini “eğitim öğretimle ilgili mevzuat” konusundaki mesleki yardım ve rehberlikte “orta” düzeyde görmektedirler

3.3.3. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 9 da yer almaktadır.

Tablo 9.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Gruplar	N	X	Ss	Sd	F	P
(1) 1-10 Yıl	18	2,35	.75			
(2) 11-20 Yıl	92	2,32	.80	196	1,24	,295
(3) 21-30 Yıl	74	2,34	.74			
(4) 31 Yıl ve üzeri	13	2,76	.88			
TOPLAM	197	2,36	.78			

Tablo 9 incelendiğinde maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır ($p>.05$). Ortalamalara bakıldığında öğretmenler, mesleki kıdeme göre maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerini “az” derecede olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Mesleki kıdemi 31 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin diğer öğretmenlerden maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin görüşlerinin daha fazla derecede olduğu görülmektedir ($\bar{X}=2,76$). Bu durumun, mesleğin son yıllarında öğretmenlerde oluşan “yanlış yapma korkusu” ya da “yanlış algılanma korkusu”ndan kaynaklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Işık (2010)’a göre, 21–25 yaş arasındaki öğretmenler, müfettişler için " Öğretmenin Başarılarını Arttırabilecek Yöntemlere Ulaşmada Yardım Eder” görüşüne 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmışlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yardım ve rehberliğe açık olmaları onları daha tecrübeli öğretmenlere göre müfettişlere yaklaştırdığı düşünülebilir. “Mesleki Gelişim İçin Fırsatlar Sağlar” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş grupları ikili ele alınarak karşılaştırılması sonucunda yalnızca 31–35 yaş grubu öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Karan (2010) ise araştırmasında ilköğretim müfettişlerinin mesleki rehberlik ve iş başında yetiştirme görevlerini gerçekleştirme de öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ortaya koymuştur. Arslantaş (2007), öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim müfettişlerini, mesleki yardım ve rehberlikte “az” derecede yeterli gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu durum bu araştırma bulgusunu desteklemektedir.

3.3.4. Maarif Müfettişlerinin, Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10 da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni İle Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Gruplar	N	X	Ss	Sd	F	P
(1) Eğitim Fak.	151	2,31	.76			
(2) Fen-Edebiyat Fak.	16	2,60	.75	136	1,36	,259
(3) Diğer	30	2,47	.90			
TOPLAM	197	2,36	.78			

Tablo 10 incelendiğinde maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). Bununla beraber ortalamalara bakıldığında Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler ($\bar{X}=2,31$) ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler ($\bar{X}=2,47$) maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerinin “az” derecede olduğu yönünde görüş bildirirken; Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler ise maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerinin “orta” derecede olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin sahip oldukları öğretmenlik meslek bilgisiyle görüş bildirmeleri bu sonucu doğrulamış olabilir. Zira Eğitim Fakültelerinde öğretmenlikle ilgili çok daha fazla bilgi verilmektedir.

Arslantaş (2007) çalışmasında, mezuniyet durumu değişkenine göre, öğretmenler, ilköğretim müfettişlerini, araştırmada belirtilen mesleki yardım ve rehberlik boyutlarının tamamında “az” düzeyde yeterli gördüğünü ortaya koymuştur. Bu da bu bulguyla örtüşmektedir.

Araştırmalar maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerinin “az” derecede olduğunu ve farklı değişkenlere (cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem, mezun olunan fakülte) göre bu sonucun farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Bu durum

eğitim kurumlarının en önemli paydaşı olan öğretmenlerin verimliliğini etkiler diyebiliriz. Bu durum toplumumuzun genel karakterini de yansıtmaktadır. Zira toplum olarak denetimden pek hoşlanmadığımız da söylenebilir.

3.4. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

3.4.1. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Düzeylerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Üçüncü alt problem, “Maarif müfettişlerinin, mesleki rehberlik düzeylerinin sınıf öğretmenlerinin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Bu probleme ilişkin yapılan çözümleme sonuçları Tablo 11’de verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 11. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Konularında Gösterdiği Davranışların Ortaya Çıkardığı Motivasyon Düzeyi İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Madde No	Öğretmenler	\bar{X}	Ss
1	Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma konusunda önerilerde bulunur	2,73	1,10
2	Ders işlenişini izleyerek, hazırlanan planla ders işlenişindeki uyumla ilgili gözlemlerini öğretmenle paylaşır	2,90	1,10
3	Dersliğin fiziki koşullarının eğitsel ve öğretimsel amaç ve ilkelere uygun olarak düzenlenmesinde yardımcı olur.	2,78	1,11
4	Örnek ders işleyerek, öğretmene sınıf yönetimi konusunda rehberlik eder	2,70	1,23
5	Sınıf yönetiminde zamanın etkili kullanımı için önerilerde bulunur	2,82	1,13
6	Sınıfta disiplini bozucu davranışlarla başa çıkmada öğretmene strateji seçimi konusunda yardım eder	2,71	1,19
7	Velilerle ve okul çevresi ile sağlıklı iletişim kurma konusunda önerilerde bulunur.	2,62	1,17
8	Eğitim-öğretim açısından çevre imkanlarından yararlanma konusunda yardım eder.	2,72	1,15

9	Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve diğer alanlardaki gelişimleri konusunda velilerle işbirliği yapmada rehberlik eder	2,57	1,13
10	Öğrencilerin karşılaştıkları sorunların öğretmen veli işbirliği ile nasıl çözülebileceği konusunda yardım eder ve önerilerde bulunur	2,70	1,11
11	Velilerin, okula ve eğitim-öğretime nasıl katkı yapabilecekleri konusunda öğretmenlere gerekli rehberliği yapar	2,65	1,12
12	Yıllık ve Ünite planlarının nasıl hazırlanacağı hususunda öğretmenlere gerekli yardımı sağlar	2,76	1,17
13	Öğretmenle birlikte örnek ders planı yaparak ders planlarının hazırlanmasında yardımcı olur	2,46	1,21
14	Ders programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgi verir	2,89	1,11
15	Programlardaki değişikliklerin nasıl uygulanacağı konusunda gerekli yardımı sağlar	2,86	1,10
16	Ders programlarının öğretmenler tarafından anlaşılıp yorumlanmasında yardımcı olur	2,82	1,08
17	Okul yönetimi ve üst yöneticilerle sağlıklı iletişim ve ilişki kurmada rehberlik eder.	2,68	1,17
18	Öğretmenlerin eğitim-öğretim açısından kendi aralarında işbirliği sağlamaları ve olumlu ilişkiler geliştirmeleri için rehberlik yapar	2,72	1,17
19	Zümre öğretmenler toplantılarının nasıl yapılması gerektiği hususunda rehberlik eder.	2,82	1,15
20	Yönetici, öğretmen ve diğer personelin ilişkilerinin geliştirilmesinde ve koordineli olarak çalışmalarına rehberlik eder	2,71	1,12
21	Öğretmenlerin kendi aralarında ve okul yöneticileri ile oluşan sorunların çözümünde rehberlik eder	2,69	1,14
22	Mesleki ve genel kültür içerikli önemli kaynakları ve yeni çıkan yayınları tanıtır.	2,71	1,17
23	Öğretmenlerin eğitim-öğretimle ilgili düşünce ve görüş ufuklarını geliştirmelerine yardım ve rehberlik eder	2,74	1,09
24	Öğretmenlerin güçlü yanlarını tespit edip bu özelliklerini geliştirmelerine destek olur ve rehberlik eder	2,68	1,19
25	Öğretmenin başarısının düşük olduğu konularda neler yapabileceğine dair rehberlik eder.	2,78	1,14

26	Eğitim-öğretimle ilgili yeni bilgileri ve araştırma sonuçlarını öğretmenlerle paylaşır.	2,82	1,19
27	Mesleki yönden öğretmenlerin eksik ya da yetersiz olduğu konularda uygun hizmet içi programlara katılmaları hususunda gerekli yardım ve rehberliği yapar	2,74	1,20
28	Öğretmenlerin eğitim-öğretimle ilgili araştırma yapmaları konusunda bilgi desteği sağlar ve araştırma yapmaya teşvik eder	2,72	1,20
29	Öğretmenlere rehberlik ve mesleki yardım için yeterli zaman ayırır	2,73	1,16
30	Öğrencilerin öğrenim güçlüklerinin giderilmesi konusunda öğretmenlere gerekli yardım ve rehberliği sağlar	2,87	1,09
31	Öğrencilerin gelişimleri ile ilgili sorunları tanıma ve çözümede yardımcı olur.	2,73	1,13
32	Öğrencileri tanıma teknikleri konusunda ve bu tekniklerin uygulaması ile ilgili bilgi desteği sağlar	2,77	1,09
33	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıma ve bu farklılıklara uygun öğrenme fırsatlarının nasıl oluşturulacağı konusunda yardımcı olur	2,73	1,14
34	Devamsız öğrencilerin devamsızlık nedenlerini tespit etmede ve okula devamlarının sağlanması konusunda rehberlik eder	2,59	1,21
35	Öğretmenlerin öğrencilere nasıl rehberlik yapmaları gerektiği konusunda gerekli bilgileri sağlar ve uygun önerilerde bulunur	2,73	1,15
36	Eğitim-öğretimle ilgili yasalar ve yönetmeliklerle ilgili konularda öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirtmeleri durumunda yardımcı olur	2,83	1,15
37	Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili konularda yardım taleplerinde gerekli yardımı ve rehberliği sağlar	2,70	1,23
38	Eğitim-öğretimle ilgili mevzuatın izlenmesi konusunda rehberlik eder	2,81	1,14
39	Mevzuatta meydana gelen değişikliklerden haberdar eder ve gerekli açıklamaları yapar	2,83	1,12
40	Öğretmenin sınıf içi öğretim uygulamalarını izleyerek bu izlenimler ışığında öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması konusunda öğretmenle gözlemlerini paylaşır ve öneriler sunar	2,89	1,15
41	Eğitim-öğretim etkinliklerinde gezi-gözlem, inceleme ve deneylerden yararlanma konusunda uygulamaları izleyip	2,78	1,10

	inceleyerek bu gözlem ve incelemelere dayalı önerilerde bulunur		
42	Örnek ders işleyerek, öğretmene yöntem seçme ve kullanmada yol gösterir.	2,64	1,25
43	Ders konularına uygun öğretim stratejilerini seçme ve uygulama konusunda yardım eder.	2,71	1,16
44	Öğretim strateji-yöntem ve teknikleri konularında öğretmenlere bilgi ve uygulama desteği sağlar.	2,79	1,17
45	Öğretim strateji-yöntem ve teknikleri ile ilgili yeni gelişmelerden öğretmenleri haberdar eder ve gerekli bilgilendirmeyi yapar	2,84	1,17
46	Öğretme ortamlarının daha etkili hale getirilmesini sağlayan yeni eğitim teknolojilerini tanıtır ve bunlarla ilgili bilgi verir	2,79	1,22
47	Mevcut araç-gereçlerin eğitim-öğretim etkinliklerinde uygun şekilde kullanılması konusunda yardımcı olur	2,77	1,19
48	Öğretimde materyal geliştirme konusunda gerekli yardım ve rehberliği yapar.	2,77	1,19
49	Öğretim etkinliklerinde teknolojik gelişmelerden nasıl yararlanılacağı ile ilgili gerekli bilgi ve uygulama desteğini sağlar	2,73	1,15
50	Materyal sağlama ve geliştirmede çevre imkânlarından yararlanma konusunda yardım ve rehberlik eder	2,70	1,16
51	Kütüphane, kitaplık, laboratuvar, atölye, işlik, salon gibi bölümlerden faydalanma konusunda rehberlik eder	2,74	1,20
52	Öğretmenin öğrenci performansını uygun şekilde ölçmesi ve değerlendirme yapması konusunda yardım eder	2,84	1,14
53	Eğitim-öğretimde ölçme ve değerlendirme ile ilgili öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve sorunların çözümünü konusunda gerekli yardım ve desteği sağlar.	2,83	1,16
54	Öğrenci performansının ölçülmesinde kullanılan ölçme araçlarının seçimi ve uygulanması ile ilgili gerekli bilgi desteğini sağlar	2,76	1,16
55	Değerlendirme yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiği hususunda yardım ve rehberlik yapar	2,86	1,14
TOPLAM		2,74	.98

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin, maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik rolleri ile ilgili davranışlarının motivasyonlarına etkisi ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında en düşük ortalamaya sahip ölçek maddelerinin 13. madde “Öğretmenle birlikte örnek ders planı yaparak ders planlarının hazırlanmasında yardımcı olur.” ($\bar{X}=2,46$), 9. madde “Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve diğer alanlardaki gelişimleri konusunda velilerle işbirliği yapmada rehberlik eder.” ($\bar{X}=2,57$) ve 34. madde “Devamsız öğrencilerin devamsızlık nedenlerini tespit etmede ve okula devamlarının sağlanması konusunda rehberlik eder.” ($\bar{X}=2,59$) olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan Tablo 11’e göre en yüksek ortalamaya sahip ölçek maddelerinin 2. madde “Ders işlenişini izleyerek, hazırlanan planla ders işlenişini arasındaki uyumla ilgili gözlemlerini öğretmenle paylaşır.” ($\bar{X}=2,90$), 14. madde “Ders programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgi verir.” ($\bar{X}=2,89$), 40. madde “Öğretmenin sınıf içi öğretim uygulamalarını izleyerek bu izlenimler ışığında öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması konusunda öğretmenle gözlemlerini paylaşır ve öneriler sunar.” ($\bar{X}=2,89$), 30. madde “Öğrencilerin öğrenim güçlüklerinin giderilmesi konusunda öğretmenlere gerekli yardım ve rehberliği sağlar.” ($\bar{X}=2,87$), 15. madde “Programlardaki değişikliklerin nasıl uygulanacağı konusunda gerekli yardımı sağlar.” ($\bar{X}=2,86$) ve 55. madde “Değerlendirme yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiği hususunda yardım ve rehberlik yapar.” ($\bar{X}=2,86$) olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 11’de görüldüğü üzere ölçeğin diğer maddelerinin ortalamalarının ($\bar{X}=2,60-2,85$) aralığında olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 11’de verildiği gibi verilerin analizi sonucunda, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin sınıf öğretmenlerinin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri toplamda “orta” derecede (2,74) ortaya çıkmaktadır.

Tecer (2011) çalışmasında, müfettiş denetiminin öğretmenlerin içsel motivasyonlarına etki etmediği ve değişiklik oluşturmadığı yorumunu yapmış ve

verilerle bunu ortaya koymuştur. Aynı çalışmada müfettişlerce denetlenmemiş öğretmenlerin içsel motivasyonlarının da müfettişlerce denetlenen öğretmenlere göre artış gösterdiği söylenmiştir. Denetim ile ilgili olmayan bu artış dış etkenlerden kaynaklanmıştır şeklinde yorum getirilmiştir.

Hangi amaçla gelinirse gelinsin bir öğretmenin karşısına müfettiş geldiğinde bir motivasyon bozukluğu yaşandığı söylenebilir. Belki de bu durum dış denetimin toplum tarafından kabul görmemesi ile ilişkilidir. Ya da maarif müfettişlerinin rollerini tam olarak yapmamasından kaynaklı olabilir.

3.5. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Dördüncü alt problem, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmenleri ne düzeyde motive ettiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır? olarak belirlenmiştir. Bu alt amaç doğrultusunda yapılan çözümleme sonuçları Tablo12, Tablo 13, Tablo 14. ve Tablo 15’de verilmiş ve yorumlanmıştır.

3.5.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmen motivasyonuna etkisi ile ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 12 de yer almaktadır.

Tablo 12. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	T	P
Kadın	97	2,82	.91	195	1,12	,264
Erkek	100	2,66	1,04			

Yapılan t-testi sonucuna göre maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisine ilişkin kadın öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=2,82$) ile erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}=2,66$) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=1,12$; $p>.05$). Öğretmen görüşlerinin ortalamalarına göre erkek ve kadın öğretmenler maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisine “orta” derecede görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte tablo 12’ye göre kadın öğretmenlerin, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin motivasyona etkisini erkek öğretmenlerden daha yüksek değerlendirdikleri de görülmektedir. Maarif müfettişlerinin büyük bir çoğunluğunun erkek olması sebebiyle erkek müfettişlerin öğretmenlere davranışlarında cinsiyet açısından tutarsız davranmaları bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Müfettişlerin erkek öğretmenlere karşı biraz daha sert ve katı bir davranış sergiledikleri düşünülebilir.

Tecer (2011) çalışmasında, öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin cinsiyetlerinin etkili bir faktör olmadığı sonucuna varmıştır. Bu da bu bulguyu desteklemektedir.

3.5.2. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmen motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre değerlendirilmesi yapılmış ve Tablo 13’ te sunulmuştur.

Tablo 13. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Gruplar	N	X	Ss	Sd	F	P
(1) Ön lisans	33	2,80	,87			
(2) Lisans	154	2,76	1,00	196	1,80	,169
(3) Lisans Üstü	10	2,17	.82			
TOPLAM	197	2,74	.97			

Tablo 13 incelendiğinde maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinde öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır ($F= 1,80$; $p>.05$). Ortalamalara bakıldığında öğrenim durumuna göre öğretmenler, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etki düzeylerini “orta” derecede olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan lisansüstü öğrenime sahip öğretmenler ($\bar{X}=2,17$) maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etkisini daha az derecede değerlendirirken, ön lisans mezunu öğretmenler ($\bar{X}=2,80$) ise maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etkisini daha fazla derecede değerlendirmişlerdir.

Buna göre, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri arttıkça denetime olan ihtiyaçlarının azaldığı söylenebilir.

Tecer (2011) çalışmasında öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin mezuniyet durumunun etkili bir faktör olmadığı sonucuna varmıştır.

3.5.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmen motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14' te verilmiştir.

Tablo 14. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Gruplar	N	X	Ss	Sd	F	P
(1) 1-10 Yıl	18	2,23	.81			
(2) 11-20 Yıl	92	2,79	1,00	196	1,87	,137
(3) 21-30 Yıl	74	2,77	.98			
(4) 31 Yıl ve üzeri	13	2,88	.86			
TOPLAM	197	2,74	.98			

Tablo 14 incelendiğinde maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır ($p>.05$). Ortalamalara bakıldığında mesleki kıdem durumuna göre öğretmenler, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etki düzeylerini “orta” derecede olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etkisini daha az derecede değerlendirirken ($\bar{X}=2,23$), 31 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler ise maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etkisini daha fazla derecede ($\bar{X}=2,88$) değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin belirli bir yıldan sonra sorun yaşamak istememeleri bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Tecer (2011), öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri üzerinde öğretmenlerin kıdem durumunun etkili bir faktör olmadığı sonucuna varmıştır.

3.5.4. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Rollerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonuna Etkisi

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmen motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşleri arasında mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarının Öğretmenleri Motive Etme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Gruplar	N	X	Ss	Sd	F	P
(1) Eğitim Fak.	151	2,72	.97			
(2) Fen - Edebiyat Fak.	16	2,83	.97	196	,114	,893
(3) Diğer	30	2,77	1,04			
TOPLAM	197	2,74	.98			

Tablo 15 incelendiğinde maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rollerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinde mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır ($p>.05$). Ortalamalara bakıldığında mezun olunan fakülte durumuna göre öğretmenler, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etki düzeylerini “orta” derecede olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenler maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etkisini daha az derecede değerlendirirken ($\bar{X}=2,72$), Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler ise maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının motivasyonlarına etkisini daha fazla derecede ($\bar{X}=2,83$) değerlendirmişlerdir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin eğitim-öğretim ve meslek bilgisi açısından Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerden daha fazla bilgi birikimine sahip olmaları ve bilgi birikimiyle görüş bildirmeleri bu sonucun sebebi olarak yorumlanabilir.

Tecer (2011)'e göre hem kontrol grubundaki öğretmenlerin hem de deney grubundaki öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri, demografik özelliklerine göre bir değişiklik göstermemiştir.

3.6. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Beşinci alt problem maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında ilişki var mıdır? Olarak belirlenmiştir.

3.6.1. Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasında İlişkinin Değerlendirilmesi

Maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında ilişki değerlendirilmiş ve Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Maarif Müfettişlerinin Mesleki Rehberlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri ile Bu Davranışların Öğretmenleri Motive Etme Derecesi Arasında İlişkiyi Ortaya Koyan Korelasyon Analizi Sonuçları

		Mesleki Rehberlik Davranışının Motive Etme Derecesi
Mesleki Rehberlik Davranışının Gösterilme Düzeyi	r	.554 ^{**}
	P	.000
	N	197

P<.01

Tablo 16’a bakıldığında öğretmen görüşlerine göre, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarını gösterme düzeyleri ile bu davranışların öğretmenleri motive etme derecesi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki vardır. Mesleki rehberlik davranışlarının gösterilme düzeyi arttıkça bu davranışların öğretmenleri motive etme derecesi artmakta; mesleki rehberlik davranışlarının gösterilme düzeyi azaldıkça bu davranışların öğretmenleri motive etme derecesi azalmaktadır.

Ciğer (2006) çalışmasında, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşlerinin saptanmasını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, ilköğretim müfettişlerinin ders denetimi sürecinde gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülemesine ilişkin öğretmen görüşleri negatif çıkmıştır. Müfettişler ise, gösterdikleri davranışların öğretmenleri güdülediğini söylemişlerdir.

Tecer (2011) araştırmasında, kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin, müfettişlerce denetlenmediği süre içerisinde içsel motivasyon düzeyleri arttığını söylemektedir. Denetim ile ilgili olmayan bu artışın dış etkenlerden kaynaklandığını belirtmektedir. Deneysel grupta ise müfettişlerce yapılan denetleme öncesinde ve sonrasında, öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin birbirlerine denk ve “oldukça memnunum” seviyesinde olduğu sonucuna varılmıştır. Yani müfettiş denetimlerinin öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyini değiştirmedeğini vurgulamaktadır.

4.BÖLÜM: SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayanarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

4.1.SONUÇLAR

Araştırma bulgularına dayandırılan sonuçlar her bir alt probleme göre aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma rollerine ilişkin görüşlerinin genel ortalaması “az” düzeydedir.

Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde 2. madde “Ders işlenişini izleyerek, hazırlanan planla ders işlenişini arasındaki uyumla ilgili gözlemlerini öğretmenle paylaşır” ve 12. madde “Yıllık ve Ünite planlarının nasıl hazırlanacağı hususunda öğretmenlere gerekli yardımı sağlar” maddeleri “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu maddelerin dışındaki tüm maddelerin ortalaması “az” düzeyde olmasıyla birlikte 1. madde “Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma konusunda önerilerde bulunur”, 14. madde “Ders programlarında yapılan yenilikler hakkında bilgi verir” ve 40. madde “Öğretmenin sınıf içi öğretim uygulamalarını izleyerek bu izlenimler ışığında öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması konusunda öğretmenle gözlemlerini paylaşır ve öneriler sunar” maddelerinin ortalaması “orta” düzeye çok yakındır. Anketin 13. maddesi “Öğretmenle birlikte örnek ders planı yaparak ders planlarının hazırlanmasında yardımcı olur” Derecesi en düşük olan maddedir.

4.1.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerinin ortalamalara bakıldığında cinsiyet değişkenine göre hem erkek hem de kadın öğretmenler tarafından “az”, öğrenim durumu değişkenine göre önlisans, lisans ve lisansüstü öğrenime sahip öğretmenler tarafından “az”, ve kıdem değişkenine göre 1-10, 11-20, 21-30, 31 yıl ve üzeri kıdeme sahipler öğretmenler tarafından yine “az” derecede olduğu görülmektedir. Mezun olunan fakülte değişkenine göre ise Eğitim Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma düzeylerini “az” derecede gösterdiklerini belirtirken, Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler ise “orta” derecede gösterdiklerini belirtmişlerdir.

4.1.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rolleri kapsamında gösterdiği davranışların sınıf öğretmenlerinin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması alındığında bu davranışların “orta” derecede öğretmenleri motive ettiği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde 9. madde “Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve diğer alanlardaki gelişimleri konusunda velilerle işbirliği yapmada rehberlik eder”, 13. madde “Öğretmenle birlikte örnek ders planı yaparak ders planlarının hazırlanmasında yardımcı olur” ve 34. maddenin “Devamsız öğrencilerin devamsızlık nedenlerini tespit etmede ve okula devamlarının sağlanması konusunda rehberlik eder” “az” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu maddelerin dışındaki tüm maddelerin ortalaması “orta” düzeydedir. Anketin 13. maddesi “Öğretmenle birlikte örnek ders planı yaparak ders planlarının hazırlanmasında yardımcı olur” öğretmenlerin motivasyonuna en az derecede etki

eden maarif müfettişlerin mesleki rehberlik davranışıdır. Diğer taraftan öğretmen motivasyonuna en çok derecede etki eden madde ise 2. madde “Ders işlenişini izleyerek, hazırlanan planla ders işlenişini arasındaki uyumla ilgili gözlemlerini öğretmenle paylaşır” dır.

4.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rolleri kapsamında gösterdiği davranışların sınıf öğretmenlerinin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik rolleri kapsamında gösterdiği davranışların sınıf öğretmenlerinin motivasyonuna etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre hem erkek hem de kadın öğretmenler tarafından “orta” derecede görüş bildirildiği; öğrenim durumu değişkenine göre önlisans ve lisans öğrenime sahip öğretmenler tarafından “orta”, lisansüstü öğrenime sahip öğretmenler tarafından ise “az” derecede görüş bildirildiği görülmektedir. Kıdem değişkenine göre 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler mesleki rehberlik davranışlarının motivasyona etkisinin “az” derecede, 11-20, 21-30, 31 yıl ve üzeri kıdeme sahipler öğretmenler ise “orta” derecede olduğunu belirtilmektedir. Mezun olunan fakülte değişkenine göre ise Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisini “orta” derecede gösterdiklerini söylemişlerdir.

4.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarını gösterme düzeyleri ile bu davranışların öğretmenleri motive etme derecesi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki ortaya çıkmaktadır.

Mesleki rehberlik davranışlarının gösterilme düzeyi arttıkça bu davranışların öğretmenleri motive etme derecesi artmakta; mesleki rehberlik davranışlarının gösterilme düzeyi düştükçe öğretmenleri motive etme derecesi de azalmaktadır.

4.2.ÖNERİLER

Uygulamaya Dönük Uygulamalar

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma rollerine ilişkin görüş ortalaması “az” düzeyde olduğu için, hem Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı hem de maarif müfettişleri konuyu önemseyip gerekli önlemler almalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma rollerine ilişkin görüş ortalamasının “az” düzeyde olmasının sebepleri ve bu durumun ortaya çıkaracağı olumsuzluklar hakkında maarif müfettişlerine hizmet içi eğitimler verilerek, müfettişler bu konuda aydınlatılmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı anket yoluyla öğretmenlerden, maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik yapma davranışlarının neler olabileceği ile ilgili görüş almalı ve elde edecek sonuçlara göre maarif müfettişlerini yetiştirmelidir.
- Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisine ilişkin görüş ortalaması “orta” düzeyde olduğu için, bu sonucun sebepleri ve çözüm önerileri ile ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmeli ve dönütler sağlanmalıdır. Dönütlere göre, maarif müfettişlerinin denetim ve rehberlik tanımları tekrar gözden geçirilip iyileştirmelere yapılmalıdır. Eğitimde “motivasyon” kavramının çok önemli olduğu düşünüldüğünde, okuldaki paydaşlardan belki de en önemlisi olan öğretmenlerin motivasyonu önemsenmesi gerektiği ile ilgili maarif müfettişlerine hizmet içi eğitimler verilmeli ve müfettişler bu konuda yetiştirilmelidir.
- Maarif müfettişlerinin mesleki rehberlik davranışlarını gösterme düzeyleri ile bu davranışların öğretmenleri motive etme derecesi arasında

anlamli pozitif yönlü bir ilişki olduğundan bu konunun maarif müfettişlerince özümsenmesi ve konuyla ilgili bilgi edinmeleri amacıyla müfettişler hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır. Hizmet içi eğitimlerde müfettişlere, araştırmaya göre “az” düzeyde gösterdikleri yönünde görüş bildirilen mesleki rehberlik davranışlarını gösterdikleri takdirde öğretmenlerin de motivasyonlarının artacağa anlatılmalıdır.

Araştırmaya Dönük Uygulamalar

Bu konuda çalışmak isteyen yöneticilere önerilen alıŐmalar Şunlardır:

- Çalışma farklı düzey ve yapıdaki eğitim kurumları üzerinde yapılabilir.
- Maarif müfettişlerinin denetiminin gerekliliği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Sınıf ğretmenlerinin görüşlerine dayandırılan bu araştırma maarif müfettişlerinin görüşlerine göre de yapılabilir.

EKLER

EK1

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN MESLEKİ YARDIM VE REHBERLİK ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME VE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

GENEL AÇIKLAMA

Sayın meslektaşım,

Bu anket formu, "Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki" adlı araştırma için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. I.Bölümde anketi cevaplayacaklara ait kişisel bilgiler; II. Bölümde ise maarif müfettişlerinin 'rehberlik ve mesleki yardım' ilişkin ifadeler yer almaktadır.

Ankete verilecek cevaplar araştırmaya veri oluşturmak için kullanılacaktır. Dolayısıyla ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Lütfen hiçbir soruya cevapsız bırakmayınız.

Ankette yer alan soruları cevaplarken derecesini "Hiç", "Az", "Orta", "Çok" ve "Tam" seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtiniz.

Örnek:

1.Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili konulardaki yardım taleplerine cevap verirler.

Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
()	(X)	()	()	()

Gösterdiğiniz ilgi ve değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Murat DEMİR
Yüksek Lisans Öğrencisi

ADRES:

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı UŞAK

BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER

Durumunuza uygun seçeneğin önündeki parantezin içine (X) işareti koyarak cevaplayınız.

I.Cinsiyetiniz

- 1.Kadın
 2.Erkek

II. Öğrenim Durumunuz

1. Ön Lisans (Yüksek Okul)
 2. Lisans (Fakülte)
 3. Lisans Üstü (Yüksek Lisans, Doktora)

III. Mesleki Kıdeminiz

1. 1-10 yıl
 2. 11- 20 yıl
 3. 21-30 yıl
 4.31 yıl ve üzeri

IV. Mezun Olduğunuz Fakülte-Bölüm

- 1.Eğitim Fakültesi
 2.Fen-Edebiyat Fakültesi
 3.Diğer (Lütfen Yazınız):

2.BÖLÜM

ÖLÇEK MADDELERİ

Maarif Müfettişlerinin Mesleki Yardım ve Rehberlik Rollerini		Size göre, maarif müfettişleri mesleki yardım ve rehberlik konularında aşağıdaki davranışları ne derecede göstermektedirler?					Maarif müfettişlerinin mesleki yardım ve rehberlik konularındaki bu davranışları göstermeleri sizin motivasyonunuzu hangi derecede etkiler?				
		Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam
1	Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma konusunda önerilerde bulunur										
2	Ders işlenişini izleyerek, hazırlanan planla ders işlenişini arasındaki uyumla ilgili gözlemlerini öğretmenle paylaşır										
3	Dersliğin fiziki koşullarının eğitsel ve öğretimsel amaç ve ilkelere uygun olarak düzenlenmesinde yardımcı olur.										
4	Örnek ders işleyerek, öğretmene sınıf yönetimi konusunda rehberlik eder										
5	Sınıf yönetiminde zamanın etkili kullanımı için önerilerde bulunur										
6	Sınıfta disiplini bozucu davranışlarla başa çıkmada öğretmene strateji seçimi konusunda yardım eder										
7	Velilerle ve okul çevresi ile sağlıklı iletişim kurma konusunda önerilerde bulunur.										
8	Eğitim-öğretim açısından çevre imkanlarından yararlanma konusunda yardım eder.										
9	Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve diğer alanlardaki gelişimleri konusunda velilerle işbirliği yapmada rehberlik eder										
10	Öğrencilerin karşılaştıkları sorunların öğretmen veli işbirliği ile nasıl çözülebileceği konusunda yardım eder ve önerilerde bulunur										
11	Velilerin, okula ve eğitim-öğretime nasıl katkı yapabilecekleri konusunda öğretmenlere gerekli rehberliği yapar										

EK2**ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ**

27.12.2014

Kimden: **H. İsmail Arslantaş** (adaca66@gmail.com)
Gönderme tarihi: 17 Aralık 2014 Çarşamba 16:49:13
Kime: murat demir (murat_d64@hotmail.com)

Murat Bey, talebiniz tarafımda uygun karşılanmıştır. Atıfta bulunmak kaydı ile ölçeği araştırmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar...

17 Aralık 2014 13:50 tarihinde murat demir <murat_d64@hotmail.com> yazdı:

Merhaba Hacı İsmail Bey, ben Murat DEMİR. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında "Eğitim Yönetimi" yüksek lisans öğrencisiyim. Mail adresinize üniversitenin (Siirt Üniversitesi) web sitesinden ulaştım. Maarif müfettişlerinin sınıf öğretmenlerine mesleki rehberlik yapma düzeyleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi konu alan yüksek lisans tezi hazırlıyorum. Literatür taramada sizin doktora tezinize ulaştım. Danışman Hocam Doç. Dr. Aycan Çiçek SAĞLAM'ın uygun görüşleri doğrultusunda eğer izniniz olursa Doktora tezinizde ki ölçeği kullanmak istiyorum. Yardımlarınız ve paylaşımınız için şimdiden teşekkür ediyorum. İyi günler...

--
H.İsmail Arslantaş
Kilis 7 Aralık Üniversitesi
M.R.Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
00 90 506 5361809

EK3

ÖLÇEK UYGULAMA İZİNİ

ve Sayısı: 19/01/2015-1242



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508/42/460101
Konu: MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni

15/01/2015

UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) Uşak Üniversitesinin 07/01/2015 tarih ve 58066181-605.01-57 sayılı yazıları.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı kurumlarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi(a) genelge gereğince değerlendirilmesi yapılarak " Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri Ve Öğretmen Motivasyonu " Konulu araştırma çalışması gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi, araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşulu ile uygun görülmüştür.

Gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı-Soyadı	Unvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Murat DEMİR	Yüksek Lisans Öğrencisi	" Maarif Müfettişlerinin Sınıf Öğretmenlerine Mesleki Rehberlik Yapma Düzeyleri Ve Öğretmen Motivasyonu "	12/01/2015 332266



Güvenli Elektronik
İmza ile Aynıdır
19.01.2015

KAYNAKÇA

- Acuner, Ş. A.(2010).*Örgüt kültürünü oluşturan unsurların çalışanlar üzerindeki motivasyonel etkileri*. Ankara: MPM Yayınları.
- Adair, J. (2006). *Etkili Motivasyon*, (Çev. Salih Uyan). İstanbul : Babıali Kültür Yayıncılığı,
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*,13, 343-361.
- Akıncı, Z. (2001). *Antalya Bölgesindeki Beş Yıldızlı ve Birinci Sınıf Konaklama İşletmelerinde Çalışan İşgörenlerin İş Tatminlerinin Değerlendirilmesi*, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Antalya.
- Aksaraylı, M. ve Kıdak, L. (2009). Sağlık hizmetlerinde motivasyon faktörleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 75-94.
- Aksu, G. (2010). *Takım liderinin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi: çağrı merkezi incelemesi*. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Kütahya.
- Alarcao, I.(2009). Teacher Education and Supervision: a new scope.*Educational Sciences Journal*, 8
- Arslantaş, H.İ. (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki ve Rehberlik Rollerinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirmesi (Bir Model Önerisi)*. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon*, İstanbul : İstanbul Üniversite Kitapevi, 1996.
- Ataman, G. (2002). *İşletme Yönetimi*. İstanbul :Türkmen Kitabevi.
- Atay, K. (1995). *İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Atkinson, R.L ve diğerleri. *Psikolojiye Giriş 2*. Çeviren : Kemal Atakay ve diğerleri. İstanbul: Sosyal Yayınlar, 1995.
- Aydın, A. (2005). *Otizimde İlk Adım*. İstanbul: Epsilon Yayınevi
- Aydın, M. (1986). *Çağdas Eğitim Denetimi (İkinci Baskı)*. Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.S.

- Aytaç, S. (1996). *İnsan Kaynakları Yönetiminde Kariyer Anlayışı ve Bir Uygulama*, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, doktora tezi, Bursa.
- Balcı, B. (2007). *İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin; İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Algıları*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Ankara.
- Balta, A. T. (2007). *İnsan Kaynakları Yönetimi Fonksiyonu Olarak Ücret Yönetimi, Motivasyon ve Bir Uygulama*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Barutçugül, İ. (2004) *.Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başar, H.(2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, M. A. (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Çanakkale.
- Başaran, Đ. E. (1988). *Eğitim Yönetimi*. Ankara:
- Başaran, İ.E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Birkan, K.C. (2009). *Çalışanların Motivasyonel Öncelikleri ve Bir Motivasyon Faktörü Olarak Liderliğin Önemi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama (9.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H., Kavuncubaşı, Ş. ve Yıldırım, S. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi: kamu ve özel kesimde (6. Baskı)*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ciğer, M. (2006). *Kahramanmaraş İli İlköğretim Müfettişlerinin Ders Denetim Sürecinde Gösterdikleri Davranışların Öğretmenleri Güdülemesine İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara.
- Çalış, H.(2012).*Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi (Kocaeli ili Gölcük İlçesi Örneği)*. T.C. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.

- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, A. N. (2002). *Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli*. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları.
- Çiçek, A. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sınıf Öğretmenlerini Güdülemede Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri (Rize İli Örneği)*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış doktora tezi, Ankara.
- Davis, K. (1977). *İşletmelerde İnsan Davranışı Örgütsel Davranış* (Çev. K. Tosun). İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları.
- Delipoyraz, M. (2009). *Motivasyon unsuru olarak kariyer yönetimi ve resmi ilköğretim okullarında bir uygulama*. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Elbir, Ö. (2006). *Motivasyon Araçlarının İş Tatmini Üzerine Etkileri, Kütahya Ceza İnfaz Kurumu'nda Bir Uygulama*. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Kütahya.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul: Beta Basım Yayın,
- Eren, E. (2009). *Yönetim ve Orrganizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eroğlu, F. (2000). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basım ve Yayımlar Dağıtım A.S.
- Eroğul, M.G. (2012). *Eğitim Müfettişlerince Yapılan Ders Denetimlerinin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Denizli.
- Fındıkçı, İ. (2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Gök, S. (2009). Örgüt İkliminin Çalışanların Motivasyonuna Etkisi Üzerine Bir Araştırma, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.
- Gümüş, S., Sezgin, B. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi (I. Baskı)*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Gündüz, A. (2009). *Yönetim sürecinde yöneticilerin sergilediği davranışların çalışanların motivasyonuna etkisi: eğitim kurumlarında bir uygulama*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.

- Gündüz, A. (2009). *Yönetim sürecinde yöneticilerin sergilediği davranışların çalışanların motivasyonuna etkisi: eğitim kurumlarında bir uygulama*. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Güner, Ö.M. (2013). *Özel Eğitim Okullarını Denetleyen Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Rehberlik Görevleri ve İş Başında Yetiştirme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Güven, R. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sınıf öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemlere ilişkin yönetici ve öğretmen algıları*. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Işık, K. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul
- İncir, G. (1985), *Çalışanların Motivasyonuna Genel Bakış*, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama*, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Ankara.
- Karakaya, S.Ö. (2001). *Denetimde Öğretmenlerin Geliştirilmesine Yönelik İnsan İlişkileri Davranışları Konusunda Öğretmen ve Denetçi Görüşleri*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Çanakkale.
- Karan, N. (2010). *Özel Eğitim Uygulamalarının Denetiminde İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Erzurum.
- Kaya, Y.K. (1999). *Eğitim Yönetimi-Kuram ve Türkiye'deki Uygulama.* Yedinci Baskı. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Konya.

- Koçak, O. (2013). *Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Sivas.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Arıkan Basım Yayım.
- Korkmaz, Muzaffer (2007). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerini Yerine Getirme Düzeyleri*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Çanakkale.
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş. (2000). *Sosyal bilimler için istatistiğe giriş*. Ankara: Pegem A
- Köprülü, S. T. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişki*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Köroğlu, H. (2011). *Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri (Samsun İli Örneği)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Samsun
- Köroğlu, H. ve Oğuz, E. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerine Yönelik Öğretmen, Yönetici ve Eğitim Müfettişi Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 8-25.
- Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılacak motivasyon araçları üzerine bir inceleme*. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Gaziantep.
- Lunenburg, F.C., Ornstein, A. C. (1996). *Educational administration (Second Edition)*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1999). İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. Resmi Gazete, Sayı:23785.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014) Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. Resmi Gazete, Sayı:29009.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Ovalı, Ç. (2010). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyine İlişkin Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Balıkesir

- Önder, S. (2007). *Kara Havacılık Pilotlarının İş Doyum Düzeyleri ve Algılanan Liderlik Stilllerinin İş Doyum Düzeylerine Etkileri*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Ankara.
- Örücü, E., Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetmel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15 (1), 85-97.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel Davranışın temelleri* (Çev. Öztürk, A.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sabancı, A. ve Şahin, A. (2007). Denetmenlerin, Öğretmenlik Yeterlik Alanları Açısından Devlet İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 32(145), 85-95.
- Sağlam, A.Ç. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya GÜdüleme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Santa Rita, E, (1996). The Solution – Focused Supervision Model for Counselors Teaching in the Classroom. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED393524.pdf> adresinden 07 Mayıs 2015 tarihinde alınmıştır.
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve Öğrenme (11. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sercan, H. (2010). *Etkili Motivasyon Yöntemleri*. İstanbul: Etap Yayınevi.
- Sözer, Z. (2006). *Örgüt Kültürünün İşgören Motivasyonu ile İlişkisi ve Bir Uygulama*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Taşar, H. (2000). *İlköğretim Müfettişlerinin Rehberlik Görevlerine İlişkin Sorunları (Gaziantep ve Adıyaman İlleri Örneği)*. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Gaziantep.
- Taşpınar, F. (2006). *Motivasyon Araçlarının İşgören Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Afyon.
- Tecer, O. (2011). *İlköğretim Müfettişlerince Yapılan Okul Denetimlerinin Öğretmenlerin İçsel Motivasyon ve İş tatmini Düzeylerine Etkisi*. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans tezi, Kırşehir.
- Türkmen, İ.(1994). *Yönetmel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik*, Ankara: MPM Yayınları.

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

Yüksel, Ö.(1998). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara : Gazi Kitabevi.